**ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ ҒЫЛЫМ ЖӘНЕ ЖОҒАРЫ БІЛІМ МИНИСТРЛІГІ**
**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН**

**«ӘЛКЕЙ МАРҒҰЛАН АТЫНДАҒЫ ПАВЛОДАР ПЕДАГОГИКАЛЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ» КеАҚ**
**НАО «ПАВЛОДАРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ ӘЛКЕЙ МАРҒҰЛАН»**

# ЖАҢА ҚОҒАМДАҒЫ ЖАСТАРДЫҢ ӘЛЕУЕТІ: БІЛІМ МЕН ҒЫЛЫМНЫҢ САПАСЫ

**атты XXI халықаралық студенттік ғылыми-тәжірибелік конференциясының**
**МАТЕРИАЛДАРЫ**

---

# ПОТЕНЦИАЛ МОЛОДЕЖИ В НОВОМ ОБЩЕСТВЕ: КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ

**МАТЕРИАЛЫ**
**XXI Международной студенческой научно-практической конференции**

**Павлодар**
**2026 ж.**

УДК 37+001
ББК 74+72
Ж28**Жалпы редактор**: Басқарма мүшесі – ғылыми жұмыс жөніндегі проректор Б.С. Есенгельдин.
**Жауапты редактор**: Ғылыми жобалар офисінің басшысы Б.А. Байдалинова
**Под общей редакцией**: Члена правления – проректора по научной работе Есенгельдина Б.С.
**Ответственный редактор**: руководитель Офиса научных проектов Б.А. Байдалинова

Ж28 **Жаңа қоғамдағы жастар әлеуеті: білім және ғылым сапасы**: атты XXI халықаралық студенттік ғылыми-тәжірибелік конференциясының материалдары. = **Потенциал молодежи в новом обществе: качество образования и науки**: материалы XXI Международной студенческой научно-практической конференции.= Павлодар: ППУ имени Әлкей Марғұлан, 2026-2168 б.-қазақша, орысша

ISBN 978-601-267-825-3

«Жаңа қоғамдағы жастардың әлеуеті: білім мен ғылымның сапасы» атты XXI халықаралық студенттік ғылыми-тәжірибелік конференциясының материалдары жинаққа кірді.

Жинақ жоғары және орта мектеп оқытушыларына, докоранттарға, магистранттарға, студенттерге және оқушыларға арналған.

В сборник вошли материалы XXI Международной студенческой научно-практической конференции «Потенциал молодежи в новом обществе: качество образования и науки».

Сборник предназначен для преподавателей высшей и средней школы, докторантов, магистрантов, студентов и школьников.

ISBN 978-601-267-825-3

© Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті , 2026 жыл.

# ПЛЕНАРЛЫҚ МӘЖІЛІСТІҢ БАЯНДАМАЛАРЫ

# ДОКЛАДЫ ПЛЕНАРНОГО ЗАСЕДАНИЯ

# DEVELOPMENT OF METASUBGECT SKILLS OF STUDENTS IN ENGLISH LANGUAGE LESSONS THROUGH THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES

***Aubakirova D.K.***
*Doctoral student educational program «Pedagogy and Psychology» Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, Pavlodar city*
***Ayapbergenova G.S.***
*Scientific advisor: PhD, Associate Professor, Pavlodar city*

**Abstract**
This article explores the integration of artificial intelligence (AI) into English language teaching in middle schools. It examines its benefits and challenges, emphasizing key pedagogical principles and ethical use. The study provides practical recommendations for teachers to enhance learning outcomes, support student engagement, and promote critical thinking through controlled AI use.
**Keywords**: artificial intelligence, AI in education, English language teaching, secondary school, educational technology.
**Аңдатпа**
Бұл мақалада орта мектепте ағылшын тілін оқыту үдерісіне жасанды интеллект технологияларын енгізу мәселесі қарастырылады. Оның мүмкіндіктері мен ықтимал тәуекелдері талданып, педагогикалық қағидалар мен этикалық қолдану ерекшеліктері айқындалады. Оқушылардың оқу жетістіктерін арттыру, белсенділігін дамыту және сыни ойлауын қалыптастыру үшін ЖИ-ті тиімді қолдану бойынша әдістемелік ұсыныстар ұсынылады.
**Кілтті сөздер**: жасанды интеллект, білім берудегі ЖИ, ағылшын тілін оқыту, орта мектеп, білім беру технологиялары.
**Аннотация**
В статье рассматривается интеграция технологий искусственного интеллекта в преподавание английского языка в средней школе. Анализируются преимущества и риски, акцентируется внимание на педагогических принципах и этичном использовании. Представлены практические рекомендации для повышения эффективности обучения, вовлечённости учащихся и развития критического мышления при контролируемом применении ИИ.
**Ключевые слова**: искусственный интеллект, ИИ в образовании, обучение английскому языку, средняя школа, образовательные технологии.

**Introduction**. The development of technologies that enable the creation, storage, transmission, and reception of information cannot occur in isolation from other spheres of social life, inevitably exerting a significant influence on them [1]. It is therefore natural that these processes stimulate the transformation and modernization of the education system, acquiring an applied character and directly affecting the mechanisms of knowledge dissemination within educational institutions [2]. The rapid pace of technological change necessitates a prompt response from the educational community, both to innovations that have the potential to enhance the efficiency of the educational process and to those that may negatively impact the development of students' cognitive and cross-curricular competencies. Special attention should be given to emerging and proliferating practices involving the use of artificial intelligence technologies in

the educational environment, as well as to the timely development of coordinated approaches for the application of the most debated among them.

The emergence of artificial intelligence technologies and neural network systems not only expands their applications in industry, engineering, and large-scale data processing, but also opens new prospects for their integration into the educational practices of teaching professionals. The positive transformation of learning processes within both secondary and higher education is of interest to all participants in the educational process — students, their parents, and educators.

At the same time, when considering the interest of educators and students in the use of artificial intelligence technologies, as well as their readiness to implement and employ innovative solutions in the process of knowledge transfer and acquisition, skill development, and competency formation, it is necessary to take into account the accompanying risks. In particular, concerns remain among teachers and parents regarding the potential negative consequences of improper or uncontrolled use of neural network technologies. Such practices may contribute to instances of academic dishonesty, where students substitute their own intellectual work with outputs generated by artificial intelligence systems. Moreover, excessive reliance on these technologies can lead to a decline in the development of students' cross-curricular competencies. For example, when artificial intelligence platforms are used to automate the creation of materials such as presentations, students may have fewer opportunities to develop skills in information retrieval from diverse sources, critical analysis, synthesis, and the logical, coherent presentation of educational content.

Furthermore, effective use of neural network technologies requires educators to possess specialized skills in prompt engineering — the formulation of requests aimed at eliciting specific actions from the system to obtain the desired information. It should be emphasized that these digital competencies differ significantly from the conventional queries typically entered into web browser search bars, necessitating distinct methodologies for posing questions and structuring prompts to achieve optimal results.

In English language instruction, the role of artificial intelligence and neural network technologies is gradually being established as modern tools that provide new approaches to lesson organization and enable the acceleration and diversification of the language learning process [3].

The aim of this article is to analyze the relationship between the fundamental methodological principles of English language teaching and the new conditions for the use of artificial intelligence technologies by both students and teachers, as well as to examine the interaction among educators, learners, and AI. In line with this aim, the following objectives have been identified: the formulation of additions to existing teaching principles; the development of methodological recommendations that consider the specificities of AI use in the educational process; the investigation of AI functions within the learning environment; and the design and description of new techniques, assignment formats, algorithms, and outcomes of collaborative work between teachers and students with AI integration. The scientific novelty of this study lies precisely in

the proposal of these methodological approaches and tools for the controlled and effective implementation of artificial intelligence in the teaching process.

**Literature Review.** Despite the relative novelty of the topic of artificial intelligence (AI) technologies in foreign language teaching, contemporary educators are actively mastering new digital tools. Over the past few years, a substantial number of publications have appeared in the scientific literature, covering a wide range of issues related to the potential applications of AI and neural network technologies for learning and teaching foreign languages, including their integration into the education system as a whole and specifically into foreign language teaching practices. Kazakhstani researchers such as Bagdaulet Abykhanov [4], Z.N. Zhumataeva, Zh.M. Mametkarim, and A.M. Dosanova [5], G.S. Tynbaeva, M.V. Knol, and D.Kh. Shalbaeva [6], Akmarzhan Nogaibayeva and Gauhar Yersultanova [7], as well as A.K. Talapova and M.Zh. Turkmenbaeva [8], have systematized the accumulated pedagogical and research experience regarding the implementation of AI technologies and chatbots in the process of teaching English. They describe the possibilities for applying AI within the educational process and also examine existing limitations and potential challenges associated with the prospects of using these technologies.

**Methodology and Research Methods.** The primary method employed in this study is the analysis of scientific and methodological literature dedicated to the development of artificial intelligence (AI) technologies and their integration into the educational process. Special attention is paid to examining methodological approaches to teaching English in secondary schools (grades 5–8) within the context of the updated educational content of the Republic of Kazakhstan.

Additionally, the study employs verbal-communicative and empirical methods. In particular, anonymous interviews are conducted with students in grades 5–8 of general education schools to identify their attitudes toward the use of AI technologies in English language learning and to examine the characteristics of their learning motivation. Pedagogical observation of the organization of English language instruction in secondary schools of the Republic of Kazakhstan is also carried out, enabling an analysis of the practical implementation of educational objectives in accordance with the requirements of the updated educational content.

Furthermore, the study synthesizes personal pedagogical experience in teaching English at the secondary school level, which facilitates a deeper understanding of the possibilities for integrating AI technologies into the learning process and enhancing its effectiveness. The aim of the study is to assess the effectiveness of the interaction among English teachers, secondary school students, and AI technologies within the educational process.

In the practical component, an algorithm for organizing the work of an English teacher when planning lessons with AI integration has been developed. This algorithm demonstrates how teachers can utilize AI for lesson preparation, while students can employ it for independent learning and material reinforcement. The practical significance of the study lies in the fact that the proposed algorithm

can be adapted for use in secondary schools (grades 5–8) in the Republic of Kazakhstan, contributing to increased learning efficiency, the development of students' communicative and research skills, and the optimization of teachers' work in implementing the requirements of the updated educational content [9].

**Research Results and Discussion.** The analysis revealed that among English language teachers in secondary schools, there exists a specific group of educators, both from older and younger generations, who encounter difficulties in using modern technologies in the educational process for various reasons. Often, they consider short-term planning with audio or video materials to be sufficient for effective foreign language instruction.

Some teachers show little interest in the latest informational and digital trends, even for their own professional development, believing that the lack of technical resources in the classroom limits the applicability of modern teaching methods. For this category of educators, the integration of artificial intelligence technologies into the educational process is perceived as a complex or insurmountable challenge.

At the same time, there is a marked interest among students in grades 5–8 in the latest digital tools, including AI, and a desire to use them to enhance the effectiveness of their own learning activities. This creates a situation in which students are capable of using these technologies independently, while teachers may not always notice that the outputs presented by students could be partially or entirely generated with AI, rather than solely through their own efforts [10].

This discrepancy underscores the necessity of developing teachers' competencies in digital and informational literacy, as well as adapting methodological approaches to the contemporary realities of the educational process in the Republic of Kazakhstan.

Although artificial intelligence technologies sometimes make errors, practice shows that English teachers in secondary schools, due to high workloads or overcrowded classrooms, occasionally do not thoroughly check the texts submitted by students as homework (essays, presentations, etc.). Often, assignments are accepted without oral questioning, defense, or student commentary, simply upon submission. This phenomenon is observed not only in English language assignments but also in compositions in Russian and literature-related tasks.

Results from anonymous interviews with a limited group of senior students who independently use AI and neural networks indicated that, at this stage, such technologies enable students to resort to the not always ethical use of neural networks. In particular, students often obtain ready-made essay or presentation texts generated by AI (e.g., ChatGPT) instead of creating them themselves. This highlights the urgency of developing students' skills in responsible and conscious use of digital technologies in learning activities, as well as the necessity of designing methodological strategies for teachers aimed at monitoring and guiding students' work when AI is employed.

Furthermore, contemporary secondary school students, often ahead of many educators, quickly master specialized digital platforms that allow for the

automatic creation of presentations within minutes (e.g., Gamma). In this process, the student is only required to set the topic, without the need to independently search for, select, analyze, or synthesize information. Once the text is generated and the presentation is automatically formatted by the neural network, the student merely downloads the finished product. Frequently, students do not study the content or evaluate the quality of the generated material, submitting the file to the teacher as if it were completed independently as homework.

This practice underscores the necessity of developing students' skills in critical information analysis and responsible use of AI, as well as the requirement for educators to design methods for monitoring and guiding student work when employing modern digital tools.

Kazakhstani researchers M.K. Elshina, R.B. Mazhenova, A.N. Sankhaeva, and R.M. Aitzhanova note: "In recent years, the attention of the educational community of the Republic of Kazakhstan has been drawn to issues related to the integration of artificial intelligence technologies into the educational process. Researchers emphasize that AI is capable not only of supporting teachers in the preparation of instructional materials and lesson planning, but also of facilitating individualized learning, as well as the creation of interactive assignments and presentations. At the same time, they point out existing challenges: the low level of digital competence among some teachers, insufficient technical resources in schools, and the potential decrease in students' independent cognitive activity with excessive use of AI. The work of these authors highlights the necessity of developing teachers' skills for the effective and responsible application of AI technologies in accordance with the educational standards of the Republic of Kazakhstan" [11].

The capabilities of this neural network and its widespread availability for students have raised concerns in the academic community due to the high likelihood of the phenomenon of academic GPT dishonesty. This term refers to situations in which students use ChatGPT to complete assignments and present the results as their own work. Researchers note that as educators develop new methods to counteract academic dishonesty, students find increasingly sophisticated ways to bypass these measures.

The potential of modern artificial intelligence models and their broad accessibility for students has heightened concerns in the academic community regarding the likelihood of academic GPT dishonesty. With the development of OpenAI chatbots — in 2026, the primary models are GPT-5.3 as the default and GPT-5.4 with extended reasoning and analytical capabilities — the potential for automatic generation of academic texts has become even more powerful and accessible to school students. Academic GPT dishonesty refers to the use of AI by students to complete assignments in such a way that the results are presented as their own work. It should be noted that as educators develop new strategies to counter academic dishonesty, students also discover increasingly sophisticated methods to circumvent these controls, highlighting the necessity not only of monitoring but also of fostering ethical norms and digital competencies within the educational process.

As a measure to prevent academic dishonesty, it is advisable to employ a teacher-controlled approach, that is, to integrate artificial intelligence technologies directly within the classroom. This method allows for the prevention of uncontrolled use of AI by students at home and provides teachers with the opportunity to assess the level of independently produced learning materials, avoiding misconceptions regarding the authorship of submitted work.

In this context, there arises a need to establish principles to guide the integration of artificial intelligence technologies into the process of teaching and learning foreign languages. Concerning the interaction between the "digital tool and the learner," S.V. Titova, drawing on the research of I. G. Chuksina, identifies didactic principles underlying such interaction:

Conformity with natural development, which assumes that teaching methods should align with the psychophysiological characteristics of the learner;

Active subject of cognition, encouraging students to independently select learning goals and methods, thereby forming a personal educational trajectory;

Consciousness and activity, ensuring students understand the objectives and tasks of learning;

Individualization, taking into account students' individual abilities and promoting the realization of their intellectual and creative potential;

Intensity, ensuring the maximum assimilation of material within reasonable learning periods;

Visualization, facilitating better comprehension through visual representation and demonstration of material;

Optimization, guiding the deliberate selection of the most effective approaches based on efficiency, time expenditure, and available resources.

The application of these principles in the integration of AI enables the organization of the learning process in a more conscious, productive manner, and in a way that is adapted to the individual characteristics of middle school students [12].

It is considered appropriate to supplement the aforementioned list of principles with an additional one — the principle of awareness. In the context of using artificial intelligence technologies in the educational process, this principle implies that the teaching community must be prepared for contemporary challenges, in particular the fact that students may independently acquire methods of obtaining "assistance" from neural networks when completing assignments. Such tasks may sometimes be completed at a high level, yet presented as the student's own work. While it is not necessary to scrutinize every student assignment, it is important for teachers to be informed about the capabilities of modern digital platforms and to recognize that some tasks may be partially or entirely completed using AI. The principle of awareness allows the educational process to be structured in a way that ensures AI integration is productive, controlled, and promotes the development of students' independent thinking and critical analysis skills.

From the above, it follows that students must also adhere to the principle of ethics, which presupposes the exclusion of substituting one's own academic achievements with results produced using AI.

Another important principle is the principle of functionality, which entails a rational approach to the use of artificial intelligence technologies. This principle implies that AI application should be methodologically justified, practically meaningful, and genuinely supportive of the educational process, without unnecessary steps. Additionally, it assesses how engaging and useful the use of specific platforms or neural network solutions is for both teachers and students. This principle is logically connected to the previously discussed principle of optimization.

Furthermore, considering that the integration of modern digital technologies requires teacher engagement both in mastering the tools and in subsequently incorporating them into personal English teaching methodologies, the principle of digital activity on the part of the educator can also be identified.

When discussing the implementation of AI-based platforms in middle school English teaching, it is advisable to more clearly define the functions of AI in the educational process. Its application can be divided into two main directions: as a tool for the teacher and as a tool for the student. First, an English teacher using AI can diversify classroom techniques, enhance teaching methodology, and modernize the educational process, thereby increasing student interest and motivation. Second, AI and neural network technologies possess unique capabilities that facilitate lesson preparation, the development of specialized learning materials, and individualized assignments, saving the teacher time and effort. The functional capabilities of AI and their impact on the educational process are illustrated in Figure 1, which also reflects the potential positive and negative effects of AI use for both teachers and students.

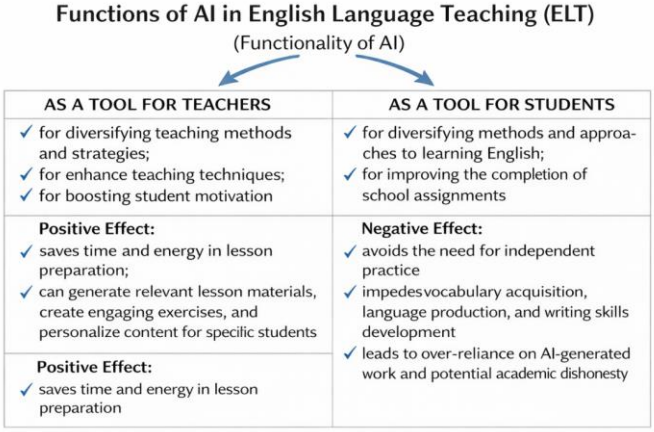



*Fig. 1. Functions of using AI for studying and teaching foreign languages*

To mitigate the negative consequences of AI use and prevent academic dishonesty, it is proposed to apply a teacher-controlled approach to AI integration. This method involves organizing work with AI directly during classroom lessons, which simultaneously addresses students' interests and facilitates the activities of the English teacher.

The essence of this approach is as follows: during independent homework, such as essay writing, the teacher cannot monitor the process of text creation. Dishonest students may use AI to generate essays or to check their work for grammatical and spelling errors, subsequently submitting it as their own. In such cases, the teacher lacks reliable information regarding the students' actual skills and abilities, which may result in inflated assessments and misrepresentations of student competencies. Controlled, in-class use of AI helps to avoid these issues, ensuring accurate evaluation of students' knowledge and skills while effectively integrating modern digital technologies into the educational process.

The integration of artificial intelligence (AI) technologies into the practical components of English lessons opens up new opportunities for enhancing learning effectiveness. Platforms such as Duolingo, Grammarly, Quizlet, and ChatGPT allow for the creation of interactive exercises tailored to each student's level of knowledge, providing individualized instruction and instant feedback. For example, the use of AI-based chatbots enables students to practice speaking and express their thoughts in writing within a safe virtual environment, thereby improving grammatical skills and expanding vocabulary. Research indicates that regular interaction with AI tools increases student motivation and positively affects academic performance, contributing to deeper material comprehension and the development of durable language skills. Thus, the integration of AI into practical lessons represents a promising direction in contemporary pedagogy, supporting the individualization of learning and enhancing educational outcomes.

**Conclusion.** Thus, the analysis of contemporary educational conditions with the integration of artificial intelligence (AI) technologies allows us to conclude that it is necessary to consider rapidly evolving digital tools and to apply corresponding pedagogical principles. For middle school English teachers, it is particularly important to follow the principles of awareness, ethics, functionality, and digital activity. The principle of awareness entails a thorough understanding of the capabilities and limitations of AI tools; the principle of ethics requires the responsible and safe use of technologies in work with students; the principle of functionality emphasizes the practical effectiveness of AI application for achieving learning objectives; and the principle of digital activity involves actively engaging students in interactive work with digital resources. Adherence to these principles ensures the harmonious and effective integration of AI into English language teaching practice, contributing to the development of students' key competencies in the context of the modern educational environment.

Artificial intelligence (AI) can perform various functions in the educational process depending on the subject to which it is applied — either the teacher or the student. Its functionality is manifested in the use of AI as a tool to support pedagogical activities and as a means of student learning. At the same time, AI application can have both positive and negative effects on the educational process. To minimize negative impacts, it is recommended to design assignments and pedagogical techniques in which student use of AI is controlled and purposeful, transforming potentially adverse consequences of uncontrolled technology use into a positive educational experience. Moreover, AI begins to act as a new subject

within the educational process, influencing the organization of learning activities, teaching methodology, and the development of students' digital and language competencies.

In the future, testing these methodological techniques allows for the expansion of the toolkit and functional capabilities of digital platforms based on AI technologies, including neural network mechanisms. Rapidly evolving AI technologies are considered to have significant potential for enhancing the effectiveness of English language instruction. At the same time, successful integration of these tools requires English teachers to develop new digital and methodological competencies, representing a significant professional challenge. To ensure effective pedagogical practice in modern technological realities, it is crucial to recognize that the dynamic development of the digital environment demands teachers' high readiness for continuous professional improvement and the adaptation of educational practices to new AI capabilities.

## References


Frankish K., Ramsey W. The Cambridge Handbook of Artificial Intelligence. Cambridge: Cambridge University Press, 2014. – URL: https://assets.cambridge. org/ 97805218/ 71426/ frontmatter/ 9780521871426_frontmatter.pdf (дата обращения: 15.03.2024). – Текст: электронный.

Poole D., Mackworth A. Artificial Intelligence. Foundations of Computational Agents. Cambridge: Cambridge University Press, 2019. (In Eng.).

Duggan S. Artificial intelligence in education: changing the pace of learning. Analytical note by UNESCO IITE / Edited by S. Yu. Knyazev. Translated from English by A.V. Parshakov. M: UNESCO Institute for Information Technologies in Education, 2020. Web: 08.03.2024. https://iite. unesco.org/publications/ai-ineducation-change-at-the-speed-of-learning/ (In Rus.).

Bagdaulet Abykhanov. (2025). The use of AI chatbots in foreign language teaching: A comprehensive literature review. Pedagogy and Teaching Methods, 4(73), 40–46. https://doi.org/10.47344/pemcsm49.

Zhumatayeva Z., Mametkarim Z., & Dosanova A. (2024). The role of artificial intelligence in the development of communicative competence in foreign language lessons. Scientific Journal of Pedagogy and Economics, 412 (6), 119–130. https://doi.org/10.32014/2024.2518-1467.858.

Tynbayeva G.S., Knol M.V., & Shalbaeva D.Kh. (2024). The application of artificial intelligence in foreign language teaching. Bulletin of Abai KazNPU. Philological Sciences Series, 3(89), 82–89. https://doi.org/10.51889/2959-5657.2024.89.3.0107. Nogaibayeva A., & Yersultanova G. (2025). 'It is not the same as a classroom teacher': A qualitative study of foreign language teachers' perspectives on artificial intelligence-supported tools in Kazakhstan. Contemporary Educational Technology, 17(4), ep599. https://doi.org/ 10.30935/ cedtech/ 17405.

Nogaibayeva A., Yersultanova G. (2025). 'It is not the same as a classroom teacher': A qualitative study of foreign language teachers' perspectives on artificial intelligence-supported tools in Kazakhstan. Contemporary Educational Technology, 17(4), ep599. https://doi.org/10.30935/cedtech/17405

Talapova A.K., & Turkmenbayeva M.Zh. (2024). THE ROLE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING: EXPLORING CHATGPT'S POTENTIAL FOR ENHANCING SPEAKING AND LISTENING SKILLS. World Scientific Reports, (8). Retrieved from https://ojs.publisher.agency/index.php/WSR/article/view/4832.

Law of the Republic of Kazakhstan “On Education” No. 319-III of July 27, 2007 (with amendments and additions as of 2026) [Electronic resource]. – Available at: https://www.adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319.

Terwiesch C. Would Chat GPT Get a Wharton MBA? A Prediction Based on Its Performance in the Operations Management Course. Web. 12.01.2024. https://mackinstitute.wharton.upenn.edu/wp-content/ploads/2023/01/ Christian-Terwiesch-Chat-GTP-1.24.pdf. (In Eng.).

Elshina M. K., Mazhenova R. B., Sankhaeva A. N., & Aitzhanova R. M. (2025). Artificial intelligence in education: Challenges and prospects. Izvestiya. Series: Pedagogical Sciences. [Electronic resource]. Available at: https://bulletin-pedagogical.ablaikhan.kz/index.php/j1/article/view/1502.

Titova S.V. (2024). Digital methodology for teaching foreign languages: Textbook. Moscow: Yurayt. 248 pp.

# ПЕДАГОГИКАНЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: ҚАЗІРГІ ЗАМАННЫҢ СЫН-ҚАТЕРЛЕРІ

# АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

# БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТАРДЫҢ ЦИФРЛЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

***А. Женис***
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің*
*1курс магистранті*
***Утегенова Меруерт Сыздыковна***
*Ғылыми жетекшісі: PhD, аға оқытушы*

**Түйіндеме:** Бұл мақалада болашақ педагог-психологтардың цифрлық сауаттылығын қалыптастыру мәселесі қарастырылады. Қазіргі цифрландыру жағдайында педагог-психологтың кәсіби даярлығына қойылатын талаптардың өзгеруі негізделіп, цифрлық сауаттылықтың мазмұны мен құрылымы талданады. Мақалада цифрлық сауаттылық ұғымының ғылыми тұрғыдағы эволюциясы, оның ақпараттық, компьютерлік және медиалық компоненттері сипатталады. Сонымен қатар, болашақ педагог-психологтардың цифрлық сауаттылығын қалыптастырудың өзіндік ерекшеліктері, атап айтқанда кәсіби бағыттылығы, пәнаралық интеграциясы, психологиялық қауіпсіздікке бағдарлануы, цифрлық этика талаптары және тәжірибелік сипаты ғылыми тұрғыдан негізделеді. Зерттеу нәтижелері цифрлық сауаттылықты болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігінің маңызды құрамдас бөлігі ретінде қарастыру қажеттігін көрсетеді.

**Кілтті сөздер:** цифрлық сауаттылық, педагог-психолог, цифрлық құзыреттілік, цифрлық этика, медиа сауаттылық, психологиялық қауіпсіздік, цифрлық білім беру, кәсіби даярлық

**Аннотация:** В статье рассматривается проблема формирования цифровой грамотности будущих педагогов-психологов. Обосновываются изменения требований к профессиональной подготовке специалистов в условиях цифровизации образования, анализируются содержание и структура цифровой грамотности. Раскрывается эволюция понятия цифровой грамотности, а также ее ключевые компоненты: информационная, компьютерная и медиаграмотность. Особое внимание уделяется специфике формирования цифровой грамотности будущих педагогов-психологов, включая профессиональную направленность, междисциплинарную интеграцию, ориентацию на психологическую безопасность, соблюдение цифровой этики и практико-ориентированный характер подготовки. Результаты исследования подчеркивают необходимость рассмотрения цифровой грамотности как важной составляющей профессиональной компетентности будущего специалиста.

**Ключевые слова:** цифровая грамотность, педагог-психолог, цифровая компетентность, цифровая этика, медиаграмотность, психологическая безопасность, цифровое образование, профессиональная подготовка.

**Annotation:** The article examines the problem of developing digital literacy among future educational psychologists. The study substantiates the changing requirements for professional training in the context of digitalization of education and analyzes the content and structure of digital literacy. The evolution of the concept of digital literacy is discussed, including its key components: information literacy, computer literacy, and media literacy. Special attention is paid to the specific features of developing digital literacy among future educational psychologists, such as professional orientation, interdisciplinary integration, focus on psychological safety, adherence to digital ethics, and practice-oriented training. The findings highlight the necessity of considering digital literacy as an essential component of professional competence of future specialists.

**Keywords:** digital literacy, educational psychologist, digital competence, digital ethics, media literacy, psychological safety, digital education, professional training.

Қазіргі кезеңде қоғамның цифрлануы білім беру жүйесіне сапалық жаңа талаптар қоюда. Ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың қарқынды дамуы, білім беру мазмұнының жаңаруы және цифрлық білім беру ортасының қалыптасуы педагог мамандардың кәсіби қызметін қайта қарастыруды талап етеді.

Қазақстан Республикасында жүзеге асырылып жатқан «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы мен педагогикалық білім беруді дамытудың 2023–2029 жылдарға арналған тұжырымдамасы білім беру процесін цифрландыруды және педагогтардың цифрлық құзыреттілігін арттыруды стратегиялық басымдық ретінде белгілейді. Бұл құжаттарда педагогтардың тек пәндік біліммен ғана емес, сонымен қатар цифрлық технологияларды тиімді қолдану қабілетімен ерекшеленуі қажеттігі атап көрсетілген [1].

Педагог-психологтардың кәсіби қызметі ерекше сипатқа ие, себебі олар білім алушылардың психологиялық дамуын қамтамасыз етумен қатар, цифрлық ортада да қолдау көрсетуі тиіс. Осыған байланысты олардың цифрлық сауаттылығы тек техникалық дағдылармен шектелмей, психологиялық-педагогикалық қызметтің цифрлық трансформациясына бейімделу қабілетін қамтиды.

Осындай жағдайда болашақ педагог-психологтардың цифрлық сауаттылығын қалыптастыру өзекті мәселелердің біріне айналып отыр. Себебі қазіргі маман тек теориялық біліммен ғана шектелмей, цифрлық ортада тиімді әрекет ете алуы тиіс.

Осы тұрғыда «цифрлық сауаттылық» ұғымының мазмұнын нақтылау ерекше маңызға ие. Цифрлық сауаттылық ұғымы алғаш рет Пол Гилстер еңбектерінде негізделіп, ақпаратты іздеу, талдау және саналы түрде қолдану қабілеті ретінде сипатталған. Қазіргі ғылыми зерттеулерде бұл ұғым кеңейтіліп, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды тиімді пайдалану, цифрлық контент құру, интернет кеңістігінде қауіпсіз әрекет ету және цифрлық этиканы сақтау дағдыларын қамтитын кешенді құбылыс ретінде қарастырылады.

Аталған ұғымның маңыздылығы халықаралық деңгейде де кеңінен мойындалған. Халықаралық зерттеулерде цифрлық құзыреттілік маманның кәсіби табыстылығының маңызды факторы ретінде айқындалады. Мәселен, UNESCO ұсынған тұжырымдамаларда цифрлық сауаттылық білім беру сапасын арттырудың негізгі құралдарының бірі ретінде қарастырылса, European Commission әзірлеген DigComp моделінде ол тұлғаның өмір бойы білім алу қабілетінің маңызды құрамдас бөлігі ретінде сипатталады.

Цифрлық сауаттылықтың мазмұнын тереңірек ашуда ғалымдардың түрлі көзқарастары қалыптасқан. Солардың бірі – зерттеуші Галина Солдатованың тұжырымдамасы. Ол цифрлық сауаттылықты төрт негізгі компоненттен тұратын жүйе ретінде қарастырады: тұтыну, құзыреттілік, қауіпсіздік және цифрлық этика. Бұл құрылым педагог-психологтың кәсіби қызметіне тікелей қатысты, себебі цифрлық ортада жұмыс істеу барысында этикалық нормалар мен қауіпсіздік мәселелері ерекше маңызға ие.

Осы бағыттағы тағы бір маңызды көзқарасты Александр Шариков ұсынады. Ол цифрлық сауаттылықты технологиялық мүмкіндіктер мен гуманитарлық құндылықтардың үйлесімі ретінде қарастырады. Мұндай ұстаным болашақ педагог-психологтың цифрлық құралдарды тек техникалық ресурс ретінде емес, тұлғаның дамуын қолдайтын психологиялық-педагогикалық құрал ретінде қабылдау қажеттігін көрсетеді.

Жоғарыда қарастырылған теориялық негіздер болашақ педагог-психологтарды даярлаудың өзіндік ерекшеліктерін айқындауға мүмкіндік береді. Ең басты ерекшелік – классикалық психологиялық әдістер мен цифрлық технологиялардың интеграциясы. Яғни, маман дәстүрлі психодиагностикалық әдістерді қолданумен қатар, оларды цифрлық ортада жүзеге асыруды, деректерді өңдеудің заманауи әдістерін пайдалануды және нәтижелерді цифрлық форматта талдауды меңгеруі тиіс.

Сонымен бірге, цифрлық технологияларды қолдану тек техникалық дайындықпен шектелмей, психологиялық қауіпсіздікті қамтамасыз етуді де талап етеді. Технологиялық дағдылармен қатар цифрлық ортадағы психологиялық қауіпсіздікті қамтамасыз ету мәселесі ерекше мәнге ие. Педагог-психологтың цифрлық сауаттылығы оған кибербуллинг, интернет-тәуелділік және әлеуметтік желілердегі деструктивті ықпалдарды уақтылы анықтауға және алдын алуға мүмкіндік береді. Бұл бағыттағы кәсіби қызмет маманнан медиа-психология саласындағы терең білімді талап етеді.

Осы тұрғыда цифрлық этика ұғымы ерекше маңызға ие бола түседі. Қазіргі қоғамдағы цифрлық этика – бұл таратылатын ақпараттың мазмұны үшін жеке жауапкершілікті түсіну, әлеуметтік деструктивті ақпарат пен жалған ақпараттың таралуына, адамдардың санасын манипуляциялауға жол бермейтін ішкі қағидалар мен сенімдер жүйесін қалыптастыруды білдіреді. Сонымен қатар, ол интернет кеңістігін пайдаланушының цифрлық ортамен өзара әрекеттесуіндегі жауапкершілік деңгейін айқындайды.

Цифрлық сауаттылықтың құрылымын нақтылау мақсатында бірқатар ғалымдар оның құрамдас бөліктерін айқындауға ерекше назар аударады. Мәселен, Дудина О.В. мен Горбунова Т.В. пікірінше, педагог-психологтың цифрлық құзыреттілігінің маңызды құрамдас бөлігі ретінде цифрлық сауаттылық қарастырылады. Ол ең алдымен ақпараттың шынайылығын бағалау, яғни сенімді және сенімсіз ақпаратты ажырата білу, әртүрлі ақпарат көздерін тиімді пайдалану, компьютерлік және мобильді құрылғылармен жұмыс істеу дағдыларын меңгеру, сондай-ақ олардың заманауи цифрлық технологиялар жүйесіндегі мүмкіндіктерін түсіну қабілеттерін қамтиды. Сонымен қатар, цифрлық сауаттылық маманның кәсіби қызметінде инновациялық құралдарды қолдануымен, медиаконтентті талдау және оның көздерін дұрыс анықтай алуымен тығыз байланысты.

Осыған сәйкес, аталған авторлар цифрлық сауаттылық құрылымын келесі негізгі индикаторлар арқылы сипаттайды: ақпараттық сауаттылық, компьютерлік сауаттылық және медиасауаттылық. Мұндай құрылым

болашақ педагог-психологтың цифрлық ортада тиімді әрі жауапты кәсіби әрекет етуінің теориялық және практикалық негізін қалыптастырады.

Цифрлық сауаттылықтың аталған құрылымдық индикаторлар болашақ педагог-психологтың кәсіби қызметінде кешенді түрде көрініс табады. Атап айтқанда, ақпараттық сауаттылық білім алушылармен жұмыс барысында сенімді дереккөздерді таңдау, алынған ақпаратты сыни тұрғыдан талдау және ғылыми негізделген қорытынды жасау дағдыларын қалыптастырады. Компьютерлік сауаттылық цифрлық құралдарды тиімді пайдалану арқылы психологиялық-педагогикалық қызметті ұйымдастыруға мүмкіндік берсе, медиасауаттылық білім алушылардың медиакеңістіктегі мінез-құлқын түсінуге, олардың ақпараттық қауіпсіздігін қамтамасыз етуге және деструктивті контенттің ықпалын төмендетуге ықпал етеді.

Осыған байланысты цифрлық сауаттылықты қалыптастыру тек білім беру мазмұнының элементі ретінде емес, болашақ маманның кәсіби құзыреттілігін дамытудың стратегиялық бағыты ретінде қарастырылуы тиіс. Бұл үдеріс білім беру бағдарламаларын жаңартуды, цифрлық технологияларды оқу процесіне жүйелі енгізуді және білім алшушылардың тәжірибелік дағдыларын дамытуға бағытталған инновациялық әдістерді қолдануды талап етеді.

Болашақ педагог-психологтардың цифрлық сауаттылығын қалыптастырудың тиімділігі бірқатар педагогикалық шарттарды сақтаумен байланысты. Біріншіден, оқу процесінде цифрлық технологияларды мақсатты және әдістемелік тұрғыдан негізделген түрде қолдану қажет. Екіншіден, білім алушылардың белсенді оқу іс-әрекетін ұйымдастыру арқылы олардың цифрлық ортада дербес шешім қабылдау қабілетін дамыту маңызды. Үшіншіден, білім алушылардың кәсіби қызметке жақындатылған практикалық тапсырмалар арқылы цифрлық құзыреттілігін қалыптастыру қажет.

Сонымен қатар, цифрлық сауаттылықты дамытуда пәнаралық интеграцияның рөлі ерекше. Психология, педагогика, ақпараттық технологиялар және медиа білім элементтерін біріктіру болашақ маманның кәсіби дайындығын кешенді түрде қамтамасыз етеді. Мұндай интеграция цифрлық құралдарды қолдану арқылы білім алушылардың тұлғалық дамуын қолдауға, олардың психологиялық әл-ауқатын сақтауға және оқу процесінің тиімділігін арттыруға мүмкіндік береді.

Қазіргі кезеңде жасанды интеллект технологияларының қарқынды дамуы да педагог-психологтың кәсіби қызметінің мазмұнын жаңғыртуда. Жасанды интеллект негізіндегі құралдар білім алушылардың мінез-құлқын талдау, оқу мотивациясын анықтау, психологиялық қолдау көрсету және жеке білім беру траекторияларын құру сияқты бағыттарда кеңінен қолданылуда. Алайда, бұл технологияларды енгізу барысында этикалық нормаларды сақтау, дербес деректердің құпиялылығын қамтамасыз ету және кәсіби жауапкершілікті арттыру мәселелері ерекше назарды талап етеді.

Осы тұрғыдан алғанда, болашақ педагог-психологтардың цифрлық сауаттылығын қалыптастыру үздіксіз кәсіби даму үдерісі ретінде қарастырылуы тиіс. Бұл үдеріс тек жоғары оқу орны кезеңімен шектелмей, маманның бүкіл кәсіби қызметі барысында жалғасуы қажет.

Қорытындылай келе, цифрлық сауаттылық - болашақ педагог-психологтың кәсіби табыстылығының, бәсекеге қабілеттілігінің және заманауи білім беру талаптарына бейімделуінің негізгі көрсеткіштерінің бірі. Ол маманның цифрлық ортада тиімді әрекет етуіне, білім алушыларға сапалы психологиялық-педагогикалық қолдау көрсетуіне және білім беру жүйесінің цифрлық трансформациясына белсенді қатысуына мүмкіндік береді. Сондықтан цифрлық сауаттылықты қалыптастыру білім беру жүйесінің басым бағыттарының бірі ретінде ғылыми және практикалық тұрғыдан жүйелі түрде жүзеге асырылуы қажет.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. ҚР БҒМ. (2023). Педагогикалық білім беруді дамытудың 2023–2029 жж. тұжырымдамасы.
2. Gilster P. Digital Literacy. – New York: Wiley Computer Publishing, 1997. – 276 p.
3. UNESCO. Digital Literacy in Education. – Paris: UNESCO Institute for Statistics, 2018.
4. European Commission. DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens. – Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017.
5. Солдатова Г.У., Рассказова Е.И. Цифровая грамотность: понятие, структура и диагностика // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2017. – №4. – С. 6–22.
6. Шариков А.В. Цифровая грамотность как основа медиакультуры // Медиаобразование. – 2016. – №2. – С. 15–23.
7. Дудина О.В., Горбунова Т.В. Цифровая грамотность как компонент профессиональной компетентности педагога // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – №5.

# АУТИЗМІ БАР БАЛАЛАРМЕН ЖҰМЫС ЖАСАУДА ВИЗУАЛДЫ ҚҰРАЛДАРДЫ ҚОЛДАНУ

***Кыдырбаева К.Т.***
*Павлодар қаласындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті,*
***Таженова Г.Б***
*Ғылыми жетекші, Педагогика ғылымдарының магистрі, оқытушы-сарапшы*

**Аңдатпа.** Бұл мақалада аутизмі бар балалармен жұмыста визуалды құралдарды қолданудың педагогикалық мүмкіндіктері қарастырылады. PECS карточкалары, пиктограммалар, визуалды кестелер мен таңбалық тіректердің оқу әрекетін ұйымдастырудағы, қарым-қатынасты дамытудағы және мінез-құлықты реттеудегі маңызы талданады. Визуалды қолдау баланың ақпаратты түсінуін жеңілдетіп, оқу үдерісіне белсенді қатысуына жағдай жасайды.

**Аннотация.** В статье рассматриваются педагогические возможности использования визуальных средств в работе с детьми с аутизмом. Анализируется роль PECS-карточек, пиктограмм, визуальных расписаний и символических опор в организации учебной деятельности, развитии коммуникации и регуляции поведения. Визуальная поддержка облегчает понимание информации и способствует активному включению ребенка в учебный процесс.

**Abstract.** This article examines the pedagogical potential of visual tools in work with children with autism. The role of PECS cards, pictograms, visual schedules and symbolic supports in organizing learning, developing communication and regulating behavior is analyzed. Visual support facilitates understanding and promotes active participation in the educational process.

**Түйінді сөздер.** Аутизм, визуалды құралдар, PECS, пиктограмма, коммуникация, арнайы педагогика, оқыту

**Ключевые слова.** Аутизм, визуальные средства, PECS, пиктограмма, коммуникация, специальная педагогика, обучение

**Keywords.** Autism, visual tools, PECS, pictogram, communication, special pedagogy, teaching

Аутизмі бар балаларды оқытуда визуалды құралдарды қолдану ерекше маңызға ие. Себебі мұндай балалардың көпшілігі ауызша нұсқауды қабылдауда, өз ойын жеткізуде, әрекет ретін сақтауда және әлеуметтік қарым-қатынаста қиындықтарға кездеседі. Осыған байланысты көрнекі тіректер – сурет, пиктограмма, карточка, визуалды кесте, белгі және таңбалық алгоритмдер – оқу үдерісін жеңілдететін тиімді педагогикалық құрал болып саналады.

Визуалды қолдау баланың ақпаратты жақсырақ түсінуіне, сабақ құрылымын алдын ала болжауына және тапсырманы бірізді орындауына көмектеседі. Әсіресе пиктограмма, суретті карточка, әрекет ретін көрсететін кесте сияқты құралдар аутизмі бар балалардың назарын тұрақтандырып, оқу әрекетіне қосылуын жеңілдетеді. Инклюзивті оқыту әдістемесі туралы қазақстандық жарияланымдарда визуалды қолдау ретінде фотосурет, сурет және нақты заттар қолданылатыны көрсетіледі. Қазақстандық зерттеулерде

аутизмі бар балаларға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету, олардың әлеуметтік бейімделуі мен оқытудағы ерекшеліктерін ескеру маңызды екені айтылады. Мысалы, қазақстандық ғылыми еңбектерде аутизмі бар балалардың әлеуметтік-эмоциялық дағдыларын дамыту, арнайы қолдау жүйесін ұйымдастыру және инклюзивті ортада бейімдеу жолдары қарастырылады. Демек, визуалды құралдар аутизмі бар балалармен сабақ жүргізуде тек қосымша көрнекілік емес, оқу әрекетін ұйымдастырудың, қарым-қатынасты дамытудың және мінез-құлықты реттеудің негізгі тәсілдерінің бірі болып табылады. Сондықтан арнайы және инклюзивті білім беру жағдайында визуалды әдістерді жүйелі қолдану маңызды. Зерттеудің тәжірибелік бөлігі №6 мектеп базасында жүргізілді. Тәжірибелік жұмыс барысында аутизмі бар бастауыш сынып жасындағы оқушылармен сабақтар өткізіліп, визуалды құралдарды қолданудың оқу әрекетіне, қарым-қатынасқа және тапсырманы орындау сапасына әсері бақыланды. Практикалық жұмыс барысында оқушылардың ерекшеліктеріне сай қолжетімді, қарапайым және нақты визуалды әдістер іріктеліп алынды. Тәжірибе бірнеше кезеңнен тұрды. Алғашқы кезеңде оқушылардың бастапқы деңгейі бақылау арқылы анықталды. Бұл кезеңде балалардың мұғалімнің ауызша нұсқауын түсінуі, сабаққа қосылуы, қажеттілігін жеткізуі, тапсырманы аяқтауы және бір әрекеттен екінші әрекетке ауысуы бақыланды. Бақылау нәтижелері көрсеткендей, көптеген оқушылар ұзақ ауызша түсіндіруді толық қабылдай алмады, жиі алаңдады, тапсырманың ретін сақтауда қиналды және өз қажеттіліктерін өздігінен жеткізуде ересек көмегіне сүйенді.

Келесі кезеңде сабақтарға визуалды қолдау жүйелі түрде енгізілді. Атап айтқанда, сабақта төмендегідей құралдар қолданылды:

**PECS карточкалары** – оқушының қажетті затты, әрекетті немесе қалауын білдіруі үшін;

**пиктограммалар** – іс-әрекет ретін, ережелерді, күн тәртібін, эмоцияны және қарапайым нұсқауларды көрсету үшін;

**визуалды кестелер** – сабақ құрылымын алдын ала таныстыру үшін;

**таңдау карталары** – екі не бірнеше әрекет арасынан таңдау жасау үшін;

**визуалды алгоритмдер** – тапсырманы кезең-кезеңімен орындауға үйрету үшін.

Сабақтар барысында визуалды әдістер бірізді түрде қолданылды. Әр сабақтың басында оқушыға визуалды күн тәртібі көрсетілді: амандасу, тапсырма орындау, сергіту сәті, ойын, қорытынды. Бұл тәсіл балаға сабақ құрылымын алдын ала түсінуге көмектесті. Тапсырма түсіндірілген кезде тек ауызша нұсқау берілмей, ол міндетті түрде пиктограмма немесе суреттік тірекпен бекітіліп отырды. Мысалы, «отырамыз», «тыңдаймыз», «жазамыз», «таңдаймыз», «аяқтадық» сияқты әрекеттер арнайы карточкалармен сүйемелденді. PECS карточкаларын қолдану барысында балаларға ең алдымен қарапайым сұраныс білдіру әрекеттері үйретілді. Мысалы, оқушы өзіне қажет затты алу үшін сол заттың бейнесі бар

карточканы мұғалімге ұсынды. Кейін бұл жұмыс біртіндеп күрделендіріліп, бала бірнеше карточканың ішінен керегін таңдауға, кейін екі сөздік құрылымдарға көшуге бейімделді. Мұндай жұмыс оқушының коммуникациялық бастамасын арттыруға ықпал етті. Пиктограммаларды қолдану әсіресе тәртіп пен оқу әрекетін ұйымдастыруда тиімді болды. Кейбір оқушылар ауызша нұсқаудан гөрі сурет арқылы берілген талапты тезірек түсінді. Мысалы, сабақ барысында «күте тұр», «қазір жұмыс», «үзіліс», «дұрыс отыр», «көмек сұра» деген пиктограммалар қолданылған кезде балалардың мазасыздануы азайып, тапсырманы орындау уақыты ұзарды. Сонымен қатар бір әрекеттен екінші әрекетке ауысу жеңілдеді. Осылайша, тәжірибелік жұмыс барысында визуалды құралдар тек қосымша көрнекілік ретінде емес, баланың оқу әрекетін реттейтін негізгі педагогикалық қолдау құралы ретінде қолданылды.

Тәжірибелік жұмыста өткізілген сабақтарда визуалды әдістер нақты педагогикалық мақсаттарға сәйкес қолданылды. Бірінші бағыт – **қарым-қатынасты дамыту**. Бұл мақсатта PECS карточкалары қолданылды. Оқушылар өз қалауын, сұранысын, қажеттілігін сурет арқылы білдіруге үйренді. Мысалы, «су», «қарындаш», «ойын», «үзіліс», «тағы», «көмек» сияқты сөздерге арналған карточкалар пайдаланылды. Сабақ барысында карточка ұсынған оқушы қажетті затын алды немесе әрекетті орындауға мүмкіндік алды. Бұл тәсіл баланың коммуникация жасауға деген сенімін күшейтті. Екінші бағыт – **оқу тапсырмасын түсінуді жеңілдету**. Мұнда пиктограммалар мен кезеңдік карточкалар қолданылды. Мысалы, тапсырма «тыңда – таңда – жапсыр – көрсет – аяқта» түрінде бірнеше бөлікке бөлініп, әр кезең сурет арқылы көрсетілді. Нәтижесінде оқушы ұзақ сөздік нұсқаудан шатаспай, өз әрекетін бірізді орындауға дағдыланды. Үшінші бағыт – **мінез-құлық пен тәртіпті реттеу**. Бұл бағытта визуалды ережелер мен сабақ кестесі қолданылды. Кейбір балалар үшін күн тәртібінің айқын болуы, қандай әрекеттен кейін не болатынын білу аса маңызды болды. Сондықтан сабақ алдында визуалды жоспар көрсетіліп, аяқталған әрекет белгіленіп отырды. Бұл балада сенімділік сезімін қалыптастырып, мазасыздықты төмендетті. Төртінші бағыт – **дербестік дағдысын қалыптастыру**. Тапсырманы орындау барысында балалардың әр қадам сайын мұғалімнен сұрай беруін азайту үшін визуалды алгоритмдер пайдаланылды. Мысалы:

суретті қара; дұрыс затты тап; орнына қой; мұғалімге көрсет; «аяқталды» белгісін жапсыр.

Осындай алгоритмдер арқылы кейбір оқушылар тапсырманы өздігінен орындауға жақындай түсті. Тәжірибелік жұмыс нәтижелерін бағалау үшін оқушылардың бірнеше көрсеткіші салыстырылды:

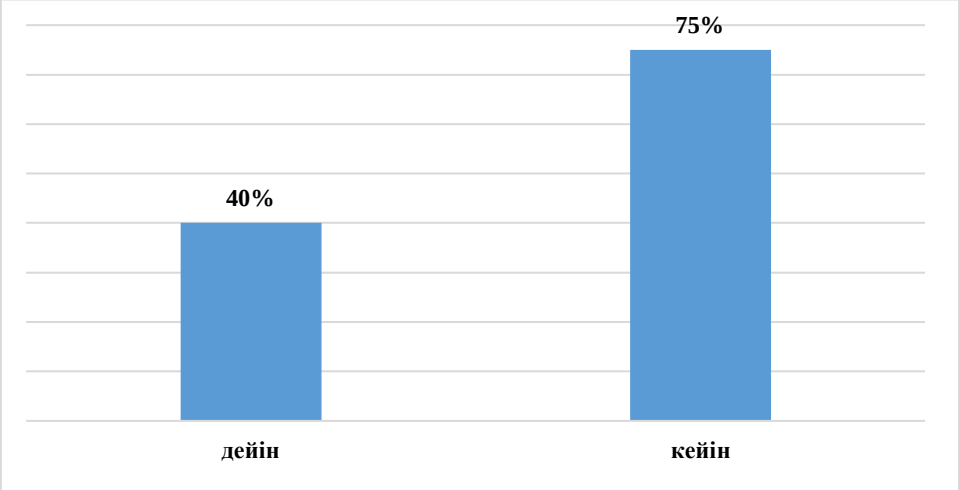
мұғалім нұсқауын түсіну деңгейі;

1. визуалды тірек арқылы тапсырманы орындау сапасы;
2. өз қажеттілігін білдіру жиілігі;
3. сабаққа қосылу белсенділігі;
4. бір әрекеттен екінші әрекетке ауысу жеңілдігі.

Бастапқы кезеңдегі бақылау нәтижелері бойынша оқушылардың басым бөлігінде ауызша нұсқауды бірден түсіну деңгейі төмен немесе орташа болды. Кейбір балалар тапсырманы тек ересек адамның бірнеше рет қайталауынан кейін ғана орындай алды. Өз қажеттілігін білдіруде де қиындықтар байқалды: балалар көбіне ым-ишараны ретсіз пайдаланды, кейде жылау, қарсылық көрсету немесе әрекеттен бас тарту арқылы қажеттілігін байқатты. Визуалды құралдарды бірнеше апта бойы жүйелі қолданғаннан кейін оң өзгерістер байқалды. Ең алдымен, балалардың сабақ құрылымын түсінуі жақсарды. Визуалды кесте арқылы олар алда қандай әрекет болатынын біліп отырды. Бұл сабақтағы мазасыздануды азайтып, оқу әрекетіне тұрақтырақ қосылуға мүмкіндік берді. Екіншіден, PECS карточкалары арқылы сұраныс білдіру саны артты. Бұрын бала өзіне қажет затты қолымен тартып алуға немесе жылап көрсетуге бейім болса, кейін карточканы ұсыну арқылы байланыс орнатуға көшті. Бұл коммуникациялық әрекеттің саналы түрде қалыптаса бастағанын көрсетті. Үшіншіден, пиктограммалар арқылы берілген нұсқаулар балаларға анағұрлым түсінікті болды. Әсіресе «отыру», «күту», «таңдау», «аяқтау», «үзіліс» сияқты күнделікті сабақтық әрекеттерді реттеуде олардың әсері айқын көрінді. Көрнекі тірек бала назарын тұрақтандырып, тапсырманы орындауға жұмылдырды. Төртіншіден, визуалды алгоритмдер тапсырманы соңына дейін орындау сапасын арттырды. Бұрын тапсырманы жарты жолда тастап кететін немесе шатасатын оқушылар қадамдық суреттер арқылы әрекетті аяқтауға бейімделе бастады. Мұның өзі визуалды қолдаудың дербестікті қалыптастырудағы маңызын дәлелдейді. Жалпы алғанда, тәжірибелік жұмыс нәтижелері визуалды құралдарды жүйелі қолдану аутизмі бар балалардың оқу әрекетін ұйымдастыруда, қарым-қатынасын дамытуда және мінез-құлқын реттеуде тиімді екенін көрсетті. Бұл нәтижелер арнайы педагогика тәжірибесінде визуалды әдістердің маңызын тағы бір рет айқындайды .

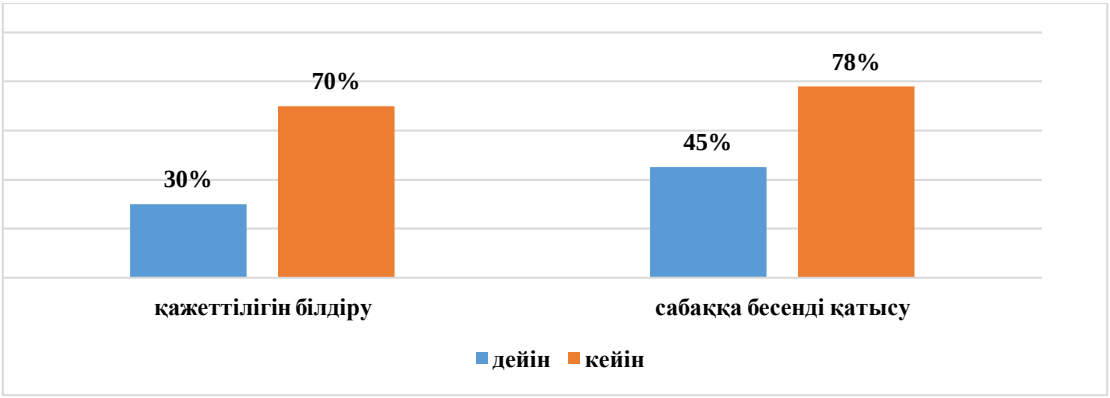
*Кесте 1 – Визуалды құралдарды қолдануға дейінгі және кейінгі көрсеткіштер*

| **Көрсеткіштер** | **Қолдануға дейін (%)** | **Қолданғаннан кейін (%)** |
|---|---|---|
| Нұсқауды түсіну | 40 | 75 |
| Тапсырманы өздігінен орындау | 35 | 68 |
| Қажеттілігін білдіру | 30 | 70 |
| Сабаққа белсенді қатысу | 45 | 78 |
| Бір әрекеттен екіншісіне ауысу | 38 | 72 |




*1-сурет. Визуалды құралдарды қолдануға дейінгі және кейінгі нұсқауды түсіну деңгейі*

Тәжірибе нәтижелері бойынша визуалды құралдарды қолданғанға дейін оқушылардың нұсқауды түсіну деңгейі 40% болды (сур. 1). Ал PECS карточкалары, пиктограммалар және визуалды кестелерді жүйелі қолданғаннан кейін бұл көрсеткіш 75%-ға дейін өсті. Бұл визуалды қолдаудың аутизмі бар балаларға оқу тапсырмасын қабылдауды жеңілдететінін дәлелдейді (сур. 2).




*2-сурет. Оқушылардың қажеттілігін білдіру және сабаққа белсенді қатысу көрсеткіштерінің өзгерісі*

Зерттеу барысында визуалды коммуникациялық әдістерді қолдануға дейін оқушылардың өз қажеттілігін білдіру көрсеткіші 30% деңгейінде болды, ал сабаққа белсенді қатысуы 45% шамасын көрсетті. Жүйелі визуалды қолдаудан кейін бұл көрсеткіштер тиісінше 70% және 78%-ға көтерілді. Бұл өзгерістер визуалды әдістердің коммуникативтік белсенділік пен оқу үдерісіне қосылуды арттыратынын байқатады. Жүргізілген тәжірибелік жұмыс визуалды құралдардың аутизмі бар балалармен жүргізілетін сабақтарда жоғары тиімділік көрсететінін дәлелдеді. PECS карточкалары, пиктограммалар, визуалды алгоритмдер мен кестелер

балалардың оқу материалына бейімделуін жеңілдетіп қана қоймай, олардың коммуникативтік белсенділігін, дербестігін және сабаққа қатысу сапасын арттырды. Сондықтан арнайы және инклюзивті білім беру жағдайында визуалды әдістерді сабақтың тұрақты құрамдас бөлігі ретінде енгізу маңызды деп есептейміз.

### Қолданылған дереккөздер тізімі


1. Оспанова А.С. Аутизм балалардың әлеуметтік-эмоциялық дағдыларын зерттеу // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің Хабаршысы. «Психология» сериясы. – 2020. – №1(62). – 67–71 б.
2. Аутизмі бар балаларға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету мәселелері // Ғылым және білім. – 2023. – 4736 б. маңындағы бөлімдер.
3. Инклюзивті және арнайы білім беру жағдайындағы көрнекі қолдау туралы оқу-әдістемелік материал // Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ. – 4–5 б.
4. Жетпісбаева А.А. Аутизм диагнозы бар балалардың даму ерекшеліктері // ғылыми еңбек. – 70–71 б


## ЖАЛПЫ СӨЙЛЕУ ТІЛІ ДАМЫМАҒАН БАЛАЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ДАҒДЫЛАРЫН ПОЛИСЕНСОРЛЫҚ СТОРИТЕЛИНГ АРҚЫЛЫ ЖЕТІЛДІРУ


***Қинаят А.Т.***

*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті*

***Дузелбаева А.Б.***

*Жетекшісі: PhD доктор, қауымдастырылған профессор Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ.*



**Аңдатпа:** Бұл мақалада жалпы сөйлеу тілі дамымаған (ЖСТД) балалардың сөйлеу дағдыларын дамытудағы полисенсорлық сторителинг әдісінің мүмкіндіктері қарастырылады. Полисенсорлық сторителинг – көру, есту, сипап-сезу, қимыл-қозғалыс сияқты бірнеше сенсорлық арналарды біріктіре отырып, баланың тілдік әрекетін белсендіретін заманауи әдіс. Полисенсорлық сторителлинг барысында балаларға бейнелі суреттер, дыбыстар, қимылдар және тактильді материалдар ұсынылады.



**Кілт сөздер:** полисенсорлық сторителинг әдісі,жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалар, сөйлеу дағдылары,көпарналы қабылдау, дағдылар,тиімді құрал.



**Аннотация:** В данной статье рассматриваются возможности метода полисенсорного сторителлинга в развитии речевых навыков у детей с общим недоразвитием речи (ОНР). Полисенсорный сторителлинг — это современный метод, активизирующий речевую деятельность ребенка за счет объединения нескольких сенсорных каналов, таких как зрение, слух, осязание и движение. В процессе полисенсорного сторителлинга детям предлагаются наглядные изображения, звуки, движения и тактильные материалы.



**Ключевые слова:** полисенсорный сторителлинг, дети с общим недоразвитием речи, речевые навыки, многоканальное восприятие, навыки, эффективный инструмент.

**Abstract:**This article examines the potential of the multisensory storytelling method in developing speech skills in children with general speech underdevelopment (GSU). Multisensory storytelling is a modern approach that activates a child's speech activity by integrating multiple sensory channels such as visual, auditory, tactile, and motor experiences. During multisensory storytelling, children are provided with visual images, sounds, movements, and tactile materials.

**Keywords*:*** multisensory storytelling method, children with general speech underdevelopment, speech skills, multimodal perception, skills, effective tool.

Қазақстан Республикасының Ұлттық статистика бюросының (2024 ж.) деректері бойынша, елде ерекше білім беруді қажет ететін 158 мыңнан астам бала тіркелген, олардың ішінде сөйлеу бұзылысы бар балалардың үлесі шамамен 14–17% құрайды. Бұл көрсеткіш жалпы сөйлеу тілі дамымаған (ЖСТД) балалармен логопедиялық жұмыс жүргізудің өзектілігін айқындайды.[1]

ЖСТД бар балаларда сөйлеудің барлық компоненттері – фонетикалық, фонематикалық, лексикалық және грамматикалық жүйелер – кешенді түрде бұзылған. Олар өз ойларын толық жеткізе алмайды, байланыстырып сөйлеу дағдылары төмен, грамматикалық құрылымдарды дұрыс қолдана алмайды, сөз қоры шектеулі болады. Жалпы сөйлеу тілінің дамымауы – бұл қалыпты есту мен сақталған интеллект кезінде сөйлеудің мағыналық және дыбыстық аспектілерінің бұзылуымен сипатталатын әртүрлі сөйлеу кемістіктері.

ЖСТД бар балалардың инклюзивті ортада оқытылуы олардың әлеуметтік бейімделуін қамтамасыз ету және сөйлеу дағдыларын жетілдіру үшін ерекше педагогикалық тәсілдерді қажет етеді. Солардың бірі – полисенсорлық сторителлинг, яғни бірнеше сенсорлық арналарды біріктіретін әдіс.

Зерттеулер көрсеткендей, полисенсорлық сторителлинг әдісі (Матос, Роша, Кабрал & Бесса) – әңгімелеу барысында дыбыс, бейне, жанасу, қимыл-қозғалыс және иіс сияқты бірнеше сезімдік арналарды қолдану арқылы баланың тілдік әрекетін белсендіретін заманауи тәсіл болып табылады.[2]

Л.С. Выготский өзінің зерттеулерінде баланың когнитивтік және сөйлеу дамуының тікелей сенсорлық тәжірибеге байланысты екенін атап көрсеткен. Осыған сәйкес, сенсорлық стимулдар балалардың ойлау, есте сақтау, қиял және сөйлеу дағдыларын дамытуға көмектеседі.[3]

Р.Е. Левина және Т.Б. Филичева да ЖСТД бар балаларға арналған логопедиялық сабақтарда сенсорлық әдістерді қолдану сөйлеу белсенділігін арттыруда тиімді екенін дәлелдеген.[4] Шетелдік зерттеушілер Брунер, Грин және Фишер сторителинг пен мультисенсорлық әдістерді біріктіру баланың тілдік белсенділігін 1,5 есе арттыратынын көрсеткен.[5]

Полисенсорлық сторителлинг арқылы балалар тек сөздік қорын кеңейтпей, сонымен қатар грамматикалық құрылымдарды дұрыс қолдануды, ойларын байланыстырып жеткізуді, қиял мен эмоциялық қатынасты дамытады. Бұл тәсіл балалардың когнитивтік дамуына,

шығармашылық ойлауына және әлеуметтік коммуникациялық дағдыларын қалыптастыруға ықпал етеді.

Полисенсорлық сторителлинг әдісі бірнеше кезеңнен тұрады:

**1. Кіріспе кезең**

Баланы сабақ тақырыбына қызықтыру;

Сенсорлық арналарды (көрнекі суреттер, дыбыстық әсерлер, тактильді материалдар) іске қосу;

Оқушының сабаққа дайын болуын қамтамасыз ету.

**2. Негізгі кезең**

Оқиға баяндалады;

Балалар көре алады, естіп, сезіп, қозғалады;

Оқиғаның әр элементі сөйлеу әрекетін ынталандырады;

Жаңа сөздер мен грамматикалық құрылымдар контекстте ұсынылады.

**3. Қорытынды кезең**

Оқиғаны талқылау, сұрақ-жауап, балалардың ойларын айту;

Жаңа сөздерді және грамматикалық құрылымдарды қолдануды бекіту;

Балалардың эмоционалды қатынасын бағалау.

*Полисенсорлық сторителинг* — бұл сөйлеуді дамытудың заманауи, инновациялық әдістерінің бірі. Ол «poly» – көп және «sensor» – сезім мүшесі деген сөздерден құралған, яғни көпсезімдік әңгімелеу әдісі дегенді білдіреді.

*Бұл әдістің мәні* — баланың көру, есту, сипап-сезу, иіс және қозғалыс сияқты бірнеше сезім арналарын қатар белсендіру арқылы оқиға немесе әңгіме мазмұнын терең әрі эмоциялық түрде қабылдауына жағдай жасау.

**Полисенсорлық сторителингтің мақсаттарына келетін болсақ.**

ЖСТД бар балалардың байланыстырып сөйлеу дағдыларын дамыту;

Сөздік қорын кеңейту;

Коммуникативтік дағдыларды қалыптастыру;

Балалардың оқу процесіне қызығушылығын арттыру;

Когнитивтік және эмоционалды дамуына оң әсер ету.

Мектеп жасына дейінгі жалпы сөйлеу тілі дамымаған (ЖСТД) балалардың байланыстырып сөйлеу жағдайын зерттеу үшін келесі әдістер кешені қолданылады. Бұл әдістер полисенсорлық сторителинг технологиясын тәжірибелік қолданумен тығыз байланысты, өйткені сторителинг баланың сөйлеу қызметін табиғи ортада белсендірудің тиімді құралы ретінде қарастырылады.

Әдістер кешеніне мыналар кіреді:

- арнайы құрастырылған бағдарлама бойынша сөздік қорды зерттеу;
- сериялық тапсырмалар арқылы байланыстырып сөйлеуді тексеру;

• балаларды білім беру мекемесінің жағдайында оқу, пәндік-практикалық, ойын және тұрмыстық-қолданбалы қызмет процесінде бақылау;

• медициналық-педагогикалық құжаттаманы (анамнез деректері, медициналық және психологиялық зерттеу нәтижелері, педагогикалық

сипаттамалар мен қорытындылар) зерттеу, сондай-ақ ата-аналармен, тәрбиешілермен және балалармен жүргізілген әңгімелесу деректерін пайдалану.

Сөздік қорды зерттеу үшін зерттеуші арнайы құрастырған сөздік минимумды (250–300 сөз көлемінде) қолданады. Бұл ретте Г.А. Каше, Т.Б. Филичева, О.Е. Грибова, Т.П. Бессонова, О.Б. Иншакова және басқа авторлардың құралдарынан алынған визуалды материалдар пайдаланылады. Лексикалық материал келесі принциптер бойынша таңдалады:

Семантикалық принцип: заттарды, олардың бөліктерін, әрекеттерді, сапалық сипаттамаларды, уақыттық және кеңістіктік қатынастарды білдіретін сөздер («алыс–жақын», «жоғарыда–төменде», «алдымен–кейін» т.б.);

Лексика-грамматикалық принцип: зат есімдер, етістіктер, сын есімдер, үстеулер, шылаулар қалыпты сөйлеу дамуы бар балаларға тән сандық қатынаста;

Тақырыптық принцип: материал «Ойыншықтар», «Киім», «Ыдыс-аяқ», «Көкөніс пен жеміс-жидек», жыл мезгілдері, тәулік уақыты т.б. тақырыптар бойынша топтастырылады.

Зерттеуде балаларға суреттердегі заттар мен әрекеттерді атау тапсырылады. Қажет болған жағдайда бастапқы буынды ішінара айту немесе «мылқау» артикуляция әдістері қолданылады. Жалпы категориялық ұғымдарды анықтау үшін біртектес заттар бейнеленген суреттер жиынтығы (15–18 жалпылаушы сөз-ұғым) пайдаланылады. Антонимдерді таңдау тапсырмасы сөздер арасындағы байланысты тексеруге мүмкіндік береді. Талдауда лексика-понятиялық топтардағы жетіспейтін сөздерге, типтік қателерге және лексикалық алмастыруларға ерекше назар аударылады.

*Кесте 1 – Кешенді зерттеу үшін тапсырмалар (Глухов В.П. әдістемесіне негізделген негізгі түрлері):*

| № | Тапсырма | Мақсаты | Бағалау |
|---|---|---|---|
| 1 | Тірек сөздермен сөйлем | Сөздерді байланыстыру | Мағына, грамматика |
| 2 | Әрекет бойынша сөйлем | Әрекетті айту | Дәлдік, құрылым |
| 3 | 3 сурет бойынша сөйлем | Логикалық байланыс | Толықтық, дұрыстық |
| 4 | Сурет бойынша әңгіме | Сюжет құру | Дәйектілік |
| 5 | Сипаттама | Затты сипаттау | Толық, ретімен |
| 6 | Қайталау | Мәтінді айту | Логика, байланыс |
| 7 | Суретпен сөйлем | Фраза құру | Мағына, грамматика |
| 8 | Жалғастыру | Шығармашылық | Логика, дербестік |

Жалпы диагностика нәтижелері.

Зерттеу тобындағы 4 бала (Арман – 6 жас, Маржан – 7 жас, Аспан – 6 жас, Алма – 6 жас) бойынша жүргізілген кешенді диагностика нәтижелері байланыстырып сөйлеудің әртүрлі компоненттерін (фразалық сөйлеу, монологтық әңгіме, сипаттама, шығармашылық элемент) жан-жақты бағалауға мүмкіндік берді. Бағалау шкаласы 0–4 балл бойынша жүргізілді

(4 – жоғары деңгей, 0 – өте төмен/мүлдем орындалмаған). Төменде барлық тапсырмалар бойынша нақты баллдар көрсетілген кесте және әр баланың жеке ерекшеліктеріне арналған талдау берілген.

*Кесте 2 – Жалпы диагностика нәтижелері.*

| № | Тапсырма атауы | Арман (6 жас) | Маржан (7 жас) | Аспан (6 жас) | Алма (6 жас) | Орташа балл (топ бойынша) |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Жеке ситуациялық суреттер бойынша сөйлем құрастыру | 4 | 4 | 2 | 1 | 2.75 |
| 2 | Үш сурет бойынша сөйлем құрастыру | 4 | 4 | 2 | 1 | 2.75 |
| 3 | Көрсетілетін әрекет бойынша сөйлем | 4 | 4 | 3 | 1 | 3.0 |
| 4 | Опорлық сөздер бойынша сөйлем құрастыру | 4 | 4 | 2 | 1 | 2.75 |
| 5 | Қайталап айту (ертегі/әңгіме) | 4 | 4 | 2 | 1 | 2.75 |
| 6 | Сурет/серия бойынша әңгіме құрастыру | 4 | 4 | 2 | 1 | 2.75 |
| 7 | Зат/ойыншық бойынша сипаттама әңгімесі | 4 | 4 | 2 | 1 | 2.75 |
| 8 | Берілген бастама бойынша әңгімені жалғастыру | 4 | 4 | 2 | 1 | 2.75 |
| | **Жалпы балл (максимум 32)** | **32** | **32** | **17** | **8** | **22.25** |

Топ бойынша жалпы қорытынды

- Топтың орташа баллы – 22.25 (32-ден), яғни орташа деңгейден төмен.

- Екі бала (Арман мен Маржан) жоғары нәтиже көрсетті – сөйлеу дағдылары салыстырмалы түрде жақсы дамыған.

- Екі бала (Аспан мен Алма) төмен нәтиже көрсетті – фразалық және монологтық сөйлеуде елеулі қиындықтар бар.

- Жалпы тенденция: предикативті қатынастар, логика-мағыналық байланыс, шығармашылық элемент және спонтанды сөйлеу төмен деңгейде.

Түзету бағдарламасына ұсыныстар:

1. Арман мен Маржан үшін: монологтық сөйлеуді одан әрі байыту, шығармашылық тапсырмаларды күрделендіру, сөздік қорды кеңейту.

2. Аспан үшін: фразалық сөйлеудің негізін күшейту (визуалды опора + әрекет көрсету), предикатты міндетті қолдануға үйрету, монологты қысқа әңгімелерден бастау.

3. Алма үшін: сөйлеу мотивациясын арттыру, полисенсорлық сторителлингті (сурет + зат түрту + дыбыс + рөлдік ойын) қолдану, алдымен қарапайым фразаларды қалыптастыру.

Полисенсорлық сторителлинг әдісі топтың барлық балалары үшін тиімді құрал болып табылады, өйткені ол бір мезгілде бірнеше анализаторды (көру, тактильді, есту, кинестетикалық) қатыстыра отырып, сөйлеу мотивациясын арттырады, сөздік қорды белсенді етеді және байланыстырып сөйлеудің логика-мағыналық құрылымын қалыптастырады.

**1. Арман мен Маржан үшін** (жоғары деңгей): Монологтық сөйлеуді одан әрі байыту, шығармашылық элементті күшейту және сөздік қорды кеңейту мақсатында полисенсорлық сторителлингті күрделендірілген нұсқада қолдану ұсынылады. **Мысал:** «Сиқырлы орман» тақырыбы. Балаларға орманның әртүрлі элементтері беріледі: тактильді заттар (жасанды жапырақтар, бұтақтар, жұмсақ ойыншық-жануарлар), дыбыс эффектілері (құс сайрауы, жел гуілі), иіс (эфир майлары немесе табиғи заттар). Балалар кезекпен әңгіме жалғастырады: «Орманда бір күні кішкентай түлкі... (тактильді ойыншықты ұстап тұрып) жүгіріп келе жатты. Ол биік ағаштың (жоғарыға қарап, қолын созып) үстінде не көрді? Ол жеміс-жидектерді иіскеп (иіс сезу), дәмін татып көрді...». Бұл тапсырмада күрделі сөйлемдер және шығармашылық жалғастыру талап етіледі.

**2. Аспан үшін** (төмен деңгей): Фразалық сөйлеудің негізін күшейту, предикатты (әрекетті білдіретін сөздерді) міндетті түрде қолдануға үйрету және монологты қысқа әңгімелерден бастау мақсатында полисенсорлық сторителлингті визуалды опорамен және әрекет көрсетумен ұштастыру қажет. **Мысал:** «Кішкентай қоянның күні» тақырыбы. Суреттер сериясы + заттар (жұмсақ қоян, сәбіз, үйішілік заттар). Бала затты ұстап тұрып, қарапайым фразалармен айтады: «Қоян тұрды. Қоян секірді. Қоян сәбізді жеп жатыр». Педагог үлгі көрсетеді, содан кейін бала қайталап, әрекетті нақты орындайды. Біртіндеп фразаларды ұзарту: «Қоян жасыл сәбізді тез жеп жатыр». Бұл әдіс предикативті қатынастарды нығайтуға көмектеседі.

**3. Алма үшін** (төмен деңгей): Сөйлеу мотивациясын арттыру және қарапайым фразаларды қалыптастыру үшін полисенсорлық сторителлингтің ең сезімтал нұсқасын қолдану ұсынылады. **Мысал:** «Сиқырлы бақша» немесе «Менің ойыншығымның шытырман оқиғасы» тақырыбы. Полисенсорлық элементтер: сурет + зат түрту (ойыншықты қолға ұстату), дыбыс (әртүрлі дыбыстар шығару). Мысалы: «Менің қуыршағым (қолға ұстап) бақшаға барды. Ол гүлді көрді (гүлді иіскеп). Гүл қызыл және жұмсақ. Қуыршақ «Ой, қандай әдемі!» деді». Алдымен бала бір сөйлем айтады, содан кейін біртіндеп 2–3 сөйлемнен тұратын қысқа әңгіме құрастырады.

Жалпы сөйлеу тілі дамымаған (ЖСТД) мектеп жасына дейінгі балалардың байланыстырып сөйлеу дағдыларын **полисенсорлық сторителлинг** арқылы жетілдіру зерттеу тақырыбының негізгі мақсатына толық сәйкес келеді.

Зерттеу барысында жүргізілген диагностика топтың орташа көрсеткіші 22,25 балл (32-ден) екенін, яғни орташа деңгейден төмен екенін көрсетті. Арман мен Маржанның сөйлеу дағдылары салыстырмалы түрде жақсы дамығанымен, Аспан мен Алмада фразалық және монологтық

сөйлеуде елеулі қиындықтар байқалды. Предикативті қатынастар, логика-мағыналық байланыс, шығармашылық элемент және спонтанды сөйлеу жалпы төмен деңгейде қалып отыр.

Зерттеу нәтижесінде ұсынылған полисенсорлық сторителлинг мысалдары («Сиқырлы орман», «Кішкентай қоянның күні», «Сиқырлы бақша») әр баланың жеке деңгейіне сәйкес дифференциалданған түрде қолданылды. Жоғары деңгейдегі балалар үшін шығармашылық элементті күшейтетін күрделі тапсырмалар, төмен деңгейдегі балалар үшін визуалды тірекпен, заттарды түртумен ұштастырылған қарапайым фразалардан басталатын жұмыстар тиімді болды.

Осылайша, полисенсорлық сторителлинг ЖСТД бар балалардың сөйлеу дағдыларын жетілдірудің заманауи, инклюзивті және жоғары мотивациялық әдісі екенін растады. Оны түзету-педагогикалық жұмыста жүйелі қолдану балалардың коммуникативтік құзыреттілігін арттырып, мектепке дайындық деңгейін көтеруге айтарлықтай үлес қосады.

Зерттеу нәтижелері логопедиялық практикада полисенсорлық сторителлингті кеңінен енгізуге негіз бола алады және болашақта әдістің тиімділігін одан әрі тереңдетіп зерттеуге мүмкіндік береді.

**Әдебиет тізімі:**


1. .Қазақстан Республикасының Ұлттық статистика бюросы. (2024). *Ерекше білім беруді қажет ететін балалар статистикасы*. Астана: ҚР ҰСБ.

2Матос, Ф., Роша, Р., Кабрал, С., & Бесса, Р. (2015). *Полисенсорный сторителлинг и его влияние на развитие речи у детей с когнитивными ограничениями*. Journal of Early Childhood Education, 43(2), 115–130.

Выготский, Л.С. (1984). *Мышление и речь*. Москва: Просвещение.

Левина, Р.Е. (2001). *Педагогическая психология и развитие речи детей*. Санкт-Петербург: Питер.

Филичева, Т.Б. (2008). *Развитие речи у детей с ограниченными возможностями*. Москва: Академия.

Брунер, Дж. (2019). *Процесс образования*. Harvard University Press.

Грин, Дж., & Фишер, К. (2022). *Мультисенсорные подходы в раннем развитии речи*. Routledge.


## АУТИЗМ СПЕКТРІ БҰЗЫЛЫСЫ БАР БАЛАЛАРҒА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУ КӨРСЕТУ ЖӘНЕ ОНЫҢ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕГІ ТИІМДІЛІГІ


***Насриддинова Н.И***

*Павлодар қаласы Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті*

***Мурзатаева А.К***

*ғылыми жетекшісі: педагогика ғылымдарының магистрі, оқытушы, Павлодар қаласы*

**Аннотация**

Бұл ғылыми мақалада аутизм спектрі бұзылысы (АСБ) бар балаларға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету мәселесі қазіргі білім беру жүйесінің маңызды бағыты ретінде жан-жақты қарастырылады. Зерттеу жұмысының өзектілігі соңғы жылдары аутизм диагнозы қойылған балалар санының артуымен және оларды инклюзивті білім беру ортасына тиімді кіріктіру қажеттілігімен негізделеді.Мақалада АСБ бар балалардың психологиялық, танымдық және әлеуметтік даму ерекшеліктері терең талданып, олардың оқу процесіндегі қиындықтары ғылыми тұрғыда сипатталған. Сонымен қатар, психологиялық-педагогикалық қолдаудың мәні ашылып, оның құрылымдық компоненттері (диагностика, түзету, дамыту, әлеуметтік бейімдеу, ата-анамен жұмыс) жүйелі түрде сипатталған.Зерттеу барысында заманауи әдістер, атап айтқанда қолданбалы мінез-құлық талдауы (ABA терапия), құрылымдалған оқытуға негізделген TEACCH бағдарламасы, визуалды қолдау технологиялары және сенсорлық интеграция әдістері қарастырылып, олардың тиімділігі теориялық және практикалық тұрғыдан дәлелденеді.Эксперименттік бөлімде бастауыш мектеп жасындағы аутизм спектрі бұзылысы бар балалармен жүргізілген педагогикалық эксперимент нәтижелері ұсынылған. Эксперимент барысында балалардың коммуникативтік дағдыларының даму деңгейі, әлеуметтік бейімделуі, эмоционалдық тұрақтылығы және мінез-құлқының өзгерістері салыстырмалы түрде талданды.Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, кешенді және жүйелі түрде ұйымдастырылған психологиялық-педагогикалық қолдау балалардың даму динамикасына оң әсер етеді, олардың қоғамға бейімделу мүмкіндіктерін арттырады және оқу мотивациясын күшейтеді.Мақала қорытындысында инклюзивті білім беру жүйесінде жұмыс істейтін педагогтар мен мамандарға арналған нақты әдістемелік ұсыныстар берілген.

В данной научной статье всесторонне рассматривается проблема психолого-педагогического сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) как одного из приоритетных направлений современной системы образования. Актуальность исследования обусловлена устойчивым ростом числа детей с диагнозом РАС, а также необходимостью создания эффективных условий для их успешной интеграции в инклюзивную образовательную среду.В работе подробно анализируются психологические, когнитивные и социальные особенности развития детей с РАС, а также трудности, возникающие в процессе их обучения и социализации. Раскрывается сущность психолого-педагогического сопровождения, определяются его ключевые компоненты, включающие диагностику, коррекционно-развивающую работу, социальную адаптацию и взаимодействие с родителями.Особое внимание уделяется современным методам сопровождения, таким как прикладной анализ поведения (ABA-терапия), программа TEACCH, визуальная поддержка и сенсорная интеграция. Обосновывается их эффективность в развитии коммуникативных навыков, коррекции поведения и повышении уровня адаптации детей с РАС.Экспериментальная часть исследования включает результаты педагогического эксперимента, проведенного с участием детей младшего школьного возраста. Представлен сравнительный анализ показателей до и после внедрения программы психолого-педагогической поддержки.Результаты исследования подтверждают, что системный и комплексный подход к сопровождению детей с РАС способствует значительному улучшению их социальных, коммуникативных и поведенческих характеристик.В заключении сформулированы практические рекомендации для специалистов в области инклюзивного образования.

This scientific article provides a comprehensive analysis of psychological and pedagogical support for children with Autism Spectrum Disorder (ASD) as a key priority in modern inclusive education systems. The relevance of the study is determined by the increasing prevalence of ASD worldwide and the urgent need to develop effective strategies for integrating such children into inclusive educational environments.The paper examines in detail the psychological, cognitive, and social characteristics of children with ASD, highlighting the

specific challenges they face in communication, behavior regulation, and learning processes. The concept of psychological and pedagogical support is explored, including its main components such as диагностика (assessment), correctional and developmental interventions, social adaptation, and collaboration with parents.Special emphasis is placed on evidence-based intervention methods, including Applied Behavior Analysis (ABA), the TEACCH structured teaching approach, visual support systems, and sensory integration techniques. Their effectiveness is analyzed both theoretically and empirically.The experimental section presents the results of a pedagogical study conducted with primary school children diagnosed with ASD. A comparative analysis of pre- and post-intervention data demonstrates significant improvements in communication skills, social interaction, emotional stability, and behavioral regulation.The findings confirm that a systematic and individualized approach to psychological and pedagogical support significantly enhances the developmental outcomes of children with ASD and facilitates their successful social integration.The article concludes with practical recommendations for educators, psychologists, and specialists working in inclusive education settings.

**Кілт сөздер** ;

аутизм спектрі бұзылысы, психологиялық-педагогикалық қолдау, инклюзивті білім беру, арнайы педагогика, мінез-құлықты түзету, қолданбалы мінез-құлық талдауы (АВА терапия), TEACCH әдісі, сенсорлық интеграция, коммуникативтік дағдыларды дамыту, әлеуметтік бейімделу, ерекше білім беру қажеттіліктері, түзету-дамыту жұмысы, визуалды қолдау технологиялары

**Ключевые слова;**

расстройства аутистического спектра, психолого-педагогическое сопровождение, инклюзивное образование, специальная педагогика, коррекция поведения, прикладной анализ поведения (АВА-терапия), методика TEACCH, сенсорная интеграция, развитие коммуникативных навыков, социальная адаптация, особые образовательные потребности, коррекционно-развивающая работа, визуальная поддержка

**Keywords ;**

autism spectrum disorder, psychological and pedagogical support, inclusive education, special education, behavior correction, Applied Behavior Analysis (ABA therapy), TEACCH method, sensory integration, communication skills development, social adaptation, special educational needs, corrective and developmental work, visual support technologies

Қазақстандағы инклюзивті білім беру жүйесінің трансформациясы және цифрлық шешімдердің әлеуеті

Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беру жүйесі соңғы жылдары сапалық тұрғыдан елеулі өзгерістерге ұшырап, медициналық модельден әлеуметтік-бағдарланған және құқықтық негіздегі заманауи модельге көшу кезеңін бастан өткеруде. Бұл трансформация ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың қоғамдағы орны мен рөлін қайта қарастырумен тығыз байланысты.Ресми статистикалық мәліметтерге сәйкес, елімізде ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар саны жыл сайын артып келеді. Мәселен, халықаралық ұйымдардың деректеріне сүйенсек, Қазақстанда мұндай балалардың саны жүз мыңдаған көрсеткішке жетіп отыр, бұл білім беру жүйесіне айтарлықтай жүктеме түсіреді [6].Инклюзивті білім беру жүйесін дамыту барысында бірқатар жүйелі мәселелер анық байқалады. Біріншіден, педагог кадрлардың кәсіби дайындығы жеткіліксіз деңгейде қалып отыр. Көптеген мұғалімдер ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеудің тиімді әдістерін толық меңгермеген және цифрлық технологияларды оқу процесінде

қолдану дағдылары жеткіліксіз [1].Екіншіден, білім беру ұйымдарында бейімделген оқу-әдістемелік материалдардың тапшылығы байқалады. Бұл жағдай педагогтардың оқу процесін тиімді ұйымдастыруына кедергі келтіреді және оқушылардың білім алу сапасына тікелей әсер етеді [2].Үшіншіден, қоғамда ерекше балаларға қатысты әлеуметтік стереотиптердің сақталуы олардың толыққанды әлеуметтенуіне кедергі келтіреді. Кейбір жағдайларда бұл білім беру ортасында психологиялық қысым мен буллингтің орын алуына әкелуі мүмкін [6].Осы аталған мәселелерді шешуде цифрлық технологиялардың рөлі ерекше. Қазіргі таңда иммерсивті технологиялар (қосымша және виртуалды шындық) мен жасанды интеллект жүйелері инклюзивті білім беруді дамытудың маңызды құралдары ретінде қарастырылуда [4].Зерттеудің мақсаты – цифрлық технологиялардың инклюзивті білім берудегі мүмкіндіктерін талдау және оларды Қазақстан жағдайында тиімді қолдану жолдарын анықтау.

1. Инклюзивті білім берудегі цифрлық инновациялардың халық-аралық тәжірибесі

Қазіргі әлемде білім беру жүйесі цифрлық трансформация кезеңін бастан өткеруде. Бұл үрдіс инклюзивті білім беру саласына да тікелей әсер етуде.Ғылыми зерттеулер көрсеткендей, дәстүрлі оқыту әдістері біртіндеп икемді, бейімделген және интерактивті оқыту модельдерімен алмастырылуда [3]. Бұл өзгерістердің негізгі мақсаты – әрбір білім алушының жеке ерекшеліктерін ескере отырып, тиімді білім беру ортасын қалыптастыру.Иммерсивті технологиялар (AR/VR) осы бағыттағы ең перспективалы құралдардың бірі болып табылады. Олар оқушыларға оқу материалын тек теориялық тұрғыда емес, тәжірибе арқылы меңгеруге мүмкіндік береді. Бұл конструктивистік оқыту теориясының негізгі қағидаларына сәйкес келеді [4].Иммерсивті технологиялардың артықшылықтары:

– күрделі ұғымдарды визуалды түрде түсіндіру мүмкіндігі;

– қауіпсіз тәжірибе жүргізу ортасын қалыптастыру;

– әлеуметтік дағдыларды дамыту;

– оқу мотивациясын арттыру.

Сонымен қатар, жасанды интеллект технологиялары да ерекше маңызға ие. Зерттеулерге сәйкес, ЖИ жүйелері білім беру процесін дараландыруға мүмкіндік береді, яғни әрбір оқушының қабілеті мен қажеттіліктеріне сәйкес оқу бағдарламасын бейімдей алады [3].Жасанды интеллекттің негізгі мүмкіндіктері:

Жеке оқу траекториясын қалыптастыру

Оқу нәтижелерін талдау

Мұғалімдердің жұмысын автоматтандыру

Білім беру ресурстарының қолжетімділігін арттыру

Бұл технологиялар инклюзивті білім берудің сапасын арттыруға елеулі ықпал етеді.

2. Қазақстандағы инклюзивті білім беру: негізгі мәселелер

Қазақстанда инклюзивті білім беру мемлекеттік деңгейде қолдау тапқанымен, оның практикалық жүзеге асырылуы бірқатар қиындықтармен сипатталады.Бірінші мәселе – инфрақұрылымдық қамтамасыз ету. Көптеген мектептерде инклюзивті орта тек физикалық қолжетімділікпен шектеледі, ал цифрлық ресурстар жеткіліксіз деңгейде [5].Екінші мәселе – кадрлық дайындық. Педагогтардың көпшілігі инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге дайын емес [1].Үшінші мәселе – әлеуметтік факторлар. Қоғамдағы стигма ерекше балалардың білім алуына кері әсер етеді [6].Төртінші мәселе – аймақтық теңсіздік. Ірі қалалар мен ауылдық аймақтар арасындағы айырмашылық айқын байқалады [6].

3 Цифрлық шешімдердің әлеуеті

Цифрлық технологиялар инклюзивті білім беру жүйесін жетілдірудің тиімді құралы бола алады.3.1 Иммерсивті технологияларБұл технологиялар оқушылардың қызығушылығын арттырып, оқу процесін интерактивті етеді [4].3.2 Жасанды интеллектЖИ негізіндегі жүйелер білім беруді дараландыруға мүмкіндік береді [3].3.3 Педагогтарды даярлау Мұғалімдердің цифрлық құзыреттілігін арттыру – негізгі міндеттердің бірі [1].

## ҚОРЫТЫНДЫ (КЕҢЕЙТІЛГЕН НҰСҚА)

Жүргізілген теориялық және эксперименттік зерттеу нәтижелері аутизм спектрі бұзылысы бар балаларға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету жүйесінің қазіргі білім беру жағдайында ерекше маңызға ие екенін дәлелдейді. Аталған зерттеу аясында қарастырылған ғылыми тұжырымдар мен тәжірибелік нәтижелер бұл бағыттағы жұмыстың кешенді, жүйелі және ғылыми негізделген түрде ұйымдастырылуы қажеттігін айқындайды.Зерттеу барысында аутизм спектрі бұзылысы бар балалардың даму ерекшеліктері жан-жақты талданып, олардың әлеуметтік өзара әрекеттесуінде, коммуникативтік дағдыларында және мінез-құлықтық тұрақтылығында айтарлықтай қиындықтар кездесетіні анықталды. Бұл ерекшеліктер дәстүрлі оқыту әдістерінің жеткіліксіздігін көрсетіп, арнайы ұйымдастырылған психологиялық-педагогикалық қолдаудың қажеттілігін негіздейді. Эксперименттік жұмыс нәтижелері ұсынылған әдістемелік жүйенің тиімділігін нақты дәлелдеді. Атап айтқанда, қолданбалы мінез-құлық талдауы (ABA), TEACCH бағдарламасы, визуалды қолдау технологиялары және сенсорлық интеграция әдістері кешенді түрде қолданылған жағдайда балалардың даму динамикасында айтарлықтай оң өзгерістер байқалды. Коммуникативтік дағдылардың дамуы, әлеуметтік бейімделудің артуы, эмоционалдық тұрақтылықтың қалыптасуы және мінез-құлықтың реттелуі – зерттеу барысында тіркелген негізгі нәтижелердің бірі болып табылады.Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, психологиялық-педагогикалық қолдаудың тиімділігі оның жүйелілігіне, үздіксіздігіне және жеке тұлғалық бағыттылығына тікелей байланысты. Әрбір баланың жеке ерекшеліктерін ескере отырып құрылған білім беру траекториясы олардың әлеуетін толық ашуға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, визуалды құрылымдалған орта мен нақты ұйымдастырылған күн

тәртібі аутизмі бар балалардың қауіпсіздік сезімін арттырып, оқу процесіне белсенді қатысуына ықпал етеді.Зерттеудің маңызды қорытындыларының бірі – ата-анамен тығыз ынтымақтастықтың қажеттілігі. Баланың дамуы тек білім беру ұйымымен шектелмей, отбасы жағдайында да жалғасатын процесс болғандықтан, ата-аналарды оқыту және оларды түзету-дамыту жұмысына тарту жалпы нәтижелілікті арттырады.Сонымен қатар, зерттеу барысында педагогтардың кәсіби дайындығы ерекше маңызға ие екені анықталды. Мұғалімдердің арнайы әдістерді меңгеруі, балалардың психологиялық ерекшеліктерін түсінуі және заманауи технологияларды қолдана білуі инклюзивті білім берудің сапасын арттырудың негізгі факторы болып табылады.Жалпы алғанда, зерттеу нәтижелері аутизм спектрі бұзылысы бар балаларға көрсетілетін психологиялық-педагогикалық қолдаудың тиімділігін ғылыми тұрғыдан дәлелдеп, оның білім беру процесіндегі маңыздылығын айқындайды. Кешенді, жүйелі және ғылыми негізделген қолдау балалардың әлеуметтік бейімделуін жақсартып қана қоймай, олардың тұлғалық дамуына, өзін-өзі жүзеге асыруына және қоғамда толыққанды өмір сүруіне жағдай жасайды.Қорытындылай келе, инклюзивті білім беру жағдайында аутизм спектрі бұзылысы бар балалармен жүргізілетін психологиялық-педагогикалық жұмысты жетілдіру білім беру жүйесінің басым бағыттарының бірі болып қала береді. Бұл бағытта ғылыми зерттеулерді жалғастыру, тиімді әдістерді тәжірибеге енгізу және мамандардың кәсіби құзыреттілігін арттыру – болашақтағы маңызды міндеттердің бірі болып табылады.

**Пайдаланылған әдебиеттер (қазақстан және ресей дереккөздерімен)**


1. American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM–5). – Washington, DC: APA Publishing, 2013.
2. Ловаас О.И. Поведенческая терапия аутизма // Journal of Consulting and Clinical Psychology. – 1987. – Т. 55. – №1. – С. 3–9.
3. Шоплер Э., Мезибов Г. Программа TEACCH при аутизме. – Москва: Теревинф, 2015.
4. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: пути помощи. – Москва: Теревинф, 2014.
5. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. – Санкт-Петербург: Речь, 2008.
6. UNICEF. Инклюзивное образование в Казахстане: анализ и рекомендации. – Астана: ЮНИСЕФ, 2023.
7. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі. Инклюзивті білім беруді дамытудың тұжырымдамалық тәсілдері. – Астана, 2020.
8. Қазақстан Республикасы Үкіметі. Қазақстан Республикасында инклюзивті саясатты дамытудың 2025–2030 жылдарға арналған тұжырымдамасы. – Астана, 2024.
9. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы. Инклюзивті білім беру жағдайында оқытудың әдістемелік негіздері. – Астана, 2022.
10. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. – Москва: Эксмо, 2019.
11. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека. – Москва: Питер, 2018.
12. Назарова Н.М. Специальная педагогика. – Москва: Академия, 2010.

# ЭМОЦИОНАЛДЫ ИНТЕЛЛЕКТТІҢ ӘМБЕБАП ҚҰЗІРЕТТІЛІКТЕРДІ ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ РӨЛІ

***А. А. Нурымбетова***
*Павлодар қаласы, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің магистранты*
***Г.С. Аяпбергенова***
*ғылыми жетекшісі: PhD, қауымдастырылған профессор*

**Аңдатпа:** ұсынылып отырған мақалада эмоционалды интеллекттің түсінігі, құрылымы және оның болашақ педагог-психологтардың әмбебап құзіреттіліктерін қалыптастырудағы рөлі қарастырылады. Зерттеу барысында эмоционалды интеллекттің тұлғаның кәсіби және әлеуметтік бейімделуіне, коммуникативтік қабілеттеріне, сыни ойлауына және көшбасшылық қасиеттеріне ықпалы етуі талданады. Сонымен қатар, білім беру үдерісінде эмоционалды интеллектті дамыту әдістері ұсынылады.

**Түйін сөздер:** эмоционалды интеллект, әмбебап құзіреттілік, тұлғалық даму, коммуникативтік дағдылар, сыни ойлау, көшбасшылық.

**Аннотация**: в представленной статье рассматриваются понятие, структура эмоционального интеллекта и его роль в формировании универсальных компетенций будущих педагогов-психологов. В ходе исследования анализируется влияние эмоционального интеллекта на профессиональную и социальную адаптацию личности, её коммуникативные способности, критическое мышление и лидерские качества. Кроме того, предлагаются методы развития эмоционального интеллекта в образовательном процессе.

**Ключевые слова:** эмоциональный интеллект, универсальные компетенции, личностное развитие, коммуникативные навыки, критическое мышление, лидерство.

**Abstract**: The present article examines the concept and structure of emotional intelligence and its role in the development of universal competencies of future teacher-psychologists. The study analyzes the impact of emotional intelligence on an individual's professional and social adaptation, communicative abilities, critical thinking, and leadership qualities. In addition, methods for developing emotional intelligence within the educational process are proposed.

**Keywords:** emotional intelligence, universal competencies, personal development, communicative skills, critical thinking, leadership.

Қазіргі жаһандану жағдайында еңбек нарығы тек кәсіби білім мен дағдыларды ғана емес, сонымен қатар тұлғаның икемді, бейімделгіш және әлеуметтік тұрғыдан белсенді болуын талап етеді. Осы тұрғыда әмбебап құзіреттіліктер (soft skills) ерекше маңызға ие. Мұндай құзіреттіліктердің негізінде эмоционалды интеллекттің маңызы зор.

Заманауи өмірде қарым-қатынас құру мен эмоцияларды басқара білу дағдысы интеллектуалдық қабілеттермен тең бағаланады. Эмоционалдық интеллект (EQ) адамға өзін және өзгелерді жақсы түсініп, қарым-қатынас құруды жеңіл етіп, мансапта жетістікке жетуге көмектеседі. Ол біздің стресті қалай қабылдайтынымызға, дау-дамайды қалай шешетінімізге және мақсатқа жету үшін өзімізді қалай қамшылайтынымызға әсер етеді.

Ақыл әлде эмоция – қайсысы маңыздырақ? Неліктен біреулер қины жағдайды оңай шешіп, айналасымен қарым-қатынас құруда да қиналмайды, ал енді біреулер үшін бұл қиынның қиыны? Мұның басты сыры –

эмоционалдық интеллект. Бүгінгі мақаламызда EQ деген не екенін, оның қалай дамытуға болатынын және оның жұмыс пен күнделікті өмірде қандай рөлі бар екенін талдаймыз.

Эмоция – бұл адамның белгілі бір жағдайға, оқиғаға немесе адамға деген ішкі сезімдік реакциясы.

Қарапайым тілмен айтқанда, эмоция бұл сезім. Мысалы: қуану, қайғыру, қорқу, ашулану, таңқалу, жек көру және т.б.

Эмоциялар адамның мінез-құлқына, ойына және әрекетіне әсер етеді. Олар тез пайда болады және көбінесе қысқа уақытқа созылады.

Эмоционалды интеллект – бұл адамның өз эмоцияларын және өзгенің эмоцияларын түсіну, басқару және оларды тиімді қолдану қабілеті. Ол тұлғаның әлеуметтік қарым-қатынаста табысты болуына, кәсіби ортада өзін-өзі жүзеге асыруына мүмкіндік береді.

Эмоционалды интеллект ұғымы алғаш рет XX ғасырдың соңында ғылыми айналымға енгізілді. Оның дамуына бірқатар зерттеушілер үлес қосты.

Эмоционалдық интеллект (EQ) — адамның өз эмоциясын танып түсініп, басқара алу және сөйлескенде және шешім қабылдағанда өзгелердің де эмоциясын есепке ала алу қабілеті. Бұл терминді алғаш болып 1964 жылы Майкл Белдок енгізді, алайда термин Питер Словей мен Джон Мейердің зерттеу жұмысының арқасында тек 1990 жылы танымал бола бастады. Сонымен қатар 1995 жылы жарық көрген Дэниел Гоулманның мақаласы да бұл ұғымның маңызын арттыра түсті. Гоулман адамның жетістікке жетуіне жоғары дәрежелі IQ-ға қарағанда EQ көбірек рөл ойнайтынын баса айтады.

EQ мен IQ арасында қандай айырмашылық бар? IQ интеллект логикалық ойлау, талдау және қиын тапсырмаларды шешу қабілетіне қатысты айтылады. Ал эмоционалдық интеллект (EQ) – эмоцияны бақылау, әлеуметтік ортаға бейімделу және қарым-қатынас құруға қатысты ұғым. IQ-ға қарағанда EQ-ді кез келген жаста дамыта беруге болады. Жоғары EQ қарым-қатынас құруды жеңілдететіндектен, тек кәсіби ортада емес, күнделікті өмірде де көп көмектеседі

Дэниел Гоулман (Американдық жазушы, психолог, ғылыми журналист, білім, ғылым, көшбасшылық туралы кітаптардың авторы) - эмоционалдық интеллект тұжырымдамасын кеңінен танымал етіп, білім беру саласында қолдануға болатын негізгі құзыреттерді қамтитын модель ұсынды.

Эмоционалды интеллекттің негізгі компоненттері ретінде төмендегілер қарастырылады:

- өзін-өзі тану;
- эмоцияларды басқару;
- ішкі мотивация;
- эмпатия;
- әлеуметтік дағдылар.

Эмоционалдық интеллектінің бірнеше негізгі элементі бар. Соның біріншісі – өз-өзіңді тану. Бұл – адамның өз эмоцияларын танып, оның шығу

себебін және оның іс-әрекетіне қалай әсер ететінін түсіне алуы. Бұл қабілет адамға болған оқиғаны дұрыс бағалап, эмоция үстінде асығыс шешім қабылдаудан сақтайды. Мұндай адамдар стреске түссе, жағдай қалай қиындап кетуі мүмкін екенін бағамдай алатындықтан, мұнымен қалай күресу керек екенін де біледі.

Екінші маңызды қабілет – өз-өзіңді басқару, яғни эмоцияны басқарып, дау-дамай кезінде стреске бой алдырмау. Бұл артық ұрысқа ілікпей, ментал саулығыңызға қамқор болуға көмектеседі. Бұл қабілетті шыңдау, әсіресе, көшбасшыларға, жетекшілерге көп пайда әкеледі.

Эмпатия – бұл да негізгі қасиеттердің бірі. Себебі өзгелердің эмоциясын сезе алу адамға олардың көзқарасын жақсырақ түсінуге көмектеседі. Үйлесімді әңгіме құрып, сәтті келіссөз жасау үшін эмпатияны маңызы зор. Ол түсініспеушілікке бой алдырмауға, отбасында немесе ұжымда сенімге негізделген қарым-қатынас құруға көмектеседі.

Мотивация адамның мақсатқа жетуге ұмтылуы да өзінше маңызды. Мұндайда адамға сыртқы жағдайлар қатты әсер етпейді. Мотивацияның жоғары болуы кәсіпте де, жеке өмірде де жетістікке жеткізеді. Ал EQ жоғары адамдар тек өзін емес, өзгелерді де қамшылап, мотивация бере алады.

Эмоционалдық интеллект қарапайым өмірде қалай көрініс табады

Эмоционалдық интеллекті шыңдау үшін оның не үшін қажет екенін, оның өмірді қолайластыруға қалай әсер ететінін мысал негізінде түсіндіріп көрейік.

Жұмыста: EQ жоғары жетекші жұмыста қызметкерлерін қолдап, оларға мотивация беріп, әріптестері арасындағы кикілжіңді оңай шешіп, ұжымда сау қарым-қатынас орнауын қамтамасыз етеді әрі мұндай ұжымның жұмыс да өнімдірек болады.

Отбасыда: Эмоционалдық интеллекті жоғары ата-ана сабыр ете алады әрі баласының эмоциясын жақсы түсініп, оған қиындықтан шығуға көмектеседі, баласымен сенім билейтін сау қарым-қатынас құра алады және баланың психологиялық тұрғыда сау болып өсуіне ықпал етеді.

Достар арасында: Эмоционалдық интеллекті жоғары адам досының көңі-күйі бұзылғанын, көңілінде қаяу барын бірден байқап, достықтарын нығайта түсуге ықпал ететін әрекет жасайды. Мысалы, ол сол сәтте бірден оны қолдап, қол ұшын созуға ұмтылады.

Сауда және қызмет көрсету саласында: EQ деңгейі жоғары саудагер клиенттің қажетін бірден ұғып, оған кеерк дүниені көп уақыт жоғалтпай ұсынып, табысқа кенеледі. Қажетін дереу жапқанына қуанған клиенттің компания жайлы ойы да түзу болады.

Дау-дамайлар: EQ деңгейін дамытқан адам ұрыс кезінде тек өзінің эмоцияларын бақылап қоймай, басқа адамның да сабасына келуіне көмектесіп, уақыт жоғалтпай ортақ шешім табуға тырысады.

Эмоционалдық интеллектіні қалай дамытамыз?

Эмоционалдық интеллектіні бір рет сабақ оқып алып, жақсартып аламын деп ойлау – қате. Оны үнемі шыңдап отыру қажет. Бұл үшін

қарапайым күнделікті әдеттерді қолға алу жеткілікті. Мысалы, мынадай практикалық жаттығулар бар.

Бірінші кеңесіміз – эмоцияларыңызды жазып отыратын күнделік бастау. Эмоциялар күнделігіне күн сайын болған оқиғалар мен ол оқиға сізге қандай сезім сыйлағанын жазып отырыңыз. Бұл практика сізге өзіңізді жақсырақ түсінуге және эмоцияңызды бақылауға көмектеседі. Медитация да – жақсы амал. Бұл стресті азайтуға әсер етеді. Ал стрестен ада адам ақылға қонымсыз әрекетке бара бермейді. Белсенді тыңдау тәжірибесін қолға алып көріңіз. Досыңызбен немесе өзге де адамдармен әңгімелесіп, бастысы оны тыңдап, оған көңіл бөліп, оның эмоцияларын талдап, жауап бергенде де оның сезімдерін ескере отырып жауап беруге дағдыланып көріңіз. Бұл қарым-қатынастың сапасын жақсартады.

Кері байланыс сұраудан қысылмаңыз. Айналаңыздағылардан өз мінез-құлқыңыз туралы сұрастырып көріңіз, бұл EQ-іңіздің қай аспектілерін жақсарту керек екенін білуге көмектеседі.

Сонымен қатар эмоцияңызды басқаруды үйреніңіз – келіп тұрған эмоцияны басып тастап, іште тұншықтырғанның орнына, оны үзетуді үйреніңіз. Эмпатия қабілетіңізді дамытып, жағдайға өзгелердің көзімен қарауды үйреніңіз. Адамдармен сөйлесуді, оларды тыңдауды үйреніңіз. Стресске төзімді болыңыз. Айтсақ, сенбейтін шығарсыз, бірақ бұл қабілетті де шыңдауға болады. Ол үшін спортпен шұғылданыңыз, тыныс алу жаттығуларын жасаңыз және ең бастысы, ұйқы режиміңізді ретке келтіріңіз.

Эмоционалдық интеллектінің кәсіп пен жеке өмірдегі маңызы қандай?

Жоғарыда атап өткеніміздей, эмоционалдық қабілетті дамытудың қазіргі замандағы маңызы зор. Бұл сау қарым-қатынас құруға, жетістікке жетуге, тіпті бай болуға да көмектеседі. Бізді стрестен сақтайды, демек, еніміздің сау болуында да эмоционалдық интеллектінің біршама үлесі бар. Сондықтан ментал саулығыңызға зақым келтірмей, үйлесімділікте өмір сүріп, айналаңызбен жақсы қарым-қатынаста болуды және жетістікке жеткен маман болуды қаласаңыз, бүгіннен осы қабілетіңізді шыңдауды қолға алғаныңыз дұрыс. Себебі бұл –біздің өмірдің барлық саласында жеңіске жетелейтін басты кілт.

Бұл компоненттер тұлғаның мінез-құлқын реттеуге, шешім қабылдауға және тиімді коммуникация орнатуға тікелей ықпал етеді деп тұжырымдауға болады. Сонымен қатар әмбебап құзіреттіліктердің мәні мен құрылымымен тығыз байланысты.

Әмбебап құзіреттіліктер – бұл тұлғаның әртүрлі кәсіби және әлеуметтік жағдайларда тиімді әрекет етуіне мүмкіндік беретін кешенді қабілеттер жиынтығы. Оларға мыналарды жатқызуға болады: коммуникативтік құзіреттілік; сыни және креативті ойлау; топта жұмыс істеу қабілеті; көшбасшылық; уақытты басқару; стресс жағдайында әрекет ету және т.б.

Бұл құзіреттіліктер бүгінгі таңда еңбек нарығында жоғары сұранысқа ие және тұлғаның кәсіби табыстылығының негізгі факторларының бірі болып табылады.

Эмоционалды интеллекттің қызметі әмбебап құзіреттіліктерді қалыптастырудың негізін құрайды және шешуші рөл атқарады. Оның маңызын бірнеше бағытта қарастыруға болады:

Коммуникативтік дағдыларды дамыту - Эмоционалды интеллект жоғары деңгейде дамыған тұлға өз ойын анық жеткізе алады, өзгені тыңдай біледі және тиімді кері байланыс орнатады. Эмпатия қабілеті арқылы ол адамдардың эмоциялық жағдайын түсініп, дұрыс қарым-қатынас стратегиясын таңдайды.

Сыни ойлау және шешім қабылдау - Эмоцияларды басқару қабілеті тұлғаға объективті шешім қабылдауға мүмкіндік береді. Эмоционалды тұрақтылық сыни ойлауды күшейтіп, күрделі жағдайларда тиімді әрекет етуге көмектеседі.

Көшбасшылық қабілеттер - Көшбасшы үшін эмоционалды интеллект аса маңызды. Ол команда мүшелерінің көңіл-күйін түсініп, оларды ынталандыра алады. Сонымен қатар, конфликтілерді тиімді шешу қабілеті де осы интеллект түрімен тығыз байланысты.

Стресске төзімділік - Эмоционалды интеллект тұлғаның стресс жағдайында өзін ұстай білуіне ықпал етеді. Бұл қасиет кәсіби қызметте өнімділікті арттырады.

Командалық жұмыс - Эмоционалды интеллекті жоғары адамдар топта тиімді жұмыс істей алады, әріптестерімен сенімді қарым-қатынас орнатады және ортақ мақсатқа жетуге үлес қосады.

Заманауй білім беру жүйесінде эмоционалды интеллектті дамыту назарға алынып, негізгі міндеттердің бірі екендігіне көзіміз жетті және оның маңыздылығы айқын көрініс тапты.

Бұл бағытта оқу үрдісінде қолдануға болатын келесі тиімді әдістер ұсынылады:

тренингтер мен практикалық жаттығулар;

рөлдік ойындар;

топтық жобалар;

рефлексия және өзін-өзі талдау;

коучинг және менторинг.

Эмоционалды интеллектті дамыту мақсатында студенттерге арналған рефлексивті тапсырмалар мен ашық сұрақтар қолдануға және сауалнама өткізуге болады. Мысалы: Өз эмоционалдық интеллектіңізді талдаңыз: қай компоненттеріңіз күшті, ал қайсысын дамыту қажет? Эмоционалдық интеллектті қолдану арқылы сіз немесе басқа ересек білім алушы оқу материалын сәтті меңгерген білім беру жағдайына мысал келтіріңіз. Гоулманның EI компоненттерін дамытуға бағытталған ересектерге арналған тренинг жоспарын құрастырыңыз және т.б.

Оқытушылар білім алушылардың эмоциялық жағдайына назар аударып, қолайлы психологиялық орта қалыптастыруы бүгінгі білім беру жүйесінің негізгі мақсаттарының бірі.

Көптеген зерттеулер эмоционалды интеллект пен әмбебап құзіреттіліктер арасында тығыз байланыс бар екенін көрсетеді.

Эмоционалды интеллект деңгейі жоғары тұлғалар кәсіби қызметте де, әлеуметтік ортада да жоғары нәтижелерге қол жеткізеді. Сонымен қатар, эмоционалды интеллектті дамыту тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыруына, өмір сапасының артуына және қоғамдағы белсенділігінің өсуіне ықпал етеді.

Атап айтқанда эмоционалды интеллект – әмбебап құзіреттіліктерді қалыптастырудың маңызды негізі. Ол тұлғаның кәсіби және әлеуметтік дамуына, тиімді қарым-қатынас орнатуына және күрделі жағдайларда дұрыс шешім қабылдауына мүмкіндік береді. Сондықтан білім беру жүйесінде эмоционалды интеллектті дамытуға ерекше көңіл бөлінуі қажет. Бұл болашақ педагог-психологтардың бәсекеге қабілеттілігін арттырып, олардың табысты тұлға ретінде қалыптасуына ықпал етеді. Сондықтан жоғары оқу орындарында педагог-психологтарды даярлау барысында эмоционалды интеллектті дамытуға бағытталған арнайы тренингтерді, интерактивті әдістерді және тәжірибелік сабақтарды қолдану маңызды. Бұл тәсілдер болашақ мамандардың кәсіби және тұлғалық дамуын қамтамасыз етіп, олардың педагогикалық қызметінің тиімділігін арттыруға мүмкіндік береді деп тұжырым жасауға болады.

Негізгі қорытынды ойларды түйіндесек эмоционалдық интеллект – ересектерді оқытудың маңызды ресурсы, ол мотивацияға, қатысу белсенділігіне және оқу үдерісінің тиімділігіне әсер етеді. Гоулман ұсынған EI компоненттері болашақ педагогтарды оқытуда қолдау, ынтымақтастық және рефлексияны қалыптастыруға көмектеседі. Эмоционалдық интеллектті дамыту білім алушының тұлғалық және кәсіби дамуына ықпал етеді.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Гоулман Д. Эмоционалды интеллект: неге ол IQ-дан да маңызды. – Алматы: Ұлттық аударма бюросы, 2019.
2. Сэловей П., Мейер Дж.Д. Эмоционалды интеллект ұғымы // Қиял, таным және тұлға. – 1990. – №9(3). – 185–211 бб.
3. Гоулман Д. Эмоционалды интеллект жұмыс барысында. – Алматы: Аударма, 2020.
4. Хуторской А.В. Негізгі құзіреттіліктер білім берудің тұлғалық-бағдарлы парадигмасының құрамдас бөлігі ретінде // Халыққа білім беру. – 2003. – №2.
5. Леонтьев А.Н. Іс-әрекет. Сана. Тұлға. – Мәскеу: Смысл, 2005.
6. Выготский Л.С. Адам дамуының психологиясы. – Мәскеу: Смысл, 2005.
7. Зимняя И.А. Құзіреттілік тәсіл және білім беру нәтижелері. – Мәскеу: Зерттеу орталығы, 2004.
8. Байденко В.И. Құзіреттілікке негізделген білім беру: әдіснамасы мен тәжірибесі. – Мәскеу, 2005.
9. Қалиева К.С. Қазіргі білім беру жүйесіндегі құзіреттілік тәсіл. – Алматы: Білім, 2018.
10. Құдайбергенова К.С. Құзіреттілік ұғымының педагогикалық мәні // Педагогика журналы. – 2008.

# ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ОЛИГАФРЕНОПЕДАГОГИКАНЫҢ РӨЛІ ЖӘНЕ ОНЫҢ ТИІМДІЛІГІ

***Кенжесейт Н.М***
*Павлодар қаласы Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті*
***Мурзатаева А.К***
*ғылыми жетекшісі: педагогика ғылымдарының магистрі, оқытушы, Павлодар қаласы*

**Аннотация**

Бұл ғылыми мақалада зияттық дамуында бұзылыстары бар балаларға көрсетілетін олигафренопедагогикалық қолдаудың мазмұны мен маңызы инклюзивті білім беру жағдайында кешенді түрде қарастырылады. Зерттеудің өзектілігі қазіргі кезеңде ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар санының артуымен және оларды жалпы білім беру ортасына тиімді кіріктіру қажеттілігімен негізделеді. Мақалада зияттық дамуында ауытқулары бар балалардың психологиялық, танымдық және әлеуметтік даму ерекшеліктері ғылыми тұрғыда сипатталып, олардың оқу үдерісіндегі қиындықтары жүйелі түрде талданады. Сонымен қатар, олигафренопедагогикалық қолдаудың құрылымы айқындалып, оның негізгі компоненттері ретінде диагностика, түзете-дамыту жұмысы, оқыту процесін дараландыру, әлеуметтік бейімдеу және ата-анамен жұмыс бағыттары қарастырылады. Зерттеу барысында арнайы педагогикалық әдістер мен технологиялардың тиімділігі қарастырылып, олардың балалардың танымдық белсенділігіне, сөйлеу тілінің дамуына және әлеуметтік дағдыларының қалыптасуына әсері анықталады. Эксперименттік бөлімде бастауыш сынып оқушыларымен жүргізілген педагогикалық зерттеу нәтижелері ұсынылып, олигафренопедагогикалық қолдаудың тиімділігі салыстырмалы талдау негізінде дәлелденеді. Зерттеу нәтижелері жүйелі және мақсатты түрде ұйымдастырылған түзете-дамыту жұмыстары балалардың оқу жетістіктерін арттырып, олардың қоғамға бейімделу мүмкіндіктерін кеңейтетінін көрсетеді.

В данной научной статье рассматривается роль олигофренопедагогики в условиях инклюзивного образования как важного направления современной образовательной системы. Актуальность исследования обусловлена увеличением числа детей с интеллектуальными нарушениями и необходимостью их эффективной интеграции в общеобразовательную среду. В работе подробно анализируются психологические, когнитивные и социальные особенности развития данной категории обучающихся, а также трудности, возникающие в процессе обучения. Раскрывается сущность олигофренопедагогического сопровождения, определяются его структурные компоненты, включая диагностику, коррекционно-развивающую работу, индивидуализацию обучения, социальную адаптацию и взаимодействие с родителями. Особое внимание уделяется современным педагогическим технологиям и методам, направленным на развитие познавательной активности, речи и социальных навыков детей. В экспериментальной части представлены результаты педагогического исследования, проведенного с участием учащихся начальных классов. Сравнительный анализ полученных данных подтверждает эффективность системного олигофренопедагогического воздействия.

This scientific article examines the role of oligophrenopedagogy in the context of inclusive education as an important component of modern educational systems. The relevance of the study is determined by the increasing number of children with intellectual disabilities and the need for their effective integration into general education environments. The paper analyzes

the psychological, cognitive, and social characteristics of such learners and highlights the challenges they face in the learning process. The concept of oligophrenopedagogical support is explored, including its main components such as assessment, corrective and developmental work, individualized instruction, social adaptation, and collaboration with parents. Particular attention is given to modern pedagogical methods and technologies aimed at enhancing cognitive activity, speech development, and social skills. The experimental section

**Кілт сөздер**: инклюзивті білім беру, олигафренопедагогика, арнайы педагогика, зияттық даму бұзылыстары, ерекше білім беру қажеттіліктері, түзете-дамыту жұмысы, педагогикалық қолдау, әлеуметтік бейімделу, танымдық даму, оқу мотивациясы, жеке білім беру траекториясы, инклюзивті орта, психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу

**Ключевые слова**: инклюзивное образование, олигофренопедагогика, специальная педагогика, интеллектуальные нарушения, особые образовательные потребности, коррекционно-развивающая работа, педагогическое сопровождение, социальная адаптация, развитие познавательной деятельности, учебная мотивация, индивидуализация обучения, инклюзивная среда

**Keywords**: inclusive education, oligophrenopedagogy, special education, intellectual disabilities, special educational needs, corrective and developmental work, pedagogical support, social adaptation, cognitive development, learning motivation, individualized learning, inclusive environment

Қазіргі кезеңде білім беру жүйесі қоғамның әлеуметтік-экономикалық дамуына сәйкес жаңаша мазмұнға ие болып, тұлғаға бағытталған оқыту парадигмасына көшуде. Бұл өзгерістердің негізгі мақсаты – әрбір баланың, оның ішінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың сапалы білім алу құқығын қамтамасыз ету. Осы тұрғыда инклюзивті білім беру жүйесі білім беру саласындағы маңызды бағыттардың бірі ретінде қарастырылып, барлық оқушыларды бір білім беру кеңістігінде оқытуға жағдай жасауды көздейді.

Инклюзивті білім беру жағдайында зияттық дамуында бұзылыстары бар балалардың білім алуы ерекше назарды талап етеді. Бұл категориядағы оқушылардың танымдық процестері баяу дамиды, олар ақпаратты қабылдау, өңдеу және есте сақтау барысында қиындықтарға тап болады. Сонымен қатар, олардың сөйлеу тілінің дамуы, логикалық ойлауы және әлеуметтік қарым-қатынас дағдылары да жеткіліксіз деңгейде қалыптасуы мүмкін. Мұндай ерекшеліктер дәстүрлі оқыту әдістерінің тиімділігін төмендетіп, арнайы ұйымдастырылған педагогикалық қолдауды қажет етеді.

Осыған байланысты олигафренопедагогика ғылымының маңызы ерекше артады. Олигафренопедагогика – зияттық дамуында бұзылыстары бар балаларды оқыту, тәрбиелеу және дамыту заңдылықтарын зерттейтін арнайы педагогиканың негізгі салаларының бірі. Бұл сала баланың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, оның танымдық қабілеттерін дамытуға, әлеуметтік ортаға бейімделуіне және өмірге қажетті дағдыларды меңгеруіне бағытталған.Зерттеу барысында инклюзивті сынып жағдайында педагогикалық эксперимент ұйымдастырылды. Экспериментке бастауыш сыныпта білім алатын зияттық дамуында жеңіл деңгейдегі бұзылыстары бар оқушылар қатысты. Зерттеудің бастапқы кезеңінде оқушылардың

танымдық даму деңгейі, зейіннің тұрақтылығы, есте сақтау қабілеті, сөйлеу белсенділігі және әлеуметтік қарым-қатынас дағдылары жан-жақты талданды. Нәтижесінде көптеген оқушыларда оқу материалын меңгеруде қиындықтар, тапсырмаларды орындауда баяулық және қарым-қатынас кезінде сенімсіздік байқалды.Қалыптастыру кезеңінде олигафренопедагогикалық түзете-дамыту жұмыстары жүйелі түрде ұйымдастырылды. Бұл жұмыстардың мазмұнына ойын элементтерін пайдалану, көрнекілік құралдарын қолдану, қайталау әдістерін енгізу, жеке және сараланған тапсырмалар беру кірді. Сонымен қатар, әрбір оқушы үшін жеке білім беру траекториясы құрылып, оқу материалы оның даму деңгейіне сәйкес бейімделді. Мұндай тәсіл оқушылардың оқу процесіне қызығушылығын арттырып, олардың белсенділігін күшейтті.Эксперимент нәтижелері көрсеткендей, жүйелі түрде жүргізілген түзете-дамыту жұмыстары балалардың дамуында айтарлықтай оң өзгерістерге әкелді. Оқушылардың зейіні тұрақтанып, есте сақтау қабілеті жақсарды, сөйлеу белсенділігі артты және әлеуметтік қарым-қатынас дағдылары қалыптаса бастады. Сонымен қатар, олардың өзіне деген сенімділігі күшейіп, сыныптағы басқа оқушылармен өзара әрекеттесу деңгейі жоғарылады.

*Дегенмен, зерттеу барысында инклюзивті білім беру жүйесінде бірқатар мәселелердің бар екені анықталды. Атап айтқанда, арнайы мамандардың жетіспеушілігі, педагогтардың кәсіби даярлығының жеткіліксіздігі, оқу-әдістемелік құралдардың тапшылығы және қоғамдағы стереотиптердің сақталуы ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың толыққанды дамуына кедергі келтіреді. Сонымен қатар, ата-аналармен жүйелі жұмыстың жеткіліксіз ұйымдастырылуы да білім беру процесінің тиімділігіне әсер етеді.Осы мәселелерді шешу үшін білім беру жүйесінде кешенді өзгерістер қажет.*

*Біріншіден, олигафренопедагогтарды кәсіби даярлау сапасын арттыру маңызды.*

*Екіншіден, мұғалімдердің инклюзивті білім беру саласындағы құзыреттілігін дамыту қажет.*

*Үшіншіден, заманауи педагогикалық технологияларды, оның ішінде цифрлық ресурстарды кеңінен енгізу тиімді нәтиже береді.*

*Қорытындылай келе, инклюзивті білім беру жағдайында олигафренопедагогиканың рөлі ерекше маңызды екені анықталды. Жүйелі және ғылыми негізделген педагогикалық қолдау зияттық дамуында бұзылыстары бар балалардың білім алу сапасын арттырып қана қоймай, олардың әлеуметтік бейімделуіне, тұлғалық дамуына және қоғамда өз орнын табуына мүмкіндік береді. Сондықтан бұл бағыттағы ғылыми зерттеулерді жалғастыру және практикалық тәжірибені жетілдіру бүгінгі күннің өзекті міндеттерінің бірі болып табылады.*

**Пайдаланылған әдебиеттер (Қазақстан және Ресей дереккөздерімен)**

1. Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беруді дамытудың 2025–2030 жылдарға арналған тұжырымдамасы. – Астана, 2024.

2. ҚР «Білім туралы» Заңы. – Алматы, 2021.
3. Выготский Л.С. Основы дефектологии. – Москва, 1983.
4. Малофеев Н.Н. Специальная педагогика. – Москва, 2020.
5. Елисеева Н.В. Олигофренопедагогика. – Москва, 2018.
6. ЮНИСЕФ. Қазақстандағы инклюзивті білім беру бойынша есеп, 2.Петрушина.
7. Козлова Н.А., Петрова И.В. Инклюзивное образование: теория и практика. – Санкт-Петербург: Питер, 2021.
8. Е.В. Психолого-педагогическое сопровождение детей с интеллектуальными нарушениями. – Москва, 2019

# ЦИФРЛЫҚ ТРАНСФОРМАЦИЯ ЖАҒДАЙЫНДА МАМАНДАРДЫҢ ЖИ-САУАТТЫЛЫҒЫН АРТТЫРУ ӘДІСТЕМЕСІ

***Ә.Е. Қыдырбай , К.Н. Есбулатова, А.А. Валихан, В.Б.Письменова***
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университет, Павлодар қ.*
***Г.И. Жумажанова***
*Ғылыми жетекші: психология магистрі, аға оқытушы, Павлодар қ.*

**Аңдатпа.** Бұл ғылыми мақалада қазіргі заманғы цифрлық трансформация үдерістері жағдайында түрлі сала мамандарының жасанды интеллект (ЖИ) саласындағы сауаттылығын арттырудың әдістемелік негіздері қарастырылады. Технологиялардың қарқынды дамуы еңбек нарығында жаңа талаптар туғызып, мамандардан тек цифрлық дағдыларды ғана емес, сонымен қатар ЖИ құралдарын кәсіби қызметте тиімді қолдану құзыреттілігін талап етуде. Зерттеу жұмысының аясында автор мамандарды оқытуға арналған арнайы білім беру платформасының концепциясын ұсынады. Бұл платформа теориялық білімді практикалық дағдылармен ұштастыра отырып, күрделі ЖИ алгоритмдерін қарапайым әрі қолжетімді деңгейде меңгеруге мүмкіндік береді. Ұсынылып отырған әдістеме мамандардың функционалдық міндеттерін автоматтандыруға және шешім қабылдау процестерін оңтайландыруға бағытталған практикалық модульдерден тұрады. Платформаның ерекшелігі — пайдаланушының бастапқы деңгейіне бейімделетін адаптивті оқыту траекториялары мен prompt-инжиниринг дағдыларын қалыптастыратын интерактивті тапсырмалар жүйесінде. Зерттеу нәтижесінде ЖИ-сауаттылықты арттырудың кешенді моделі жасалып, оның мамандардың бәсекеге қабілеттілігін нығайтудағы және технологиялық кедергілерді жоюдағы тиімділігі дәлелденді. Мақалада келтірілген тұжырымдар мен әзірленген оқу бағдарламасының құрылымы корпоративтік оқыту жүйелерінде және заманауи EdTech жобаларында қолданыс таба алады.

**Аннотация.** В данной научной статье рассматриваются методические основы повышения грамотности специалистов различных отраслей в области искусственного интеллекта (ИИ) в условиях современных процессов цифровой трансформации. Стремительное развитие технологий создает новые требования на рынке труда и требует от специалистов не только цифровых навыков, но и компетентности в эффективном применении инструментов ИИ в профессиональной деятельности. В рамках исследовательской работы автор представляет концепцию специальной образовательной платформы для обучения специалистов. Данная платформа позволяет освоить сложные алгоритмы ИИ на простом и доступном уровне, сочетая теоретические знания с практическими навыками. Предлагаемая методика состоит из практических модулей, направленных на автоматизацию функциональных обязанностей специалистов и оптимизацию процессов принятия решений. Особенностью платформы является интерактивная система задач, формирующая адаптивные траектории обучения и навыки разработки prompt, которые адаптируются к исходному уровню пользователя. В результате исследования разработана комплексная модель повышения ИИ-грамотности, доказана ее эффективность в укреплении конкурентоспособности специалистов и устранении технологических барьеров. Выводы, представленные в статье, и структура разработанной учебной программы могут найти применение в корпоративных системах обучения и современных проектах EdTech.

**Abstract.**This scientific article discusses the methodological foundations for improving the literacy of specialists in various fields in the field of artificial intelligence (AI) in the context of modern digital transformation processes. The rapid development of technologies creates new requirements in the labor market, requiring specialists not only digital skills, but also the

competence to effectively use AI tools in professional activities. As part of the research work, the author presents the concept of a special educational platform for training specialists. This platform allows you to master complex AI algorithms at a simple and accessible level, combining theoretical knowledge with practical skills. The proposed methodology consists of practical modules aimed at automating the functional responsibilities of specialists and optimizing decision-making processes. A feature of the platform is an interactive task system that forms adaptive learning trajectories and prompt — engineering skills that adapt to the user's initial level. As a result of the study, a comprehensive model for improving AI literacy has been developed and its effectiveness in strengthening the competitiveness of specialists and eliminating technological barriers has been proven. The conclusions presented in the article and the structure of the developed curriculum can find application in corporate training systems and modern EdTech projects.

**Түйін сөздер:** цифрлық трансформация, платформа, құзыреттілік, әдістеме, жасанды интеллект, кәсіби құзыреттілік.

**Ключевые слова:** интеллект, трансформация, платформа, компетентность, методика, искусственный интеллект, профессиональные компетенции.

**Keywords:** intelligence, transformation, platform, competence, methodology, artificial Intelligence, professional competencies.

**Кіріспе.** Қазіргі таңда цифрлық трансформация үдерістері жаһандық еңбек нарығын қарқынды өзгертуде, осыған орай мемлекеттік деңгейде стратегиялық міндеттер қойылып отыр. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаев атап өткендей: «Цифрлық технологиялар жаһандық еңбек нарығын жылдам өзгертіп жатыр. Әлемде жасанды интеллектімен жұмыс істеудің қыр-сырын білетін мамандарға деген сұраныс артып келеді. Сол себепті менің тапсырмаммен 100 мыңға жуық студентті жоғары технологиялық жобаларға тартуды көздейтін Al-Sana бағдарламасы жүзеге асырыла бастады. Алайда жасанды интеллектімен жұмыс істеу құзіретін қалыптастыру әлдеқайда ерте жастан, яғни мектеп қабырғасынан қолға алынуға тиіс» [1]. Бұл пікір мамандардың ЖИ-сауаттылығын арттыру мәселесінің өзектілігін айқындай түседі. Осы бағытта біздің елімізде 2025-2026 оқу жылында мектептің «Цифрлық сауаттылық» және «Информатика» оқу пәндері мазмұнына жасанды интеллекті негіздері кіріктіріліп оқытылады. Алтынсарин академиясының Орта білім мазмұны институты биылғы оқу жылына әзірлеген Әдістемелік нұсқау хатында «Оқу процесіне жасанды интеллектіні кіріктіру» бөлімін ұсынды, онда ЖИ шешімдерін кіріктіру жолдары ұсынымдық кеңес түрінде берілді. Бұл үдерістің маңыздылығын ҚР Оқу-ағарту министрлігі: «Педагогтердің біліктілігін арттыру ЖИ-ні білім беру үдерісіне табысты кіріктірудің аса маңызды құрамдас бөлігі болып табылады» – деп негіздейді [2]. Сондықтан, зерттеудің мақсаты – цифрлық трансформация жағдайында мамандардың ЖИ-сауаттылығын кешенді түрде арттыруға арналған ақпараттық білім беру платформасының әдістемелік негіздерін әзірлеу және оның тиімділігін негіздеу болып табылады. Зерттеудің гипотезасы: Арнайы білім беру платформасын енгізу – мамандардың заманауи жасанды интеллект технологияларын кәсіби деңгейде меңгеру тиімділігін және олардың жаһандық еңбек нарығындағы бәсекеге қабілеттілігін айтарлықтай

арттырады. Осы мақсатқа жету үшін мақалада мамандарды оқытудың заманауи тәсілдері мен практикалық қолданыс аспектілері талданды.

Жасанды интеллект (ЖИ) ұғымына ғылыми тұрғыдан анықтама берер болсақ, зерттеуші А.А. Айтбенова тұжырымы бойынша: «Жасанды интеллект – информатика бағыты, оның мақсаты қолданушыға табиғи тілдің шектеулі жиынтығында ЭЕМ-мен қарым-қатынас жасай отырып, дәстүрлі түрде интеллектуалды міндеттерді қоюға және шешуге мүмкіндік беретін аппараттық-бағдарламалық құралдарды әзірлеу болып табылады». Қазір жасанды интеллектіні дамыту жолындағы бәсекеге әлемнің отыздан астам елі қосылып, олардың ішінде АҚШ пен Қытай көш бастап тұр. Сарапшы С. Сейдуәлиевтің дерегінше, соңғы он жылда Қытай ЖИ-ге салынған әлемдік инвестицияның 60 пайызын тарта алған және 2025 жылға қарай ЖИ-ді өнеркәсіпті жаңғыртудың басты қозғаушы күші ретінде айқындады [3].

«Жасанды интеллект» деген атау сөзді американдық информатик ғалым Дж.Маккарти 1956 жылы Англияда Дартмутте өткен семинарда алғаш рет енгізді. Ал «машинамен оқыту» термині машинаның мәтінді автоматты түрде тануын сипаттау үшін алғаш рет 2006 жылы қолданылды [4].

Жалпы алғанда, ЖИ – компьютерлік құралдар арқылы жеке ақыл-ой іс-әрекеттерін орындау. Ол жеке ғылыми бағыт ретінде XX ғасырдың екінші жартысында кибернетиканың дамуына тәуелді пайда болды. Басқару, талдау, салыстыру, ақпаратты өңдеу және болжам жасау негізінде шешім қабылдау интеллектуалды қызметтің негізгі операциялары болып табылады. Жасанды интеллект жүйелері – арнайы логикалық жүйелер арқылы компьютерлік бағдарламада жүзеге асырылған адам интеллектінің жеке аспектілерін ұдайы өндіретін техникалық жүйелер [5]. Стюарт Рассел ЖИ жүйелерінің адам мүддесіне қызмет етуі тиіс екенін айта келе, білім берудегі бақылау мәселесіне назар аударады. Оның пайымдауынша, интеллектуалды жүйелер оқушының қажеттілігін «белгісіздік» принципі арқылы танып, үнемі кері байланысқа сүйенуі қажет . Бұл білім алушының жеке траекториясын қалыптастыруда маңызды. Д.А. Поспелов бойынша ЖИ саласындағы зерттеудің екі басым тәсілі бар: нейробиондық және ақпараттық. Алғашқылардың жақтастары адамның миында өтетін процестерді жасанды түрде көбейту мақсатын алға қойса, екінші тәсілдің жақтаушылары интеллектуалды ақпараттық жүйелер мен білімге негізделген бағдарламаларды зерттеуге сүйенеді [6].

Ал Кай-Фу Ли ЖИ-дің экономикалық және әлеуметтік әсерін талдай отырып, болашақ білім беру жүйесінде «техникалық дағдылар» мен «гуманитарлық жанашырлықтың» тепе-теңдігін сақтау керектігін алға тартады. Оның пікірінше, машиналар рутиндік тапсырмаларды өз мойнына алғанда, педагогтардың рөлі менторлық пен эмоционалды қолдауға қарай ойысады [7].

Макс Тегмарк болса, ЖИ-ді «Өмір 3.0» кезеңінің ажырамас бөлігі ретінде сипаттайды. Ол білім беру саласында ЖИ-дің интеллектуалды деңгейінің артуы адамзаттың танымдық қабілеттерін шектемей, керісінше

кеңейтуі тиіс екенін ескертеді [8]. Бұл ретте Ник Бостром суперинтеллектіге өту кезеңіндегі стратегиялық қауіпсіздікті бірінші орынға қояды. Оның тұжырымдамасы білім берудегі ЖИ алгоритмдерінің этикалық шеңберін қатаң сақтау қажеттілігін негіздейді [9].

Экономикасы мен технологиясы, өндірісі мен әлеуеті қарқынды дамыған елдер білім беру жүйесіне ЖИ шешімдерін кеңінен енгізуде. Жасанды интеллект саласында әлемдік көшбасшы **Қытай мемлекетінде** биылғы оқу жылынан бастап ЖИ арнайы оқу пәні ретінде еніп отыр. Аспанасты елінде мектеп табалдырығын аттаған 6 жасар бала ЖИ технологиясын игере бастайды. **Біріккен Араб Әмірліктерінде** де жасанды интеллект оқу пәні ретінде енгізіліп, бастауыш сыныптан бастап жоғары сынып оқушыларына дейін бағдарламаға сәйкес ЖИ шешімдерін деңгей-деңгей бойынша оқып меңгереді.

Біздің елімізде 2025-2026 оқу жылында мектептің «Цифрлық сауаттылық» және «Информатика» оқу пәндері мазмұнына жасанды интеллекті негіздері кіріктіріліп оқытылады. Мектеп бағдарламасына жасанды интеллект жеке оқу пәні ретінде емес, оқу пәндері мазмұнына кіріктіріліп енеді. Алтынсарин академиясының Орта білім мазмұны институты биылғы оқу жылына әзірлеген Әдістемелік нұсқау хатында «Оқу процесіне жасанды интеллектіні кіріктіру» бөлімін ұсынды. Аталған Нұсқау хатында әр оқу пәнін ұйымдастыру ерекшеліктерімен қатар, ЖИ шешімдерін кіріктіру жолдары ұсынымдық кеңес түрінде берілді. Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы ұстаздарға ЖИ технологиясын меңгертудің үш деңгейлі моделі аясында жұмысты бастап кетті (сурет1).

*Сурет 1 – ЖИ технологиясын меңгертудің үш деңгейлі моделі*

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы ұстаздарға ЖИ технологиясын меңгертудің үш деңгейлі моделі аясында жұмысты бастап кетті. **Бірінші модель** бойынша орта білім беру ұйымдары педагогтеріне ЖИ туралы базалық деңгей мен цифрлық сауаттылық негіздері үйретіледі. **Екінші модельде** ЖИ-ді пәнге кіріктіру әдіс-тәсілдері оқытылады. **Үшінші модель** бойынша мұғалімдердің ЖИ арқылы жобалық және зерттеу жұмыстарын жүргізу сауаттылығын арттыру көзделген [10].

Бүгінгі ғылымның басты жетістіктерінің бірі – жасанды интеллект ғылым саласынан шығып, медиа индустрияның алдында тұрған проблемаларды шешуге көмектесетін нақты құралға айналды. Қазіргі заманда жасанды интеллект негізінде қалыптасқан технологиялар редакциялар мен басылымдарда кең қолданыс тауып, ақпаратпен жұмыс

істеу, бейнематериалдарды дайындау және фотосуреттерді өңдеу сияқты функцияларды тез әрі сапалы орындауда. Осы ретте ғалым О. Сәбден: «XXI ғасырда жасанды интеллект адаммен тікелей байланыса бастады, ол экономиканы цифрландырып, денсаулық саласынан бастап әлеуметтік есептерді де шығаруда» – деп атап өтеді [11].

Алайда, жаһандық даму қарқынына қарамастан, қазақ тіліндегі ресурстар бүкіл интернеттің 0,1 пайызынан азын ғана құрайды. Сайттардың тек 5,6 пайызында қазақ тіліндегі контент бар болса, өзге тілдегі ақпараттардың ену деңгейі 90 пайыздан асады. Бұл теңгерімсіздік ана тілінде ақпарат алуды шектейді, тіпті GPT, LLAMA, Deepseek және Gemini сияқты заманауи технологиялар қазақ тілін толық өңдеуге әлі бейімделмеген [12]. Осыған орай, Г. Ж. Абдраимова мен К. Г. Елшібаева бұл үдерістің болашақ бастауыш сынып мұғалімдері үшін кәсіби құзыреттіліктің ажырамас бөлігі екенін дәлелдейді [13].

**Зерттеу әдістері.** Зерттеу жұмысының мақсатына жету үшін кешенді әдістер жиынтығы қолданылды. Негізгі зерттеу құралы ретінде сапалық және сандық талдау әдістері таңдалып, Қазақстанның жалпы орта білім беру ұйымдарында Павлодар қаласындағы №19, №37, №41, №47 мектептер мен Әлихан Бөкейхан атындағы лицейде, сондай-ақ Астана қаласының №23, №31, №62, №81, №102 мектептері мен «Binom» мектептерінде еңбек ететін 96 педагогтің қатысуымен әлеуметтік сауалнама жүргізілді. Сауалнама мұғалімдердің цифрлық дайындығын, ЖИ технологияларына деген көзқарасын және оларды қолданудағы негізгі кедергілерді анықтауға бағытталған сұрақтардан тұрды.

Зерттеудің әдіснамалық негізі**.** Зерттеу барысында мәліметтерді жинау және өңдеу үшін келесі тәсілдер қолданылды:

1. Дескриптивті талдау: Респонденттердің жауаптарын пайыздық көрсеткіштер арқылы сипаттау.

2. Салыстырмалы әдіс: Педагогтардың еңбек өтілі мен олардың жаңа технологияларды қабылдау деңгейі арасындағы байланысты анықтау.

3. Интерпретациялау: Мұғалімдердің ЖИ құралдарына қатысты қауіптері мен үміттеріне сапалық баға беру.

Сауалнама құрылымы

Төменде зерттеуде қолданылған сауалнаманың дәлме-дәл нұсқасы берілген. Сауалнама екі тілде (қазақ және орыс) жүргізілді:

1. Сіздің педагогикалық еңбек өтіліңіз

А) 0–5 жыл

Ә) 25 жылдан жоғары

Б)6–15 жыл

В) 16–25 жыл

2. Күнделікті жұмыс барысында технологияларды қолдану сіз үшін қаншалықты қиын

Ә) Орташа

А) Өте оңай

Б) Қиын

В) Мүлдем қолданбаймын

3. «Жасанды интеллект» (ChatGPT, Canva AI, т.б.) терминімен таныссыз ба?

А) Иә, қолданамын

Ә) Естідім, бірақ қолданып көрмедім

Б) Жалпы түсінігім бар

В) Мүлдем естімедім

4. Сабаққа дайындалу барысында орташа есеппен қанша уақыт жұмсайсыз?

А) 1 сағатқа дейін

Ә) 1–3 сағат

Б) 3 сағаттан көп

5. ЖИ құралдары сіздің күнделікті жұмысыңызды жеңілдететініне сенесіз бе?

А) Иә, ол уақытты үнемдейтін таптырмас көмекші.

Ә) Жоқ, оны үйренуге және түзетуге одан да көп уақыт кетеді деп ойлаймын.

Б) Күмәнім бар, ол мұғалімнің шығармашылық ойлауын шектейтін сияқты.

6. Технологиялық жаңалықтарды қалай меңгергенді ұнатасыз?

Ә) Қысқа бейне-нұсқаулықтар арқылы

А) Өз бетімше

Б) Арнайы курстар арқылы

7. Жасанды интеллект білім беру саласында мұғалімді толықтай алмастыруы мүмкін бе?

А) Мүмкін емес, ЖИ-де мұғалімге тән эмоция мен тәрбиелік рөл жоқ.

Ә) Ішінара алмастыруы мүмкін (тек ақпарат беру бөлігінде).

Б) Иә, болашақта мұғалім тек техникалық куратор ретінде қалады.

8. Егер сізге ЖИ-ді қазақ тілінде, ешқандай тіркелусіз және тегін қолдану мүмкіндігі берілсе, алғашқы қадамды жасауға дайынсыз ба?

А) Иә, дәл қазір бастауға дайынмын.

Ә) Тек біреу қасымда көрсетіп тұрса ғана көремін.

Б) Жоқ, бұрынғы үйреншікті әдістерім маған сенімдірек.

**Нәтижелер.** Жүргізілген әлеуметтік сауалнама нәтижелері 96 педагогтың жасанды интеллект (ЖИ) технологияларына қатысты көзқарасы мен цифрлық дайындығының шынайы көрінісін айқындады (кесте 1).

Алынған мәліметтерді келесі бағыттар бойынша топтастыруға болады:

1.Респонденттердің кәсіби профилі және технологиялық дағдылары

-Сауалнамаға қатысушылардың басым бөлігі — жұмыс өтілі 0–5 жыл (38%) және 25 жылдан жоғары (26%) педагогтар. Бұл көрсеткіш зерттеудің жас мамандар мен тәжірибелі ұстаздардың пікірін теңдей қамтығанын көрсетеді.

-Технологияларды қолдану деңгейіне келсек, респонденттердің 32%-ы үшін бұл процесс «өте оңай», ал 45%-ы үшін «орташа» деңгейде.

Мұғалімдердің тек 6%-ы ғана технологияларды мүлдем қолданбайтынын атап өткен. Бұл мектептердегі цифрландыру деңгейінің базалық тұрғыда қалыптасқанын дәлелдейді.

*Кесте 1 — Педагогтардың ЖИ сауаттылығын тексеру сауалнама нәтижесі*

| № | Сауалнама сұрақтары | 1 (%) | 2 (%) | 3 (%) | 3 (%) |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Педагогикалық еңбек өтіліңіз | 0–5 жыл (38%) | 6–15 жыл (23%) | 16–25 жыл (14%) | 25 жылдан жоғары (26%) |
| 2 | Технологияны қолдану қиындығы | Өте оңай (32%) | Орташа (45%) | Қиын (21%) | Қолдан-баймын (6%) |
| 3 | ЖИ терминімен таныстығыңыз | Қолданамын (68%) | Естідім (18%) | Түсінігім бар (14%) | Естімедім (2%) |
| 4 | Сабаққа дайындалу уақыты | 1 сағатқа дейін (28%) | 1-3 сағатқа дейін (63%) | 3 сағаттан көп (11%) | – |
| 5 | ЖИ жұмысты жеңілдете ме? | Иә, көмекші (83%) | Жоқ, уақыт алады (13%) | Күмәнім бар (5%) | – |
| 6 | Үйренудің қолайлы форматы | Өз бетінше (35%) | Видео-нұсқаулық (61%) | Арнайы курстар (23%) | – |
| 7 | ЖИ мұғалімді алмастыра ма? | Мүмкін емес (69%) | Куратор болады (6%) | Ішінара (30%) | – |
| 8 | Қазақша ЖИ-ді бастауға дайынсыз ба? | Дайынмын (72%) | Көмек керек (20%) | Ескі әдіс жақсы (9%) | – |

2. Жасанды интеллект терминімен таныстық және уақыт менеджменті

Зерттеу барысында ЖИ терминімен таныстық деңгейі жоғары екені анықталды. Мұғалімдердің 68%-ы ЖИ құралдарын өз жұмысында белсенді қолданатынын көрсетсе, тек 2%-ы ғана бұл термин туралы естімеген.

Сабаққа дайындалу уақыты бойынша келесі деректер алынды:

-63% педагог сабаққа дайындыққа 1–3 сағат жұмсайды;

-11% мұғалім 3 сағаттан көп уақытын бөледі.

Бұл деректер мұғалімдердің жұмыс жүктемесінің жоғары екенін және олардың уақытын үнемдейтін технологиялық шешімдерге (мысалы, ЖИ) мұқтаж екенін айқындайды.

3. ЖИ-ге деген сенім және болашаққа көзқарас

- Респонденттердің басым көпшілігі (83%) ЖИ құралдары күнделікті жұмысты жеңілдететін «таптырмас көмекші» болатынына сенеді. Дегенмен, 13%-ы жаңа технологияны меңгеру мен оның қатесін түзетуге көп уақыт кетеді деп қауіптенеді.

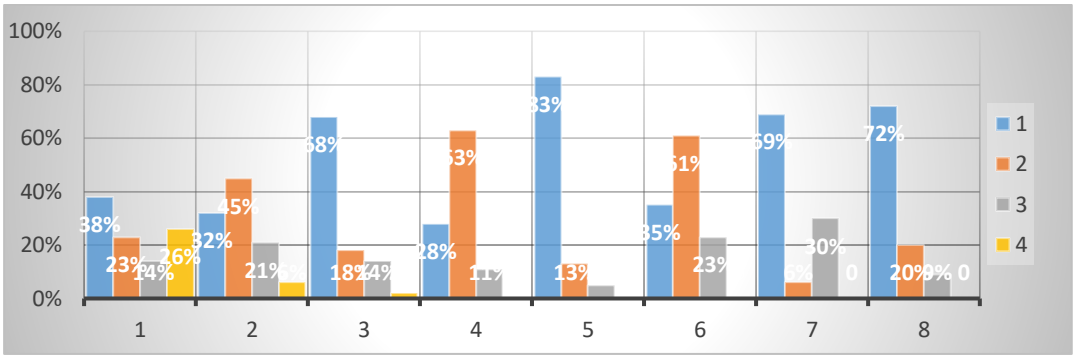
- Ең маңызды нәтижелердің бірі — мұғалімнің рөліне қатысты көзқарас. Мұғалімдердің 69%-ы ЖИ адамды толық алмастыра алмайтынына (эмоция мен тәрбие рөлінің жоқтығына байланысты) сенімді. Бірақ 30%-ы

ЖИ мұғалімді ішінара (ақпарат беру бөлігінде) алмастыруы мүмкін деп есептейді.

4. Оқыту форматы және дайындық деңгейі

-Технологиялық жаңалықтарды меңгеруде педагогтар бейне-нұсқаулықтарға (61%) басымдық береді. Бұл дәстүрлі ұзақ курстардан гөрі, қысқа әрі нақты микро-оқыту форматының тиімділігін көрсетеді.

-Сонымен қатар, егер ЖИ құралдары қазақ тілінде және тегін ұсынылса, мұғалімдердің 72%-ы оны дәл қазір қолдануды бастауға дайын екенін білдірген. Тек 9%-ы ғана ескі әдістерге адалдық танытқан (сурет 2).




*Сурет 2 – Педагогтардың жасанды интеллект технологияларын қолдануға дайындығы*

Сауалнама нәтижелері көрсеткендей, Қазақстандық педагогтар ЖИ технологияларын қабылдауға психологиялық тұрғыдан дайын. Олардың басым бөлігі ЖИ-ді бәсекелес емес, уақытты үнемдейтін тиімді құрал ретінде көреді. Зерттеудің негізгі нәтижесі — ЖИ құралдарын қазақ тілінде енгізуге деген сұраныстың өте жоғары болуы.

**Талқылау.** Зерттеу нәтижелерін талдау барысында қазіргі қазақстандық білім беру жүйесіндегі ең күрделі дилемма анықталды: бір жағынан, мемлекеттік деңгейдегі цифрлық трансформация талаптары, екінші жағынан, тәжірибелі педагогтер қауымының жаңа технологиялар алдындағы "технологиялық тосырқауы". Сауалнамаға қатысқан педагогтердің басым бөлігі (74%-ы) сабаққа дайындалуға тым көп уақыт жұмсайтынын көрсетсе, соның ішінде еңбек өтілі 16-25 жылдан асатын мамандардың ЖИ-ге деген көзқарасы екіұдай. Осы мәселені шешуде біз әзірлеген «Damu AI» платформасының әдістемелік маңызы зор.

«Damu AI» платформасының логотипі білім мен инновацияның ұштасуын бейнелейді. Ортадағы жарық шам белгісі жаңа идеялар мен шығармашылық ойлауды білдіреді. Қолданылған қанық түстер заманауи технологиялардың мүмкіндігін көрсетеді. Тұтастай алғанда, бұл бейне зияткерлік даму мен алға ұмтылыс нышаны болып табылады (сурет 3).

*Сурет 3 — «Damu AI» платформасының логотипі*
*Damu AI дегеніміз - бұл заманауи цифрлық дағдыларды (Digital Skills) жылдам әрі сапалы меңгеруге арналған инновациялық білім беру платформасы.*

1. Тәжірибелі ұстаздардың «цифрлық кедергісін» еңсеру. Көп жылдық еңбек өтілі бар мұғалімдер — білім беру жүйесінің алтын қоры, бірақ олардың көпшілігі үшін заманауи ЖИ құралдары (ChatGPT, Gemini және т.б.) күрделі интерфейстер мен ағылшын тілді ортаның әсерінен қолжетімсіз болып қалуда. «Damu AI» платформасы дәл осы топтың қажеттіліктерін ескере отырып жасалған. Платформаның интерфейсіндегі қарапайымдылық — бұл тек дизайн емес, бұл мұғалімнің өзіне деген сенімін ояту құралы. Дыбыстық нұсқаулықтар мен қазақ тіліндегі контент мұғалімді «технологиялық жалғыздықтан» құтқарып, оған ЖИ-мен ана тілінде сөйлесуге мүмкіндік береді.

2. Промпт-инжиниринг — жаңа педагогикалық дағды.

Мақалада қарастырылған Ы. Алтынсарин академиясының моделі мен «Damu AI» платформасының екінші модулі арасында тікелей логикалық байланыс бар. Промпт-инжинирингті (ЖИ-ге сұраныс беру өнері) меңгеру — бұл жай ғана чат-ботпен сөйлесу емес, бұл мұғалімнің өз пәнін цифрлық форматта қалай құрылымдауды үйренуі. Тәжірибелі мұғалімнің әдістемелік білімі ЖИ-дің техникалық мүмкіндігімен ұштасқанда, оқу процесі мүлдем жаңа сапаға көтеріледі. Сауалнамада респонденттердің 83%-ы ЖИ-дің көмекші болатынына сенетінін айтты, бірақ оларға нақты «қалай бастау керек?» деген сұраққа жауап қажет еді. Платформадағы дайын шаблондар мен үлгілер осы сұраққа нақты практикалық жауап береді.

3. Этикалық және қауіпсіздік мәселелері. Тәжірибелі ұстаздарды алаңдататын тағы бір үлкен мәселе — ЖИ беретін ақпараттың дұрыстығы мен авторлық құқық. Платформаның төртінші модуліндегі «Этикет және қауіпсіздік» бөлімі мұғалімдерді ЖИ нәтижелерін сыни бағалауға баулиды. Бұл әсіресе педагогикалық этиканы жоғары қоятын орта жастағы мамандар үшін өте маңызды. Олар ЖИ-ді тек ақпарат көзі емес, тексерілуі тиіс құрал ретінде қабылдау арқылы өздерінің кәсіби беделін сақтап қала алады.

Платформаның басты артықшылығы — оның құрамына енгізілген жоғары технологиялық сервистердің өзара логикалық байланысында. Бұл

құралдар оқу үдерісінің әртүрлі кезеңдерін автоматтандыруға және сапалы жақсартуға бағытталған:

—NotebookLM: Бұл құрал платформаның ғылыми-зерттеушілік өзегі болып табылады. Ол үлкен көлемдегі академиялық мәтіндерді жедел өңдеуге, дереккөздерге сүйене отырып жауаптар алуға және ғылыми материалдарды конспектілеуге мүмкіндік береді. Оны қолдану студенттердің ақпаратты семантикалық тұрғыдан талдау қабілетін дамытады.

—Google Gemini және ChatGPT: Жасанды интеллектінің бұл үлкен тілдік модельдері платформада когнитивті ассистенттер ретінде қызмет етеді. Олар сабақ сценарийлерін құрастыру, күрделі тақырыптарды түсіндірудің түрлі вариацияларын жасау және дидактикалық материалдарды генерациялау үдерісін оңтайландырады. Бұл құралдар мұғалімнің интеллектуалдық еңбегінің өнімділігін арттыруға септігін тигізеді.

—Canva: Визуалды коммуникация құралы ретінде сабақтың көрнекілік деңгейін арттыруға жауапты. Ол арқылы студенттер оқу парақтарын, интерактивті инфографикаларды және мультимедиялық презентацияларды жоғары эстетикалық және педагогикалық талаптарға сай жобалай алады.

—Kahoot!: Оқу нәтижелерін бағалаудың интерактивті форматын қамтамасыз етеді. Платформаға интеграцияланған бұл сервис білімді тексеру үдерісін геймификациялауға, кері байланысты жеделдетуге және оқушылардың танымдық белсенділігін ынталандыруға мүмкіндік береді (кесте 2).

*Кесте 2 — Курстардың педагогикалық мақсаты мен қолданылуы*

| Құрал атауы | Педагогикалық мақсаты мен қолданылуы |
|---|---|
| NotebookLM | Зерттеушілік құрал: Мұғалімнің аналитикалық қабілетін дамытады. |
| Google Gemini | Интеллектуалдық ассистент: Сабақ сценарийлерін құруға және күрделі тақырыптарды қарапайым түсіндіруге көмектеседі. |
| ChatGPT | Әдістемелік кеңесші: Дидактикалық материалдар мен деңгейлік тапсырмаларды жылдам дайындайды. |
| Canva | Визуалды коммуникация: Көрнекіліктерді, презентацияларды және цифрлық ресурстарды эстетикалық безендіреді. |
| Kahoot! | Бағалау және геймификация: Кері байланыс орнатуға және сабақты ойын түрінде (викториналар) өткізуге арналған. |

Платформаның ғылыми-практикалық артықшылықтары

—Біріншіден, тілдік қолжетімділік. Контенттің қазақ тілінде болуы оқушылардың когнитивті жүктемесін азайтады, күрделі техникалық ұғымдарды ана тілінде түсінуге мүмкіндік береді. Бұл фактор цифрлық инклюзияны қамтамасыз етуде шешуші рөл атқарады.

—Екіншіден, экономикалық қолжетімділік. Барлық 6+ курс пен 50+ сабақтың тегін болуы білім алушылар үшін қаржылық кедергілерді жояды.

Бұл әлеуметтік әділеттілік пен білім демократияландыру принциптеріне сәйкес келеді.

—Үшіншіден, практикалық бағыттылық. Әр сабақта нақты тапсырмалардың болуы конструктивистік педагогика принциптеріне негізделген. Зерттеулер көрсеткендей, практика арқылы оқыту білімді сақтау деңгейін 40-70%-ға арттырады.

—Төртіншіден, деңгейлік икемділік. Платформа бастауыштан кәсіби деңгейге дейінгі оқу траекториясын ұсынады. Бұл Л.С. Выготскийдің «жақын арадағы даму аймағы» теориясымен үндеседі және жеке тұлғаға бағытталған оқытуды қолдайды.

—Бесіншіден, жасанды интеллект ассистентінің интеграциясы. 24/7 режимінде жұмыс істейтін чат-бот оқушыларға кез келген уақытта көмек алуға мүмкіндік береді. Бұл «қажет кезде оқыту» (just-in-time learning) моделін жүзеге асырып, оқушының автономиясын арттырады.

-Алтыншыдан, мультиинструменталды тәсіл. Платформа дизайн, мәтін жазу, бейне жасау сияқты әртүрлі дағдыларды біріктіреді. Нәтижесінде оқушылар цифрлық сауаттылықты кешенді құзыреттілік ретінде меңгереді.

«Damu AI» платформасы мен ондағы оқу курстарын, ЖИ-бот мүмкіндіктерін қолданғаннан кейін, сол 96 педагог арасында қайта бақылау сауалнамасы жүргізілді. Бұл кезеңнің мақсаты — алғашқы сауалнамада анықталған «уақыт тапшылығы» және «технологиялық тосырқау» мәселелерінің шешілу деңгейін анықтау.

«Damu AI» платформасын қолдану нәтижелерін бағалау сауалнамасы

1. Платформадағы курстар мен ЖИ-ботты қолданғаннан кейін, сабаққа дайындалу уақытыңыз қалай өзгерді?

А) Айтарлықтай қысқарды (1 сағаттан аз уақыт кетеді)

Ә) Орташа деңгейде қысқарды (1-2 сағат)

Б) Өзгеріссіз қалды

В) Керісінше, уақыт көбірек жұмсала бастады

2. Платформаның қазақ тілінде болуы және дыбыстық нұсқаулықтардың болуы сізге ЖИ-ді меңгеруге қаншалықты көмектесті?

А) Өте қатты көмектесті, технологиялық кедергілер жойылды

Ә) Жартылай көмектесті, кейбір тұстары әлі де қиын

Б) Маған тілдік орта маңызды емес

В) Түсінуге қиындық тудырды

3. Платформадағы «Промпт-инжиниринг» (сұраныс беру) модулінен кейін ЖИ-мен жұмыс істеу дағдыңыз қандай деңгейде?

А) Енді мен нақты әрі сапалы сұраныстар (промпттар) бере аламын

Ә) Базалық деңгейде түсіндім, бірақ әлі де ізденіс керек

Б) Бұрынғы деңгейде қалдым

В) Промпт жазуды әлі де түсінбедім

4. Платформаның интерфейсі (дизайны, қаріптердің өлшемі, батырмалардың орналасуы) сіз үшін қаншалықты қолайлы болды?

А) Өте ыңғайлы, интуитивті түсінікті

Ә) Қанағаттанарлық деңгейде

Б) Кейбір функцияларды табу қиын болды

В) Мүлдем ыңғайсыз

5. Платформаны қолдану барысында ЖИ-ге деген сеніміңіз қалай өзгерді?

А) ЖИ-дің жұмысты жеңілдететін нақты көмекші екеніне толық көзім жетті

Ә) Жартылай сенемін, бірақ әлі де күмәнім бар

Б) Көзқарасым өзгерген жоқ

В) ЖИ-ге деген сенімім азайды

6. Сіз «Damu AI» платформасын әріптестеріңізге немесе басқа педагогтарға ұсынар ма едіңіз?

А) Иә, міндетті түрде

Ә) Мүмкін, егер олар қызығушылық танытса

Б) Жоқ, ұсынбаймын

Нәтижесі:

1. Сабаққа дайындық уақытының үнемделуі

Платформа мен ИИ-ботты қолданғаннан кейін мұғалімдердің жұмысы айтарлықтай жеңілдеген:

-69% пайдаланушының сабаққа дайындық уақыты 1 сағаттан аз уақытты алатын болған (айтарлықтай қысқарған).

-24% мұғалімде дайындық уақыты 1-2 сағатқа дейін азайған.

-Тек 1% ғана уақыт көбірек жұмсала бастады деп белгілеген.

2. Қазақ тілі мен дауыстық нұсқаулықтардың маңызы

Платформаның мемлекеттік тілде болуы қолданушылар үшін үлкен қолдау болған:

-68% респондент қазақ тілі мен дауыстық нұсқаулықтар технологиялық кедергілерді жоюға өте қатты көмектескенін айтты.

-26% үшін тілдік орта аса маңызды емес.

3. Промпт-инжиниринг дағдыларын меңгеру

Арнайы оқу модулінен кейін мұғалімдердің жасанды интеллектімен жұмыс істеу деңгейі өскен:

-70% сапалы әрі нақты промпттар (сұраныстар) бере алатынына сенімді.

-24% базалық деңгейді түсінген, бірақ әлі де ізденіс керек деп есептейді.

4. Интерфейстің қолайлылығы

Платформаның дизайны мен қолданылуы өте жоғары бағаланған:

-93% пайдаланушы интерфейсті өте ыңғайлы және интуитивті түсінікті деп тапты.

-Тек 1% ғана кейбір функцияларды табуда қиындық көрген.

5. Жасанды интеллектке (ЖИ) деген сенім

Платформаны қолдану барысында мұғалімдердің ЖИ-ге көзқарасы жақсарған:

-76% ЖИ жұмысты жеңілдететін нақты көмекші екеніне толық көз жеткізген.

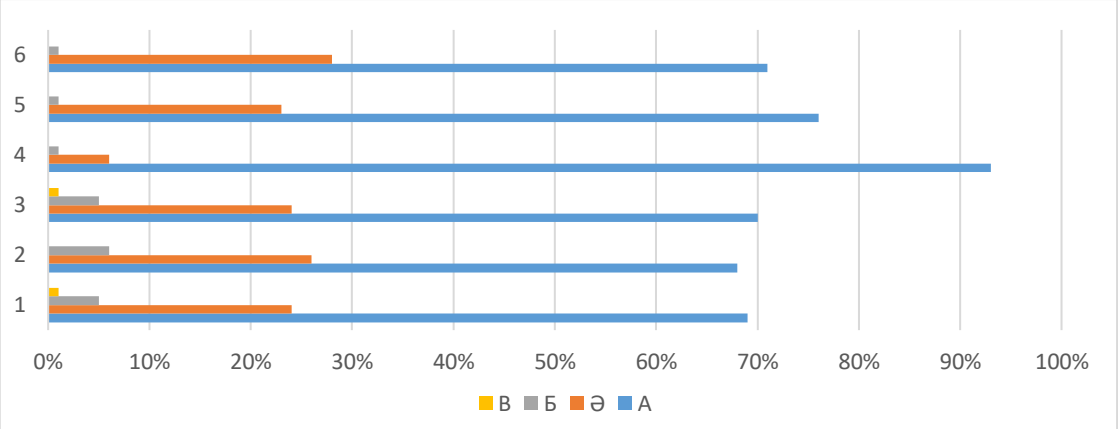
-23% ішінара сенсе де, әлі де күмәні бар екенін білдірген.

6. Ұсыныс жасау (Loyalty)

Платформаны басқа әріптестеріне ұсыну көрсеткіші өте жоғары:

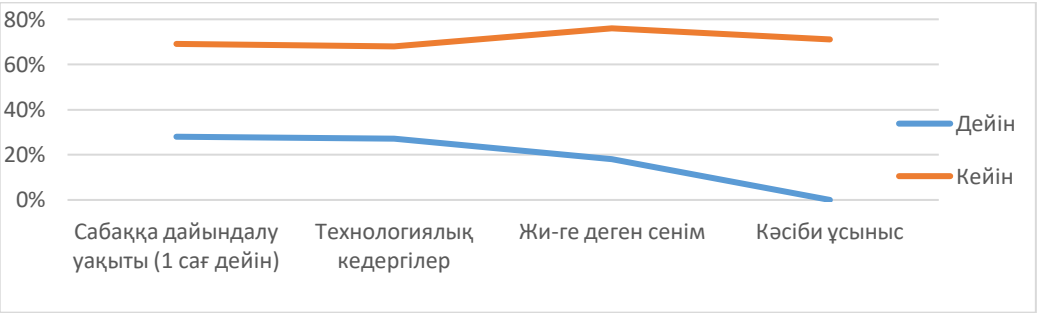
-71% міндетті түрде ұсынатынын айтты.

-28% егер әріптестері қызығушылық танытса ұсынуға дайын (сурет 3).




*Сурет 3 — «Dami AI» платформасын қолдану нәтижелерін бағалау сауалнамасының нәтижесі*

Берілген графикте екі сызық арқылы салыстырмалы талдау жасалған: көк сызық «Дейін» кезеңін, ал қоңыр сызық «Кейін» кезеңін білдіреді. Графикте төрт негізгі көрсеткіш қарастырылған: сабаққа дайындалу уақыты (1 сағатқа дейін), технологиялық көрсеткіштер, жасанды интеллектке деген сенім және кәсіби ұсыныс. Зерттеу нәтижесі көрсеткендей, «Дейін» кезеңінде көрсеткіштер төмен деңгейде болса (шамамен 15-30%), ал «Кейін» кезеңінде барлық бағыттар бойынша айтарлықтай өсу байқалады (60-70% деңгейіне дейін). Бұл деректер жасанды интеллект құралдарын қолдану мұғалімдердің жұмыс тиімділігін арттырып, технологиялық құзыреттілігін дамытып, ЖИ-ге деген сенімді нығайтқанын және кәсіби ұсыныстардың өскенін дәлелдейді (сурет 4).




*Сурет 4 — Салыстырмалы динамика*

**Қорытынды.** Зерттеу жұмысын қорытындылай келе, қазіргі цифрлық трансформация дәуірінде білім беру жүйесінің алдында тұрған басты міндет — технологиялық прогресс пен педагогикалық тәжірибенің үйлесімді синтезін жасау екенін атап өту қажет. Біздің зерттеуіміз көрсеткендей, жасанды интеллект (ЖИ) білім беру саласында мұғалімді алмастырушы емес, оның интеллектуалды және әдістемелік мүмкіндіктерін еселейтін стратегиялық серіктес ретінде қалыптасуда. Жүргізілген сауалнама нәтижелері педагогтер қауымының, соның ішінде еңбек өтілі 16-25 жыл және одан жоғары тәжірибелі мамандардың ЖИ технологияларына деген қызығушылығының жоғары екенін айқындады. Сонымен қатар, зерттеу барысында тәжірибелі ұстаздардың технологиялық бейімделуіне кедергі болатын үш негізгі фактор анықталды: тілдік кедергі (қазақ тілді контенттің тапшылығы), психологиялық тосырқау (интерфейстің күрделілігі) және уақыт тапшылығы (рутиналық жұмыстардың көптігі).

Осы түйткілді мәселелерді шешу мақсатында біз әзірлеген «Damu AI» инновациялық білім беру платформасы келесідей маңызды тұжырымдарға негіз болады:

1.Технологиялық инклюзивтілік және психологиялық қолдау: Платформаның интуитивті дизайны, үлкен қаріптер мен қазақ тіліндегі дыбыстық нұсқаулықтармен жабдықталуы тәжірибелі педагогтердің цифрлық ортадағы қауіпсіздік сезімін арттырады. Бұл Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы ұсынған үш деңгейлі модельдің алғашқы «Базалық сауаттылық» кезеңін практикалық тұрғыда жүзеге асырудың тиімді құралы болып табылады.

2.Әдістемелік жаңғыру және Промпт-инжиниринг: Платформаның екінші және үшінші модульдері мұғалімдерді ЖИ-ге дұрыс сұраныс беру (prompt-engineering) дағдыларына баулиды. Тәжірибелі мұғалімнің бай педагогикалық әдістемесі ЖИ-дің техникалық жылдамдығымен ұштасқанда, сабақ жоспарлау, тест құрастыру және жекеленген оқу тапсырмаларын әзірлеу процесі (сауалнама көрсеткендей 74% мұғалімнің уақытын алатын процесс) сапалы түрде оңтайландырылады.

3.Кәсіби этика және сауаттылық: ЖИ беретін ақпаратты сыни бағалау, авторлық құқықты сақтау және цифрлық этика мәселелерін қамтитын төртінші модуль мұғалімдердің технологиялық құралдарды жауапкершілік-пен қолдану құзыреттілігін қалыптастырады. Бұл ұстаздың кәсіби беделін сақтай отырып, оны заманауи «технологиялық куратор» деңгейіне көтереді.

4.Цифрлық теңсіздікті жою: «Damu AI» платформасының тегін және мемлекеттік тілде қолжетімді болуы Қазақстанның кез келген өңіріндегі, әсіресе ауылдық жерлердегі мамандардың кәсіби дамуына тең мүмкіндік береді. Бұл мемлекеттік деңгейдегі «Цифрлық Қазақстан» бағдарламасы мен AI-Sana жобаларының мақсаттарымен толық үндеседі.

Қорыта айтқанда, зерттеу барысында ұсынылған әдістеме мен «Damu AI» платформасы тәжірибелі ұстаздар мен заманауи технологиялар арасындағы «алтын көпірге» айнала алады. Жасанды интеллект ұстаздың эмоциясын, мейірімін және тәрбиелік рөлін ешқашан алмастыра алмайды,

бірақ ЖИ-ді меңгерген ұстаз өзінің шығармашылық әлеуетін толық ашып, сапалы білім берудің жаңа көкжиектерін бағындыра алады. Бұл бағыттағы жұмыстарды жалғастыру және платформаны білім беру жүйесіне кеңінен енгізу — еліміздің зияткерлік капиталын нығайтудың маңызды кепілі болмақ.

## Пайданылған әдебиеттер тізімі


1. Қасым-Жомарт Тоқаев /«Bilim jáne Ǵylym!» атты тамыз конференциясының материалдары. [Электрондық ресурс]. – URL: https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtyn-kazakstan-halkyna-zholdauy-zhasandy-intellekt-dauirindegi-kazakstan-ozekti-maseleler-zhane-ony-tubegeyli-cifrlyk-ozgerister-arkyly-sheshu-881957

2. Қазақстан Республикасындағы орта білім беру мазмұнын жаңартудың тұжырымдамасы. – Астана: «Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы» ШЖҚ РМК, 2024. – 48 б. – [Электрондық ресурс]. – URL: https://uba.edu.kz/storage/app/media/projects/kz_concep.pdf

3. Баймұхамедов М.Ф., Баймұхамедова А.М., Боранбаев С.Н. Б 20 Жасанды интеллект: қазіргі заманғы теория және тәжірибе / Artificial Intelligence: Modern Theory and Practice: оқу құралы / М.Ф.Баймұхамедов, А.М.Баймұхамедова, С.Н.Боранбаев, 1 бөлім – Алматы: «Бастау», 2020. – 248 бет

4. Сейдуәлиев, С. Жасанды интеллектімен бетпе-бет [Мәтін] / Сәкен С. Сейдуәлиев // Egemen Qazaqstan. - 2020. - 14 қаңтар (№8).- 5 б. ISSN 1999-9720.<br>

5. А. Ж. Асамбаев Жасанды интеллект негіздері: Оқулық. Алматы, ЖШС РПБК «Дәуір» 2011 ж. – 136 б.

6. Стюарт Рассел, Питер Норвиг. Искусственный интеллект. Современный подход. // Учебник, второе издание, Санкт-Петербург, 2016. -258 с.

7. Ли Кай-Фу. Сверхдержавы искусственного интеллекта: Китай, Кремниевая долина и новый мировой порядок. // Перевод с англ., Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2019. – 240 с.

8. Тегмарк М. Жизнь 3.0. Быть человеком в эпоху искусственного интеллекта. // Перевод с англ., Москва: Корпус, 2019. – 560 с.

9. Бостром Н. Искусственный интеллект. Этапы, угрозы, стратегии. // Перевод с англ., Москва: Ад Маргинем Пресс, 2016. – 496 с.

10. Қазақстанның білім беру жүйесіне жаңа реформалар қажет пе? // Курсив Media: [Электрондық ресурс]. – 2025. – 23 қыркүйек. URL: https://kz.kursiv.media/kk/2025-09-23/sbn-bilim-beru-juiesine/

11. Сәбден О. Қоғам дерті / Сәбден О. –Алматы: «Service Press».- 2020.- 226 б.

12. Түймебаев, Ж. Жасанды интеллект және ұлттық бірегейлік [Мәтін] / Ж. Түймебаев // Егемен Қазақстан. - 2025. - 18 наурыз (№ 51-52). - 4 б. ISSN 1999-9720.<br>

13. Абдраимова Г. Ж., Елшібаева К. Г.Жасанды интеллектті қолдану арқылы болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің зияткерлік әлеуетін дамыту жолдары // Халықаралық ғылыми-зерттеу журналы.— 2023. — № 12 (138). —URL: https://cyberleninka.ru/article/n/zhasandy-intellektti-oldanu-ar-yly-bolasha-bastauysh-synyp-m-alimderini-ziyatkerlik-leuetin-damytu-zholdary

# ДАРЫНДЫ ОҚУШЫЛАРДАҒЫ БУЛЛИНГТІ АЛДЫН АЛУДА ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТЕРІН ЖЕТІЛДІРУ

***Рахимжанова А.Б.***
*Павлодар қаласы, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің докторанты*
***Матаев Б.А.***
*Ғылыми жетекші: PhD, доцент, Павлодар қаласы, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті*

**Abstract.** The article is devoted to the formation of competencies of educational psychologists in the field of bullying prevention among gifted students. It examines the psycho-pedagogical conditions for specialist training and the features of their professional readiness. Theoretical foundations, structural components of readiness (cognitive, practical, value-motivational, reflexive), and diagnostic methods, including questionnaires, case methods, and pedagogical observation, are analyzed. Special attention is paid to assessing the level of student competencies and providing recommendations for improving their training.

**Keywords:** educational psychologist, bullying, gifted students, psycho-pedagogical conditions, inclusive education, professional training.

**Аннотация.** Статья посвящена формированию компетенций педагогов-психологов в сфере профилактики буллинга среди одарённых школьников. Раскрываются психолого-педагогические условия подготовки специалистов и особенности их профессиональной готовности. Рассматриваются теоретические основы, структурные компоненты готовности (познавательный, практический, ценностно-мотивационный, рефлексивный) и методы диагностики, включая опросники, кейс-методы и педагогическое наблюдение. Особое внимание уделено выявлению уровня компетенций студентов и рекомендациям по совершенствованию их подготовки.

**Ключевые слова:** педагог-психолог, буллинг, одарённые учащиеся, психолого-педагогические условия, инклюзивное образование, профессиональная подготовка.

**Аңдатпа.** Мақала дарынды оқушылар арасындағы буллингті алдын алу саласында педагог-психологтардың құзыреттерін қалыптастыруға арналған. Мамандықтарды дайындаудың психо-педагогикалық жағдайлары мен олардың кәсіби дайындық ерекшеліктері қарастырылады. Дайындықтың теориялық негіздері, құрылымдық компоненттері (танымдық, практикалық, құндылық-мотивациялық, рефлексивтік) және диагностика әдістері, соның ішінде сауалнама, кейс-әдістер және педагогикалық бақылау талданады. Арнайы назар студенттердің құзыреттер деңгейін бағалауға және олардың даярлығын жетілдіруге арналған ұсыныстарға аударылады.

**Кілтті сөздер:** педагог-психолог, буллинг, дарынды оқушылар, психо-педагогикалық жағдайлар, инклюзивті білім, кәсіби даярлық.

**Кіріспе.** Қазақстан Республикасының заманауи білім беру жүйесі қауіпсіз және инклюзивті білім беру ортасын құруға бағытталған, бұл 2022 жылғы 21 желтоқсандағы ҚР Білім министрінің № 506 бұйрығымен бекітілген «Балаларды буллингтен қорғау ережелерінде» көрініс табады. Білім беру үдерісін модернизациялау жағдайында педагог-психологтарды даярлауға ерекше мән беріліп отыр, олар оқушылар арасындағы, соның ішінде дарынды балалар арасындағы буллингтің көріністерін тиімді анықтап, алдын алуға қабілетті болуы тиіс, өйткені бұл балаларға әлеуметтік және психологиялық қолдау ерекше маңызды [1].

Буллингтің алдын алу педагог-психологтарда кәсіби құзыреттер кешенін қалыптастыруды қажет етеді. Оған буллингтің психологиялық және әлеуметтік механизмдері туралы білім, конфликт жағдайларын диагностикалау және түзету қабілеті, сондай-ақ оқушылардың қабілеті мен ерекшеліктерін ескере отырып жеке қолдау дағдылары кіреді. Сонымен қатар, білім беру ұйымында қауіпсіз, қолдаушы және барлығына қолжетімді орта құруға бағытталған құндылық-мотивациялық ұстанымдар қалыптасады.

Білім беру ортасындағы заманауи трансформациялар педагогика және психология саласындағы мамандарды даярлауға жаңа талаптар қояды. Мұндай даярлаудың негізгі міндеттері қатарында оқушылар, соның ішінде дарынды балалар арасындағы буллинг пен конфликт жағдайларын алдын алу, оқушылармен тиімді қарым-қатынас дағдыларын дамыту, білім беру ортасының психологиялық қауіпсіздігін қамтамасыз ету, сондай-ақ болашақ педагог-психологтардың конфликтілермен жұмыс істегенде өз іс-әрекеттерін талдап, түзету қабілетін қалыптастыру кіреді. Осы жағдайларда білім беру бағдарламаларының мазмұнын жаңарту ерекше маңызды болып табылады, ол теориялық білімді, практикалық дағдыларды және кәсіби стандарт талаптарына сәйкес құндылық-мотивациялық ұстанымдарды дамытуға бағытталған.

Зерттеудің өзектілігі дарынды оқушылар арасындағы буллингтің алдын алу бойынша педагог-психологтарды даярлауға психолого-педагогикалық жағдайлардың жеткіліксіз зерттелуіне байланысты. Құзыреттерді жүйелі қалыптастыру теориялық дайындықты, практикалық сабақтарды, педагогикалық тәлімгерлікті және рефлексияны біріктіруді талап етеді, бұл болашақ мамандарға оқушылармен тиімді қарым-қатынас жасауға және инклюзияны қолдауға тұрақты кәсіби мотивацияны дамытуға мүмкіндік береді.

Зерттеудің мақсаты – дарынды оқушылар арасындағы буллингтің алдын алу бойынша педагог-психологтардың құзыреттерін қалыптастыруға психолого-педагогикалық жағдайларды негіздеу.

Зерттеу объектісі – «Педагогика және психология» мамандығы бойынша оқитын студенттер.

Зерттеу пәні – дарынды оқушылар арасындағы буллингтің алдын алу мақсатында педагог-психологтардың кәсіби құзыреттерін қалыптастырудың психолого-педагогикалық аспектілері.

**Зерттеу материалдары мен әдістері.** Қазіргі заманғы зерттеулер көрсеткендей, буллингтің тиімді алдын алуы педагог-психологтарды кешенді дайындаусыз және мектеп ортасымен жүйелі жұмыс бағдарламаларын енгізусіз мүмкін емес. Бұл мәселені зерттеуге елеулі үлес шетелдік ғалымдар енгізген. Мысалы, Дэн Ольвеус [2, б. 45] мектептегі буллинг феноменін жүйелі түрде алғаш сипаттап, антивиктимизациялық бағдарламалар жасаған; Питер Смит [3, б. 78] буллингтің түрлері мен динамикасын зерттеген; Сьюзан Свирер және Дороти Эспелаж [4, б. 112]

мектептегі климаттың және педагогтардың агрессияны алдын алудағы рөлі маңызды екенін дәлелдеген.

Қазақстанда буллинг мәселесімен Калымбетова Е. К., Кассен Г. А., Мухатаева Д. И., Бекайдар А. Б. айналысады, олар буллингтің тәуекел факторларын зерттейді (тревожность, төмен өзін-өзі бағалау, коммуникативтік қиындықтар) [5, б. 67; 6, б. 52; 7, б. 48; 8, б. 39]. Ж. Т. Сүлейменова, М. П. Ассылбекова және П. Б. Сейітқазы жасөспірімдер арасындағы буллинг деңгейін төмендетуде әлеуметтік-психологиялық тренингтердің тиімділігін дәлелдеді [9, б. 34].

Зерттеулер көрсеткендей, педагогтардың жеткіліксіз дайындалуы буллингтің өсуіне және оқушылардың оқу көрсеткіштерінің төмендеуіне әкеледі, сондықтан негізгі бағыт мамандардың кәсіби құзыреттерін дамыту болып табылады. Қазіргі заманғы зерттеулер көрсеткендей, буллингтің тиімді алдын алуы педагог-психологтарды кешенді дайындаусыз мүмкін емес [10, б. 256].

Құзыреттер келесі жолдармен қалыптасады:

Танымдық қызмет — буллинг теориясын және дарынды оқушылар психологиясын зерттеу;

Практикалық дайындық — кейс-әдістер, рөлдік ойындар, педагогикалық бақылау [11, б. 256];

Құндылық-мотивациялық тәрбие — оқушылардың қауіпсіздігі мен психологиялық әл-ауқатына саналы қатынасты қалыптастыру [4, б. 180];

Рефлексивтік жұмыс — өз іс-әрекеттерін талдау және кәсіби дамуды жоспарлау [12, б. 192].

Дарынды оқушылар жеке тәсілді талап етеді, ол академиялық қолдауды әлеуметтік-психологиялық бейімделуге көңіл бөлуімен біріктіреді. Буллингтің алдын алу саласындағы құзыреттерге ие педагог-психолог келесі әрекеттерді жүзеге асыра алады: қысымның ерте белгілерін анықтау; құрбандар мен агрессорларға түзету шараларын жүргізу; дарынды оқушылар тобы үшін қауіпсіз және тиімді өзара әрекеттесу жағдайларын жасау.

Осылайша, педагог-психологтарды даярлаудың теориялық негізі буллингтің алдын алу практикалық дағдыларымен және қауіпсіз білім беру ортасын қалыптастырумен тікелей байланысты.

Л. Ф. Агеева әдістемесі бойынша буллингтің алдын алуға дайындық сауалнамасын қолдану бұл құзыреттердің деңгейін сандық түрде бағалауға және студент-психологтарды мақсатты даярлаудың бағыттарын анықтауға мүмкіндік береді [13, б. 64]

Біздің зерттеуде негізгі назар дарынды оқушылар арасындағы буллингтің алдын алу саласында студент-психологтардың құзыреттер деңгейін анықтауға аударылды. Кешенді бағалау үшін психолого-педагогикалық тәсілдер қолданылды, олар студенттердің буллинг туралы теориялық білімдерін ғана емес, сонымен қатар практикалық дағдыларын, құндылық-мотивациялық ұстанымдарын және конфликт жағдайларымен жұмыс кезінде рефлексия жасау қабілетін анықтауға мүмкіндік берді.

Зерттеу барысында әртүрлі материалдарды қолдануды қамтитын кешенді әдістер жиынтығы қолданылды. Ғылыми және оқу-әдістемелік әдебиеттерді талдау шеңберінде мемлекеттік білім беру стандарттары, типтік оқу бағдарламалары, әдістемелік нұсқаулықтар, сондай-ақ болашақ педагог-психологтардың кәсіби құзыреттерін қалыптастыруға арналған отандық және шетелдік авторлардың басылымдары зерттелді.

Зерттеудің диагностикалық блогына бірнеше әдістер кірді: тест-сұрақнамалар және педагогикалық бақылау. Олардың ішінде негізгі құрал ретінде Л. Ф. Агеева әдістемесіне сәйкес «Буллингтің алдын алуға дайындық сауалнамасы» қолданылды. Бұл сауалнама студенттердің білім беру ортасында буллингті анықтау, алдын алу және түзетуге дайындық деңгейін сандық түрде бағалауға мүмкіндік береді. Аталған әдістемені қолдану студенттердің бастапқы құзыреттер деңгейін анықтауға ғана емес, сонымен қатар кәсіби дағдыларын одан әрі қалыптастыру және дарынды оқушылармен буллингтің алдын алу жағдайында жұмыс істеуге дайындықтарын арттыру бағыттарын белгілеуге мүмкіндік береді.

Сауалнаманы қолдану студенттердің профилактикалық қызметке дайындық деңгейін сандық түрде бағалауға мүмкіндік берді, сондай-ақ олардың құзыреттерінің күшті және әлсіз жақтарын анықтады, бұл кәсіби даярлықты жетілдіру бойынша түзету жұмыстарын жүргізуге және шараларды әзірлеуге негіз болды

**Нәтижелер және талқылау.** Болашақ педагог-психологтарды кәсіби қызметке даярлау тек қана буллинг және дарынды оқушылардың психоэмоционалды дамуы ерекшеліктері туралы теориялық білімдерді меңгеруді емес, сонымен қатар эмпатия, аналитикалық ойлау, коммуникативтік және ұйымдастырушылық дағдылар сияқты маңызды кәсіби қасиеттерді дамытуға, сондай-ақ профилактикалық жұмысқа тұрақты мотивация қалыптастыруға бағытталған.

Болашақ педагог-психологтарды даярлау процесінде кәсіби дайындық бірнеше деңгейде қалыптасады, олар бір-бірімен байланысты және толықтырады. Теориялық деңгей буллингтің табиғаты, оның түрлері мен себептері, дарынды оқушылардың психоэмоционалды дамуының ерекшеліктері және олардың психологиялық қолдау тиімді әдістері туралы білімді меңгеруді қамтиды. Технологиялық деңгей практикалық дағдыларды дамытуды қамтиды: конфликт жағдайларын диагностикалау, профилактикалық бағдарламаларды әзірлеу және жүзеге асыру, сондай-ақ оқушылармен жұмыс істегенде әртүрлі педагогикалық және психологиялық әдістерді қолдану. Жеке деңгей құндылықтық ұстанымдардың қалыптасуымен, қауіпсіз және қолдаушы білім беру ортасын құруға кәсіби мотивациямен, сондай-ақ кәсіби қызметте өз іс-әрекеттерін талдау және түзету қабілетімен сипатталады.

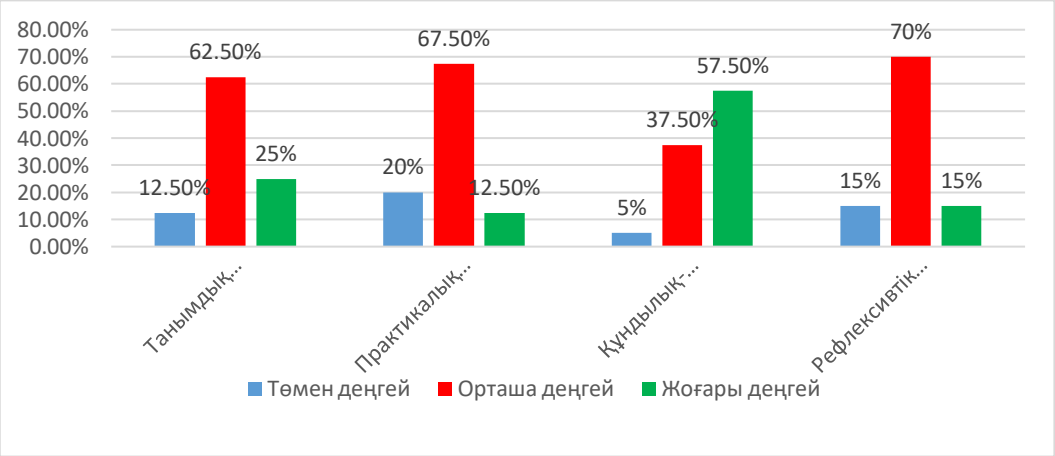
Осы кәсіби дайындық деңгейлерінің қалыптасуын бағалау үшін зерттеуде кешенді әдістер қолданылды: Л.Ф. Агееваның буллингтің алдын алуға дайындық сауалнамасы және педагогикалық бақылау. Мұндай тәсіл студенттердің білімдері мен дағдыларын сандық түрде өлшеуге ғана емес,

олардың буллингтің алдын алуға деген қатынасын және алынған білімдерді практикада қолдануға дайындықтарын анықтауға мүмкіндік берді.

Зерттеудің мақсаты – студенттердің кәсіби дайындық құрылымын нақтылау және оны дарынды оқушылармен буллингтің алдын алу іс-шараларының нәтижелілігіне әсерін анықтау. Мұндай талдау болашақ педагог-психологтарды жоғары оқу орындарында дайындауды әрі қарай жетілдірудің негізгі бағыттарын айқындауға мүмкіндік береді.

Эмпирикалық зерттеу Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінде ұйымдастырылды. Зерттеуге «Педагогика және психология» мамандығы бойынша 1–4 курс студенттері, барлығы 40 адам қатысты. Зерттеу қатысушылары әртүрлі дайындық деңгейлері мен оқу курстарын көрсетті, бұл бағдарламаны меңгерудің әртүрлі кезеңдерінде кәсіби құзыреттердің қалыптасуын бағалауға мүмкіндік берді.

Зерттеу кезең-кезеңімен жүргізілді. Айқындаушы кезеңде дарынды оқушылар арасындағы буллингтің алдын алу бойынша студенттердің бастапқы дайындық деңгейін анықтау үшін диагностикалық әдістер қолданылды. Бұл тәсіл қатысушылардың бастапқы құзыреттерін ғана анықтауға емес, сондай-ақ педагог-психологтарды кәсіби даярлықты әрі қарай дамыту бағыттарын белгілеуге және кейінгі педагогикалық әсерлердің тиімділігін бағалауға мүмкіндік берді.




*Сурет 1 – Л.Ф. Агеева әдістемесі бойынша буллингтің алдын алуға дайындық сауалнамасының диагностика нәтижелері*

Дарынды оқушылар арасындағы буллингтің алдын алу саласында студенттердің кәсіби дайындық деңгейін зерттеу барысында келесі нәтижелер алынды. Экспериментке «Педагогика және психология» білім беру бағдарламасының 1–4 курс студенттері, барлығы 40 адам қатысты. Бағалау төрт негізгі компонент бойынша жүргізілді: танымдық, практикалық, құндылық-мотивациялық және рефлексивтік.

Танымдық компонент бойынша орташа балл 3,4 болды. Студенттердің көпшілігі буллингтің себептері, түрлері, салдары және дарынды балалардың мінез-құлық ерекшеліктері туралы орташа деңгейдегі

білімдерін көрсетті. Жоғары деңгейдегі білімді 25% қатысушы, төмен деңгейді 12,5% қатысушы көрсетті. Бұл студенттердің негізгі теориялық дайындыққа ие екенін көрсетеді, алайда білімді тереңдету және ақпаратты жүйелеу қажет.

Практикалық компонент бойынша орташа балл 3,0 болды. Студенттердің 67,5% практикалық дағдылардың орташа деңгейін көрсетті, 12,5% — жоғары, 20% — төмен деңгейде. Бұл нәтижелер конфликт жағдайларын диагностикалау және профилактикалық іс-шараларды жүзеге асыру бойынша практикалық дағдылардың жеткіліксіз қалыптасқанын көрсетеді. Кәсіби құзыреттілікті арттыру үшін практикалық сабақтар, кейс-әдістер және тренингтік жағдайлардың санын көбейту ұсынылады.

Құндылық-мотивациялық компонент бойынша студенттер ең жоғары көрсеткіштерді көрсетті — орташа балл 3,7. Құндылықтық ұстанымдар мен мотивацияның жоғары деңгейі қатысушылардың 57,5%-ында анықталды, орташа деңгей — 37,5%, төмен — тек 5%. Бұл студенттердің қауіпсіз білім беру ортасын құруға және профилактикалық қызметке белсенді қатысуға жоғары дайындықтарын көрсетеді.

Рефлексивтік компонент бойынша орташа балл 3,2 болды. Студенттердің көпшілігі (70%) рефлексивтік дағдылардың орташа деңгейіне ие, 15% — жоғары деңгейде, 15% — төмен деңгейде. Бұл нәтижелер кәсіби іс-әрекеттерді өздігінен бақылау және түзету дағдыларының жартылай қалыптасқанын көрсетеді, сондықтан практикалық дайындық сабақтарында қосымша жұмыс жүргізу қажет.

Осылайша, студенттердің буллингтің алдын алуға кәсіби дайындық деңгейі орташа (орташа балл 3,3) болып табылады. Ең дамыған компонент - құндылық-мотивациялық, ең төменгісі - практикалық. Анықталған нәтижелер педагог-психологтарды даярлауда кешенді тәсіл қажет екенін көрсетеді, оған практикалық дайындықты күшейту және рефлексивтік құзыреттерді дамыту, сонымен қатар студенттердің мотивациялық базасын сақтау және нығайту кіреді.

Педагогикалық бақылау студенттердің оқу әрекетінде және буллингтің алдын алу моделденген жағдайларында нақты мінез-құлықтарын қосымша бағалауға мүмкіндік берді. Көптеген студенттер дарынды оқушылармен дұрыс өзара әрекеттесе алу, олардың жеке ерекшеліктері мен эмоционалды жағдайын ескере білу қабілеттерін көрсетті.

Жанжал жағдайларын шешкенде кейбір студенттер оптималды араласу стратегиясын таңдауда қиындықтарға тап болады, бұл сауалнамадағы практикалық компонент нәтижелерін растайды. Студенттер жоғары деңгейдегі эмпатия мен мотивацияны көрсетті, алайда өз іс-әрекеттерін талдау және мінез-құлықты түзету үшін қорытынды жасау қабілеттерінде біркелкілік байқалмайды.

Осылайша, педагогикалық бақылау нәтижелерін сауалнама деректерімен біріктіру жалпы көріністі растайды: студенттердің кәсіби дайындық деңгейі орташа, ең дамығаны — құндылық-мотивациялық

компоненттер, ал практикалық және рефлексивтік дағдылар жеткілікті қалыптаспаған. Зерттеу нәтижелері практикалық және рефлексивтік құзыреттерді жетілдіруге кешенді жұмыс жүргізудің, сондай-ақ студент-педагогтардың мотивациясын және кәсіби құндылықтарын қалыптастыруды жалғастыру қажеттілігін көрсетеді.

**Қорытынды**. Жүргізілген зерттеу болашақ педагог-психологтарды дарынды оқушылар арасындағы буллингтің алдын алуға кәсіби дайындаудың өзектілігі мен маңыздылығын растады. Теориялық әдебиеттер мен нормативтік құжаттарды талдау кәсіби құзыреттердің негізгі компоненттерін анықтауға мүмкіндік берді: танымдық, практикалық, құндылық-мотивациялық және рефлексивтік компоненттер, олар оқушылармен тиімді өзара әрекеттесуді қамтамасыз етеді және қауіпсіз білім беру ортасын құруға ықпал етеді.

Эмпирикалық зерттеу, «Педагогика және психология» білім беру бағдарламасының 1–4 курс студенттері (барлығы 40 адам) қатысқан, студенттердің кәсіби дайындық деңгейі орташа деңгейде екенін көрсетті. Ең қалыптасқан компонент — құндылық-мотивациялық, бұл студенттердің профилактикалық қызметке жоғары дайындықтарын және психологиялық қауіпсіз ортаны құруға оң қатынасын көрсетеді. Ең төмен деңгейде практикалық және рефлексивтік дағдылар қалыптасқан, бұл оқу бағдарламасында практикалық сабақтарды, кейс-әдістерді, тренингтерді және өз-өзін рефлексиялау жаттығуларын кеңейтуді қажет етеді.

Педагогикалық бақылау сауалнама нәтижелерін растады: студенттер дарынды оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескере алады және эмпатияны көрсете біледі, алайда конфликт жағдайларын шешкенде практикалық әрекеттер тұрақсыз болып, өз іс-әрекеттерін талдау және түзету дағдылары толық қалыптаспаған. Осылайша, зерттеу келесі қорытындылар жасауға мүмкіндік береді: Педагог-психологтарды буллингтің алдын алуға кәсіби дайындау кешенді тәсілді қажет етеді, оған теориялық дайындық, практикалық жаттығулар және рефлексивтік құзыреттерді дамыту кіреді.

Студенттердің құндылық-мотивациялық компоненті ең мықты болып табылады, бұл практикалық дағдыларды әрі қарай жетілдіру үшін сенімді негіз жасайды. Кәсіби дайындық деңгейін арттыру үшін кейс-әдістерді, конфликт жағдайларын шешу тәжірибесін және өз-өзін рефлексиялау жаттығуларын жүйелі түрде енгізу қажет.

Зерттеу нәтижелері болашақ педагог-психологтарды дарынды оқушылар арасындағы буллингтің алдын алуға тиімді даярлау үшін оқу бағдарламалары мен әдістемелік материалдарды түзетуге, сондай-ақ жоғары оқу орнында қосымша практикалық және тренингтік іс-шараларды жоспарлауға қолданылуы мүмкін.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Қазақстан Республикасы Білім министрінің 2022 жылғы 21 желтоқсандағы № 506 бұйрығы «Балаларды (буллингтің) алдын алу ережелері». – Астана, 2022.

2. Дэн Ольвеус. *Bullying at School: What We Know and What We Can Do*. – Oxford: Blackwell, 1993. – 192 бет.

3. Питер Смит. *Bullying in Schools: How Successful Can Interventions Be?* – Cambridge: Cambridge University Press, 2004. – 180 бет.

4. Сьюзан Свирер, Дороти Эспелаж. *Handbook of Bullying in Schools: An International Perspective*. – New York: Routledge, 2010. – 600 бет.

5. Калымбетова Е. К. *Мектептегі буллингтің психологиялық ерекшеліктері*. – Алматы, 2020. – 150 бет.

6. Кассен Г. А. *Жасөспірімдердің агрессивті мінез-құлқының әлеуметтік-психологиялық факторлары*. – Алматы, 2019. – 180 бет.

7. Мухатаева Д. И. *Білім беру ортасындағы буллинг әлеуметтік-психологиялық мәселе ретінде*. – Нұр-Сұлтан, 2021. – 140 бет.

8. Бекайдар А. Б. *Қазақстан мектептерінде буллингтің алдын алу*. – Нұр-Сұлтан, 2022. – 160 бет.

9. Сулейменова Ж. Т., Ассылбекова М. П., Сейітқазы П. Б. *Социальды-психологиялық тренингтер ретінде буллингтің алдын алу*. – Алматы, 2021. – 130 бет.

10. Бельгибаева Г., Санхаева А. *Жасөспірімдердің коммуникативтік дағдыларын дамыту буллингтің алдын алудағы фактор ретінде*. – Алматы, 2020. – 145 бет.

11. Костюк О. В., Иванова И. А. *Педагог-психологтарды кәсіби даярлау: теория мен тәжірибе*. – Санкт-Петербург: Питер, 2019. – 256 бет.

12. Kowalski, R. M., Limber, S. P., & Agatston, P. W. *Cyberbullying: Bullying in the Digital Age*. – 2nd Edition. – Malden, MA: Wiley-Blackwell, 2012. – 280 бет.

13. Савельева Т. В. *Болашақ педагогтардың құзыреттерін қалыптастырудағы психолого-педагогикалық жағдайлар*. – Мәскеу: Академия, 2020. – 180 бет.

14. Агеєва Л. Ф. *Буллингтің алдын алуға дайындық сауалнамасы: Әдістемелік нұсқаулық*. – Мәскеу: Психологиялық орталық, 2018. – 64 бет.

# ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

***Уалиева Д.Р.***

*магистрант НАО Педагогический университет имени Әлкей Марғулан*

***А.К.Сатынская***

*Научный руководитель: кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, Павлодар,*

**Аннотация**

В статье рассматривается проблема формирования учебной мотивации учащихся среднего звена на уроках английского языка. Представлен практический опыт использования игровых технологий в общеобразовательной школе. Описаны конкретные виды игр, используемых на уроках, а также приведены результаты их внедрения. Сделан вывод об эффективности игровых технологий как средства повышения познавательного интереса и вовлеченности учащихся.

**Ключевые слова**: игровые технологии, мотивация, английский язык, вовлеченность, речевая активность

**Аннотация**

Бұл мақалада ағылшын тілі сабағында оқушылардың оқу мотивациясын дамыту мәселесі қарастырылады. Ол жалпы білім беретін мектептің ойын арқылы оқытуды қолданудың практикалық тәжірибесін ұсынады. Сабақта қолданылатын ойынның нақты түрлері, олардың орындалу нәтижелерімен бірге сипатталады. Оқушылардың танымдық қызығушылығы мен белсенділігін арттыру құралы ретінде ойын арқылы оқытудың тиімділігіне қатысты қорытынды жасалады.

**Кілт сөздер**: ойын арқылы оқыту, мотивация, ағылшын тілі, белсенділік, сөйлеу белсенділігі

**Abstract**

This article examines the problem of developing students' learning motivation in English lessons. It presents practical experience using game-based learning in school. Specific types of games used in lessons are described. A conclusion is drawn regarding the effectiveness of game-based learning as a means of enhancing students' cognitive interest and engagement.

**Keywords**: game-based learning, motivation, English, engagement, speech activity

Современный образовательный процесс ориентирован на развитие личности учащегося, его познавательной активности и мотивации к обучению. В Послании Президента Республики Казахстан Касым-Жомарта Токаева четко отмечена тенденция к «переориентации всей системы профессионального образования на развитие востребованных на рынке труда компетенций», при этом подчеркивается, что первоочередной задачей для образовательных организаций является качество образования[1]. Эта тенденция прослеживается в утвержденном в 2021 году Национальном проекте «Качественное образование: образованная нация», который ставит перед собой важную цель повышения качества образования учащихся на всех уровнях обучения.

Особую актуальность данная проблема приобретает в среднем звене (5-6 классы), когда у учащихся наблюдается снижение интереса к учебной деятельности, в том числе к изучению иностранного языка.

Согласно требованиям ГОСО, результатами обучения иностранному языку являются развитие речевой и социокультурной компетенций, а также формирование мотивационной готовности к межкультурной коммуникации.

В условиях глобализации владение английским языком становится необходимым условием профессиональной и академической мобильности. Однако на практике часто наблюдается снижение внутренней мотивации обучающихся и наличие «языкового барьера». Традиционные методы обучения не всегда обеспечивают достаточный уровень вовлеченности. В этой связи игровые технологии рассматриваются как эффективный инструмент активизации познавательной деятельности. Английский язык как учебный предмет требует постоянной речевой активности, однако учащиеся часто испытывают трудности, связанные со страхом ошибки, низкой уверенностью и недостаточной мотивацией. В этой связи возникает необходимость поиска эффективных методов обучения, способствующих повышению интереса к предмету.

Психологические основы игровой деятельности глубоко раскрыты в трудах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина. Согласно теории зоны ближайшего развития Л.С. Выготского, обучение должно опережать развитие, создавая условия для перехода обучающегося на более высокий уровень познавательной деятельности. Игра выступает не просто как развлечение, а как форма внутренней социализации личности и эффективная модель социальных отношений[2].

Игровые технологии позволяют сделать учебный процесс более увлекательным, эмоционально насыщенным и продуктивным.

Цель исследования статьи-определить эффективность игровых технологий как средства формирования мотивации учащихся 5-6 классов на уроках английского языка.

Учебная мотивация рассматривается как совокупность внутренних и внешних побуждений, определяющих активность учащегося в процессе обучения. В условиях изучения иностранного языка особую роль играет внутренняя мотивация, связанная с интересом к предмету и желанием общаться[3].

Игровые технологии представляют собой форму организации учебной деятельности, при которой учебные задачи реализуются через игровую ситуацию. Их применение способствует:

- снижению тревожности учащихся;
- повышению интереса к предмету;
- активизации речевой деятельности;
- формированию коммуникативных навыков.

Исследование проводилось на базе 5 и 6 классов средней школы.

В работе использовались следующие методы:

- диагностика учебной мотивации (по методикам А.А. Реана,В.А. Якунина[4]; Н.Г. Лускановой[5]);
- педагогическое наблюдение;
- анкетирование учащихся.

Работа включала три этапа:

- Констатирующий (определение уровня мотивации);
- Формирующий (внедрение игровых технологий);
- Контрольный (оценка результатов).

Практическое применение игровых технологий на уроках английского языка:

Используемые игровые технологии.

В процессе обучения английскому языку в 5-6 классах применялись следующие виды игр:

- ролевые игры;
- игровые диалоги;
- лексические игры;
- игра «Find someone who»;
- викторины (в том числе с использованием цифровых платформ);
- уроки-квесты[6].

Наиболее эффективными оказались ролевая игра и квест, которые будут рассмотрены подробнее.

В ходе исследования были выявлены условия, при которых игровые технологии наиболее эффективны:

- соответствие игры возрасту учащихся;
- четкая структура и правила;
- включение всех учащихся в деятельность;
- наличие коммуникативной направленности;
- эмоционально положительная атмосфера[7].

Для того чтобы теоретические условия превратились в работающий инструмент, рассмотрим их применение на конкретном примере.

Вот как это выглядит в действии:

Для отработки темы «Описание внешности» можно использовать игру «Тайный агент».

Соответствие возрасту: Вместо простых кукол используются карточки с фото «подозреваемых» или персонажей комиксов.

Четкая структура: Учитель дает ровно 3 минуты на опрос. Есть понятный алгоритм: «Спроси  Получи ответ  Отметь в бланке».

Включение всех: Группа делится на пары «Детектив — Свидетель». Каждый получает свою уникальную карточку, поэтому отсидеться не получится

Коммуникативная направленность: Ученики не просто читают текст, а обмениваются информацией, чтобы найти «преступника». Язык становится средством решения задачи.

Эмоциональный фон: Азарт поиска и игровой контекст снимают страх ошибки, создавая ту самую положительную атмосферу

Этот пример наглядно показывает, что эффективность технологии зависит не от самого факта игры, а от того, насколько точно соблюдены все пять условий.

Пример 1. Ролевая игра как средство развития мотивации

Темаурока: “At the shop” (5 класс)

Цель урока: развитие навыков диалогической речи и закрепление лексики по теме «Покупки».

Учащиеся распределяют роли:

- продавец;
- покупатель.

Каждой группе предлагается ситуация:

- покупка продуктов;
- покупка одежды;
- выбор подарка.

Учащиеся составляют диалоги, используя изученные фразы:

- *Can I help you?*
- *I would like…*
- *How much is it?*

Результаты наблюдения:

- учащиеся активно включались в работу;
- снизился страх говорения;
- увеличилось количество устных высказываний;
- даже слабые ученики принимали участие.

Вывод: ролевая игра способствует развитию уверенности и повышает внутреннюю мотивацию к изучению языка.

1. Определение цели

Например:

- закрепление лексики по теме
- развитие говорения

2. Выбор сюжета (очень важно для мотивации)

- Примеры:
- путешествие
- спасение героя
- поиск сокровищ
- миссия

Для 5–6 классов хорошо работает:“Travel mission”, “Secret agent”, “Treasure hunt”«Food», «Shop».

3. Деление на станции (3-5 этапов)

Каждая станция = отдельное задание:

Vocabulary

Grammar

Speaking

Game task

4. Принцип усложнения

Задания должны идти: простое → среднее → сложное

5. Система баллов

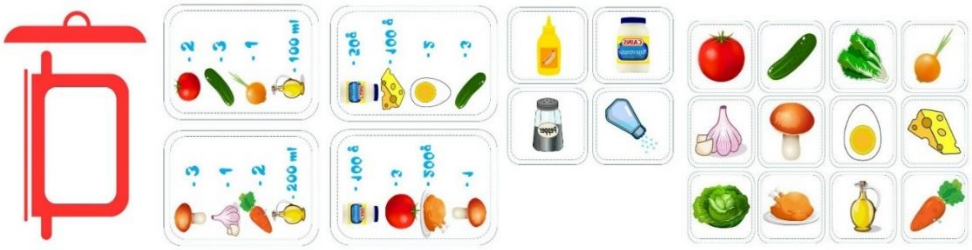
за каждое задание - баллы

можно добавить «бонус» за скорость или креатив

- *Пример 2.*

*(рис1). Игра «Готовим салат».*

Тема «Еда» Полезные привычки» «Полезная еда» . Выдаются командам разные карточки с продуктами. Даются глаголы инструкции. Затем команды готовят салат, проговаривая, что и сколько кладут. Используют разные глаголы, добавляют все в готовую посуду или кастрюли. Таким образом повторяются названия овощей, глаголов действий.



*(рис.2).Игра «Готовим салат. Ингредиенты для салата».*

Пример 3. Квест как форма игровой деятельности

Тема: “Travelling” (6 класс).

Формат: урок-квест

Организация:

Класс делится на команды. Каждая команда проходит «станции»:

- Vocabulary station- соотнести слова и картинки
- Grammar station-составить предложения
- Speaking station- ответить на вопросы
- Puzzle station -собрать задание

За выполнение заданий учащиеся получают баллы.

Результаты:

- высокая вовлеченность всех учащихся;
- развитие командной работы;
- повышение интереса к теме;
- активное использование английской речи.

Вывод: квест усиливает познавательную активность и формирует устойчивый интерес к предмету.

Игры можно проводить всегда и без предварительной подготовки.

Пример 3. Магазины. Тема: Лексика. Уровень: Beginner. Возраст участников: 8-12 лет. Количество участников: 2-10 человек, желательно чётное. Место проведения: Асфальтированная игровая площадка. Оборудование: Не требуется. Материалы: Два мелка. Предварительная подготовка: Не требуется. Непосредственная подготовка (5-10 минут). Нарисуйте на доске два огромных прямоугольника, представляющих собой магазины. На вывеске одного из них напишите *'Supermarket'*, а другого - *'Department store'*. Ход проведения. Разделите группу пополам. Команда А вписывает в свою форму названия продуктов питания, а команда В - названия промышленных товаров. Когда лексический запас команд по данным темам будет исчерпан, подсчитайте количество слов и по их наибольшему

количеству определите победителя. Вариация. Для учащихся с более высоким уровнем языковой компетенции, каждый участник состязания получает "свой специализированный магазин", например: *bookshop, greengrocer's* и т.д. В данном случае состязание проводится на индивидуальный зачёт[8].

В своей работе часто использую цифровые платформы, удобно создавать игры на сайте Worldwall, Kahoot, Canva, Joyteka. Использую готовые квесты, игры на сайте https://english-study-cafe.ru/. На этом сайте можно встретить неограниченное количество игр, тренажеров, квестов. С дальнейшим развитием искусственного интеллекта появилось огромное количество возможности создавать игры, рабочие листы, тесты.

Если сравнить за результат средний балл классов 5в, 5д, 6б, 6в, то за 2 и 3 четверти результат вырос по сравнению с первой четверти.

**Результаты исследования**

Сравнительный анализ показал положительную динамику:
речевая активность повысилась с **50-55% до 75-80%**;
уровень вовлеченности увеличился с **60% до 80-85%**;
повысился интерес к предмету по результатам анкетирования (рис3).

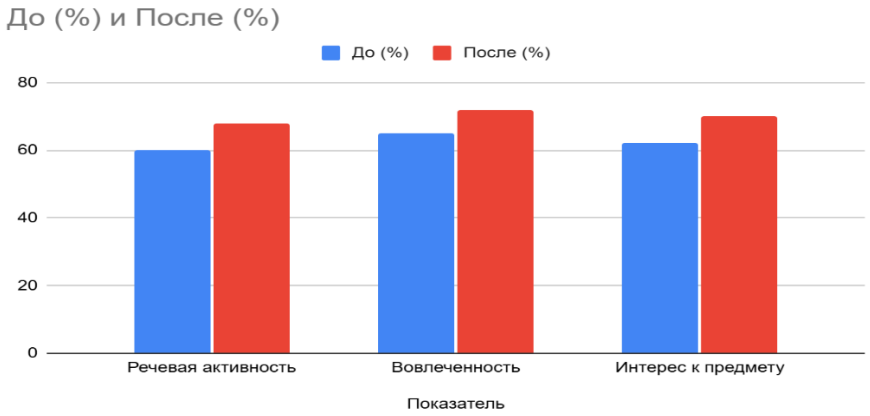



*Рис 3. Динамика развития коммуникативной активности и познавательного интереса.*

Учащиеся стали:
чаще участвовать в уроке;
проявлять инициативу;
демонстрировать положительное отношение к предмету.

Проведенное исследование показало, что игровые технологии являются эффективным средством формирования учебной мотивации учащихся 5–6 классов на уроках английского языка.

Их использование:
повышает интерес к предмету;
активизирует речевую деятельность;
способствует созданию благоприятной эмоциональной атмосферы.

Таким образом, внедрение игровых технологий в образовательный процесс является целесообразным и педагогически обоснованным.

## Список литературы


1. Об утверждении национального проекта "Качественное образование "Образованная нация". Постановление Правительства Республики Казахстан от 12 октября 2021 года, № 726.
2. Выготский Л. С. Психология развития ребенка. – М. : Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2005. – 512 с.
3. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М. : Просвещение, 1991. – 222 с.
4. Реан А. А., Якунин В. А. Психология учебной мотивации. – СПб. : Изд-во Михайлова В.А., 2006. – 256 с.
5. Лусканова Н. Г. Методы исследования мотивации учащихся. – М. : Фолиум, 1999. – 32 с.
6. Щукин А. Н. Методика преподавания иностранных языков. – М. : Академия, 2014. – 336 с.
7. Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования. – М. : Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.
8. https://ideas4el.ru/igry-i-uprazhneniya/


# ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТАРДЫҢ ДАРЫНДЫ БАЛАЛАРМЕН ЖҰМЫС ЖАСАУҒА КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІН ДАМЫТУ


***Д. Игентаева***

*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің 1курс магистранті*

***Матаев Берик Айтбаевич***

*Ғылыми жетекшісі: қауымдастырылған профессоры, философия докторы (PhD)*



**Түйіндеме:** Бұл мақалада болашақ педагог-психологтардың дарынды балалармен жұмыс жасауға бағытталған кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастырудың теориялық және практикалық негіздері қарастырылады. Дарынды балалардың психологиялық ерекшеліктері, олардың когнитивтік және эмоциялық дамуындағы айырмашылықтары талданып, педагог-психолог қызметінің мазмұны айқындалады. Сонымен қатар, кәсіби құзыреттілікті дамытуға әсер ететін факторлар мен тиімді әдіс-тәсілдер жүйеленеді. Зерттеу нәтижелері болашақ мамандардың кәсіби даярлығын жетілдіру дарынды тұлғаның әлеуетін толық ашудың басты шарты екендігін дәлелдейді.



**Кілтті сөздер:** дарындылық, педагог-психолог, кәсіби құзыреттілік, психологиялық қолдау, тұлғалық даму, білім беру процесі, когнитивті дамыту, эмоционалды дамыту.



**Аннотация:** В данной статье рассматриваются теоретические и практические основы формирования профессиональных компетенций будущих педагогов-психологов, направленных на работу с одаренными детьми. Анализируются психологические особенности одаренных детей, их различия в когнитивном и эмоциональном развитии, определяются содержание деятельности педагога-психолога, систематизируются факторы и эффективные методы и приемы, влияющие на развитие профессиональных

компетенций. Результаты исследования доказывают, что совершенствование профессиональной подготовки будущих специалистов является главным условием полного раскрытия потенциала одаренной личности.

**Ключевые слова:** одаренность, педагог-психолог, профессиональная компетентность, психологическая поддержка, личностное развитие, образовательный процесс,когнитивное развитие,эмоциональное развитие.

**Annotation:** This article discusses the theoretical and practical foundations of the formation of professional competencies of future teachers-psychologists aimed at working with gifted children. It analyzes the psychological characteristics of gifted children, their differences in cognitive and emotional development, and defines the content of the teacher-psychologist's activities. Additionally, it systematizes the factors and effective methods and techniques that influence the development of professional competencies. The results of the study demonstrate that improving the professional training of future specialists is crucial for fully unlocking the potential of gifted individuals.

**Keywords:** giftedness, teacher-psychologist, professional competence, psychological support, personal development, and educational process, cognitive development, emotional development.

Қазіргі білім беру жүйесінде дарынды балаларды анықтау, қолдау және дамыту маңызды басымдықтардың бірі болып табылады. Дарынды балалар – интеллектуалдық, шығармашылық немесе академиялық қабілеттері жоғары деңгейде дамыған тұлғалар. Осындай балалармен тиімді жұмыс жүргізу педагог-психологтардан жоғары кәсіби дайындықты талап етеді.

Болашақ педагог-психологтардың кәсіби құзыреттіліктерін дамыту – олардың теориялық білімін, практикалық дағдыларын және тұлғалық қасиеттерін кешенді түрде қалыптастыруды қамтиды. Әсіресе дарынды балалармен жұмыс барысында маманның психологиялық икемділігі, эмпатиясы және шығармашылық көзқарасы ерекше маңызға ие. Дарынды балалар – қоғамның зияткерлік әлеуетін қалыптастыратын стратегиялық ресурс ретінде қарастырылады.

Осыған байланысты олармен кәсіби деңгейде жұмыс жасай алатын педагог-психологтарды даярлау мәселесі өзекті сипатқа ие болуда.Болашақ педагог-психологтардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру – күрделі, көпқырлы және үздіксіз үдеріс. Бұл үдеріс теориялық білімдерді меңгерумен қатар, практикалық дағдыларды, сыни ойлауды, эмоционалдық интеллектті және кәсіби рефлексияны дамытуды талап етеді. Әсіресе дарынды балалармен жұмыс жасау барысында маманның тұлғалық қасиеттері мен кәсіби икемділігі ерекше рөл атқарады.

Осы тұрғыда дарынды балалардың дамуы бірқатар психологиялық сипаттамалармен ерекшеленеді. Олардың танымдық процестері жоғары деңгейде дамыған, ақпаратты қабылдау және өңдеу жылдамдығы жоғары, логикалық және шығармашылық ойлауы терең болады. Мұндай балалар көбінесе стандартты емес шешімдер қабылдауға бейім және күрделі мәселелерге қызығушылық танытады.

Сонымен қатар, дарынды балалардың эмоциялық саласында да өзіндік ерекшеліктер байқалады. Олар жоғары сезімталдықпен, ішкі мазасыздықпен және өзіне жоғары талап қоюмен сипатталуы мүмкін.

Кейбір жағдайларда бұл қасиеттер олардың әлеуметтік бейімделуіне кері әсер етіп, құрдастарымен қарым-қатынаста қиындықтар туындатуы ықтимал.

Сондықтан педагог-психологтар дарынды балалардың дамуын кешенді тұрғыда қарастырып, олардың когнитивтік және эмоциялық қажеттіліктерін ескеруі тиіс.Кейбір жағдайларда дарынды балаларда әлеуметтік бейімделу қиындықтары, мазасыздық немесе өзін-өзі жоғары талап ету байқалуы мүмкін. Сондықтан олармен жұмыс тек білім берумен шектелмей, психологиялық қолдауды да қамтуы тиіс. Дарынды балалардың психологиялық ерекшеліктері.

Дарынды балалардың бірқатар өзіндік психологиялық ерекшеліктері бар:

жоғары танымдық белсенділік

тез қабылдау және ақпаратты өңдеу қабілеті

шығармашылық ойлау

эмоциялық сезімталдық

перфекционизмге бейімділік

Педагог-психологтың кәсіби құзыреттілігі – оның кәсіби қызметін тиімді жүзеге асыруға мүмкіндік беретін интегративті қасиет болып табылады. Бұл құзыреттілік білім, білік, дағды және тұлғалық сапалардың бірлігін қамтиды.

Ең алдымен, диагностикалық құзыреттілік маңызды орын алады, себебі маман дарындылықты анықтайтын психологиялық әдістер мен тесттерді дұрыс қолдана білуі қажет. Сонымен қатар, коммуникативтік құзыреттілік те ерекше мәнге ие, өйткені педагог-психолог балалармен, ата-аналармен және әріптестермен тиімді қарым-қатынас орната алуы тиіс.Сондай-ақ, педагогикалық-психологиялық қолдау көрсету қабілеті маңызды болып табылады. Бұл дарынды балалардың тұлғалық дамуына бағытталған бағдарламаларды әзірлеуді және олардың эмоциялық тұрақтылығын қамтамасыз етуді қамтиды. Бұдан бөлек, зерттеушілік және рефлексивтік құзыреттіліктер де маманның кәсіби дамуына ықпал етеді.

Кәсіби құзыреттілік – бұл маманның кәсіби қызметті тиімді жүзеге асыру қабілеті

Болашақ педагог-психологтардың кәсіби құзыреттілігін дамыту жүйелі және мақсатты ұйымдастырылған білім беру процесі арқылы жүзеге асырылады. Бұл бағытта теориялық дайындық пен практикалық тәжірибенің өзарабайланысы маңызды рөл атқарады. Болашақ педагог-психологтардың кәсіби құзыреттіліктерін дамыту көпқырлы және жүйелі үдерісті талап етеді. Бұл үдеріс теориялық білімді меңгерумен қатар, практикалық тәжірибені жетілдіру арқылы жүзеге асады.

Жоғары оқу орындарында арнайы пәндерді енгізу, тренингтер мен семинарлар өткізу, тәжірибелік сабақтардың үлесін арттыру – кәсіби даярлықтың сапасын арттырады. Сонымен қатар, педагогикалық практика барысында нақты жағдайларда жұмыс істеу студенттердің кәсіби бейімделуіне мүмкіндік береді. Атап айтқанда, жоғары оқу орындарында

арнайы курстар мен тренингтер ұйымдастыру, студенттердің практикалық сабақтарға белсенді қатысуын қамтамасыз ету маңызды. Сонымен қатар, педагогикалық практика барысында нақты жағдайлармен жұмыс істеу болашақ мамандардың кәсіби дағдыларын қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Зерттеу жұмысы педагогика-психология мамандығы бойынша білім алатын студенттердің дарынды балалармен жұмыс жасауға кәсіби дайындығын анықтауға бағытталды.Бұл зерттеу төмендегілерді анықтайды:

Педагогика-психология мамандығы студенттерінің дарынды балалармен жұмыс жасауға **кәсіби дайындық деңгейін**

Студенттердің **теориялық білімінің жеткіліктілігін** (дарындылық туралы түсінігі, әдістерді білуі)

Практикалық дағдыларының қалыптасу деңгейін **(тәжірибеде қолдана алу қабілеті)**

Дарынды балалармен жұмыс барысында кездесетін **қиындықтар мен кедергілерді**

Студенттердің осы бағыттағы **мотивациясы мен қызығушылығын**

Кәсіби дайындықты жетілдіруге қажетті **педагогикалық шарттар мен әдістемелік қолдауды**

Зерттеу студенттердің дарынды балалармен тиімді жұмыс істеуге қаншалықты дайын екенін жан-жақты бағалауға мүмкіндік береді.

Зерттеуді педагог-психолог магистранттары мен өткізген себебі, педагог-психологтардың кәсіби тұрғыдан қалыптасу кезеңіндегі тұлғалар болғандықтан. Олар бакалавриатты аяқтап, енді тереңдетілген, ғылыми және практикалық дайындықтан өтіп жатыр. Сондықтан олардың құзыреттіліктерін дамыту – ең тиімді кезеңде жүргізіледі. Білім беру үдерісінде педагогикалық-психологиялық қолдау көрсететін, соның ішінде дарынды балалармен жұмыс жүргізуге тікелей жауапты мамандар болғандықтан, педагог-психолог магистранттарының, дарынды балалармен жұмыс жүргізгенде дайындықтарын анықтау үшін, зерттеу жүргіздік.

Олардың белгілері:

Тұлғаның психикалық дамуын, қабілеттерін диагностикалауды меңгергеруі

Дарындылықты анықтау, дамыту әдістерімен таныс болуы

Білім беру ортасында психологиялық сүйемелдеуді жүзеге асыра алуы

Сондықтан дәл осы контингент:

Дарынды балалармен жұмысқа қажетті кәсіби құзыреттіліктерді мақсатты түрде дамытадуды жүйелеи білуі

Арнайы бағдарламалар мен әдістемелердің тиімділігін тексеруге бағытталуы

Зерттеу барысында сауалнамаға, бақылау және талдау әдістері қолданылды.Сауалнама педагог-психолог магистранттарымен өткізілді. Сауалнамаға 18 студент қатысты.

Зерттеу барысында педагогика-психология мамандығы бойынша білім алатын магистранттар арасында сауалнама жүргізілді.Эксперимент нәтижелері төмендегі кестеде ұсынылған. [ кесте 1 ].

Зерттеу әдістері:

- Сауалнама
- Бақылау
- талдау

*Кесте 1 – Студенттердің болашақ педагог-психологтардың кәсіби даярлығының көрсеткіштері*

| **Көрсеткіш** | **Нәтижесі(%)** |
|---|---|
| Дарынды балалармен жұмысқа қызығушылық танытады | 10% |
| Теориялық білім жеткілікті деп санайды | 10% |
| Практикалық тәжірибе жеткіліксіз | 10% |
| Қосымша дайындық қажет деп есептейді | 70% |

Сауалнама нәтижесінде респонденттердің (10%)-ы ғана дарынды балалармен жұмысқа қызығушылық танытатынын білдірген. Бұл көрсеткіш респоренденттердің мотивациялық деңгейінің жеткіліксіз екенін анықтайды. Қатысушылардың (10%)-ы өздерінің теориялық білімдерін жеткілікті деп бағалайды, яғни респоренденттерде белгілі бір деңгейде теориялық база қалыптасқан.

Алайда, респонденттердің (10%)-ы практикалық тәжірибенің жеткіліксіз екенін атап өткен, бұл теория мен тәжірибе арасындағы алшақтықтың бар екенін көрсетеді.

Бұдан бөлек, респонденттердің (70%)-ы қосымша дайындық қажет деп есептейді, бұл кәсіби дамуға деген сұраныстың жоғары екенін және арнайы оқыту бағдарламаларын жетілдіру қажеттігін дәлелдейді.

Сауалнаманы өткізген себебі, педагогика-психология магистранттарының «Дарынды балалармен жұмыс жасау құзыреттіліктерін - анықтау». Құзыреттілігінің қалыптасу даңгейін анықтау , осы сауалнаманың нәтижесі негізінде анықтауға болады , қандай кәсіби даярлық қажет болашақ мамандарды дайындау процесінде.

Зерттеу нәтижелері респонденттердің кәсіби дайындығы мен дарынды балалармен жұмысқа қабілеттерінің жеткіліксіз екенін көрсетеді. Атап айтқанда, бұл көрсеткіш респонденттердің мотивациялық деңгейінің жеткіліксіз екенін атқарады.

Зерттеу барысында дарынды балалармен жұмыс жасау – күрделі әрі жауапты процесс. Бұл бағытта респореденттердің кәсіби құзыреттіліктерін дамыту ерекше маңызға ие. Жалпы алғанда, дарынды балалармен жұмыс жасауға бағытталған жүйелі кәсіби дайындық – қоғамның интеллектуалдық әлеуетін арттырудың негізгі факторларының бірі. Зерттеу нәтижелері педагогтердің кәсіби дайындығы мен дарынды балалармен жұмысқа қатысты дайындықтың аздығын көрсетеді.

**Қорытынды.** Қорытындылай келе респоренденттердің дарынды балалармен жұмыс жасауға кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыру қазіргі білім беру жүйесінің басым бағыттарының бірі болып табылады. Дарындылық феноменінің көпқырлылығы мен күрделілігі аталған мамандардың арнайы ұйымдастырылған, ғылыми негізделген даярлығын талап етеді. Осыған орай, респоренденттердің даярлау үдерісі жүйелілік, құзыреттілік және тұлғалық-бағдарлы тұғырлар негізінде жүзеге асырылуы тиіс.

Біріншіден, олардың дарындылықтың педагогикалық-психологиялық ерекшеліктері, оны диагностикалау мен дамыту әдістері жөніндегі теориялық білімдері тереңдетілуі қажет. Бұл кәсіби іс-әрекетті ғылыми тұрғыдан түсіну мен негіздеуге мүмкіндік береді. Екіншіден, практикалық даярлықты күшейту маңызды, яғни білім алушылардың дарынды балалармен жұмыс жүргізудің тиімді тәсілдерін меңгеруі тәжірибелік іс-әрекет арқылы қамтамасыз етілуі тиіс. Бұл олардың кәсіби икемділігін арттырып, нақты педагогикалық жағдайларда тиімді шешім қабылдау қабілетін қалыптастырады. Үшіншіден, респоренденттердің тұлғалық сапаларын (эмпатия, рефлексия, креативтілік) дамыту қажеттілігі айқындалады, себебі бұл қасиеттер дарынды балалармен өзара әрекеттесудің нәтижелілігін қамтамасыз етеді. Төртіншіден, даярлық үдерісіне инновациялық білім беру технологияларын енгізу олардың кәсіби қызметінің тиімділігін арттырудың маңызды шарты болып табылады.

Осылайша, респоренттердің дарынды балалармен жұмыс жасауға даярлау кешенді, жүйелі және ғылыми негізделген сипатта жүзеге асырылуы тиіс, бұл өз кезегінде олардың кәсіби құзыреттілігінің жоғары деңгейде қалыптасуына және дарынды балалардың әлеуетін тиімді дамытуға мүмкіндік береді.

Осындай жағдайда респоренденттер үшін тек кәсіби білім ғана емес, сонымен қатар икемді дағдыларды дамыту маңызды міндеттердің бірі екенін дәлелдейді.

## Әдебиеттер


1. Қасымова Г.Ж. Дарынды балалар психологиясы. — Алматы: Білім, 2019.
2. Сатыбалдиева А.К. Педагог-психологтың кәсіби құзыреттілігі. — Алматы, 2021.
3. Жұмабекова Г.С. Дарынды балалармен жұмыс әдістемесі. — Нұр-Сұлтан, 2020.
4. Нұрғалиева К.Б. Білім беру психологиясы. — Алматы: Қазақ университеті, 2018.
5. Төлегенова А.М. Психологиялық қызмет негіздері. — Алматы, 2022.
6. 2 секция: «Педагогика мен психологияның өзекті мәселелері»

# ЖАСТАРДЫҢ ВИРТУАЛДЫ ОРТАДАҒЫ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

***Абенова Р. М.***
*Павлодар педагогикалық университетінің магистрі, Павлодар қ.*
***Аяпбергенова Г.С.***
*Ғылыми жетекші: PhD, қауымдастырылған профессор, Павлодар қ.*

**Аңдатпа.**
Мақалада цифрлық қоғам жағдайында жастардың виртуалды ортадағы қарым-қатынасының психологиялық ерекшеліктері қарастырылады. Виртуалды коммуникацияның эмоциялық күйге, өзін-өзі бағалауға және тұлғалық дамуға әсері талданады. Зерттеу нәтижелері жастардың коммуникативтік құзыреттілігін дамыту қажеттігін көрсетеді.

**Аннотация.**
В статье рассматриваются психологические особенности виртуального общения молодежи в условиях цифрового общества. Анализируется влияние онлайн-коммуникации на эмоциональное состояние, самооценку и личностное развитие. Результаты исследования подчеркивают важность формирования коммуникативной компетентности молодежи.

**Abstract.**
The article examines psychological features of youth communication in a digital environment. It analyzes the impact of virtual interaction on emotional state, self-esteem, and personal development. The results highlight the importance of developing communicative competence among young people.

**Түйін сөздер**: виртуалды қарым-қатынас, жастар психологиясы, цифрлық орта, әлеуметтік желі, коммуникация, эмоция.

**Ключевые слова:** виртуальное общение, психология молодежи, цифровая среда, социальные сети, коммуникация, эмоции.

**Keywords:** virtual communication, youth psychology, digital environment, social networks, communication, emotions.

**Кіріспе.** Қазіргі кезеңде ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың қарқынды дамуы әлеуметтік өзара әрекеттесу формаларын түбегейлі өзгертті. Әсіресе жастар арасында виртуалды коммуникация күнделікті өмірдің негізгі құрамдас бөлігіне айналды. Әлеуметтік желілер мен цифрлық платформалар тұлғааралық қарым-қатынастың жаңа моделін қалыптастырып, психологиялық мінез-құлықтың ерекшеліктеріне әсер етуде.

Жастардың күнделікті қарым-қатынасының едәуір бөлігі мессенджерлер, әлеуметтік желілер және онлайн платформалар арқылы жүзеге асады. Бұл құбылыс олардың коммуникативтік дағдыларына, мінез-құлық ерекшеліктеріне және тұлғалық дамуына ықпал етеді. Виртуалды ортада қарым-қатынас жылдам, қысқа әрі визуалды форматта жүреді. Эмодзи, стикер, қысқартылған сөздер сияқты құралдар эмоцияны жеткізудің жаңа тәсілдерін қалыптастырды. Алайда бұл өзгерістер кей жағдайда терең әрі мазмұнды диалогтың азаюына әкелуі мүмкін.

Нұрмаханбет С.Т. пікірінше "Интернет-кеңістіктегі тіл - бұл жазбаша сөйлеудің ауызша сөйлеу заңдылықтарына бағынуы. Смайликтер мен акронимдер (қысқартулар) эмоцияны жылдам жеткізудің негізгі құралына айналды." [4. 12-20].

Виртуалды қарым-қатынас - әлеуметтік желі және компьютер, телекоммуникация жүйесі арқылы жүзеге асырылатын коммуникацияның жан-жақтылығы. Виртуалды қарымқатынастың пайдасы да сәйкесінше зияны да бар. Виртуалды қарым-қатынастың пайдалы жақтары: байланыс орнату мен қатынастың еркіндігі. Қарым-қатынасты кез келген уақытта тоқтата алу мүмкіндігі. Ал оның минустары: вербалды емес коммуникацияның жоқтығы. Ол серіктеспен инттонациясы, ым-мшарасы арқылы тану, бағалау және қабылдау процесінің жоқтығы. Виртуалды және шынайы өмірдегі қарым-қатынасқа ортақ принциптер: екі серіктерсте тең, олардың арасында диалогты қарым-қатынас жүреді. Сондықтан, адамды адамның қабылдауы- бұл бір адаммен басқаның тікелей көркем–бейнелі бейнеленуі, қарым-қатынас процесі. Индивидте нақты тұлға туралы жинақталатын түсінік сол адамның белгілерін жалпылама белгілейтін, оны еңбек, таным және қарым-қатынас субьектісі ретінде сипаттау туралы оның сана-сезімінің де өзгеруіне ықпал етеді.

Арсентьева Е.В. мен Чукмаров Ю.М. тұжырымына сүйенсек: «Виртуалды қарым-қатынасқа басымдық беру көбінесе айналадағылардың шынайы бағалауынан қорқумен байланысты. Желіде адам өз хабарламалары мен жалпы бейнесін редакциялау мүмкіндігіне ие бола отырып, жағдайды толық бақылауда ұстайды». [1. 127-131].

Виртуалды орта жастардың өзін-өзі танытуына жаңа мүмкіндіктер береді. Әлеуметтік желілерде олар өз қызығушылықтарын, қабілеттерін, көзқарастарын еркін білдіре алады. Бұл - шығармашылық белсенділіктің, өзіндік идентификацияның дамуына ықпал ететін фактор. Әсіресе тұйық немесе интроверт жастар үшін онлайн орта өзін еркін сезінуге жағдай жасайды.

Әбдіхалықова А.М., Сейітова Д.Ә. «Әлеуметтік желілердегі коммуникация - бұл тек ақпарат алмасу емес, бұл жаңа цифрлық сәйкестіктің (digital identity) қалыптасу процесі. Пайдаланушы өз бейнесін идеалдандыру арқылы жаңа әлеуметтік статусқа ие болуға тырысады» [2. 78-86].

Дегенмен, виртуалды қарым-қатынастың психологиялық қауіптері де бар. Әлеуметтік салыстыру феномені күшейіп, жастар өз өмірін басқалардың «идеалдандырылған» бейнесімен салыстырады. Бұл өз-өзіне қанағаттанбаушылыққа, өзін-өзі бағалаудың төмендеуіне әкелуі мүмкін. Кибербуллинг, хейт, агрессивті пікірлер эмоционалдық тұрақтылыққа кері әсер етеді. Ұзақ уақыт экран алдында отыру мазасыздық деңгейінің артуына, ұйқы режимінің бұзылуына және тәуелділік белгілерінің қалыптасуына себеп болуы ықтимал.

Виртуалды орта әлеуметтену процесіне де ықпал етеді. Бір жағынан, жастар түрлі мәдениеттермен танысып, жаһандық коммуникацияға

қосылады, бұл олардың дүниетанымын кеңейтеді. Екінші жағынан, шынайы өмірдегі тікелей қарым-қатынастың азаюы эмпатия деңгейінің төмендеуіне әкелуі мүмкін. Себебі бетпе-бет сөйлесу кезінде қалыптасатын эмоциялық байланыс онлайн форматта толық жүзеге аспайды.

Жеке тұлғаның дамуы тұрғысынан алғанда, виртуалды қарым-қатынас өзін-өзі реттеу, ақпаратты іріктеу және саналы пайдалану дағдыларын талап етеді. Цифрлық сауаттылық пен психологиялық тұрақтылық - қазіргі жастар үшін маңызды құзыреттердің бірі. Ата-аналар мен педагогтер тарапынан дұрыс бағыт-бағдар беру, экран уақытын шектеу, эмоционалдық қолдау көрсету - жағымсыз салдардың алдын алуға көмектеседі.

Виртуалды қарым-қатынас - заманауи қоғамның ажырамас бөлігі. Ол жастардың әлеуметтенуіне, өзін-өзі тануына және шығармашылық дамуына мүмкіндік береді. Сонымен қатар психологиялық тәуекелдер мен әлеуметтік мәселелерді де туындатуы мүмкін. Сондықтан виртуалды кеңістікті саналы пайдалану, шынайы өмірдегі қарым-қатынасты сақтау және эмоционалдық тепе-теңдікті дамыту - қазіргі жастардың үйлесімді дамуының негізгі шарты болып табылады.

Қасымова Г.Ж. зерттеу жұмыстарында «Виртуалды қарым-қатынастың басты ерекшелігі - тұлғаның анонимділігі. Бұл адамға шынайы өмірде көрсете алмайтын ішкі сезімдерін еркін білдіруге мүмкіндік бергенімен, сонымен қатар жауапкершіліктің төмендеуіне де алып келеді.» [3. 45-52].

Қазіргі ақпараттық қоғам жағдайында жастардың өмірінде виртуалды ортаның рөлі айтарлықтай артып отыр. Әлеуметтік желілер, мессенджерлер және түрлі онлайн платформалар жастардың күнделікті қарым-қатынасының негізгі құралдарының біріне айналды. Осыған байланысты жастардың виртуалды ортадағы қарым-қатынасының психологиялық ерекшеліктерін зерттеу өзекті мәселелердің бірі болып табылады.

Т.Б. Әлиев өзінің «Виртуалды ортадағы тұлғалық бейне және өзін-өзі таныту» (2022) атты еңбегінде цифрлық кеңістіктегі тұлғаның өзін-өзі көрсету трансформациясын жан-жақты талдайды. Автор виртуалды орта адамға өз бейнесінің «конструкторы» болуға бірегей мүмкіндік беретінін атап өтеді. Шынайы өмірдегі қарым-қатынастан айырмашылығы, мұнда пайдаланушы өзі туралы қандай ақпаратты тарататынын толық бақылай алады. Бұл өз кезегінде кемшіліктерді жасырып, тек жағымды қасиеттерді немесе қалаулы бейнені алдыңғы планға шығаруға жағдай жасайды.

Әлиевтің пікірінше, қазіргі жастар үшін әлеуметтік желілер жай ғана байланыс құралы емес, ол - өзін-өзі бекітудің негізгі алаңы. Зерттеуші виртуалды профиль көбінесе адамның «идеалды Мен» тұжырымдамасының көрінісі екенін айтады. Яғни, адам физикалық шындықта жүзеге асыра алмаған қасиеттерін цифрлық әлемде жүзеге асыруға тырысады. Сонымен қатар, автор желідегі белсенділік пен өзін-өзі бағалау арасындағы тығыз байланысты көрсетеді: «лайктар» мен жағымды пікірлер түріндегі

әлеуметтік мақұлдау жастардың ішкі психологиялық жай-күйін реттеу тетігіне айналған.

Тұжырымдай келгенде, Т.Б. Әлиевтің жұмысы виртуалды бейненің күрделі психологиялық феномен екенін дәлелдейді. Мұнда шынайы тұлға мен оның цифрлық телқойы арасындағы шекара барған сайын жойылып, қарым-қатынас процесі әсер қалдыру манипуляциясына айналуда. [5. 102-111].

Жастардың виртуалды ортадағы қарым-қатынасының психологиялық ерекшеліктерін анықтау және оның тұлғалық дамуына, эмоциялық жағдайына, мінез-құлқына әсерін талдау. Бұл мақсатқа жету үшін бірқатар міндеттер қойылды: виртуалды қарым-қатынас ұғымының теориялық негіздерін талдау; жастардың интернеттегі қарым-қатынас формаларын анықтау; виртуалды коммуникацияның психологиялық ерекшеліктерін сипаттау; әлеуметтік желілердің жастардың эмоциялық күйіне әсерін зерттеу; онлайн қарым-қатынастың өзін-өзі бағалауға ықпалын айқындау; сондай-ақ виртуалды қарым-қатынастың оң және теріс жақтарын салыстыру.

«Коммуникация теориясының негізін салушылардың бірі Г. Ласуэлл өзінің «Ақпараттық коммуникацияның құрылымы» атты еңбегінде кез келген ақпарат алмасу процесін талдаудың жүйелі моделін ұсынады. Бұл модель бүгінгі таңда виртуалды қарым-қатынасты зерттеуде іргелі әдістемелік негіз болып табылады. Ласуэллдің атақты бес сұрақтан тұратын формуласы (Кім? Нені? Қандай арнамен? Кімге? Қандай тиімділікпен?) интернет-коммуникацияның құрылымын нақты түсінуге мүмкіндік береді.

Автордың пайымдауынша, коммуникация - бұл жай ғана хабарлама жіберу емес, ол белгілі бір әлеуметтік бақылау мен ақпараттық реттеу құралы. Виртуалды орта тұрғысынан алғанда, Ласуэлл моделі хабарламаның мазмұны мен оны қабылдаушы аудиторияның арасындағы кері байланыстың маңыздылығын ашады. Ол коммуникацияның үш негізгі функциясын атап көрсетеді: қоршаған ортаны бақылау, қоғамның ақпараттық бірлігін қамтамасыз ету және мәдени мұраны ұрпақтан-ұрпаққа беру.

Қазіргі цифрлық дәуірде Ласуэлл теориясы жаңа сипатқа ие болды. Егер дәстүрлі БАҚ-та «Кім?» (коммуникатор) рөлінде тек кәсіби мамандар болса, виртуалды кеңістікте әрбір пайдаланушы ақпарат таратушы субъектіге айналды. Ласуэллдің «тиімділік» (effect) параметрі бүгінде желідегі ақпараттың аудитория санасына, мінез-құлқына және қоғамдық пікірдің қалыптасуына тигізетін тікелей әсерін бағалау үшін қолданылады. Осылайша, Ласуэллдің құрылымдық моделі виртуалды қарым-қатынастың стихиялы емес, белгілі бір заңдылықтарға бағынатын жүйелі процесс екенін айқындайды». [6. 250].

Жастардың виртуалды ортадағы қарым-қатынасының психологиялық ерекшеліктері олардың онлайн кеңістіктегі мінез-құлқын, эмоциялық реакцияларын, өзін-өзі таныту формаларын және коммуникациялық дағдыларын қамтиды. Қазіргі цифрлық қоғам жағдайында жастар үшін

интернет тек байланыс құралы ғана емес, сонымен қатар әлеуметтік тәжірибе жинақтайтын маңызды ортаға айналды. Онлайн кеңістікте олар өз ойларын еркін жеткізіп, түрлі әлеуметтік рөлдерді сынап көреді, өздерінің «идеалды» бейнесін қалыптастыруға ұмтылады.

Виртуалды ортадағы қарым-қатынас жастардың эмоциялық күйіне де айтарлықтай әсер етеді. Онлайн коммуникация анонимділік пен қашықтық сезімін тудырып, кей жағдайда ашықтықты арттырса, кейде керісінше, шынайы сезімдерді жасыруға әкеледі. Жастар көбінесе смайликтер, қысқартулар және визуалды элементтер арқылы эмоцияларын білдіреді, бұл қарым-қатынасты жылдам әрі ыңғайлы етеді, бірақ оның тереңдігін төмендетуі мүмкін.

Егер жастар виртуалды ортада белсенді қарым-қатынас жасаса, онда бұл олардың тұлғалық қасиеттеріне, өзін-өзі бағалау деңгейіне және эмоциялық жағдайына тікелей әсер етеді. Мысалы, әлеуметтік желілердегі оң кері байланыс (лайктар, пікірлер) өзін-өзі бағалауды арттыруы мүмкін, ал керісінше жағдайда - сенімсіздік пен мазасыздық туындайды. Сонымен қатар, виртуалды ортадағы әлеуметтік салыстыру құбылысы жастардың өз-өзіне деген көзқарасына кері әсерін тигізуі ықтимал.

Алайда виртуалды коммуникацияның шамадан тыс болуы бірқатар психологиялық мәселелерге әкелуі мүмкін. Олардың қатарында әлеуметтік оқшаулану, шынайы қарым-қатынастың азаюы, интернетке тәуелділік, уақытты тиімсіз пайдалану сияқты факторлар бар. Бұл жағдайлар жастардың эмоциялық тұрақтылығына, тұлғалық дамуына және әлеуметтік бейімделуіне кері ықпал етуі мүмкін. Сонымен қатар, кибербуллинг пен онлайн агрессия да психологиялық қысым тудырып, стрестік жағдайлардың пайда болуына себеп болады.

Сондықтан жастардың виртуалды ортадағы мінез-құлқын реттеу, олардың цифрлық сауаттылығын арттыру және эмоционалдық интеллектісін дамыту аса маңызды. Бұл бағытта білім беру мекемелері мен ата-аналардың рөлі ерекше. Жастарға виртуалды және шынайы қарым-қатынастың арасындағы тепе-теңдікті сақтауды үйрету - олардың тұлғалық дамуы мен психологиялық саулығын қамтамасыз етудің басты шарты болып табылады.

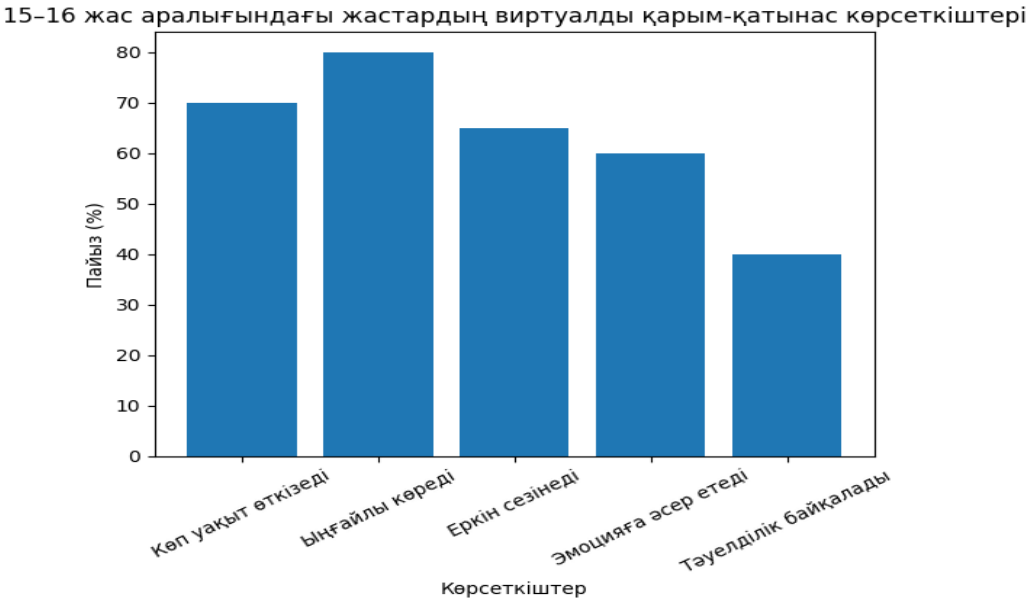
Осылайша, жастардың виртуалды ортадағы қарым-қатынасы олардың психологиялық дамуына ықпал ететін күрделі әрі көпқырлы құбылыс болып табылады. Сондықтан бұл бағыттағы зерттеулер қазіргі қоғам үшін маңызды ғылыми және практикалық мәнге ие.

Зерттеу жұмысының практикалық кезеңінде жастардың виртуалды ортадағы қарым-қатынасының психологиялық ерекшеліктерін анықтау мақсатында эмпирикалық зерттеу жүргізілді. Зерттеу базасы ретінде жалпы білім беретін оқу орны алынды. Зерттеуге 15-16 жас аралығындағы жасөспірімдер қатысты. Қатысушылар әлеуметтік желілерді, атап айтқанда Instagram, TikTok, WhatsApp және басқа да онлайн платформаларды белсенді пайдаланушылар болып табылады. Бұл олардың виртуалды

коммуникацияға жиі түсетіндігін және зерттеу тақырыбына сәйкестігін көрсетеді.

Зерттеу барысында кешенді әдістер қолданылды. Атап айтқанда, сауалнама жүргізу арқылы қатысушылардың виртуалды ортадағы мінез-құлқы мен қарым-қатынас ерекшеліктері анықталды. Психологиялық тестілеу әдісі олардың эмоционалдық жағдайын, өзін-өзі бағалау деңгейін және коммуникативтік қасиеттерін бағалауға мүмкіндік берді. Сонымен қатар бақылау әдісі арқылы жасөспірімдердің онлайн және офлайн ортадағы мінез-құлқына талдау жасалды. Ал салыстырмалы талдау әдісі алынған нәтижелерді өзара салыстырып, қорытынды жасауға негіз болды.

Сауалнама барысында қатысушыларға олардың әлеуметтік желілерді пайдалану белсенділігін, онлайн қарым-қатынасқа деген көзқарасын және психологиялық жай-күйін анықтауға бағытталған сұрақтар қойылды. Атап айтқанда, күніне әлеуметтік желіде қанша уақыт өткізетіні, қай платформаларды жиі қолданатыны, онлайн қарым-қатынастың ыңғайлылығы, интернетте өзін еркін сезіну деңгейі, виртуалды ортадағы мінез-құлқының шынайы өмірмен сәйкестігі, әлеуметтік желілердің көңіл-күйіне әсері және онлайн қарым-қатынастың достық байланыстарға ықпалы туралы мәліметтер жинақталды.




**Зерттеу нәтижелері.** Жүргізілген эмпирикалық зерттеу нәтижелері жастардың виртуалды ортадағы қарым-қатынасының айтарлықтай белсенді екенін көрсетті. Сауалнама қорытындысы бойынша қатысушылардың 70%-ы әлеуметтік желілерде көп уақыт өткізетінін атап өтті. Бұл қазіргі жастар өмірінде цифрлық ортаның маңызды орын алатынын дәлелдейді.

Сонымен қатар респонденттердің 80%-ы онлайн қарым-қатынасты ыңғайлы деп санайды. Бұл виртуалды коммуникацияның қолжетімділігі мен қарапайымдылығымен түсіндіріледі. Қатысушылардың 65%-ы интернет кеңістігінде өзін еркін сезінетінін көрсеткен, бұл анонимділік пен психологиялық кедергілердің азаюымен байланысты.

Зерттеу барысында респонденттердің 60%-ы әлеуметтік желілердің олардың эмоционалдық жағдайына әсер ететінін атап өтті. Бұл виртуалды ортаның психологиялық ықпалының жоғары екенін көрсетеді. Сонымен қатар қатысушылардың 40%-ында әлеуметтік желілерге белгілі бір деңгейде тәуелділік белгілері байқалатыны анықталды.

Жалпы алғанда, алынған нәтижелер виртуалды қарым-қатынастың жастар өмірінде маңызды рөл атқаратынын, алайда оның жағымды жақтарымен қатар, психологиялық тәуекелдерді де қамтитынын дәлелдейді.

**Қорытынды**. Виртуалды қарым-қатынас қазіргі жастар өмірінің ажырамас бөлігі болып табылады және олардың күнделікті әлеуметтік тәжірибесінің маңызды кеңістігіне айналды. Цифрлық орта тек ақпарат алмасу құралы ғана емес, сонымен қатар өзін-өзі таныту, әлеуметтік рөлдерді игеру, тұлғалық ұстанымдарды қалыптастыру алаңы қызметін атқарады. Сондықтан оның психологиялық ерекшеліктерін терең түсіну қазіргі қоғам үшін аса өзекті мәселелердің бірі болып табылады.

Виртуалды коммуникацияның артықшылықтары - байланыс қолжетімділігі, ақпарат алмасудың жеделдігі, шығармашылық белсенділік пен әлеуметтік мүмкіндіктердің кеңеюі. Сонымен қатар, ол жастарға өзін-өзі дамытуға, жаңа білім мен дағдыларды меңгеруге, түрлі мәдениеттермен танысуға және жаһандық ақпараттық кеңістікке интеграциялануға мүмкіндік береді. Әсіресе, цифрлық технологиялар білім алу, кәсіби бағдарлану және әлеуметтік желілер арқылы өзіндік бренд қалыптастыру сияқты жаңа мүмкіндіктерді ашады.

Алайда виртуалды қарым-қатынастың жағымсыз тұстарын да ескермеуге болмайды. Эмоциялық алшақтық, бетпе-бет қарым-қатынастың азаюы, әлеуметтік салыстыру, кибербуллинг, интернетке тәуелділік сияқты қауіптер жастардың психологиялық жағдайына кері әсер етуі мүмкін. Бұл құбылыстар өзін-өзі бағалаудың төмендеуіне, мазасыздық пен жалғыздық сезімінің артуына, сондай-ақ тұлғалық даму процесінің бұзылуына әкелуі ықтимал. Сонымен қатар, онлайн кеңістікте жалған «идеалды» бейнелердің таралуы жастардың шынайы өмірге деген қанағаттанушылығын төмендетуі мүмкін.

Осыған байланысты жастардың коммуникативтік құзыреттілігін дамыту маңызды міндеттердің бірі болып табылады. Коммуникативтік құзыреттілік тек тілдік және сөйлеу дағдыларымен шектелмейді, ол эмпатияны, сыни ойлауды, цифрлық сауаттылықты, эмоцияларды басқару қабілетін, медиамәдениетті және жауапты онлайн мінез-құлықты қамтиды. Бұл дағдылар жастарға виртуалды ортада қауіпсіз әрі тиімді әрекет етуге мүмкіндік береді.

Білім беру ұйымдары, ата-аналар және қоғам өкілдері бірлесіп, жастарды цифрлық ортаны саналы түрде пайдалануға, ақпаратты сыни тұрғыдан бағалауға және виртуалды қарым-қатынасты шынайы өмірмен үйлестіруге үйретуі қажет. Сонымен қатар, психологиялық қолдау көрсету, алдын алу шараларын ұйымдастыру және цифрлық мәдениетті қалыптастыру бағытында жүйелі жұмыстар жүргізу маңызды.

Қорытындылай келе, виртуалды және шынайы қарым-қатынастың тепе-теңдігін сақтау - қазіргі жастардың үйлесімді дамуы мен табысты әлеуметтенуінің негізгі шарты болып табылады. Цифрлық технологияларды тиімді пайдалану арқылы жастардың әлеуетін арттыруға, олардың әлеуметтік бейімделуін жақсартуға және психологиялық әл-ауқатын сақтауға толық мүмкіндік бар. Сондықтан виртуалды қарым-қатынасты зерттеу және оны дұрыс бағытта дамыту – болашақ қоғамның сапалы дамуының маңызды кепілі болып табылады.

**Пайдаланылған әдебиеттер**


1. Арсентьева, Е.В. Психологические аспекты предпочтения реального и виртуального общения [Текст] / Е.В. Арсентьева, Ю.М.Чукмаров // Вестник Московского университета. - 2011. - №2. - С. 127-131.
2. Әбдіхалықова, А. М. Әлеуметтік желілердегі виртуалды коммуникация / А. М. Әбдіхалықова, Д. Ә. Сейітова // Қоғам және ақпарат ғылымы. - 2021. - № 5. - Б. 78-86.
3. Қасымова Г.Ж. Виртуалды қарым-қатынастың психологиялық ерекшеліктері // Психология және педагогика журнал. - 2020. - № 3. - Б. 45-52.
4. Нұрмаханбет С.Т. Интернет-кеңістіктегі тіл және қарым-қатынас // Тіл білімі мен коммуникация. - 2019. - № 2. - Б. 12-20.
5. Әлиев Т.Б. Виртуалды ортадағы тұлғалық бейне және өзін-өзі таныту // Жастар психологиясы. - 2022. - № 1. - Б. 102-111.
6. Ласуэлл Г. Ақпараттық коммуникацияның құрылымы // Коммуникация теориясы негіздері (аударма). - Алматы: Білім, 2018. - 250 б.


## «ИНКЛЮЗИВТІ ОҚЫТУДА ЦИФРЛЫҚ ЖӘНЕ АССИСИВТІ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ»


***Арыстанбекова Ж.Б.***

*Павлодар қаласы Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студентері.*

***Мурзатаева А.К.***

*Ғылыми жетекшісі: педагогика ғылымдарының магистрі, аға оқытушы.*



**Аннотация**

Бұл мақалада инклюзивті білім беру процесінде цифрлық және ассистивті технологияларды қолданудың теориялық негіздері мен практикалық маңыздылығы жан-жақты талданады. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушыларды қолдауда интерактивті платформалардың, адаптивті оқыту жүйелерінің, альтернативті және қосымша коммуникация құралдарының (AAC), экран оқырмандары мен моторлық көмекші құрылғылардың рөлі қарастырылады. Мақалада сонымен қатар педагогтардың цифрлық құзыреттілігін арттыру, технологияларды мектеп ортасына тиімді енгізу және ата-аналармен бірлескен жұмысты ұйымдастыру мәселелері көрсетілген. Зерттеу нәтижелері технологиялардың инклюзивті ортаның қолжетімділігі мен сапасын арттырудағы ықпалын айқындайды. Кілт сөздер: инклюзия, ассистивті технологиялар, AAC, цифрлық платформа, адаптивті оқыту, қолжетімділік.

**Аннотация**

В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты применения цифровых и ассистивных технологий в инклюзивном образовании. Анализируются возможности интерактивных образовательных платформ, адаптивных систем обучения, средств альтернативной и дополнительной коммуникации (AAC), экранных читателей, тактильных и моторно-поддерживающих устройств. Особое внимание уделяется вопросам повышения цифровой компетентности педагогов, технической оснащенности школ, а также сотрудничеству с родителями. Результаты исследования показывают, что современные технологии существенно повышают доступность, индивидуализацию и качество обучения детей с особыми образовательными потребностями. Ключевые слова: инклюзия, цифровые технологии, ассистивные средства, AAC, адаптивное обучение.

**Annotatio**

This article analyzes the theoretical foundations and practical significance of using digital and assistive technologies in inclusive education. The study explores interactive learning platforms, adaptive educational systems, alternative and augmentative communication tools (AAC), screen readers, tactile devices, and motor-assistive equipment that support learners with special educational needs. The paper highlights the importance of enhancing teachers' digital competence, improving school technical infrastructure, and strengthening cooperation with parents. The findings demonstrate that modern technologies significantly contribute to accessibility, personalization, and overall quality of inclusive learning environments.

**Keywords**: inclusion, assistive technologies, AAC, digital learning, accessibility

Инклюзивті білім беру қазіргі қоғамның маңызды бағыттарының бірі ретінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға сапалы білім алуға тең мүмкіндік беруді көздейді. Бүгінгі таңда цифрлық және ассистивті технологияларды қолдану инклюзивті оқыту жүйесінің ажырамас бөлігіне айналып отыр. Қоғамды цифрландыру үрдісі білім беру мекемелерінің де оқу процесін жаңаша ұйымдастыруына ықпал жасап, әр баланың жеке ерекшелігіне қарай бейімделген оқыту мүмкіндігін кеңейтті. Сондықтан инклюзивті ортада цифрлық құралдарды тиімді пайдалану ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың оқу жетістіктерін арттыруда ерекше рөл атқарады.Цифрлық технологиялар оқу материалын әртүрлі форматта ұсынуға мүмкіндік береді. Мәтіндік материалдарды дыбыстайтын бағдарламалар, интерактивті тақталар, онлайн платформалар, бейнесабақтар және электронды оқулықтар ақпараттың қолжетімділігін арттырады. Көру қабілеті төмен балалар аудиоматериалдар арқылы білімді қабылдай алады, есту қабілеті әлсіз балалар үшін субтитрлі және визуалды материалдар қарастырылған. Сонымен қатар интерактивті қосымшалар баланың зейінін шоғырландыруға, есте сақтауын жақсартуға көмектеседі. Жекелендірілген оқытуға көмектесетін адаптивті платформалар тапсырмаларды баланың деңгейіне қарай реттеп, оқу процесінің тиімділігін күшейтеді. Осылайша цифрлық орта білім алушының жеке қарқынын, қызығушылығын және мүмкіндіктерін ескеруге жағдай жасайды.

Ассистивті технологиялар ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың оқу процесіне толыққанды қатысуын жеңілдететін арнайы техникалық құралдар болып табылады. Мұндай технологияға көруі нашар балаларға арналған экран үлкейткіштер, Брайль дисплейлері, дыбыстық оқыту құрылғылары, жоғары контрастты бағдарламалар, есту қабілеті бұзылған балаларға арналған дыбысты күшейткіш аппараттар және FM

жүйелері, қозғалыс мүмкіндігі шектеулі балаларға арналған арнайы клавиатуралар мен басқару құрылғылары, виртуалды пернетақталар мен сөйлейтін планшеттер жатады. Интеллектуалдық даму ерекшелігі бар балалар үшін қарапайым интерфейсті қосымшалар, пиктограмма жүйелері және ойын түріндегі оқыту бағдарламалары қолданылады. Бұл құралдар баланың ақпаратты қабылдауын жеңілдетіп қана қоймай, оның дербестігін, коммуникация дағдыларын және әлеуметтік бейімделуін арттырады. Цифрлық және ассистивті технологияларды қолданудың бірқатар артықшылықтары бар. Ең алдымен, оқу процесінің жекелендірілуі қамтамасыз етіледі, өйткені әрбір баланың даму деңгейі, қарқыны және қажеттілігі ескеріледі. Технологиялар оқу материалын кез келген форматта ұсынуға мүмкіндік беріп, қолжетімділікті арттырады. Коммуникация мүмкіндігі шектеулі балалар ассистивті құралдар арқылы өз ойын жеткізе алатын дәрежеге жетеді. Цифрлық элементтер баланың оқу мотивациясын күшейтіп, сабаққа қызығушылығын арттырады. Инклюзивті ортада қолданылған технологиялар баланың өзін-өзі бағалауына, әлеуметтік белсенділігіне оң әсер етіп, олардың қоғамға толыққанды араласуына жәрдемдеседі.Дегенмен технологияларды енгізуде бірқатар мәселелер де жоқ емес. Педагогтардың цифрлық және ассистивті технологияларды қолдану жөніндегі біліктілігі әрдайым жеткілікті бола бермейді. Кейбір мектептерде арнайы техникалық құралдар толық көлемде қамтамасыз етілмеген. Оқытуға арналған цифрлық платформалардың барлығы барлық категориядағы балаларға бейімделе бермейді. Сонымен қатар қолжетімді контенттің аздығы, цифрлық қауіпсіздік мәселелері, ауыл мектептерінде интернеттің әлсіздігі инклюзивті оқытуда цифрлық мүмкіндіктерді толық пайдалануға кедергі келтіреді. Осыған байланысты педагогтарды арнайы курстар арқылы оқыту, мектептерді заманауи техникамен қамтамасыз ету және инклюзивті бағыттағы контент әзірлеу қажеттілігі туындайды.

Халықаралық тәжірибе көрсеткендей, инклюзивті ортада технологияларды жүйелі қолдану балалардың оқу үлгеріміне тікелей әсер етеді. Финляндия, Канада, Жапония секілді елдерде әр балаға жеке планшет немесе компьютер беріледі, оқу материалдары онлайн режимде қолжетімді, ассистивті құралдарды енгізу мемлекет тарапынан қаржыландырылады, мектептерде арнайы мамандар жұмыс істейді. Бұл тәжірибе Қазақстан үшін де маңызды үлгі болып табылады. Инклюзивті білім беру жүйесін дамытуда халықаралық тәжірибені ұлттық ерекшелікке сай бейімдеп қолдану оқыту сапасын арттыра түседі.

Жоғарыда айтылғандардың барлығын түйіндей келе, инклюзивті білім беруде цифрлық және ассистивті технологияларды қолдану ерекше қажеттіліктері бар балалардың білім алуына толық жағдай жасауға мүмкіндік береді. Бұл технологиялар баланың оқу процесіне өз бетінше қатысуын қамтамасыз етіп қана қоймай, олардың әлеуметтенуіне, өзіндік қабілетін ашуына және қоғамда өз орнын табуына ықпал етеді. Сондықтан білім беру мекемелерінде цифрлық ортаны дамыту, әр балаға қолжетімді контент ұсыну, педагогтардың кәсіби құзыреттілігін арттыру және

ассистивті құралдарды жүйелі қолдану инклюзивті оқытудың негізгі бағыттарының бірі болып қала береді.

Қазіргі кезеңде цифрлық трансформация тек білім беру мазмұнын ғана емес, сонымен қатар оқыту әдістерін де түбегейлі өзгертіп отыр. Инклюзивті білім беру жағдайында бұл өзгерістер ерекше маңызға ие, себебі әрбір білім алушының жеке қажеттіліктерін ескере отырып, оқыту процесін ұйымдастыру басты міндеттердің бірі болып табылады. Осы тұрғыда жасанды интеллект элементтері енгізілген цифрлық платформалар ерекше рөл атқара бастады. Мұндай жүйелер оқушының оқу әрекетін талдап, оның әлсіз және күшті жақтарын анықтап, соған сәйкес жеке оқу траекториясын ұсына алады.

Сонымен қатар, қашықтықтан оқыту технологиялары да инклюзивті білім беруде маңызды құралға айналды. Денсаулық жағдайына байланысты мектепке тұрақты бара алмайтын балалар үшін онлайн сабақтар білім алудың баламалы әрі тиімді жолы болып табылады. Бұл өз кезегінде білімге тең қолжетімділікті қамтамасыз етеді.

Тағы бір маңызды аспект — ата-аналардың цифрлық сауаттылығы. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар баланың дамуында ата-ананың рөлі ерекше болғандықтан, оларды да цифрлық және ассистивті құралдарды қолдануға үйрету қажет. Бұл балаға үй жағдайында да қолдау көрсетуді күшейтеді.

Сонымен бірге, инклюзивті цифрлық орта құруда әмбебап дизайн қағидаларын (Universal Design for Learning – UDL) қолдану маңызды. Бұл тәсіл оқу материалдарын барынша көп оқушыға қолжетімді етуге бағытталған. Яғни, бір ғана форматпен шектелмей, ақпаратты мәтін, дыбыс, визуал және интерактивті түрде ұсыну арқылы әртүрлі қабылдау ерекшеліктері ескеріледі.

Жалпы алғанда, цифрлық және ассистивті технологияларды тиімді қолдану инклюзивті білім беруді жаңа деңгейге көтеріп, әрбір баланың әлеуетін толық ашуға мүмкіндік береді.

Инклюзивті білім беру саласына қатысты ұсыныстар ретінде мектептерді техникалық құралдармен толық қамтамасыз ету, барлық санаттағы балаларға бейімделген оқу бағдарламаларын әзірлеу, цифрлық контент көлемін ұлғайту, педагогтарды тұрақты қайта даярлау курстарынан өткізу, ассистивті құрылғыларды отандық деңгейде өндіру, ата-аналармен жұмыс жүйесін күшейту және инклюзивті мәдениетті қалыптастыру бойынша ақпараттық кампаниялар ұйымдастыру қажет. Қоғамдағы әрбір бала – тең құқықты тұлға, ал технологиялар осы теңдікті іске асырудың тиімді құралы болып табылады.

## ӘДЕБИЕТТЕР


1. Назарбаев Н.Ә. *Қазақстандағы инклюзивті білім беру саясаты*. Астана, 2015.
2. Баймұратова А. *Ерекше балаларды қолдаудың заманауи технологиялары*. Алматы, 2021.
3. Виготский Л.С. *Дефектология негіздері*. Мәскеу, 1934.
4. UNESCO. *Inclusive education and assistive technologies*. Paris, 2020.

# ЕРЕКШЕ БІЛІМ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР ОРТА БУЫН ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІН ДАМЫТУДА ЦИФРЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ

***Ахметова К.К.***
*Павлодар қаласы Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті*
***Теміргалиева М. С.***
*ғылыми жетекшісі: педагогика ғылымдарының магистрі, оқытушы, Павлодар қаласы*

**Аннотация**

*Мақалада ерекше білім қажеттіліктері бар орта буын оқушыларының сөйлеу тілін дамытуда цифрлық технологияларды қолданудың педагогикалық мүмкіндіктері қарастырылады. Зерттеу барысында цифрлық білім беру ресурстары, интерактивті платформалар, логопедиялық қосымшалар, мультимедиялық тапсырмалар мен онлайн-коммуникация құралдарының оқушылардың сөздік қорын байытуға, дыбысты дұрыс айтуына, байланыстырып сөйлеу дағдыларын қалыптастыруға және тілдік белсенділігін арттыруға ықпал ететіні талданады. Мақалада ерекше білім беруді қажет ететін оқушылармен жұмыс барысында цифрлық технологияларды қолданудың тиімді шарттары, олардың психологиялық-педагогикалық ерекшеліктерге сәйкестігі және инклюзивті білім беру кеңістігіндегі маңызы ашып көрсетіледі. Цифрлық технологиялардың оқу үдерісін дараландыруға, оқушының қызығушылығын арттыруға және сөйлеу тілін дамыту жұмысын жүйелі ұйымдастыруға мүмкіндік беретіні негізделеді.*

*В статье рассматриваются педагогические возможности использования цифровых технологий в развитии речи учащихся среднего звена с особыми образовательными потребностями. В ходе исследования анализируется, что цифровые образовательные ресурсы, интерактивные платформы, логопедические приложения, мультимедийные задания и средства онлайн-коммуникации способствуют обогащению словарного запаса учащихся, правильному произношению звука, формированию навыков связной речи и повышению языковой активности. В статье раскрываются эффективные условия использования цифровых технологий в работе с учащимися с особыми образовательными потребностями, их соответствие психолого-педагогическим особенностям и значение в инклюзивном образовательном пространстве. Обосновывается тот факт, что цифровые технологии позволяют индивидуализировать учебный процесс, повысить интерес учащегося и систематически организовать работу по развитию речи.*

The article discusses the pedagogical possibilities of using digital technologies in the development of speech of middle-level students with special educational needs. In the course of the study, it is analyzed that digital educational resources, interactive platforms, speech therapy applications, multimedia tasks and online communication tools contribute to the enrichment of students ' vocabulary, correct pronunciation of sound, the formation of connecting speech skills and increasing language activity. The article reveals the effective conditions for the use of digital technologies in working with students with special educational needs, their compliance with psychological and pedagogical characteristics and their importance in the space of inclusive education. It is substantiated that digital technologies allow individualizing the educational process, increasing the student's interest and systematically organizing work on the development of speech.

**Түйін сөздер:** ерекше білім қажеттіліктері, орта буын оқушылары, сөйлеу тілін дамыту, цифрлық технологиялар, инклюзивті білім беру, логопедиялық жұмыс, интерактивті оқыту.

**Ключевые слова:** особые образовательные потребности, учащиеся среднего звена, развитие речи, цифровые технологии, инклюзивное образование, логопедическая работа, интерактивное обучение.

**Keywords**: special educational needs, middle-level students, speech development, digital technologies, inclusive education, speech therapy work, interactive learning.

Қазіргі білім беру кеңістігінде ерекше білім қажеттіліктері бар оқушыларды қолдау мәселесі өзекті бағыттардың бірі болып отыр. Әсіресе орта буын кезеңінде оқушылардың сөйлеу тілін дамыту олардың танымдық белсенділігіне, қарым-қатынас жасау дағдыларына, оқу материалын меңгеруіне және әлеуметтік ортаға бейімделуіне тікелей әсер етеді. Осыған байланысты цифрлық технологияларды білім беру үдерісіне тиімді енгізу сөйлеу тілін жетілдірудің жаңа мүмкіндіктерін ашады. Интерактивті платформалар, мультимедиялық жаттығулар, дыбыстық және бейнелік материалдар, арнайы логопедиялық қосымшалар арқылы оқушылардың тілдік қабілеттерін дамыту жұмысы неғұрлым қызықты, қолжетімді және нәтижелі ұйымдастырылады. Сондықтан ерекше білім қажеттіліктері бар орта буын оқушыларының сөйлеу тілін дамытуда цифрлық технологияларды қолданудың педагогикалық негіздерін қарастыру қазіргі инклюзивті білім беру жүйесі үшін маңызды міндеттердің бірі болып табылады [1].

Ерекше білім қажеттіліктері бар орта буын оқушыларының сөйлеу тілін дамыту – күрделі де көпқырлы педагогикалық үдеріс. Бұл жаста оқушының сөздік қорының кеңеюі, өз ойын жүйелі жеткізуі, диалогқа қатысуы, сұраққа нақты жауап беруі және қоршаған ортамен тілдік қарым-қатынас орнатуы маңызды орын алады. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушыларда дыбысты дұрыс айту, сөзді байланыстырып құрастыру, сөйлем құрылымын сақтау, сөз мағынасын түсіну және коммуникативтік белсенділік танытуда белгілі бір қиындықтар жиі кездеседі. Жағдайда цифрлық технологиялар сөйлеу тілін дамыту жұмысын жеңілдететін, оқушының қызығушылығын оятатын және түзете-дамыту жұмысын жекелендіруге мүмкіндік беретін тиімді құрал ретінде танылады.

Цифрлық технологияларды қолданудың басты ерекшелігі – ақпаратты көрнекі, дыбыстық және қимылдық формада бір уақытта ұсыну мүмкіндігі. Ерекше білім қажеттіліктері бар оқушылар көбіне мәтіндік ақпараттан гөрі визуалды және аудиоматериалдарды жақсы қабылдайды. Сондықтан интерактивті тақта, бейнематериалдар, дыбыстық жаттығулар, анимациялық суреттер, сөйлеуге үйрететін мобильді қосымшалар мен арнайы платформалар оқушының назарын шоғырландырып, тілдік материалды жеңіл қабылдауына көмектеседі. Мұндай құралдар арқылы жаңа сөздерді меңгерту, сөз тіркестерін құрастыру, сөйлемді толық айту, мәтінді мазмұндау сияқты жұмыстар жүйелі әрі қолжетімді ұйымдастырылады [2].

Л.С. Выготскийдің ғылыми тұжырымдарында сөйлеу тілі баланың ойлауымен, әлеуметтік ортамен және бірлескен әрекетпен тығыз байланыста дамитыны көрсетіледі. Осы тұрғыдан алғанда, ерекше білім қажеттіліктері бар оқушылардың тілін дамытуда цифрлық технологиялар тек техникалық құрал емес, оқушыға дер кезінде қолдау көрсететін, оның жақын даму аймағына сай тапсырма ұсынатын педагогикалық орта ретінде қарастырылады. Қазіргі зерттеулер де осы ойды толықтырады: инклюзивті білім берудегі технологиялар оқыту ортасын неғұрлым қолжетімді және бейімделгіш етіп, әртүрлі қажеттілігі бар білім алушылардың қатысуын күшейтетіні анықталған. Жүйелі шолуларда цифрлық құралдардың жеке қарқынмен оқытуға, мультимодальды материал ұсынуға және оқушының белсенді араласуын арттыруға мүмкіндік беретіні көрсетіледі.

ЮНЕСКО материалдарында да мүмкіндігі шектеулі және ерекше білім қажеттіліктері бар оқушылар үшін технологияның маңызы ерекше атап өтіледі: технологияға негізделген қолдау оқушылардың сабаққа қатысу ынтасын арттырып, оқу мазмұнына қолжетімділігін кеңейтеді және инклюзивті ортаны нығайтады. Сонымен бірге зерттеушілер цифрлық технологияның тиімділігі оның өзінен гөрі, оны педагогикалық тұрғыдан дұрыс ұйымдастыруға байланысты екенін көрсетеді. Яғни мұғалімнің цифрлық құзыреттілігі, мазмұнның бейімделуі, оқушы қажеттілігіне сай құрал таңдау және жүйелі кері байланыс сөйлеу тілін дамыту нәтижесіне тікелей әсер етеді. Демек, ғалымдар пікірінше, цифрлық технологиялар ерекше білім қажеттіліктері бар орта буын оқушыларының сөйлеу тілін дамытуда үлкен мүмкіндік береді, бірақ ол мақсатты әдістемемен ұштасқанда ғана жоғары нәтиже береді [3].

Сөйлеу тілін дамытуда қолданылатын цифрлық технологиялардың түрлері сан алуан. Олардың қатарына логопедиялық бағдарламалар, дыбысты дұрыс айтуға арналған тренажерлар, интерактивті ойындар, онлайн жаттығулар, бейнесабақтар, электронды карточкалар, мәтінді дыбыстау құралдары және кері байланыс беретін білім беру платформалары жатады. Мысалы, сурет пен дыбысты қатар ұсынатын тапсырмалар арқылы оқушы заттың атауын есте сақтап, оны дұрыс айтуға дағдыланады. Ал сөйлем құрастыруға арналған цифрлық тапсырмалар баланың сөздерді ретімен орналастыру, ойды аяқтау және мағыналық байланыс орнату қабілетін жетілдіреді. Осылайша цифрлық ресурстар сөйлеу тілінің фонетикалық, лексикалық және грамматикалық қырларын қатар дамытуға ықпал етеді.

Орта буын оқушылары үшін цифрлық технологиялардың ойын элементтерімен ұштасуы ерекше маңызды. Бұл жастағы балалар мен жасөспірімдер тапсырманы дәстүрлі жаттығуға қарағанда қызықты формада орындауға көбірек ынталанады. Егер сөйлеу тілін дамыту жұмысы цифрлық ойындар, сөздік пазлдар, дыбысты сәйкестендіру тапсырмалары, интерактивті диалогтар мен мультимедиялық тренингтер арқылы ұйымдастырылса, оқушының сабаққа қызығушылығы артады. Мұндай формат қорқыныш пен қысылуды азайтып, оқушының өз ойын айтуға деген

сенімділігін күшейтеді. Әсіресе қателесуден қорқатын немесе тілдік белсенділігі төмен оқушылар үшін цифрлық орта еркін қарым-қатынас жасауға қолайлы мүмкіндік береді.

Цифрлық технологиялар сөйлеу тілін дамыту үдерісін жекелендіруге де жағдай жасайды. Ерекше білім қажеттіліктері бар оқушылардың даму деңгейі, қабылдау ерекшелігі, жұмыс қарқыны мен тілдік мүмкіндіктері әртүрлі болады. Бір оқушыға дыбысты қоюға арналған қарапайым жаттығу қажет болса, екінші оқушыға байланыстырып сөйлеуді дамытуға арналған күрделірек тапсырма қажет болуы мүмкін. Цифрлық платформалар осы айырмашылықтарды ескеріп, тапсырмаларды деңгейлеп ұсынуға, қайталау санын реттеуге, оқушының жеке жетістігін бақылауға мүмкіндік береді. Бұл мұғалімге әр баланың қажеттілігіне сай жұмыс жүргізуге көмектеседі және түзету жұмысының нәтижелілігін арттырады [4].

Сөйлеу тілін дамытуда цифрлық технологияларды қолдану тек тілдік дағдыны қалыптастырып қана қоймай, оқушының жалпы танымдық белсенділігін де көтереді. Себебі сөйлеу әрекеті ойлау, есте сақтау, зейін қою, салыстыру, талдау және қорытынды жасау сияқты психикалық процестермен тығыз байланысты. Мультимедиялық тапсырмалар мен интерактивті жаттығуларды орындау барысында оқушы тек сөзді айтып қоймай, оның мағынасын түсінеді, бейнемен салыстырады, дұрыс нұсқаны таңдайды, сөйлем ішінде қолданады. Бұл өз кезегінде сөйлеудің мазмұндылығын арттырып, тілдік бірліктерді саналы меңгеруге жол ашады. Сондықтан цифрлық технологиялар сөйлеу тілі мен танымдық дамудың өзара байланысын нығайтатын маңызды құрал болып саналады.

Цифрлық технологияларды тиімді қолдану үшін белгілі бір педагогикалық шарттарды сақтау қажет. Ең алдымен, қолданылатын цифрлық құрал оқушының жас ерекшелігіне, психофизиологиялық жағдайына және тілдік даму деңгейіне сәйкес болуы тиіс. Материал тым күрделі немесе шамадан тыс анимацияланған болса, ол баланың назарын негізгі мақсаттан алаңдатуы мүмкін. Сондай-ақ мұғалім цифрлық ресурсты тек техникалық құрал ретінде емес, нақты түзете-дамыту мақсатына бағытталған әдістемелік құрал ретінде пайдалануы керек. Тапсырмалардың жүйелілігі, түсініктілігі, қайталану мүмкіндігі және нәтижені бақылау тәсілдері алдын ала ойластырылған жағдайда ғана цифрлық технология шынайы педагогикалық тиімділік береді.

Ерекше білім қажеттіліктері бар орта буын оқушыларының сөйлеу тілін дамытуда цифрлық технологияларды қолдану – қазіргі білім беру жүйесіндегі өзекті әрі нәтижелі бағыттардың бірі. Ол оқушының тілдік белсенділігін арттыруға, сөздік қорын молайтуға, дұрыс дыбыстау дағдысын қалыптастыруға, сөйлем құрау мен өз ойын жүйелі жеткізуге көмектеседі. Сонымен бірге цифрлық орта инклюзивті оқытудың талаптарына сай келіп, әр баланың жеке мүмкіндігін ескеруге жол ашады. Осы себепті сөйлеу тілін дамыту жұмысында цифрлық технологияларды ғылыми негізде, мақсатты және жүйелі қолдану ерекше білім беруді қажет

ететін оқушылардың оқу жетістігін арттырудың маңызды тетігі ретінде бағалануы тиіс [5].

Ерекше білім қажеттіліктері бар орта буын оқушыларының сөйлеу тілін дамытуда цифрлық технологияларды қолдану қазіргі инклюзивті білім беру жағдайында аса маңызды бағыт болып табылады. Цифрлық құралдар оқушының тілдік белсенділігін арттырып, сөздік қорын байытуға, дыбысты дұрыс айтуына, байланыстырып сөйлеу дағдыларын қалыптастыруға және оқу үдерісіне қызығушылығын күшейтуге мүмкіндік береді. Аталған технологиялар әр оқушының жеке ерекшелігін ескеріп, оқытуды дараландыруға, түзете-дамыту жұмыстарын жүйелі ұйымдастыруға және мұғалім мен оқушы арасындағы өзара әрекетті тиімді етуге жағдай жасайды. Сөйлеу тілін дамытуда цифрлық технологияларды ғылыми негізде, мақсатқа сай және әдістемелік тұрғыдан дұрыс қолдану ерекше білім қажеттіліктері бар оқушылардың білім сапасын арттырудың және әлеуметтік бейімделуін қолдаудың маңызды тетігі болып саналады.

### Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Инклюзивті білім беру жағдайында «Технология және өнер» білім беру саласының оқу бағдарламаларын іске асыру бойынша әдістемелік ұсынымдар. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2025. – 256 б.
2. Мусханова, И. В., Мамуев, А. М., Усамов, И. Р. Роль цифровизации в инклюзивном образовании: проблемы и перспективы // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2023. – № 6. – С. 63–78.
3. Якубенко, О. В., Фролова, П. И., Раисова, А. Т., Телепова, М. В. Проблемы развития связной речи у обучающихся в условиях цифровизации образования // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2024. – № 1(42). – С. 189–192.
4. Erdem, R. Students with Special Educational Needs and Assistive Technologies: A Literature Review // TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology. – 2017. – Vol. 16, No. 1. – P. 128–146.
5. Jiang, Y., Wang, Q., Weng, Z. The Influence of Technology in Educating English Language Learners at-risk or with Disabilities: A Systematic Review // ceps Journal. – 2022. – Vol. 12, No. 4. – P. 53–74.


## ВЗАИМОСВЯЗЬ РЕЧЕВОГО И КОГНИТИВНОГО РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ


***Барановская Б.В.***

*студент Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*

***Каримжанова А.Е.***

*научный руководитель: магистр педагогических наук, преподаватель, г. Павлодар*

**Аннотация.** *Мақала сөйлеу бұзылыстары бар балалардағы сөйлеу мен когнитивтік дамудың өзара байланысын қарастырады. Когнитивтік процестердің сөйлеуге әсері талданады. Зерттеулер назар, есте сақтау, ойлау, қабылдау, қиялдың бұзылатынын көрсетеді. Түзету әдістері, диагностика және кешенді, жекелендірілген тәсілдердің тиімділігі қарастырылады. Нәтижесінде, жүйелі жұмыс балалардың дамуын жақсартады және оқу жетістіктерін арттыруға ықпал етеді.*

*Статья рассматривает взаимосвязь речевого и когнитивного развития у детей с речевыми нарушениями. Анализируются исследования, показывающие влияние на внимание, память, мышление, восприятие и воображение. Описываются логопедические методы и диагностика. Подчеркивается необходимость системного, индивидуального подхода для эффективной коррекции, развития речи и когнитивных функций детей.*

*This article examines the relationship between speech and cognitive development in children with speech disorders. Research shows impacts on attention, memory, thinking, perception, and imagination. It highlights speech therapy methods, diagnostics, and intervention programs, emphasizing the need for systematic, individualized approaches to support speech and cognitive development in children.*

***Ключевые слова:*** *речевое развитие, когнитивное развитие, речевые нарушения, логопедия.*

***Түйін сөздер****: сөйлеу дамуы, когнитивтік даму, сөйлеу бұзылыстары, логопедия.*

***Keywords****: speech development, cognitive development, speech disorders.*

Проблема взаимосвязи речевого и когнитивного развития у детей с речевыми нарушениями на протяжении последних десятилетий остается одной из наиболее актуальных в современной специальной педагогике, логопедии и психологии. Интерес исследователей к данной проблеме обусловлен не только высокой распространенностью речевых нарушений среди детского населения, но и пониманием того, что речь представляет собой сложнейшую психическую функцию, находящуюся в теснейшем взаимодействии со всеми познавательными процессами.

Современная наука рассматривает речь не как изолированную способность, а как интегративное образование, формирующееся на основе взаимодействия множества когнитивных структур и обеспечивающее не только коммуникативную функцию, но и выступающее мощнейшим инструментом развития мышления, регуляции поведения и познания окружающего мира. В связи с этим нарушения речевого развития неизбежно влекут за собой изменения в формировании когнитивной сферы ребенка, что требует глубокого понимания механизмов этого взаимодействия для построения эффективных коррекционных программ.

1. Теоретические подходы к пониманию взаимосвязи речи и когнитивных функций.

1.1. Психолингвистические основы речевого развития

В отечественной психологии и психолингвистике проблема соотношения речи и мышления традиционно занимает центральное место. Л.С. Выготский, заложивший основы культурно-исторической теории развития психики, подчеркивал, что речь и мышление имеют различные генетические корни, но в процессе онтогенеза их линии пересекаются, образуя качественно новое единство. Именно в момент этого пересечения

возникает речевое мышление — высшая форма интеллектуальной деятельности, при которой мысль не просто выражается, но и формируется в слове [1].

Современные психолингвистические исследования значительно расширили представления о механизмах речевого развития. В работе А.Н. Корнева и И. Балчюниене представлена биопсихосоциальная модель психолингвистических механизмов формирования навыков речевой коммуникации у детей, согласно которой процесс овладения ребенком коммуникативно-речевыми навыками рассматривается как формирование адаптивной формы социально ориентированного поведения [2]. Авторы подчеркивают, что приобретение опыта речевой коммуникации сопровождается формированием функциональной системы языка и речи, которая на протяжении первых трех лет жизни не только количественно, но и качественно изменяется, перестраиваясь.

Особый интерес представляет положение о том, что компоненты речевой деятельности конкурируют друг с другом в борьбе за когнитивные ресурсы [2]. Это взаимодействие происходит на трех уровнях: психофизиологическом, психолингвистическом и социально-психологическом. Данное положение имеет принципиальное значение для понимания механизмов речевых нарушений: при ограниченности когнитивных ресурсов, характерной для детей с различными нарушениями развития, страдает прежде всего та составляющая речевой деятельности, которая требует наибольших когнитивных затрат.

1.2. Нейрофизиологические основы взаимодействия речи и познавательных процессов

Исследования мозговых механизмов организации речи в континууме формирования эмоционально-мотивационной сферы и познавательных функций у детей дошкольного возраста, проведенные В.А. Илюхиной и М.А. Кошулько, показывают, что в организацию речевой деятельности вовлечено не менее двух третей поверхности коры доминантного полушария и все подкорковые образования [3]. Авторы подчеркивают, что помимо классических зон Брока и Вернике в формирование речевых функций включены первичная слуховая кора, зрительная кора, лобные области левого полушария и все гомологичные области правого полушария.

Важным выводом нейрофизиологических исследований является положение о том, что речевая деятельность не может реализоваться без участия систем мозга, обеспечивающих длительные психические состояния и высшие психические функции [3]. И.А. Вартанян выделяет два взаимосвязанных процесса мозгового регулирования речевой деятельности: центральные речедвигательные механизмы, управляющие деятельностью речеобразующих органов, и центральные механизмы создания и воспроизведения звуковых форм как систем знаков и символов. Взаимодействие этих механизмов определяет как коммуникативные, так и познавательные аспекты психической деятельности человека [3].

Особое значение для понимания речевых нарушений имеет участие правого полушария в речевых процессах. При правополушарных поражениях нарушается анализ эмоциональных высказываний, продуцирование связной речи, понимание косвенной речи, что свидетельствует о важной роли правого полушария в обеспечении целостности речевой коммуникации [3]. Кроме того, исследования показывают, что правая фронтотемпоральная область представляет анатомический и функциональный субстрат самовосприятия, самооценки и автобиографической памяти [3].

2. Влияние речевых нарушений на развитие когнитивных процессов

2.1. Особенности памяти и внимания у детей с речевыми нарушениями

Речевые нарушения оказывают существенное влияние на формирование всех познавательных процессов. Как отмечается в материалах комплексной диагностики речевого развития, логопед исследует объем слухоречевой памяти, поскольку в случаях, когда ребенок не может удержать в памяти развернутую инструкцию, это может выглядеть как непонимание обращенной речи, хотя на самом деле является проявлением снижения объема слухоречевой памяти [4].

Исследования показывают, что у детей с речевыми нарушениями наблюдается значительное снижение объема кратковременной и долговременной памяти, особенно в вербальной модальности. Это проявляется в трудностях запоминания речевого материала, быстром забывании новых слов, необходимости многократного повторения для усвоения информации. Дефицит внимания, в свою очередь, может маскироваться под непонимание обращенной речи или снижение интеллекта, что требует тщательной дифференциальной диагностики [4].

2.2. Нарушения речемыслительной деятельности

Связь речи с мыслительной деятельностью человека наиболее ярко проявляется в феномене речемыслительной деятельности. Как указывает Д.Е. Щербакова, речемыслительная деятельность — это процессы мышления и речи, выступающие как принадлежность сознания человека, причем данное определение указывает на ментальное единство механизмов мышления и речи [5].

У детей с тяжелыми нарушениями речи отмечается ряд сложностей, связанных с формированием речемыслительной деятельности. В отличие от детей с нормальным речевым развитием, у них наблюдаются недоразвитие вербальной памяти и психических процессов, что приводит к отставанию в формировании словесно-логического мышления, в овладении операциями анализа, синтеза и сравнения [5]. В исследовании Щербаковой было установлено, что у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи наиболее страдает понимание логико-грамматических конструкций, что свидетельствует о тесной взаимосвязи между уровнем речевого развития и сформированностью мыслительных операций.

2.3. Особенности лексико-грамматического строя речи и их когнитивные детерминанты

Анализ особенностей речевого развития детей с различными нарушениями показывает, что бедность словарного запаса, неточность употребления слов, трудности актуализации словаря имеют под собой когнитивные основания. Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова и С.В. Зорина отмечают, что у детей с задержкой психического развития нарушения речи имеют системный характер, причем в большей степени страдает семантический компонент языковой системы, т.е. план содержания, в меньшей степени — план выражения [6].

Особенности лексики умственно отсталых детей, описанные в исследованиях Г.И. Данилкиной, включают бедность словарного запаса, неточность употребления слов, трудность актуализации словаря, более значительное, чем в норме, преобладание пассивного словаря над активным, а также несформированность структуры значения слова, нарушение процесса организации семантических полей [7]. Важнейшими причинами этих нарушений являются низкий уровень познавательной деятельности, ограниченность представлений и знаний об окружающем мире, несформированность интересов, снижение потребности в контактах, а также слабость вербальной памяти [7].

Исследования В.Г. Петровой показывают, что умственно отсталые школьники первого класса не знают названий многих ягод, рыб, цветов, диких животных, птиц, инструментов, профессий, частей тела и предметов [7]. Многие дети затрудняются в актуализации даже таких общеупотребительных слов, как перчатки, поднос, будильник, кружка. В словаре этих детей преобладают существительные с конкретным значением, усвоение же слов абстрактного значения вызывает большие трудности [7].

Особенности глагольной лексики у детей с нарушением интеллекта, описанные в работах И.А. Чистяковой, Л.Г. Парамоновой и других исследователей, включают трудности в подборе нужного глагола, бедность предикативного словаря, ограничение бытовыми действиями, незнание названий различных действий, свойственных одному объекту, трудности употребления глагола в переносном значении [8]. Простое тестирование показывает, что школьники с нормальным развитием подбирают приблизительно 6 названий действий для неодушевленного существительного и 10 для одушевленного, тогда как младшие школьники с нарушением интеллекта подбирают 2 названия действий для неодушевленного существительного и 4 для одушевленного [8].

3. Диагностика речевого и когнитивного развития детей с речевыми нарушениями

3.1. Комплексный подход к диагностике

Эффективность коррекционной работы во многом определяется качеством диагностики, которая должна выявлять не только внешние проявления речевых нарушений, но и лежащие в их основе когнитивные механизмы. Комплексное логопедическое обследование включает изучение

нескольких сфер развития: моторной, познавательной, эмоционально-волевой и собственно речевой [4].

Исследование моторной сферы предполагает оценку общего, кистевого и пальцевого, орального и артикуляционного праксиса. Как отмечается в диагностических материалах, трудности праксиса могут привести к задержке речевого развития, когда ребенок плохо контролирует органы артикуляции и не может подстроить их под какой-либо звук речи или быстро переключиться с одной артикуляционной позы на другую [4].

Исследование познавательной сферы включает оценку объема слухоречевой памяти, процессов внимания, восприятия и мышления. Особое внимание уделяется процессам восприятия, поскольку нарушение слухового восприятия может приводить к непониманию обращенной речи, из-за чего страдает собственное речевое развитие ребенка [4].

3.2. Диагностика речемыслительной деятельности

В исследовании Д.Е. Щербаковой была разработана методика изучения логико-грамматических отношений у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи, включающая обследование понимания логико-грамматических конструкций, использования их в речи и анализ логико-грамматических отношений [5]. Результаты исследования показали, что у всех обследуемых детей родители, логопеды и воспитатели отмечали трудности в речевом общении и в установлении контактов, что свидетельствует о нарушении не только формально-языкового, но и коммуникативно-прагматического компонента речевой деятельности.

Важным аспектом диагностики является выявление механизма нарушения, поскольку одни и те же внешние проявления могут быть обусловлены различными причинами. Например, нарушение грамматического строя речи может быть следствием снижения познавательных функций, нарушения слухового восприятия (ребенок не слышит разницу между словами «красивый» и «красивая»), трудностей моторного переключения (ребенок усвоил структуру слова «машина», но на «машину» переключиться не может), а также ситуаций, когда русский язык не является родным [4].

4. Коррекционные подходы к развитию речевой и когнитивной сфер

4.1. Принципы коррекционной работы

Программы коррекционной работы с детьми, имеющими речевые нарушения, строятся на основе ряда принципов, среди которых особое значение имеют принцип развивающего образования, принцип единства воспитания и обучения, принцип комплексно-тематического планирования, обеспечивающего интеграцию образовательных областей, принцип компетентностного подхода, партнерство с родителями, приоритет активных методов обучения и создание насыщенной развивающей среды [9].

Важнейшим условием эффективности коррекционной работы является ее раннее начало. Как отмечает О.К. Шульцева, оптимальным возрастом для начала коррекции речевых нарушений считается раннее

детство, до 5-6 лет, поскольку в этом возрасте у детей наблюдается высокая нейропластичность, что способствует эффективному усвоению речевых навыков и быстрому прогрессу в коррекции [10]. Начало коррекции на более ранних этапах развития может помочь предотвратить дальнейшие трудности в обучении и социальной адаптации [10].

4.2. Использование зрительных символов в логопедической практике

Одним из эффективных методов коррекционной работы является использование зрительных символов. Как показывают исследования, применение зрительных символов по методике Т.А. Ткаченко способствует развитию произвольного внимания, памяти и мышления, что в свою очередь положительно сказывается на общем речевом развитии детей с речевыми нарушениями [11].

Зрительные символы служат эффективным инструментом для преодоления трудностей в восприятии и воспроизведении устной речи. Они кодируют звуки, слоги, слова и грамматические конструкции в наглядной форме, что облегчает процесс их усвоения и запоминания. Визуальная стимуляция активизирует ассоциативные связи между зрительными образами и речевыми единицами, что способствует более осознанному овладению языковыми навыками [11].

Методика Т.А. Ткаченко акцентирует внимание на использовании символов, которые максимально точно отражают акустические и артикуляционные характеристики звуков. Это позволяет детям более эффективно соотносить графическое изображение с произносимым звуком, что особенно важно для детей с фонетико-фонематическими нарушениями [11].

4.3. Интегрированные коррекционные программы

Современные подходы к коррекции речевых нарушений предполагают использование интегрированных программ, сочетающих различные методы и техники. Помимо индивидуальных и групповых занятий с логопедом, в лечении могут применяться методы, способствующие созданию комфортной атмосферы для высокой эффективности занятий; цифровые технологии: специальные приложения для тренировки речи, платформы с интерактивными заданиями и компьютерные программы для моделирования речевых ситуаций; арт-терапия, музыкальная терапия [10].

Важным компонентом коррекционной работы является психологическая поддержка, в ходе которой ребенок работает с эмоциональными и мотивационными аспектами речевых нарушений и учится преодолевать коммуникативные барьеры [10]. Это особенно важно, поскольку речевые нарушения часто сопровождаются вторичными психологическими нарушениями: снижением самооценки, тревожностью, избеганием коммуникативных ситуаций.

Заключение

Проведенный анализ теоретических подходов и эмпирических исследований позволяет сделать ряд выводов о взаимосвязи речевого и когнитивного развития у детей с речевыми нарушениями.

Во-первых, речь представляет собой сложнейшую функциональную систему, формирование которой невозможно вне взаимодействия с когнитивными процессами. Нейрофизиологические исследования показывают, что в организацию речевой деятельности вовлечены обширные зоны коры головного мозга и все подкорковые структуры, обеспечивающие не только речедвигательные и речеслуховые функции, но и процессы памяти, внимания, мышления, эмоциональной регуляции [2, 3].

Во-вторых, речевые нарушения у детей имеют системный характер и проявляются не только в дефицитах собственно речевого развития (фонетико-фонематических, лексических, грамматических), но и в нарушениях когнитивной сферы. Наиболее характерными являются снижение объема слухоречевой памяти, дефицит внимания, трудности формирования операций анализа, синтеза, обобщения, несформированность словесно-логического мышления [4, 5, 6, 7, 8].

В-третьих, эффективность коррекционной работы определяется комплексностью диагностического подхода, позволяющего выявить не только внешние проявления речевого дефекта, но и лежащие в его основе когнитивные механизмы. Диагностика должна охватывать все сферы развития: моторную, познавательную, эмоционально-волевую и собственно речевую [4].

В-четвертых, коррекция речевых нарушений должна быть направлена не только на развитие формально-языковых навыков, но и на стимуляцию когнитивного развития ребенка. Наиболее эффективными являются интегрированные программы, сочетающие традиционные логопедические методы с методами развития высших психических функций, использованием визуальных опор, цифровых технологий, арт-терапии [9, 10, 11].

В-пятых, особое значение для успешности коррекционной работы имеет ее раннее начало, обусловленное высокой нейропластичностью детского мозга. Оптимальным возрастом для начала коррекции речевых нарушений является период до 5-6 лет, что позволяет предотвратить формирование стойких речевых паттернов и вторичных нарушений когнитивного и личностного развития [10].

Таким образом, взаимосвязь речевого и когнитивного развития у детей с речевыми нарушениями требует системного и индивидуализированного подхода при организации диагностической и коррекционной работы. Только комплексное воздействие, направленное на формирование как речевой, так и когнитивной сфер, способно обеспечить полноценное развитие ребенка и его успешную социальную адаптацию.

**Список использованных источников**

1. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.

2. Корнев А.Н. Биопсихосоциальная модель психолингвистических механизмов формирования навыков речевой коммуникации у детей / А.Н. Корнев, И. Балчюниене // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2025. – Т. 16. – № 2. – С. 337-364..
3. Илюхина В.А. Новые механизмы развития речи в континууме формирования эмоционально-мотивационной сферы и познавательных функций у детей дошкольного возраста в норме и при задержке нервно-психического развития / В.А. Илюхина, М.А. Кошулько // Институт мозга человека им. Н.П. Бехтеревой РАН. – СПб., 2015. – С. 45-62.
4. Диагностика речевого развития ребенка / МБУ ДО г. Мурманска ППМС-Центр. – Мурманск, 2022. – URL: https://www.ppms51.ru/index.php/parents-school/item/diagnostika-rechevogo-razvitiya-rebenka.
5. Щербакова Д.Е. Изучение уровня сформированности речемыслительной деятельности у дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи / Д.Е. Щербакова // Научный поиск в современной педагогике. – Новосибирск: НГПУ, 2023. – С. 45-52.
6. Лалаева Р.И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2003. – 302 с.
7. Данилкина Г.И. Особенности лексики умственно отсталых детей / Г.И. Данилкина // Дефектология. – 1995. – № 3. – С. 24-29.
8. Особенности глагольной лексики младших школьников с нарушением интеллекта / Инфоурок. – 2018. – URL: https://infourok.ru/osobennosti-glagolnoj-leksiki-mladshih-shkolnikov-s-narusheniem-intellekta-6804377.html
9. Василенко Ю. Программа коррекционной работы с детьми раннего дошкольного возраста, имеющих речевые нарушения / Ю. Василенко // Дошкольник.РФ. – 2014. – URL: http://doshkolnik.ru/logopedia/7870-rechevie-narusheniya.html .
10. Шульцева О.К. От правильной речи — до успешной карьеры. Как убрать дефекты речи в любом возрасте / О.К. Шульцева // НМИЦ ЛРЦ Минздрава России. – 2024. – URL: https://med-rf.ru/about/news/7209.
11. Максименко И.А. Зрительные символы в логопедической практике: необходимость и эффективность (по методике Т.А. Ткаченко) / И.А. Максименко // Образовательная социальная сеть nsportal.ru. – 2025. – URL: https://nsportal.ru/detskiy-sad/razvitie-rechi/2025/11/28/zritelnye-simvoly-v-logopedicheskoy-praktike-neobhodimost-i.

# ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ У ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

***Дойнеко С.С.***
*Студент Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғулан , г.Павлодар*
***Мустафина Р.С.***
*научный руководитель: магистр педагогических наук , старший преподаватель г. Павлодар*

**Аннотация**. Статья посвящена формированию ценностных ориентиров у школьников через социально-педагогические технологии как одному из приоритетных направлений современной системы образования. Особое внимание уделяется роли воспитательной работы в условиях быстро меняющегося общества, где возрастает необходимость развития у учащихся устойчивых нравственных принципов, гражданской ответственности и социальной активности. Рассматриваются основные трудности, с которыми сталкиваются педагоги в процессе воспитания, включая снижение мотивации у школьников, влияние цифровой среды и недостаточную вовлечённость семьи. В статье раскрываются возможности применения таких социально-педагогических технологий, как проектная деятельность, наставничество, волонтёрская деятельность и интерактивные методы обучения. Подчеркивается их значимость в формировании активной жизненной позиции, развитии коммуникативных навыков, эмпатии и способности к осознанному выбору. Делается вывод о том, что комплексное использование данных подходов способствует эффективному развитию гражданской ответственности и нравственных качеств у школьников.

**Ключевые слова**: ценностные ориентиры, воспитание, школьники, социально-педагогические технологии, гражданская ответственность.

Мақала қазіргі білім беру жүйесіндегі маңызды бағыттардың бірі – оқушылардың құндылық бағдарларын әлеуметтік-педагогикалық технологиялар арқылы қалыптастыру мәселесіне арналған. Қоғамның қарқынды өзгеруі жағдайында оқушылардың адамгершілік қағидаларын, азаматтық жауапкершілігін және әлеуметтік белсенділігін дамыту қажеттілігі ерекше атап өтіледі. Тәрбие жұмысында кездесетін негізгі қиындықтар, соның ішінде оқушылардың мотивациясының төмендеуі, цифрлық ортаның әсері және отбасының тәрбиелік рөлінің әлсіреуі қарастырылады. Сонымен қатар жобалық қызмет, тәлімгерлік, еріктілік қызмет және интерактивті әдістерді қолдану мүмкіндіктері жан-жақты сипатталады. Бұл тәсілдердің оқушылардың белсенді өмірлік ұстанымын қалыптастыруға, қарым-қатынас дағдыларын дамытуға және саналы шешім қабылдау қабілетін арттыруға ықпал ететіні көрсетіледі. Зерттеу нәтижесінде аталған әдістерді кешенді қолдану оқушылардың азаматтық жауапкершілігі мен адамгершілік қасиеттерін тиімді дамытуға мүмкіндік беретіні тұжырымдалады.

Түйінді сөздер: құндылық бағдарлар, тәрбие, оқушылар, әлеуметтік-педагогикалық технологиялар, азаматтық жауапкершілік.

**Abstract**

The article focuses on the formation of value orientations in school students through social and pedagogical technologies as a key priority in modern education. Special attention is given to the role of educational work in a rapidly changing society, where the development of stable moral principles, civic responsibility, and social engagement among students becomes increasingly important. The paper examines the main challenges faced by educators, including decreased student motivation, the influence of the digital environment, and limited family

involvement in the воспитание process. It also explores the potential of social and pedagogical technologies such as project-based learning, mentoring, volunteer activities, and interactive teaching methods. These approaches are shown to contribute to the development of an active life position, communication skills, empathy, and the ability to make conscious decisions. The article concludes that the integrated use of these methods effectively fosters civic responsibility and moral qualities in school students.

**Keywords:** value orientations, education, school students, social and pedagogical technologies, civic responsibility.

Современное образование ориентировано не только на передачу знаний, но и на воспитание личности, способной к осознанному нравственному выбору, уважению общественных норм и активному участию в социальной жизни. Особое значение в этом процессе приобретает формирование ценностных ориентиров у школьников, которые определяют их отношение к обществу, труду, семье и государству.

этих задач, создавая условия для активного включения учащихся в социально значимую деятельность и развития у них моральных принципов, гражданской ответственности и толерантности.

Учитель является центральной фигурой в этом процессе, поскольку именно он организует воспитательную деятельность, применяя современные методики и подходы к развитию духовно-нравственных качеств учащихся.

Государственные программы воспитательной работы реализуются на основе действующего законодательства Республики Казахстан. К основным нормативным документам относятся Конституция Республики Казахстан, Закон РК «Об образовании» (2007 г.), Закон РК «О правах ребёнка» (2002 г.), а также Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан.

Воспитательная деятельность в образовательных организациях осуществляется в соответствии с Концепцией воспитания в системе непрерывного образования и Единой программой воспитания, утверждённой Министерством просвещения Республики Казахстан. Особое внимание при этом уделяется реализации программы «Адал Азамат», направленной на формирование честного, ответственного и социально активного гражданина.

Однако на практике реализация воспитательных программ сталкивается с рядом трудностей, которые препятствуют полноценному формированию ценностных ориентиров у школьников

**Формализм занятий** — воспитательная работа часто носит декларативный характер и ограничивается лишь проведением классных часов или отдельных мероприятий.

**Низкая мотивация учеников** — многие школьники не проявляют активного интереса к нравственным и социальным темам.

**Недостаточная вовлечённость родителей** — семья не всегда участвует в воспитательном процессе, что снижает эффективность работы школы.

**Влияние цифровой среды и социальных сетей** — информация из интернета и медиа часто противоречит общественным и семейным ценностям.

**Разнообразие культурных и социальных условий** — сложно одинаково эффективно формировать ценностные ориентиры в разных регионах и среди детей с разным уровнем подготовки

Для преодоления перечисленных трудностей используются различные социально-педагогические технологии, позволяющие эффективно формировать ценностные ориентиры у школьников.

Для решения данных проблем применяются социально-педагогические технологии, направленные на формирование ценностных ориентиров через активную деятельность учащихся.

Одной из эффективных технологий является технология социального проектирования. Она предполагает участие школьников в разработке и реализации социальных проектов, направленных на решение актуальных проблем общества. В процессе такой деятельности учащиеся формируют ответственность, инициативность и гражданскую позицию.

Важную роль играет технология коллективной творческой деятельности, которая способствует развитию сотрудничества, взаимопомощи и уважения. Учащиеся приобретают опыт совместной деятельности, учатся взаимодействовать и принимать общие решения.

Волонтёрская деятельность способствует формированию гуманистических ценностей, милосердия и социальной ответственности. Участие в благотворительных акциях, экологических мероприятиях и социальной помощи формирует у школьников чувство значимости их вклада в общество.

Технология наставничества обеспечивает передачу социального опыта и формирование положительных жизненных ориентиров. Наставник помогает учащимся развивать уверенность, формирует нравственные качества и способствует успешной социализации.

Также эффективными являются интерактивные методы воспитания: дискуссии, тренинги, ролевые игры, анализ ситуаций. Эти методы позволяют учащимся активно участвовать в воспитательном процессе, осмысливать ценности и формировать собственную жизненную позицию.

Эффективность применения данных технологий зависит от профессиональной компетентности педагога, его способности создавать благоприятную воспитательную среду и учитывать индивидуальные особенности учащихся.

Таким образом, формирование ценностных ориентиров у школьников является важнейшей задачей современной системы образования. Социально-педагогические технологии выступают эффективным инструментом воспитания, способствуя развитию нравственных качеств, социальной активности и гражданской ответственности учащихся.

Применение технологий социального проектирования, наставничества, волонтёрской деятельности и интерактивных методов

позволяет сделать воспитательный процесс более эффективным и значимым для школьников. Важным условием успешного формирования ценностных ориентиров является взаимодействие школы, семьи и общества.

Результатом данной деятельности является формирование гармонично развитой личности, способной к осознанному выбору, уважению социальных норм и активному участию в жизни общества.

## Литература


1. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 г. № 319-III (с изм. И доп.). – Астана, 2007.
2. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020–2025 годы. – Астана: Министерство образования и науки РК, 2019. – 62 с
3. Назарбаев Н.А. Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания. – Астана, 2017. – 64 с.
4. Мудрик А.В. Социальная педагогика: учеб. Пособие для студ. Высш. Учеб. Заведений. – М.: Академия, 2010. – 224 с.

# РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

***Дюсембекова Д.Е.***
*студент группы СП-42 НАО ППУ им. Ә. Марғұлана, г. Павлодар,*
***Сарсембаева Э.Ю.***
*научный руководитель: д-р философии PhD по специальности психология, старший преподаватель НАО ППУ им. Ә. Марғұлана, г. Павлодар*

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме развития связной речи у детей младшего школьного возраста на уроках русского языка. Рассматриваются особенности их речевого развития, представлена адаптированная методика «Составление рассказа по одной сюжетной картинке» (Ткаченко Т.А.). В статье представлены результаты диагностики уровня развития связной речи выборки детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха, коррекционно-развивающие занятия и сравнительный анализ результатов, подтверждающий эффективность методики в улучшении логики и грамматики высказываний.

**Ключевые слова:** связная речь, нарушение слуха, младшие школьники, коррекционная работа, развитие речи, сюжетная картинка, русский язык.

**Аңдатпа.** Мақала орыс тілі сабақтарында бастауыш мектеп жасындағы балаларда үйлесімді сөйлеуді дамыту мәселесіне арналған. Олардың сөйлеу дамуының ерекшеліктері қарастырылады, "бір сюжеттік сурет бойынша әңгіме құрастыру" (Ткаченко Т.А.) бейімделген әдістемесі ұсынылған. Мақалада есту қабілеті бұзылған бастауыш мектеп жасындағы балалардың үйлесімді сөйлеуінің даму деңгейін диагностикалау нәтижелері, түзету және дамыту сабақтары және тұжырымдардың логикасы мен грамматикасын жақсартудағы Әдістеменің тиімділігін растайтын нәтижелерді салыстырмалы талдау ұсынылған.

**Түйін сөздер:** үйлесімді сөйлеу, есту қабілетінің бұзылуы, бастауыш сынып оқушылары, түзету жұмыстары, сөйлеуді дамыту, сюжеттік сурет, орыс тілі.

**Abstract.** The article is devoted to the problem of the development of coherent speech in primary school children in Russian language lessons. The features of their speech development are considered, and the adapted method "Making up a story based on one plot picture" (Tkachenko T.A.) is presented. The article presents the results of diagnosing the level of development of coherent speech in a sample of primary school-age children with hearing impairments, correctional and developmental classes, and a comparative analysis of the results confirming the effectiveness of the technique in improving the logic and grammar of utterances.

**Keywords:** coherent speech, hearing impairment, primary school students, correctional work, speech development, plot picture, Russian language.

## Введение

**Актуальность темы**. Проблема речевого развития младших школьников является одной из ключевых в современной логопедии и специальной педагогике, поскольку связная речь выступает основой обучения, мышления и социализации ребёнка. Особую значимость данная проблема приобретает в отношении детей с нарушением слуха, у которых дефицит слухового восприятия затрудняет формирование фонематической, лексико-грамматической и коммуникативной сторон речи, что осложняет овладение учебной деятельностью и навыками вербального общения.

Связная речь представляет собой логически последовательное и грамматически оформленное выражение мыслей, обеспечивающее полноценную коммуникацию. Она является наиболее сложной формой речевой деятельности и служит важным показателем речевого и интеллектуального развития ребёнка, влияя на успешность обучения и социальную адаптацию [1, с. 97]. Умение строить связные высказывания особенно важно для детей с нарушением слуха, так как способствует развитию высших психических функций и преодолению коммуникативных трудностей.

Актуальность проблемы подтверждается статистическими данными. По информации Всемирной организации здравоохранения, значительное число людей, в том числе детей, имеет нарушения слуха [2]. В Республике Казахстан также сохраняется высокая численность лиц с данной патологией — более 30 тысяч человек, включая значительную долю детей [3].

Нарушения слуха негативно влияют на речевое и общее психическое развитие ребёнка, особенно в младшем школьном возрасте — периоде формирования базовых учебных навыков. Недостаточная сформированность связной речи может приводить к трудностям в обучении, снижению успеваемости и школьной дезадаптации.

В современных условиях развитие связной речи у детей с нарушением слуха остаётся актуальной задачей, поскольку связано с формированием ключевых компетенций, обеспечивающих успешную социализацию [4, с. 38]. В то же время достижения в области ранней диагностики, слухопротезирования и коррекционно-педагогической помощи расширяют возможности речевого развития таких детей, что требует поиска и внедрения эффективных методов формирования связной речи в образовательном процессе [5, с. 31].

Эти факторы стимулируют поиск новых подходов и методов для формирования и развития речи у детей с нарушением слуха на всех уровнях образования.

Цель исследования: изучение развития связной речи у детей младшего школьного возраста с нарушением слуха на уроках русского языка.

Объект: дети младшего школьного возраста с нарушением слуха.

Предмет: использование адаптированной методики Ткаченко Т.А. «Составление рассказа по одной сюжетной картинке» для развития связной речи у детей младшего школьного возраста на уроках русского языка.

**Гипотеза исследования:** использование адаптированной методики «Составление рассказа по одной сюжетной картинке» Ткаченко Т.А. для развития связной речи у детей с нарушением слуха на уроках русского языка, способствует улучшению структуры высказывания, увеличению словарного запаса и правильному употребления частей речи.

**Обзор литературы.**

В научной литературе проблема связной речи рассматривается как многогранный феномен, объединяющий психологические, лингвистические

и педагогические аспекты. Согласно Эльконину Д.Б., речь - это «вид вербальной коммуникации, которая возникла в историческом прошлом человеческого общества как форма общения между людьми, основанная на использовании языковых конструкций, которые создаются говорящими на основе конкретных грамматических и синтаксических правил». [6. С 412] В научном труде Тажибаевой Ж. А. «Методика развития речи» связная речь описана следующим образом: «Связная речь – это речь, в которой чётко отражены все значимые аспекты её содержания. Несвязность речи может возникать по двум причинам: либо говорящий не осознаёт и не выражает эти связи в своей мысли, либо не представляет их должным образом в своей речи». [7. С 181]

Связная речь является объектом многолетних исследований в области психологии и лингвистики. Среди выдающихся ученых, внесших значительный вклад в изучение данной проблематики, следует выделить Выготского Л.С., Леонтьева А.А., Лурия А.Р., Львова М.Р., Рубинштейна С.Л., Текучева А.В. и Стародубову Н.А. Их работы представляют собой фундаментальные исследования, в которых связная речь рассматривается с двух ключевых перспектив: психологической и лингвистической, что позволяет глубже понять механизмы и закономерности ее формирования и функционирования.

Психологический аспект связной речи раскрыт в трудах Выготского Л.С., Леонтьева А.А., Рубинштейна С.Л. и Лурия А.Р. Исследователи подчеркивают тесную связь речи с мышлением и рассматривают её как высшую форму речемыслительной деятельности. Так, Выготский Л.С. указывает на поэтапный характер формирования высказывания — от внутренней речи к внешней [8, с. 375], а Леонтьев А.А. рассматривает связную речь как структурированную систему когнитивных и языковых компонентов [9, с. 41]. Рубинштейн С.Л. определяет связность речи как её понятность и логическую последовательность [10, с. 431], а Лурия А.Р. акцентирует внимание на монологической речи как форме целенаправленного изложения информации [11, с. 114].

Лингвистический подход раскрывает структурные и функциональные особенности связной речи. В словаре лингвистических терминов Жеребило Т.В связанность речи — это «единство логико-смысловой конструкции фразы, создаваемое применением специальных слов-связок; и, следовательно, затем и т.п.» [12. С 317] С точки зрения лингвистической теории, единицы связной речи представляют собой многоуровневую структуру, включающую в себя высказывания, словосочетания, предложения и тексты. Эти уровни характеризуются различной степенью сложности и функциональной значимостью в процессе коммуникации. Подчеркивается, что связная речь характеризуется логичностью, последовательностью, грамматической правильностью и коммуникативной направленностью [13, с. 696]. Важным вкладом является выделение её основных признаков: содержательности, точности, логичности, ясности и правильности (Стародубова Н.А. [14, с. 49]).

Существенное внимание в литературе уделяется формам и типам связной речи. Выделяются диалогическая и монологическая формы, каждая из которых имеет свои особенности развития и функционирования (Глухов В.П. [15, с. 4]). Диалогическая речь характеризуется ситуативностью, опорой на контекст и взаимодействие участников, тогда как монологическая требует развернутости, логической последовательности и самостоятельного планирования высказывания (Ипполитова Н.А. [16, с. 221]). Также в лингвистике выделяются основные типы речи: описание, повествование и рассуждение, различающиеся по способу передачи информации (Львов М.Р. [17, с. 277–278]).

С позиции культурно-исторической теории Выготского Л.С., первичный дефект слуха приводит к вторичным нарушениям речевого и психического развития [18, с. 129]. Исследователи отмечают, что ограниченность слухового восприятия снижает объём сенсорного опыта, затрудняет формирование фонематического слуха, словарного запаса и грамматического строя речи (Борякова Н.Ю. [19, с. 222]). В результате у детей наблюдаются трудности в развитии связной речи, особенно её монологической формы.

Ряд работ посвящён особенностям речевого онтогенеза у детей с нарушением слуха. Отмечается, что на ранних этапах развитие сходно с нормой, однако в дальнейшем проявляются значительные различия, связанные с дефицитом слухового восприятия (Нейман Л.В. [20, с. 203]). У таких детей наблюдается ограниченность словарного запаса, нарушение грамматического строя, фрагментарность высказываний и трудности в построении связного текста.

Таким образом, анализ научной литературы показывает, что связная речь является сложным многоуровневым образованием, формирование которого тесно связано с развитием когнитивных процессов и языковой системы. У детей с нарушением слуха данный процесс имеет специфические особенности и требует целенаправленной коррекционно-педагогической работы.

**Основная часть.**

Эксперимент проводился в КГУ «Специальный комплекс детский сад-школа-интернат №1», в условиях производственной практики.

Для проведения диагностики была выбрана и адаптирована методика «Методика исследования монологической связной речи» Лалаевой Р.И.

Диагностика уровня развития связной речи состоит из 3 этапов: подготовительный, проведение диагностического задания, анализ и оценка результатов.

Подготовительный этап включает в себя создание условий для проведения диагностики. Проходит подбор дидактического материала для заданий, соответствующие возрасту, уровню речевого развития ребенка. Материал должен быть понятным, интересным, воспитывающим положительное отношение к окружающими миру. Изображения персонажей и других объектов должны быть реалистичными.

На этапе проведения диагностических заданий нами происходит сбор данных о состоянии связной речи ребенка. Ему предлагается выполнить задания согласно критериям.

После выполнения задания проводится изучение рассказов ребенка с учетом критериев для каждого задания.

*Таблица 1*

**Обобщенный результат первичной диагностики уровня развития связной речи детей по «Методика исследования монологической связной речи» Лалаевой Р.И.**

| Ребенок | Уровень семантической оценки текста | Уровень языкового оформления текста |
|---|---|---|
| Ребенок А | Средний (3 балла) | Выше среднего (4 балла) |
| Ребенок М | Низкий (1 балл) | Низкий (1 балл) |
| Ребенок Р | Низкий (1 балл) | Низкий (1 балл) |

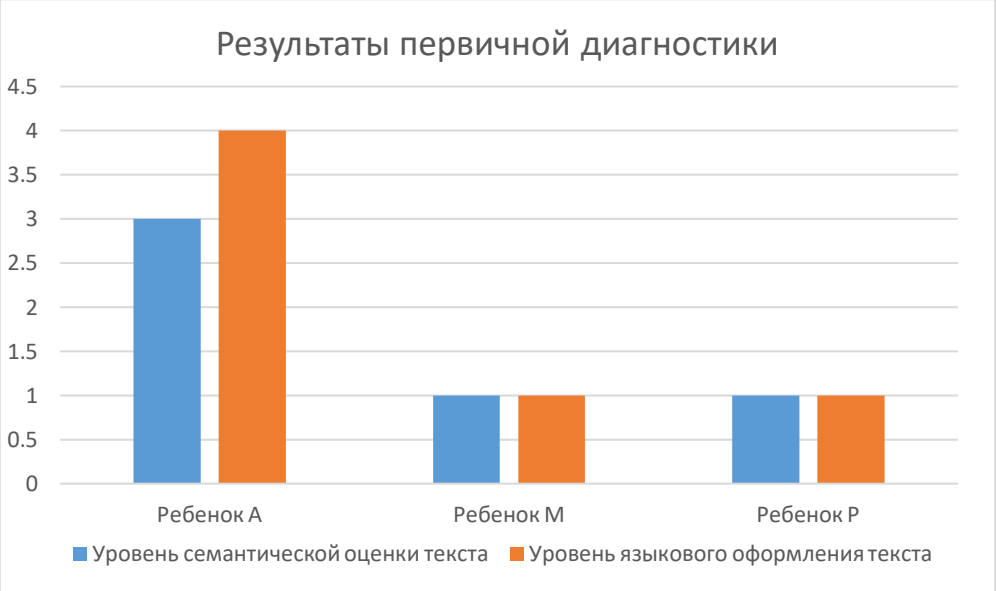



*Рисунок 1 – результаты первичной диагностики уровня развития связной речи детей по «Методика исследования монологической связной речи» Лалаевой Р.И.*

Ткаченко Т. А. в своем труде «Формирование и развитие связной речи. Альбом дошкольника» выделяет шесть эффективных методик развития связной речи:

Пересказ рассказа с наглядной опорой в виде сюжетных картинок.

Составление рассказа по серии сюжетных картинок.

Пересказ рассказа с наглядной опорой в виде сюжетной картины.

Составление рассказа по одной сюжетной картине.

Сравнение предметов и объектов с помощью вспомогательных средств.

Описание предметом и объектов с помощью вспомогательных средств. [21, С 3]

Данные методики были составлены логопедом для развития связной речи у детей с нарушениями речи. В нашем исследовании мы используем методику «Составление рассказа по одной сюжетной картинке», адаптированную под особенности детей с нарушениями слуха.

Методика «Составление рассказа по серии сюжетных картинок» - это эффективный способ развития связной речи у детей. Она помогает ребёнку научиться выстраивать логическую последовательность событий и передавать их содержание. Методика заключается в том, что ребёнку предлагают рассмотреть серию картинок и составить по ним рассказ.

В исследовании применяются следующие изменения:

на этапе составления рассказа активно используется жестовый язык (или дактиль), что позволяет ребенку выразить свои мысли, даже если вербализация вызывает трудности.;

для детей младшего школьного возраста можно использовать поддержку с помощью записи ключевых слов или коротких предложений. Это помогает структурировать рассказ и избежать пропусков важных деталей.

Первичные замеры показали, что у двух детей (Р1 и М1) наблюдается низкий уровень связной речи: трудности в построении целостного высказывания, установлении логических связей, речь фрагментарная. У ребёнка (А1) уровень выше, однако высказывания остаются недостаточно развернутыми.

Выявленные особенности речевого развития обусловили необходимость организации целенаправленной коррекционно-развивающей работы, направленной на формирование связной, логичной и грамматически оформленной речи.

Этапы коррекционной работы:

Коррекционная работа проводилась на уроках русского языка по учебнику из школьной программы, также нами был использован учебник для специальных образовательных учреждений I вида Зыковой Т.С. и Зыковой М.А. «Русский язык. Развитие речи.» [22]

Коррекционные занятия проводились два раза в неделю. Были использованы разнообразные задания из учебника «Русский язык. Развитие речи.»: рассмотри картинку и составь рассказ; рассмотри картинку и составь рассказ, используя нужные слова и т.д. Также были использованы возможности исскуственного интеллекта (Chat GPT): был взят текст из учебника школьной программы и с помощью ИИ создана сюжетная картинка.

*Таблица 2 Обобщенный результат итоговой диагностики развития связной речи детей по «Методика исследования монологической связной речи» Лалаевой Р.И.*

| Ребенок | Уровень семантической оценки текста | Уровень языкового оформления текста |
|---|---|---|
| Ребенок А | Выше среднего (4 балла) | Выше среднего (4 балла) |
| Ребенок М | Ниже среднего (2 балла) | Ниже среднего (2 балла) |
| Ребенок Р | Ниже среднего (2 балла) | Ниже среднего (2 балла) |

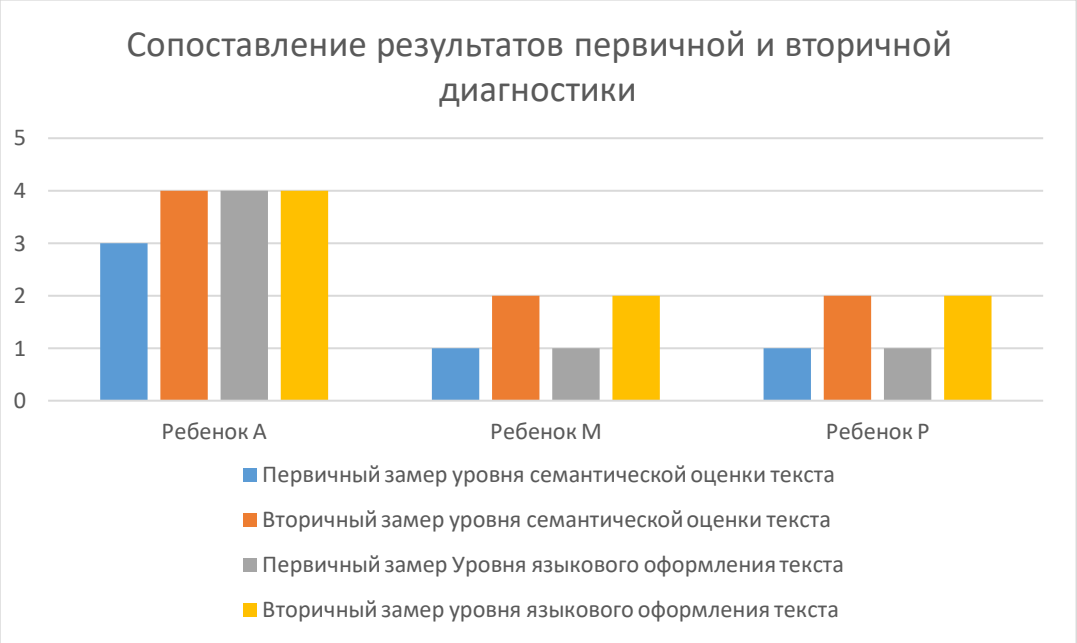



*Рисунок 2 – Сопоставление результатов первичной и вторичной диагностики уровня развития связной речи по «Методика исследования монологической связной речи» Лалаевой Р.И.*

**Выводы и дальнейшие перспективы исследования.**

В ходе проведённого исследования была достигнута поставленная цель: изучены особенности развития связной речи у детей младшего школьного возраста с нарушением слуха на уроках русского языка. На основе анализа теоретического материала и результатов практической работы подтверждена выдвинутая гипотеза о том, что использование адаптированной методики Ткаченко Т.А. «Составление рассказа по одной сюжетной картинке» способствует развитию связной речи у данной категории детей.

Проведённое исследование позволило более детально изучить проблему формирования связной речи у детей с нарушением слуха и предложить эффективные пути её коррекции в условиях учебного процесса. Особое внимание было уделено адаптации методики с учётом специфики восприятия и речевого развития детей.

Использованная в ходе эксперимента адаптированная методика, дополненная жестовой поддержкой, визуальными опорами и элементами искусственного интеллекта, продемонстрировала свою эффективность: отмечено улучшение структуры высказывания, повышение его логичности и последовательности, расширение словарного запаса, а также более правильное употребление частей речи. У всех участников исследования выявлена положительная динамика, что подтверждает выдвинутую гипотезу.

В заключение следует отметить, что проблема развития связной речи у детей с нарушением слуха остаётся актуальной. Перспективы дальнейших исследований связаны с совершенствованием существующих методик, расширением использования цифровых и визуальных средств обучения, а также разработкой комплексных программ коррекционной работы. Важным направлением является организация взаимодействия педагогов, логопедов и родителей, что создаёт условия для более успешного речевого развития и социальной адаптации детей.

## Список использованной литературы


1. Красильникова О. А., Карпенко Е. А. Реализация дифференцированного подхода в обучении школьников с нарушением слуха самостоятельной связной речи на уроках русского языка // День дефектологии. - 2025. - № 2 (7).
2. ВОЗ «Всемирный доклад по проблемам слуха
3. Сыздыков А. Услышьте нас! Журнал «Казахстанская правда». 22.09.2023. URL *https://kazpravda.kz/n/uslyshte-nas-sb/*
4. Симкин М. Л., Мальцева И. А. Развитие связной речи у детей младшего школьного возраста с нарушением слуха // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2020.
5. Феклистова С.Н. Аудиовизуальные комплексы как средство развития связной речи детей с нарушением слуха в условиях инклюзивного образования - Народная асвета. - 2018.
6. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах / Эльконин Д.Б. - Москва: Детство-пресс, 2015
7. Тажибаева Ж. А. Методика развития речи: Учеб. - метод. пособие. – Актау:КГУТиИ им. Ш. Есенова, 2011.
8. Выготский Л.С. Мышление и речь / Выготский Л.С. - Москва: Владос, 2010.
9. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. - Москва: URSS: Ленанд, 2014
10. Рубинштейн С.Л. Основы психологии: учеб. для вузов / Рубинштейн С.Л. - Москва: Академия, 2015.
11. Лурия А.Р. Язык и сознание. Избранные труды / Лурия А.Р. - Москва: Академия, 2010
12. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов. Изд. 5-е, испр. и доп. - Назрань: ООО «Пилигрим», 2010. - 486 с. ISBN 978-5-98993-133-0.
13. Ирисбаева Ё. У. Связная речь - главное достижение в речевом развитии детей дошкольного возраста // Экономика и социум. 2021. №10 (89). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/svyaznaya-rech-glavnoe-dostizhenie-v-rechevom-razvitii-detey-doshkolnogo-vozrasta.
14. Стародубова Н.А. Теория и методика развития речи дошкольников / Стародубова Н.А. - 6-ое изд., перераб. и доп.- Москва: Академия, 2013.

15. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. - М.: АРКТИ, 2002
16. Ипполитова Н.А. Русский язык и культура речи: учеб. пособие / Ипполитова Н. А., Князева О.Ю. - Москва: ТК Велби, 2016
17. Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. - 7-е изд., стер. - Москва: «Академия», 2012
18. Выготский Л.С. Основы дефектологии. - СПб.: Лань 2003г
19. Борякова Н.Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии. М.: АСТ; Астрель, 2008
20. Глухов В.П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов / В.П. Глухов. - Москва: АСТ: Астрель, 2005
21. Ткаченко Т.А. «Формирование и развитие связной речи. альбом дошкольника.» Приложение к комплекту пособий «Учим говорить правильно». - м.: «Издательство ГНОМ и Д», 2001
22. Зыкова Т.С. «Русский язык. Развитие речи.» 3 класс: учеб. для спец. (коррекц.) образоват. учреждений I вида / Т.С. Зыкова, М.А. Зыкова. – 4-е изд. М. : Просвещение, 2014. – 255 с. : ил. - ISBN 978-5-09-031925-6

# ЕСТУ БҰЗЫЛЫСЫ БАР ОҚУШЫЛАРДЫҢ КОММУНИКАТИВТІ СӨЙЛЕУ ТІЛІН ДАМЫТУ

***Ертіс И.Е.***
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің «Арнайы педагогика» мамандығының 4 курс студенті*
***Дузелбаева А.Б.***
*Жетекшісі:PhD доктор, қауымдастырылған профессор Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ.*

**Аңдатпа:** Мақалада есту бұзылысы бар оқушылардың коммуникативті сөйлеу тілін дамыту ерекшеліктері, оның құрылымы мен негізгі компоненттері қарастырылады. Есту бұзылысы бар оқушылардың коммуникативті сөйлеу тілінің қалыптасуындағы қиындықтар анықталып, қалыптасу деңгейі талданады. Зерттеу барысында оқушылардың жеке ерекшеліктері ескеріліп, коммуникативті сөйлеу тілін дамыту мақсатында тиімді әдіс-тәсілдер мен түзету жұмыстары ұсынылады.

**Кілт сөздер:** есту бұзылысы, сөйлеу, коммуникация, коммуникативті сөйлеу тілі, дағдыларды дамыту, әдіс-тәсілдер

**Аннотация:** В статье подробно рассматриваются особенности развития коммуникативной речи у учащихся с нарушениями слуха, раскрывается её структура,содержание и основные компоненты. Выявлены трудности формирования коммуникативной речи, проведен анализ исследования уровня развития соответствующих навыков. Предложены эффективные методы, приёмы и направления коррекционно-развивающей работы в целях развития коммуникативной речи учащихся с нарушениями слуха в образовательном процессе.

**Ключевые слова :** нарушение слуха, речь, коммуникация, коммуникативная речь, развитие навыков, методика

**Abstract:**This article examines in detail the development of communicative speech in students with hearing impairments, revealing its structure, content, and key components.

Difficulties in developing communicative speech are identified, and a study examining the level of development of relevant skills is analyzed. Effective methods, techniques, and areas of intervention and developmental work are proposed to develop communicative speech in students with hearing impairments in the educational process.

**Key words:** hearing impairment, speech, communication, communicative speech, skill development, methodology

Қазақстан Республикасының басшысы Қасым-Жомарт Тоқаев өзінің жолдауларында бірнеше рет ерекше қажеттіліктері бар балалардың даму мүмкіндіктерін кеңейтудің, сөйлеу және қарым-қатынас дағдыларын ерте жастан дамытудың маңыздылығын атап өткен. Мемлекет басшысы «Білім және ғылым» атты тамыз конференциясының отырысында :«Сапалы білім – жетістікке жетудің жолы әрі экономиканы дамытудың басты құралы.» деген болатын.[1] Бұл тұжырым барлық балаларға, соның ішінде есту қабілеті бұзылған балаларға да тең дәрежеде қатысты. Есту қабілетінде ақауы бар балалардың танымдық және сөйлеу қабілеттерін дамыту – олардың толыққанды білім алуының және қоғамға әлеуметтенуінің негізі болып табылады.

Адамның есту қабілеті – қоршаған ортамен байланыс жасауға, ақпарат қабылдауға және адамдармен тіл табысуға мүмкіндік беретін аса маңызды сезім мүшелерінің бірі болып табылады. Есту жүйесі сыртқы ортадағы дыбыстарды, сөздерді, дауыс ырғағын және түрлі акустикалық сигналдарды қабылдау арқылы адамға төңірегінде болып жатқан оқиғаларды түсінуге көмектеседі. Бұл процесс адамның ойлау қабілетінің, тілдік дағдыларының және эмоционалдық жетілуінің іргетасын қалайды.

Дыбыстарды дұрыс қабылдау адамның танымдық іс-әрекетіне тікелей ықпал етеді: адам естігені арқылы мәлімет жинақтайды, сөйлеу дағдысын меңгереді, өз пікірін білдіру қабілетін дамытады. Есту қабілеті тек сөйлеу тілін қалыптастыруға ғана емес, сонымен қатар қоғамдық қатынастарға қосылуға, мәдени және рухани құндылықтарды бойға сіңіруге де жол ашады. Осы себепті есту – адамның әлеуметтік болмысын қалыптастырудағы негізгі құралдардың бірі болып есептеледі

Алайда өкінішке қарай, түрлі ішкі және сыртқы себептердің салдарынан есту мүшесінің жұмысы нашарлап, оның қалыпты қызметінде кемшіліктер туындауы мүмкін. Мұндай ақаулар баланың тілдік қорына, танымдық қабілетіне және ортаға бейімделуіне айтарлықтай кедергі келтіреді. Есту қабілетінің зақымдануы сипаты мен деңгейіне қарай әртүрлі болады. Олар дыбысты қабылдау мен тану мүмкіндігін төмендетеді, тіпті кей жағдайда толық жойып жібереді. Осының әсерінен баланың сөйлеу шеберлігінде қиындықтар пайда болады.

Әрбір баланың тілдік қатынасқа енуі, ең алдымен, оның отбасындағы қарым-қатынастан бастау алады. Бала өмірге келген сәттен бастап, оның алғашқы дыбыстық реакциялары, алғашқы сөздері, қоршаған ортамен байланыс орнатуы - барлығы ата-анасының көз алдында қалыптасады. Отбасы баланың тек биологиялық емес, сонымен бірге әлеуметтік тұлға ретінде дамуының бастапқы алаңы болып табылады. Сондықтан

отбасындағы қарым-қатынас стилі, ата-ананың сөйлеу мәдениеті, баламен тілдесудің сапасы оның жеке басының дамуына, тілдік белсенділігінің артуына және коммуникативтік дағдыларының қалыптасуына тікелей ықпал етеді.Коммуникация үдерісінің негізі де дәл осы отбасылық ортадан басталады.

Жалпы бала қашан коммуникацияға түседі және ол не үшін қажет? Бала өмірінің алғашқы айларынан бастап қоршаған ортамен қарым-қатынасқа түсуді бастайды. Коммуникация - бұл тек сөз арқылы ғана емес, сондай-ақ қимыл, мимика, дауыс ырғағы, қарапайым жесттер арқылы жүзеге асатын күрделі әлеуметтік процесс. Баланың коммуникацияға шығуы оның психикалық, әлеуметтік және тілдік дамуының маңызды көрсеткіші болып табылады.Жаңа туған нәресте қоршаған ортаға бейімделуді бастайды: ол дауыстарға, көрнекі сигналдарға, ата-анасының бет-әлпетіне реакция көрсетеді.

Алайда есту қабілеті шектелген балаларда сөйлеу тілінің баяу дамуына байланысты бұл процесс ауырлай түседі. Мұндай сәтте олардың қарым-қатынас мүмкіндіктері тарылып, қоғамға бейімделуі қиындайды. Осы орайда байланыс орнатудың ең тиімді жолы - ым-ишара тілі болып табылады. Ым-ишара тілі есту мүмкіндігі төмен балаларға өз ойын жеткізуге және айналасымен толыққанды байланыс орнатуға көмектеседі. Соған қарамастан, педагогтар сөйлеу қабілетін арттыру үшін білім беру барысында ауызекі сөйлеуді, сөздер мен сөйлемдерді қолдануға тырысады. Дегенмен, бұл бағыттың да өз қиындықтары бар: әр баланың есту деңгейі әртүрлі болғандықтан, оларға жеке тұлға ретінде ерекше тәсілдермен қарау қажет.

Жалпы коммуникативті сөйлеу тілі өз ішінде көптеген дағдыларды қамтиды және оқушылардың коммуникативті сөйлеу тілін зерттеу барысында ең негізгі деп балалардың **байланыстырып сөйлеу дағдысы** мен **белсенді сөздік қоры** зерттелген болатын.

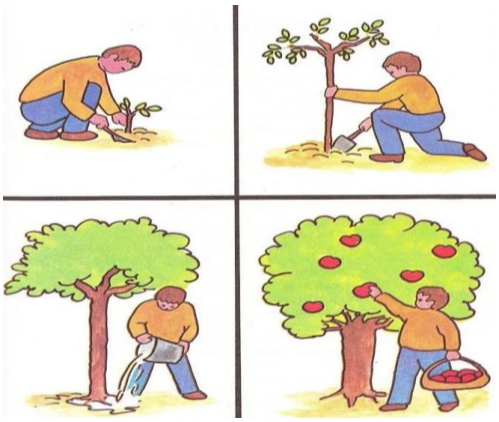
Зерттеу жұмысы Павлодар қаласының КММ «№1 балабақша-мектеп-интернатының арнайы кешені» базасында өткізілді.

Балалардың байланыстырып сөйлеуін жан-жақты талдау мақсатында фразалық сөйлеудің қалыптасу дәрежесін, ойдың логикалық құрылымын және грамматикалық рәсімделуін айқындауға арналған тапсырма пайдаланылады. В. П. Глуховтың тұжырымдауынша, байланыстырып сөйлеу - бұл логикалық тұрғыда реттелген, бірізді және грамматикалық дұрыс құрылған айтылым. [2] Зерттеу барысында баланың көрнекі материалға сүйене отырып сөйлем құрастыруы, мағыналық байланыстарды анықтауы және ойын толық әрі кең түрде жеткізу қабілетіне ерекше көңіл бөлінеді.

Оқушыларға мазмұны жағынан өзара байланысқан төрт сурет негізінде сөйлем құрастыру тапсырмасы ұсынылады.

Мақсаты – оқиғалар арасындағы мағыналық байланысты анықтап, оларды біртұтас айтылымға біріктіру қабілетін бағалау. Суретте алма ағашын отырғызу, оны күтіп-баптау және соңында жемісін жинап алған

бала бейнеленген. Бұл бейнелер өзара логикалық байланысқа құрылған, сондықтан оқушы әрбір әрекеттің дамуын сипаттап, оларды байланыстыра отырып әңгіме құрастыруы тиіс.



*Сурет 1- байланыстырып сөйлеу дағдысын зерттеуге арналған сюжеттік бейне*

Оқушылардың орындаған тапсырмасы бойынша зерттеу нәтижелері келесі кесте түрінде көрсетілген:

*Кесте 1 - Байланыстырып сөйлеу дағдысын зерттеу нәтижелері*

| Оқушы | Оқиғалар арасындағы мағыналық байланыс | Грамматикалық ресімделуі | Мазмұн толықтығы | Жалпы балл |
|---|---|---|---|---|
| Оқушы А | 2 | 2 | 2 | 6 |
| Оқушы Б | 3 | 2 | 3 | 8 |
| Оқушы В | 1 | 1 | 2 | 4 |

Жалпы алғанда, оқушылардың байланыстырып сөйлеу дағдыларын, әсіресе мазмұнды жүйелі жеткізу мен грамматикалық дұрыс құрастыру қабілеттерін дамыту қажеттілігі көрінеді.

Келесі оқушылардың коммуникативті сөйлеу тілін диагностикалау барысында Р. С. Немов ұсынған белсенді сөздік қорды зерттеу әдістемесі қолданылады. [3]Аталған әдістеме оқушының белсенді лексикалық қорының көлемін, сөздерді өз бетінше белсенді қолдану қабілетін және лексикалық бірліктерді дұрыс пайдалану деңгейін анықтауға бағытталған. Әдістеменің классикалық нұсқасы негізінен бастауыш сынып оқушыларына арналған. Зерттеу аясында ол жоғары сынып оқушыларына бейімделіп, күрделендірілді: мазмұны жағынан бай, бірнеше кейіпкері мен әрекеті бар күрделі сюжеттік суреттер қолданылды. Сонымен қатар сөздердің дәлдігі, лексикалық әртүрлілігі және тапсырманы орындаудағы дербестік деңгейі қосымша бағаланады.

Әдістеме аясында сурет бойынша заттар мен әрекеттерді атауға арналған тапсырмалар мен арнайы бағалау критерийлері әзірленді.

Тапсырманың мақсаты-оқушының белсенді сөздік қорының көлемін, сондай-ақ лексикалық бірліктерді өз бетінше еске түсіріп, дұрыс пайдалану қабілетін анықтау. Негізгі мәні-суреттегі іс-әрекеттерді сипаттау арқылы оқушылардың сөздік қорын бағалау. Мысалы, бейнеде қыз баланың иттің басынан сипауы, мысықтың иесінен қашуы сияқты әртүрлі белсенді әрекеттер көрсетіліп, барлығы бір ортақ тақырып аясында берілген.

*Сурет 2-белсенді сөздік қор деңгейін зерттеуге арналған бейне*

Орындалған тапсырма бойынша оқушылардың нәтижелері келесі кестеде көрсетіледі.

*Кесте 2-Белсенді сөздік қор деңгейін диагностикалау нәтижелері*

| Оқушы | Белсенді сөздік қорының көлемі | Лексиканың дәлдігі мен әртүрлілігі | Өз бетінше орындау деңгейі | Жалпы Балл |
|---|---|---|---|---|
| Оқушы А | 2 | 3 | 3 | 8 |
| Оқушы Б | 3 | 2 | 1 | 5 |
| Оқушы В | 1 | 1 | 2 | 4 |

Кесте 2 нәтижелері бойынша оқушылардың белсенді сөздік қоры әртүрлі деңгейде қалыптасқаны байқалады. Жалпы алғанда, оқушылардың белсенді сөздік қорын байыту, сөздерді дәл әрі орынды қолдану және өз бетінше сөйлеу дағдыларын дамыту қажеттілігі байқалған.

Байланыстырып сөйлеуді және белсенді сөздік қорды диагностикалау нәтижелері негізінде есту бұзылысы бар оқушылардың коммуникативтік дағдыларын дамытуға бағытталған түзету-дамыту жұмысы ұйымдастырылды. Зерттеу барысында анықталған негізгі қиындықтар – сөздік қордың шектеулілігі, сөйлемдерді грамматикалық тұрғыдан дұрыс құра алмау, ойды жүйелі және бірізді жеткізудегі қиындықтар.

Түзету жұмысы жүйелі түрде жүргізіліп, байланыстырып сөйлеуді дамытуға және белсенді сөздік қорды кеңейтуге бағытталған кешенді әдістемелер қолданылды.

Байланыстырып сөйлеуді дамыту үшін оқушылармен сюжеттік суреттер сериясы бойынша әңгіме құрастыру әдістемесі қолданылды. Оқушыларға бірізді орналасқан суреттер ұсынылып, олар сол суреттерге сүйене отырып әңгіме құрастырды. Бұл әдіс логикалық байланыстарды орнатуға, себеп-салдарлық қатынастарды түсінуге және сөйлемдерді грамматикалық дұрыс құрастыруға ықпал етті.

Осы айтылған дағдыны дамыту үшін оқушыларға келесі тапсырма берілген болатын:

*Сурет 3- байланыстырып сөйлеу қабілетін дамытуға арналған тапсырма*

Тапсырманы орындау уақытында оқушыға көмек ретінде мұғалім арнайы бағыттаушы сұрақтар қою арқылы көмектеседі, мысалы:«Бұл кім?», «Не істеп жатыр?», «Қайда?», «Неге?» сияқты.

Келесі «Әңгімені аяқта» әдістемесі. Оқушыларға басталған мәтін беріліп, оны өз бетінше жалғастыру ұсынылды. Бұл тапсырма сөйлеудің мағыналық тұтастығын сақтауға, ойды толық жеткізуге және шығармашылық қабілеттерін дамытуға көмектеседі.

Тапсырма үлгісі: «Арман достарымен бірге мектептегі спорттық іс-шараға қатысамыз деп шешті.....». Осы сөйлем негізінде әңгіменің ортасы мен соңын ойлап тап.

Келесі балалардың белсенді сөздік қорын дамыту мақсатында «Заттық және сюжеттік суреттер арқылы лексикалық жаттығулар» әдістемесіне негізделген тапсырма өткізілген болатын.

Тапрсыма 2 кезеңнен тұрады:

1.Сөздік қорын белсендіру (Заттық суреттермен жұмыс):

Мұғалім оқушыларға жоғарғы бөліктегі үш заттық суретті көрсетеді.

Оқушылар кезекпен заттардың атын (Зат есім: доп, көлік, алма) атайды.

Содан кейін бұл заттардың белгілерін (Сын есім: ала доп, қызыл көлік, жасыл алма) анықтайды.

Бұл кезеңде оқушылар қажетті сөздерді еске түсіріп, дұрыс дыбыстауды жаттықтырады.

2.Сюжетті құрастыру (Сюжеттік суретпен жұмыс):

Мұғалім төменгі бөліктегі сюжеттік суретті көрсетеді. Бұл сурет оңайырақ, өйткені оның негізгі кейіпкері — алдыңғы кезеңдегі допты ұстап тұрған бала.

Оқушыларға мынадай сұрақтар қойылады: «Суретте кім бейнеленген?», «Бала не істеп тұр?», «Ол не ұстап тұр?».

Оқушылар өз жауаптары арқылы суретті сипаттайды (Мысалы: «Бала саябақта тұр. Ол қолында ала допты ұстап тұр. Оның қасында ағаш бар»). Бұл кезеңде әрекеттерді білдіретін сөздер (Етістіктер: тұр, ұстап тұр) белсенді түрде қолданылады.

*Сурет 4- белсенді сөздік қорды дамыту үшін қолданылатын бейне*

Жүргізілген жұмыс барысында оқушыларға сюжеттік суреттер сериясы бойынша әңгіме құрастыру, «Әңгімені аяқта» әдістемесі және заттық әрі сюжеттік суреттер негізіндегі лексикалық жаттығулар ұсынылды. Тапсырмаларды орындау кезінде оқушылар оқиға желісін бірізді сипаттауға, қойылған сұрақтарға сүйене отырып толық жауап беруге және қарапайым мәтін құрастыруға үйренеді. Сонымен қатар, зат есім, сын есім және етістіктерді белсенді қолдану арқылы сөздік қорын кеңейтіп, сөйлеу дағдыларын тәжірибе жүзінде бекіту қабілеті қалыптастырылады.

**Пайдаланылған әдебиеттер.**

1. Қасым Жомарт Тоқаев «Білім және ғылым» атты тамыз конференциясының отырысы https://akorda.kz/ru/speeches/internal_political_affairs/in_speeches_and_addresses/vystuplenie-prezidenta-kazahstana-kasym-zhomarta-tokaeva-na-plenarnom-zasedanii-avgustovskoi-konferencii-bilim-jne-ylym

2. 2-Методика обследования связной речи Глухова В.П. https://nsportal.ru/shkola/materialy-k-attestatsii/library/2023/01/21/metodika-obsledovaniya-svyaznoy-rechi-gluhova-v-p
3. 3-Методика «Определение активного словарного запаса» школьника Р.С.Немовhttps://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/russkii-yazyk/2022/01/03/metodiki-dlya-diagnostiki-urovnya-aktivnogo-slovarnogo

# АТА-АНАЛАРДЫҢ БАЛА ТІЛІНІҢ ДАМУЫНА ӘСЕРІ ЖӘНЕ КЕҢЕС БЕРУ ЖҰМЫСТАРЫ

***Исина А.М***
*Павлодар қаласы Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті*
***Темірғалиева М. С.***
*ғылыми жетекшісі: педагогика ғылымдарының магистрі, оқытушы, Павлодар қаласы*

**Аннотация**

Мақалада ата-аналардың бала тілінің дамуына ықпалы және осы бағыттағы кеңес беру жұмыстарының маңызы қарастырылады. Баланың тілдік дағдыларының қалыптасуында отбасы ортасының, ата-ананың қарым-қатынас мәдениетінің, сөйлеу белсенділігінің және күнделікті тілдік қолдаудың шешуші рөл атқаратыны талданады. Мақалада бала тілінің дамуын тежейтін негізгі факторлар, соның ішінде ата-ананың баламен жеткіліксіз сөйлесуі, цифрлық құрылғыларға шамадан тыс тәуелділік, тілдік ортаның жұтаңдығы және педагогикалық сауаттың төмендігі сипатталады. Ата-аналарға арналған кеңес беру жұмыстарының мазмұны, формалары мен әдістері жүйеленіп, оларды мектепке дейінгі ұйымдар мен бастауыш білім беру жағдайында тиімді ұйымдастыру жолдары ұсынылады. Зерттеу тақырыбының өзектілігі қазіргі қоғамдағы отбасы тәрбиесінің өзгеруімен, бала тілін ерте жастан дамыту қажеттілігімен және ата-аналарға ғылыми-әдістемелік қолдау көрсетудің маңызымен айқындалады.

В статье рассматривается влияние родителей на развитие языка ребенка и значение консультационной работы в данном направлении. Анализируется, играет ли решающую роль в формировании языковых навыков ребенка семейная среда, культура общения родителей, речевая активность и повседневная языковая поддержка. В статье описываются основные факторы, тормозящие развитие языка ребенка, в том числе недостаточное общение родителей с ребенком, чрезмерная зависимость от цифровых устройств, тугоухость языковой среды и низкая педагогическая грамотность. Систематизированы содержание, формы и методы консультационной работы для родителей, предложены пути их эффективной организации в условиях дошкольного образования и начального образования. Актуальность темы исследования определяется изменением семейного воспитания в современном обществе, необходимостью развития языка ребенка в раннем возрасте и значимостью научно-методической поддержки родителей.

The article discusses the influence of parents on the development of the child's language and the importance of consulting work in this direction. It is analyzed that the family environment, the culture of communication of parents, speech activity and everyday language support play a decisive role in the formation of the child's language skills. The article describes the main factors that inhibit the development of the child's language, including insufficient

communication of parents with the child, excessive dependence on digital devices, the turbidity of the language environment and low pedagogical literacy. The content, forms and methods of counseling work for parents are systematized and ways of their effective organization in the context of preschool organizations and primary education are proposed. The relevance of the research topic is determined by the change in family education in modern society, the need to develop the child's language at an early age, and the importance of providing scientific and methodological support to parents.

**Түйін сөздер:** ата-ана, бала тілі, тіл дамыту, отбасы тәрбиесі, сөйлеу дағдысы, кеңес беру жұмыстары, тілдік орта.

**Ключевые слова:** родители, детский язык, языковое развитие, семейное воспитание, речевые навыки, консультационная работа, языковая среда.

**Keywords** parents, Child Language, Language Development, Family Education, speech skills, consulting work, language environment.

Қазіргі қоғам жағдайында бала тілінің дамуы тек педагогикалық емес, сонымен қатар әлеуметтік, психологиялық және отбасылық маңызы зор мәселелердің бірі болып отыр. Баланың алғашқы сөздік қоры, сөйлеу мәдениеті, өз ойын анық жеткізу қабілеті ең алдымен отбасыдағы қарым-қатынасқа, ата-ананың тілдік үлгісіне және баламен жүргізілетін күнделікті тілдік әрекеттерге тікелей байланысты қалыптасады. Осы тұрғыдан алғанда, ата-аналардың бала тілінің дамуына әсерін зерттеу және оларға мақсатты түрде кеңес беру жұмыстарын ұйымдастыру ерекше өзектілікке ие. Себебі отбасында баламен жиі сөйлесу, ертегі оқу, сұрақ-жауап ұйымдастыру, бірлескен ойын әрекеттерін жүргізу сияқты қарапайым тәсілдердің өзі тілдік дамуды жеделдетуге мүмкіндік береді. Ал керісінше, ата-ананың уақытының тапшылығы, баламен тілдік байланыстың аздығы, гаджеттердің шамадан тыс қолданылуы және тілдік ортаның жеткіліксіздігі баланың сөйлеу дағдыларының баяу қалыптасуына әкелуі мүмкін. Сондықтан бұл мақалада ата-ананың бала тілін дамытудағы рөлі мен ата-аналарға арналған кеңес беру жұмыстарының мазмұны ғылыми-педагогикалық тұрғыдан қарастырылады [1].

Ата-ананың бала тілінің дамуына әсері ең алдымен отбасы ішіндегі күнделікті қарым-қатынас сапасынан көрінеді. Бала дүниеге келген сәттен бастап айналасындағы дыбыстарды, сөздерді, интонацияны қабылдай бастайды. Осы кезеңде ата-ананың жылы сөзбен сөйлеуі, баланың дыбыстық реакцияларына жауап беруі, оның былдырын қолдауы тілдік дамудың бастапқы негізін қалайды. Егер ата-ана баламен жиі сөйлесіп, оның әрекеттерін сөзбен сүйемелдеп отырса, бала сөздің мағынасын, қолданылу орнын және сөйлеудің коммуникативтік қызметін ерте түсіне бастайды. Бұл үдеріс тек сөздік қордың артуына емес, баланың тыңдау, түсіну, еліктеу және өз ойын жеткізу қабілеттерінің қалыптасуына да ықпал етеді.

Бала тілінің дамуына ата-ананың сөйлеу мәдениеті мен тілдік үлгісі де тікелей әсер етеді. Балалар үлкендердің сөзін қайталау арқылы тіл үйренетіндіктен, ата-ананың дұрыс, анық, бай және әдеби нормаға сай сөйлеуі ерекше маңызға ие. Үй ішінде дөрекі, шұбарланған немесе тым қарапайым тілдік қолданыстар жиі кездессе, бала да сол үлгіні қабылдайды.

Ал ата-ана баламен толық сөйлемдер арқылы сөйлесіп, жаңа сөздерді орынды қолданып, ойды жүйелі түрде жеткізсе, бұл баланың байланыстырып сөйлеу дағдысын дамытады. Сонымен бірге дұрыс дыбыстау, дауыс ырғағы, сөздерді анық айту сияқты ерекшеліктер де баланың артикуляциялық және фонематикалық қабылдауына оң ықпал жасайды.

Заманауи зерттеулер ата-ананың бала тілінің дамуына ықпалы кездейсоқ емес, жүйелі және дәлелденген фактор екенін көрсетеді. Jeong және әріптестерінің 2021 жылғы жаһандық жүйелі шолуы мен метаталдауы өмірдің алғашқы үш жылында жүргізілетін ата-аналық қолдау бағдарламалары ерте даму көрсеткіштерін, соның ішінде қарым-қатынас, таным және ата-ананың баламен әрекеттесу сапасын жақсартатынын дәлелдеді. Бұл тұжырым ата-анамен күнделікті сөйлесу, бірлескен ойын, баланың дыбыстық және сөздік белсенділігіне жауап беру, кітап оқу және вербалды қолдау сияқты қарапайым әрекеттердің өзі тіл дамуына тікелей әсер ететінін негіздейді. Сондықтан баланың тілін дамыту тек маманның немесе балабақшаның міндеті емес, ең алдымен отбасы ішіндегі тұрақты тілдік ортаға сүйенетін үдеріс болып саналады [2].

Джером Брунер де бала тілінің қалыптасуында отбасы мен мәдени ортаның рөлін жоғары бағалаған ғалымдардың бірі. Ол баланың тілді өздігінен ғана емес, ересектермен бірлескен әрекет, түсіндіру, қайталау және мағыналы қарым-қатынас барысында тиімді меңгеретінін көрсетеді. Брунердің тұжырымынша, ата-ана баламен күнделікті сөйлесу, ертегі оқу, сурет бойынша әңгімелесу, жағдаяттық сөйлесім ұйымдастыру арқылы тілдік дамуға тірек болады.

Ал Бетти Харт пен Тодд Рислидің ерте тілдік ортаға қатысты зерттеулері баланың кейінгі тілдік және академиялық жетістіктері оған бағытталған ересек сөзінің мөлшері мен сапасына байланысты екенін көрсеткен. Кейінгі ASHA жарияланымдары да қамқоршының балаға тікелей бағыттап сөйлейтін сөзі жақсы тілдік нәтижелермен байланысты екенін атап өтеді, ал ата-ананың қатысуымен жүргізілетін тілдік интервенциялар балалардың receptive және expressive language дағдыларына оң әсер ететіні дәлелденген. Сондықтан ғалымдардың ортақ пікірі бойынша, бала тілін дамытуда ата-ананы тек бақылаушы емес, белсенді тілдік серіктес ретінде қарастыру қажет, ал кеңес беру жұмыстары осы белсенділікті ғылыми негізде күшейтуге бағытталуы тиіс.

Отбасындағы эмоциялық ахуал да бала тілінің дамуына әсер ететін маңызды факторлардың бірі болып табылады. Психологиялық тұрғыдан жайлы, қауіпсіз, қолдаушы ортада өскен бала өз ойын ашық айтуға, сұрақ қоюға, пікір білдіруге бейім болады. Ал үнемі ұрыс-керіс орын алатын, баланың сөзіне мән берілмейтін немесе оның сөйлеу талпынысы сыналатын ортада бала тұйықталып, сөйлеу белсенділігі төмендеуі мүмкін. Кей жағдайда бала сөздерді білсе де, өз ойын айтуға қорқып, сөйлеу қарқыны бәсеңдейді. Сондықтан ата-аналар баланы тыңдай білуді, оның сөзін

бөлмеуді, қате айтқан жағдайда бірден ұрыспай, дұрыс нұсқасын жұмсақ түрде қайталап көрсетуді меңгеруі қажет [3].

UNICEF-тің 2023 жылғы *Vision for Every Child* құжатында ерте балалық шақтағы даму кешенді түрде қарастырылады: баланың аман-сау өсуі, қамқорлық, үйрену мүмкіндігі, эмоционалдық қауіпсіздігі және ата-анамен сапалы өзара әрекеті бір-бірімен тығыз байланысты екені көрсетілген. Осы тұрғыдан алғанда, баланың тілінің дамуы жекелеген сөйлеу дағдысы ғана емес, оның жалпы когнитивтік, әлеуметтік және эмоционалдық дамуының өзегі ретінде танылады. Құжатта ата-аналар мен қамқоршыларды қолдау, оларға ерте жастан бастап балаға қалай жауап беру, қалай сөйлесу, қалай дамытушы орта құру керектігін үйрету маңызды бағыттардың бірі ретінде ұсынылған. Демек, кеңес беру жұмыстары ата-ананың педагогикалық құзыретін күшейтіп, баланың сөйлеу белсенділігін табиғи ортада дамытуға мүмкіндік береді.

Қазақстандық білім беру кеңістігінде бұл мәселе нормативтік деңгейде де бекітілген. Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы №348 бұйрығымен бекітілген мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарда мектепке дейінгі тәрбиелеу мен оқыту мазмұны баланың коммуникативтік, танымдық және сөйлеу дағдыларын дамытуға бағдарланған. Бұл дегеніміз, баланың тілдік дамуы білім беру процесінің негізгі нәтижелерінің бірі ретінде қарастырылады және ол тек ұйымдастырылған оқу қызметінде емес, ересектермен қарым-қатынас барысында да қалыптасуы қажет. Осыған сәйкес ата-аналарға кеңес беру жұмыстары балабақша мен отбасы арасындағы байланысты күшейтіп, үй жағдайында баланың сөздік қорын байыту, байланыстырып сөйлеуін дамыту, дыбыстық мәдениетін қалыптастыру сияқты бағыттарды жалғастыруға жағдай жасайды [4].

UNICEF Kazakhstan-ның ерте жастағы тәрбие мен оқыту жүйесіне арналған талдауы Қазақстанда мектепке дейінгі білім беру саласын дамытуға басымдық беріліп отырғанын, сонымен қатар сапа, қолжетімділік және өңіраралық айырмашылықтар мәселесі әлі де өзекті екенін көрсетеді. Бұл зерттеу ерте балалық шақтағы сапалы орта баланың жалпы дамуына, соның ішінде тілдік және әлеуметтік дағдыларына әсер ететінін айқындайды. Осыған байланысты мақала тақырыбы бойынша ата-аналарға кеңес беру жұмыстары ерекше мәнге ие: егер отбасына баламен сөйлесу мәдениеті, кітаппен жұмыс, сұрақ-жауапқа негізделген қарым-қатынас, тілдік ойындар мен күнделікті коммуникация тәсілдері жүйелі түсіндірілсе, онда баланың сөйлеу тілі табиғи әрі тұрақты түрде дамиды. Сондықтан ата-аналардың бала тіліне әсерін зерттеу мен оларға практикалық кеңес беру бүгінгі таңда халықаралық тәжірибе мен Қазақстан жағдайында да өзекті ғылыми-педагогикалық бағыт болып табылады [5].

Кеңес беру жұмыстарының нәтижелі болуы үшін педагог, логопед, психолог және ата-ана арасындағы өзара байланыс тұрақты болуы қажет. Егер бала тілінде белгілі бір қиындықтар байқалса, оны тек маманның немесе тек ата-ананың күшімен шешу жеткіліксіз болуы мүмкін. Бірлескен

әрекет қана нақты нәтиже береді. Сондықтан ата-аналар баланың жетістігі мен қиындықтарын жүйелі түрде талқылап, мамандар ұсынған жаттығуларды үйде қайталап, тілдік қолайлы орта қалыптастыруға күш салуы тиіс. Жалпы алғанда, ата-ананың бала тілінің дамуына ықпалы өте күшті, ал сауатты ұйымдастырылған кеңес беру жұмыстары осы ықпалды дұрыс бағыттап, баланың толыққанды тілдік тұлға болып қалыптасуына мүмкіндік береді [5].

Ата-аналардың бала тілінің дамуына әсері өте зор және бұл ықпал ең алдымен отбасыдағы қарым-қатынас сапасы, тілдік орта, ата-ананың сөйлеу мәдениеті мен балаға бөлетін уақыты арқылы көрінеді. Бала тілінің дұрыс әрі белсенді дамуы үшін ата-ананың күнделікті сөйлесуі, кітап оқуы, сұрақ-жауап ұйымдастыруы, баланың ойын еркін жеткізуіне жағдай жасауы ерекше маңызды. Кеңес беру жұмыстары ата-аналардың педагогикалық сауаттылығын арттырып, бала тілін дамытуда тиімді әдіс-тәсілдерді саналы түрде қолдануына мүмкіндік береді.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Өмірбекова Қ.Қ., Тасжүрекова Ж.Т., Сейсенова А.Д., Ибатова Г.Б., Оспанова А.С. Онтогенез барысында ана тілі жүйесінің қалыптасуы: монография. – Алматы: АИБД ҰҒПО, 2021. – 166 б.
2. Jeong J., Franchett E. E., Ramos de Oliveira C. V., Rehmani K., Yousafzai A. K. Parenting interventions to promote early child development in the first three years of life: A global systematic review and meta-analysis // PLoS Medicine. – 2021. – Vol. 18, No. 5. – e1003602.
3. UNICEF. Early Childhood Development: UNICEF Vision for Every Child. – New York: UNICEF, 2023. – 32 p.
4. Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 3 тамыздағы №348 бұйрығы. Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың, бастауыш, негізгі орта және жалпы орта білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарын бекіту туралы. – Астана, 2022.
5. UNICEF Kazakhstan. A Snapshot of Early Childhood Education and Care in Kazakhstan. – Astana: UNICEF Kazakhstan, 2023. – 31 p

# ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

***Мусинова З.Н.***
*докторант Павлодарского педагогического университета, г. Павлодар,*
***Сатынская А.К.***
*Научный руководитель: кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, г.Павлодар*

**Аннотация**. Представлена периодизация истории изучения социального интеллекта, включающая шесть хронологических периодов. Показаны главные события, достижения и проблемы исследования социального интеллекта в каждом периоде. Изложены взгляды ученых на соотношение социального и общего интеллекта, взаимосвязь социального интеллекта и личностных характеристик, критика процедур и результатов исследований социального интеллекта. Подведены итоги исследования социального интеллекта с 1920 по 2025 гг. и определены перспективы его изучения.

**Аңдатпа.** Әлеуметтік интеллектті зерттеудің тарихы кезеңдерге бөлініп көрсетілген, олар алты хронологиялық кезеңді қамтиды. Әр кезеңде әлеуметтік интеллектті зерттеудегі негізгі оқиғалар, жетістіктер және проблемалар көрсетілген. Ғалымдардың әлеуметтік және жалпы интеллекттің өзара байланысы, әлеуметтік интеллект пен тұлғалық қасиеттер арасындағы қатынас, әлеуметтік интеллектті зерттеу процедуралары мен нәтижелеріне қатысты сын көзқарастары баяндалған. 1920 жылдан 2025 жылға дейін әлеуметтік интеллектті зерттеудің қорытындылары жасалып, оның болашақтағы зерттеу перспективалары анықталған.

**Abstract**. The article explains periodisation of history of social intelligence studying in psychology, which includes six chronological stages. Key developments, achievements and issues of every stage are presented. Explains views of scientists from different groups on interrelation between social and general intelligence, connection of social intelligence to personal characteristics. Critiques the methodology and results of social intelligence studying. Social intelligence studying conclusions for the period 1920–2025 are summarized. Further studying perspectives are determined.

**Ключевые слова**: история, межличностное взаимодействие, периодизация, регуляция поведения, социальный интеллект, социальное поведение

**Кілтті сөздер**: тарих, тұлғаралық өзара әрекеттестік, кезеңдерге бөлу, мінез-құлықты реттеу, әлеуметтік интеллект, әлеуметтік мінез-құлық

**Keywords**: history, interpersonal interaction, periodization, control of behavior, social intelligence, social behavior.

История научного изучения социального интеллекта человека насчитывает больше ста лет, если отсчёт вести с момента введения данного понятия Эдвард Торндайк в 1920 г. Для краткой характеристики социального интеллекта как объекта исследования целесообразно использовать два определения — «значимый» и «трудноизучаемый».

Значимость социального интеллекта обусловлена тем, что именно в сфере социального взаимодействия происходит его проявление и реализация. В связи с этим проблема его исследования сохраняет высокую степень актуальности и научной востребованности [2]. Вместе с тем социальный интеллект представляет собой сложный и многогранный феномен, что определяет его трудную доступность для эмпирического

изучения. Данная сложность нередко становилась причиной прекращения исследований в этой области отдельными учёными [6]. Так, Морин О.Салливан, являвшаяся ведущим исследователем в научной группе Джой Пол Гилфорд, указывала, что одной из ключевых причин завершения её работы в данной области стали методологические и содержательные трудности, обусловленные природой самого социального интеллекта [5].

Анализ многолетнего научного поиска позволяет поставить вопрос о его содержательном наполнении. На основе изучения научных публикаций, посвящённых как социальному интеллекту в целом, так и его отдельным аспектам, были выделены основные этапы развития данного направления. В качестве критериев периодизации выступили изменения ведущих научных подходов к интерпретации сущности социального интеллекта, а также эволюция методов и инструментов его исследования. В дальнейшем рассматриваются ключевые достижения каждого из выделенных этапов и их вклад в развитие научных представлений о социальном интеллекте в период с 1920 по 2025 гг.

Первые научные представления о социальном интеллекте (1920–1926 гг.) Эдвард Торндайк, американский психолог, ввел в психологию понятие «социальный интеллект». При этом он подчеркивал, что его содержание отличается от абстрактного и механического видов интеллекта.

Торндайк рассматривал социальный интеллект как способность понимать других людей, действовать разумно в человеческих отношениях, добиваться успеха в ситуациях межличностного взаимодействия, мудро управлять людьми разного пола и возраста.

В конце 19-го и начале 20-го века в печати появились работы известных социологов, посвященные проблемам межличностного взаимодействия и социального поведения. Социологи не использовали сам термин «социальный интеллект», но содержательно обсуждаемые ими феномены были близки к пониманию социального интеллекта Торндайком.

Работы немецкого ученого Георга Зиммеля поставили в центр научного анализа жизнь человека в обществе, предопределив во многом ход дальнейших социологических исследований. Понятие «взаимодействие как межличностное взаимодействие» является базовым в его социологической теории. Зиммелем были выделены цели и мотивы взаимодействия, а также возникающие в процессе взаимодействия людей взаимные воздействия, порождающие формы социальной жизни. Близкие к этим представления положены в основу современных концепций о предмете социальной психологии [14, 15, 20].

Немецкий социолог Макс Вебер разработал концепцию социального действия как инструмента анализа поведения различных типов индивидов, определив «социальное» как характеристику действия, ориентированного на других людей. Это определение особенно важно, поскольку в обыденном понимании «социальный» часто отождествляется с «общественным», без раскрытия его содержания. Вебер выделил типы социального действия и подчеркнул

значение нравственных, рациональных и аффективных компонентов в его структуре.

В последующем сформировалась самостоятельная область — социальное познание (М. Вебер, К. Маннгейм), демонстрирующая социальную обусловленность знаний, роль культурных приобретений человека и приоритет переживаний, возникающих в процессе совместной деятельности, над рациональным мышлением.

Первый период изучения социального интеллекта позволил определить ключевые маркеры формирования представлений о нем и обозначить направления дальнейших исследований. Было установлено, что проявлением социального интеллекта является межличностное взаимодействие, которое может принимать различные формы; поведение человека в этих взаимодействиях определяется пониманием других людей и определяется системой ценностей и смыслов.

Регуляция социального поведения осуществляется при этом когнитивными, аффективными и нравственными компонентами. Следует отметить, что все научные представления этого периода не были проверены эмпирически. Вебер использовал для объяснения своих теоретических положений отдельные случаи и примеры из реальной жизни.

2. Измерение социального интеллекта и выявление его связи с социальным взаимодействием (1927–1938 гг.)

Главным достижением этого периода были попытки операционализации социального интеллекта. Психологи определили характеристики, которые относятся к сфере социального поведения и ранее не были предметом исследования. В этот круг вошли следующие характеристики: умение устанавливать и поддерживать отношения с людьми, уверенно вести себя в разных социальных ситуациях; способности понимать состояния других людей; компетентности в решении социальных вопросов и проблем; чувствительность к стимулам, исходящим от других членов социальной группы; умение понять настроения незнакомых людей, их личностные характеристики (Т. Хант, Ф. Вернон и др.).Появление тестов социального интеллекта, которые до сих пор используются в практике психологических исследований (тест Дж. Вашингтона — GWSIT и др.).

У части исследователей возникли сомнения в адекватности применения традиционных методов психологических измерений к поликонтекстным и сложным феноменам человеческого взаимодействия, к которым относится и социальный интеллект. Психометрическая недоказательность существования социального интеллекта вступила в противоречие с реально существующими его проявлениями.

Психологом Л.С. Выготским была показана значимость процесса социального взаимодействия для развития высших психических функций человека и овладения личностью высшими формами поведения. Особенно подчеркивалось, что в процессе социального взаимодействия участвует не просто набор психических функций, а целостная личность.

Американским социологом Дж. Г. Мидом были выделены структуры социального символического акта и раскрыто понимание его как обмена установками, смыслами и значениями индивидов, включенных в диалог. Им же осуществлен анализ символов как условий и средств социального взаимодействия, через которые можно изучать его характеристики и проявления.

Группой социологов было сформулировано понимание социальных норм и ценностей, культурных качеств и образцов поведения, вырабатываемых каждой эпохой, как важнейших регуляторов социального взаимодействия (Дж. Мид, Т. Парсонс, П. Сорокин и др.).

Дано описание структуры социального действия, в которой действующий субъект, учитывая реальную социальную ситуацию, ставит цель и выбирает средства ее достижения (Т. Парсонс).

3. Исследование отдельных характеристик социального взаимодействия (конец 30-х годов 1964 г.)

Впервые в батарею тестов интеллекта, разработанных на основе концепции американского психолога Л. Терстоуна, были включены социальные способности, связанные с пониманием других людей (SATB).

В этот же период дважды (1949, 1955) переиздавался тест социального интеллекта Дж. Вашингтона (GWSIT), подвергшийся активной критике сторонников психометрического подхода. Это отражало потребность исследователей (в том числе практических психологов) в инструментах диагностики социального интеллекта.

Продолжились исследования, посвященные непосредственно социальному интеллекту (С. Витрол, Д. Джексон, В. Кисс, Л. Кронбах, К. Стрэнг, Л. Сечрест). Появились также новые концепции, рассматривающие характеристики личности, проявляющиеся в социальном взаимодействии (Е. Долл, Г. Келли, Л. Колберг). Кроме того, была разработана модель личности Р. Кеттела, а затем модель «Большая пятерка», которые впоследствии также использовались для определения влияния личностных свойств на различные стороны поведения человека.

Опубликован в этот период и первый вариант теории социального научения А. Бандуры, ставшей очень популярной в объяснении механизмов возникновения у человека различных моделей поведения.

Американским социологом Р. Мертоном была поставлена проблема соотношения образа мира, сотворенного человеком, и реального мира, в котором он людей в конкретных условиях взаимодействия; пластичность поведения, возникающая под воздействием обстоятельств и в результате развития процесса взаимодействия индивидов.

4. Социальный интеллект в структуре модели интеллекта Гилфорда (1965-1969 гг.) Впервые в США было предпринято масштабное исследование социального интеллекта в рамках проекта «Модель структуры интеллекта Гилфорда». Дж. Гилфорд стал организатором и научным руководителем этого проекта на основе теоретически разработанной им концепции интеллекта.

Исследователям удалось измерить выраженные социальные способности двух типов: понимания поведения людей и эффективного взаимодействия с другими людьми.

Так группой О.Салливан были выявлены относительно самостоятельные социальные способности к познанию поведения. А группой под руководством М. Хендрикса были выделены группы способностей дивергентного мышления, включенные в креативный социальный интеллект.

Выделенные в исследовании поведенческие факторы не вписывались в модель структуры интеллекта Гилфорда. Следовательно, был поставлен вопрос о поиске новых путей ментальной репрезентации социального взаимодействия и механизмов его регуляции.

Участники проекта пытались разработать тесты, измеряющие способности человека эффективно взаимодействовать с людьми, а не просто правильно интерпретировать их поведение. Сложная природа реального социального взаимодействия вызвала серьезные трудности при разработке тестов.

Результаты, полученные группой Гилфорда, интерпретировались некоторыми авторами как доказательства того, что социальный интеллект представляет собой самостоятельный вид интеллекта, людей в конкретных условиях взаимодействия; пластичность поведения, возникающая под воздействием обстоятельств и в результате развития процесса взаимодействия индивидов.

Выделенные в исследовании поведенческие факторы не вписывались в модель структуры интеллекта Гилфорда. Следовательно, был поставлен вопрос о поиске новых путей ментальной репрезен-тации социального взаимодействия и механизмов его регуляции.

Участники проекта пытались разработать тесты, измеря-ющие способности человека эффективно взаимодействовать с людьми, а не просто правильно интерпретировать их поведение. Сложная природа реального социального взаимодействия вызвала серьезные трудности при разработке тестов.

Результаты полученные группой Гилфорда, интерпретиро-вались некоторыми авторами как доказательства того, что соци-альный интеллект представляет собой самостоятельный вид ин-теллекта, социальный интеллект основан на традиции социально-когнитивного подхода к личности, включающей теорию личностных конструктов Г. Келли, развитие когнитивных теорий социального познания и научения (А. Бандура, Дж. Роттер, И. Толмен).

В рассматриваемый период был разработан социально-когнитивный подход к личности в рамках исследования социального интеллекта. Он объединил работы, учитывающие в структуре социального интеллекта когнитивный потенциал личности, накопленный ею социальный опыт и компетентности, позволяющие

человеку решать жизненные задачи разного уровня (У. Мишел, Н. Кантор и Дж. Кихлстром, Р. Стернберг, Ю.Н. Емельянов и др.).

Наиболее продуктивными в этот период оказались, на наш взгляд, исследования имплицитных теорий, в которых был выделен фактор социального интеллекта. Он включал значительный ряд характеристик: принятие людей такими, какие они есть; признание собственных ошибок; предварительное обдумывание своих слов и поступков; чувствительность к потребностям и желаниям других людей; откровенность и честность по отношению к себе и другим людям; проявление интереса к людям из ближайшего окружения и др. Подобного рода исследованиями обыденных представлений занимался значительный ряд ученых (И. Роч, У. Мишел, Н. Кантор, И. Смит, Р. Френч, Дж. Мезич, У. Нейссер, Р. Стернберг и др.).

Были опубликованы работы ученых, отражающие взгляд на социальный интеллект как способность, которая проявляется в сфере социальных взаимодействий и связана с социальной чувствительностью, пониманием себя и других, а также взаимоотношений людей (М.И. Бобнева, Ю.Н. Емельянов).

Американский психолог Г. Гарднер представил разработанную им теорию множественных интеллектов, главной теоретической основой которой стало отрицание приоритетета единственной когнитивной способности - абстрактного интеллекта и признание наличия разных видов интеллекта. Среди них Гарднером были выделены внутриличностный и межличностный интеллекты, наиболее близкие к социальному интеллекту.

В конце 80-х годов XX века произошло значимое событие американский психолог Р. Стернберг опубликовал свою триархическую теорию интеллекта. Одним из 3-х основных компонентов интеллекта выделен практический интеллект. Автор включил в его структуру, наряду с другими составляющими, социальный интеллект и социальные способности. Стернберг считал, что реализация практического интеллекта осуществляется в решении профессиональных и жизненных задач.

Таким образом, пятый период изучения социального интеллекта характеризовался значительными достижениями в разработке теорий, учитывающих не только когнитивные, но и другие компоненты, проявляющиеся в реальном поведении и социальном взаимодействии. Эти компоненты способствуют развитию различных аспектов личности и обеспечивают эффективное решение разнообразных жизненных и профессиональных задач.

Вместе с тем, на протяжении всей истории исследований социального интеллекта аффективным его аспектам уделялось недостаточно внимания. На этом этапе предложенные научные концепции и подходы рассматривали социальный интеллект в контексте личности в целом, ее отдельных характеристик, а также ориентировались на анализ реального поведения человека в различных ситуациях. По нашему мнению, именно в этот период произошло

важное теоретическое осмысление: социальный интеллект стал рассматриваться исследователями не как абстрактное явление, а как качество, неразрывно связанное с личностью его носителя.

Развитие научных представлений о социальном интеллекте (1990-2011 гг.). В этот период продолжились исследования по направлениям, заложенным в предыдущие годы. Значительное внимание уделялось измерению компонентов социального интеллекта и их взаимосвязи. Так, группой американских исследователей был выявлен высокий уровень взаимосвязи социальной перцепции и социальной проницательности. Также было установлено, что все измеряемые в исследовании социальные способности не имеет тесной связи с академическими способностями (С. Вонг, Дж. Дэй, С. Максвелл, Н. Мире и др.).

Активно изучались имплицитные теории социального интеллекта в различных культурах, странах и возрастных группах. Так, выяснилось, что в некоторых племенах Африки взрослые ценят социальную ответственность, сотрудничество, повиновение, участие в семейной и социальной жизни. Высокий интеллект они приписывают людям, которые не стремятся получать образование, а работают на благо своей семьи. Исследователи выявили, что акцент на социальных сторонах интеллекта — неотъемлемая часть африканской и азиатской культур. Причем в этих культурах социальность отражена в представлениях в большей степени, чем это свойственно представлениям людей на Западе (Р. Стернберг и др.).

В Институте психологии РАН был выполнен ряд исследований имплицитных представлений: об умном человеке, интеллектуальной личности, о нравственном человеке, об эмоционально зрелой личности [7, 19]. В них было выявлено, что в имплицитных представлениях об интеллекте присутствуют, как когнитивный, так и социальный компоненты, а также личностные характеристики [4, 9, 10, 12].

В исследовании имплицитных представлений в разных возрастных группах было установлено, что с возрастом соотношение инструментальных (внимательность, коммуникабельность, приятная

внешность) и терминально-личностных (любящий людей, мудрый, дипломатичный, порядочный, честный) характеристик имеет выраженную тенденцию уменьшения инструментальных характеристик и увеличения терминально-личностных. Установлено также влияние социального опыта на представления о социальном интеллекте и наличие в них нравственных и других социально-значимых характеристик личности [5].

Был выполнен ряд работ по оценке характеристик, составляющих имплицитное понимание людьми социального интеллекта, а также измерению социальной компетентности. В результате учеными был выделен наиболее отчетливый фактор социальный интеллект, и они пришли к заключению, что наконец-то настало время прямо отказаться от понимания социального интеллекта как просто проявления общего

интеллекта в социальных условиях (Ф. Аккерман, О. Джон, Р. Канфер, К. Космитзки, Р. Шнейдер и др.).

Важным результатом рассматриваемого периода стало появление новых концепций социального интеллекта и широкое признание многими исследователями существования самостоятельного конструкта «социальный интеллект». В.Н. Куницына представила свою концепцию, в которой социальный интеллект рассматривался как глобальная способность, возникающая на базе комплекса интеллектуальных, личностных, коммуникативных и поведенческих свойств. Для его диагностики Куницыной был разработан и применен в исследовании специальный методический инструментарий.

Д.В. Ушаков, заведующий лабораторией Института психологии РАН, разрабатывал проблемы социального интеллекта в рамках авторской структурно-динамической теории интеллекта. В его работах, а также исследованиях, выполненных под его научным руководством, социальный интеллект рассматривается как способность понимать других людей, их взаимоотношения и социальные ситуации [8, 11, 13].

Другой исследователь, профессор А.И. Савенков в своей концепции выделяет три группы критериев, описывающих социальный интеллект: когнитивные, эмоциональные и поведенческие.

В этот же период начало формироваться новое, прикладное

направление, целью которого стало развитие социального интеллекта в интерактивных формах обучения и развития персонала организаций. В рамках этого направления стали складываться авторские концепции и методические подходы, широко представленные в популярной литературе для менеджеров и бизнес-тренеров (К. Альбрехт, А. Либина и др.).

Значимым событием данного периода стало появление в исследовательском поле феномена и понятия «эмоциональный интеллект», представление авторских концепций этого конструкта, отразившего важность аффективных компонентов во взаимодействии человека с социальной средой (Р. Бар-Он, Д. Големан, Д. Карузо, Д. Майер, П. Сэловей и др.). Существенным стимулом для возникновения этого события, на наш взгляд, стали трудности в изучении самого социального интеллекта, значимость аффективного компонента в реальном взаимодействии людей, а также запросы бизнеса. Кадровым службам и структурам обучения и развития персонала срочно нужны были надежные методики диагностики и обучения персонала, а исследования в области социального интеллекта затягивались, не принося быстрого практического результата. Информация об эмоциональном интеллекте широко распространилась среди практических работников в сфере управления и обучения персонала, а также среди обычных людей.

Таким образом, в шестом периоде изучения социального интеллекта у значительной части исследователей сложилось

консолидированное признание факта существования социального интеллекта как самостоятельного вида интеллекта, проявляющегося в социальном взаимодействии. Со времени появления в психологии самого термина «социальный интеллект» прошло более 70-ти лет. В предметном поле психологии в этот период появился и начал активно изучаться эмоциональный интеллект. Сам термин и понимание его соотношения с социальным интеллектом вызвали в научном сообществе бурные дискуссии. Ключевым фактором рассматриваемого периода стало активное участие в исследованиях социального интеллекта ученых и разработка ими собственных концепций.

Главными характеристиками кратко представленной истории изучения социального интеллекта можно считать следующие.

Социальный интеллект стал предметом научного исследования и обрел статус самостоятельной психологической категории. Социальному интеллекту посвящено значительное количество публикаций, включающих научные монографии и статьи, а также главы в учебных пособиях.

В научном сообществе исследователей социального интеллекта сложилась широкая картина представлений о природе социального интеллекта. Одной из точек зрения, набирающей все б**о**льшую популярность, стало понимание социального интеллекта как способности личности, проявляющейся в социальном взаимодействии.

Большинство работ в области изучения социального интеллекта выполнено исследователями из США. В психологии проблемы социального интеллекта изучались наиболее полно в последние два десятилетия. Интерес ученых к изучению социального интеллекта не был устойчивым: научная активность колебалась в разные периоды, проходя характерные спады и подъемы.

Социальный интеллект является междисциплинарным (внутренним и внешним) предметом исследования. Разные научные направления психологии внесли свой вклад в развитие научных знаний о социальном интеллекте. Из смежных дисциплин наибольший вклад внесен социологией и наукой управления (менеджментом).

Разработано значительное число концепций, моделей и подходов, отражающих авторское понимание социального интеллекта. Существенно более скромным оказался арсенал диагностических методик и процедур.

Важным результатом многолетнего изучения социального интеллекта личности стало накопление проблем и вопросов, которые ждут своего решения и определяют перспективы исследований в этой области.

Текущий исследовательский период изучения социального интеллекта седьмой по счету, начавшийся в 2015 году, отличается, судя по публикациям, ярко выраженной практической направленностью. В рамках практической психологии существуют методические наработки,

авторские концепции и подходы, которые активно используются в сфере подбора, обучения и развития персонала. Нередко продукты, создаваемые практиками, компенсируют отсутствие доказательных научных теорий.

Тем не менее, это направление очень востребовано тренерами, менеджерами организаций, педагогами, социальными работниками и др. Проблема, обусловленная расхождением фундаментальной науки и практики, является одной из самых значимых [1, 17, 18] и относится не только к социальному интеллекту. Но история науки дает основания верить в успешное решение возникающих научных и практических проблем.

**Список используемых источников:**


1. Взаимоотношения исследовательской и практической психологии. М.: Институт психологии РАН, 2015.
2. Журавлев А. Л. Основные тенденции развития психологических исследований в Институте психологии РАН // Психологический журнал. 2007. Т. 28. № 6. С. 5–18.
3. Журавлев А. Л. Актуальные проблемы социально ориентированных отраслей психологии. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011.
4. Интеллект, творчество и формирование личности в современном обществе: сборник трудов Всероссийской школы молодых ученых. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010.
5. Лунева О. В. Социальный интеллект: история изучения и основные модели: Научная монография. М.: Изд-во Московского гуманитарного университета, 2009.
6. Принцип развития в современной психологии. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2016.
7. Психологические исследования интеллекта и творчества: Материалы научной конференции. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010.
8. Психологические исследования личности: история, современное состояние, перспективы. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2016.
9. Психологическое здоровье личности и духовно-нравственные проблемы современного российского общества. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2014.
10. Психология интеллекта и творчества: традиции и инновации. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010.
11. Психология человека в современном мире. Том 6. Духовно-нравственное становление человека в современном российском обществе. Проблема индивидуальности в трудах отечественных психологов: Материалы Всероссийской юбилейной научной конференции. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009.
12. Современные исследования интеллекта и творчества. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2015.
13. Соснин В.А., Журавлев А.Л., Красников М.А. Социальная психология: Учебное пособие для студентов вузов. 2-е изд., перераб. и доп. М.: ФОРУМ; ИНФРА-М, 2011.
14. Социальная психология: Учебное пособие для вузов / Отв. ред. А.Л. Журавлев. М.: ПЕР СЭ, 2002.

15. Творчество: наука, искусство, жизнь: Материалы Всероссийской научной конференции. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2015.
16. Ушаков Д. В., Журавлев А. Л. Исследование психологической практики как путь ее сближения с фундаментальной психологией // Экономическая психология: Актуальные теоретические и прикладные проблемы: Материалы 12-й международной научно-практической конференции. Иркутск, 2011. С. 32–38.
17. Ушаков Д. В., Журавлев А. Л. Теория и практика: взгляды с разных сторон (ответ на комментарии) // Психологический журнал. 2012. Т. 33 № 2. С. 127–132.
18. Феномен и категория зрелости в психологии. М.: Изд-во «Институт пси-хологии РАН», 2007.
19. Хащенко В. А., Журавлев А. Л., Рощин С. К., Шорохова Е. В. История и методы социальной психологии // Психология XXI века: Учебник для ву-зов. М.: ПЕР СЭ, 2003. С. 613–634.
20. Kihlstrom J.F., Cantor N. Social Intelligence // Cambridge handbook of intelligence / Ed. R. Sternberg, S.B. Kaufman. Cambridge: Cambridge University Press, 2011. P. 564–580.
21. Landy F. History, her history. APS Observer. 2005. www.psychologicalscience. org/observer.

# ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ БҰЗЫЛҒАН БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРДЫҢ СӨЗДІК ҚОРЫН ДАМЫТУ

***Наукан Д.Б***
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық Университетінің студенті*
***Дузелбаева А.Б.***
*Жетекшесі:PhD доктор,қауымдастырылған профессор Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,Павлодар қ.*

**Аңдатпа**: Мақалада есту қабілеті бұзылған бастауыш сынып оқушыларының сөздік қорын дамыту мәселесі қарастырылады. Зерттеу барысында арнайы сөздік қолданылып, балалардың белсенді және пассивті сөздік қорын кеңейтуге бағытталған әдістер қарастырылды. Мақалада қолданылатын тәсілдер мен әдістемелер, олардың құрылымдық ерекшеліктері және педагогикалық негіздері сипатталған, бұл балалардың тілдік дағдыларын жетілдіруге және оқу процесінде тиімді қолдануға мүмкіндік береді.

**Кілт сөздер:** сөздік қор, есту қабілеті бұзылған балалар, тіл дамыту, сөздік, сөздік кеңейту, сөйлеу дағдылары, тілдік қабілеттер

**Аннотация**: В статье рассматривается развитие словарного запаса у младших школьников с нарушением слуха. В исследовании использовался специальный словарь, а также методы, направленные на расширение активного и пассивного словарного запаса. В статье описаны применяемые подходы, их структура и педагогические основы, что обеспечивает развитие языковых навыков детей и возможность эффективного применения полученных знаний в образовательном процессе.

**Ключевые слова**: *словарный запас, дети с нарушением слуха, развитие речи, словарь, расширение словарного запаса, речевые навыки, языковые способности*

**Abstract:** The article examines vocabulary development in primary school students with hearing impairment. A special dictionary was applied, along with methods aimed at

expanding active and passive vocabulary. The article describes the approaches, their structure, and pedagogical foundations, which support the development of children's language skills and enable the effective application of acquired knowledge in the educational process.

**Keywords**: vocabulary, children with hearing impairment, language development, dictionary, vocabulary expansion, speech skills, language abilities

Қазіргі қоғамда инклюзивті білім беру жүйесінің дамуы ерекше білім беруді қажет ететін балалардың, соның ішінде есту қабілеті бұзылған балалардың әлеуметке бейімделуін және сапалы білім алуын қамтамасыз етуді көздейді. Есту қабілетінің бұзылуы баланың тілдік, сөйлеу және танымдық дамуына тікелей әсер ететін фактор болып табылады. Сондықтан да мұндай балалармен жүргізілетін педагогикалық және түзету жұмыстарының басты бағыты – олардың сөздік қорын дамыту мен сөйлеу тілін қалыптастыру.

Бастауыш сынып кезеңі баланың жеке тұлғалық және тілдік дамуының негізі қаланатын аса маңызды саты болып табылады. Осы жаста баланың белсенді және енжар сөздік қоры қалыптасып, сөйлеу мәдениеті мен ойлау қабілеті дамиды. Алайда есту қабілетінің бұзылуы нәтижесінде тілдік тәжірибенің жетіспеушілігі байқалып, сөздік қордың шектеулі болуы, грамматикалық құрылымдарды игерудегі қиындықтар мен сөйлеу белсенділігінің төмендігі кездеседі. Сол себепті есту қабілеті бұзылған оқушылардың сөздік қорын дамыту арнайы ұйымдастырылған педагогикалық әдістер мен көрнекілікке сүйенген тәсілдерді қажет етеді [1].

Есту қабілеті – адамның қоршаған ортамен қарым-қатынасын, сөйлеу тілін меңгеруін, танымдық процестерін және тұлғалық дамуын қамтамасыз ететін негізгі сезім анализаторларының бірі. Бұл қабілет адамның когнитивтік дамуы мен әлеуметтік бейімделуінде шешуші рөл атқарады. Есту бұзылыстары баланың қабылдау, ойлау, есте сақтау, сөйлеу және әлеуметтік өзара әрекеттесу қабілеттеріне тікелей әсер етеді. Сондықтан балалардың психологиялық және педагогикалық сипаттамаларын зерттеу маңызды.

Есту анализаторы — адам ағзасындағы маңызды сезім мүшелерінің бірі. Ол қоршаған ортадағы дыбыстарды, сөйлеуді және басқа да акустикалық белгілерді қабылдап, оларды ми қыртысына жеткізіп, талдау және түсіну қызметін атқарады. Есту анализаторы үш негізгі бөліктен тұрады: сыртқы, ортаңғы және ішкі құлақ.Сыртқы құлақтың негізгі қызметі-дыбысты қабылдап, оны ортаңғы құлаққа жеткізу. Ортаңғы құлақтағы дабыл жарғағы мен үш сүйекше (балғашық, төсше, үзеңгі) дыбыс толқындарын механикалық тербелістерге айналдырып, ішкі құлаққа өткізеді. Ішкі құлақтағы ұлулы құрылым бұл тербелістерді жүйке импульстеріне айналдырып, есту жүйкесі арқылы миға жібереді. Ал ми қыртысындағы есту орталығы осы импульстерді талдап, дыбысты мағыналық тұрғыдан ажыратады.Есту анализаторының кез келген бөлігінің бұзылуы дыбыстық ақпаратты қабылдау мен өңдеудің бұзылуына алып келеді [2].

Жалпы, есту қабілетінің бұзылуы туа біткен және жүре пайда болған болып бөлінеді. Туа біткен формалар генетикалық себептерге, жүктілік пен босанудың асқынуына байланысты болуы мүмкін. Жүре пайда болған бұзылулар көбінесе өткен ауруларға, жарақаттарға немесе ототоксикалық әсері бар дәрі-дәрмектерді қабылдауға байланысты болады.Есту қабілетінің бұзылуының әртүрлі жіктелімдері бар. Олар есту қабілетінің төмендеу дәрежесі, патологияның клиникалық түрі, ақаудың пайда болу уақыты және медициналық түзетудің ерекшеліктері сияқты критерийлерге негізделген.

Осыған байланысты, есту қабілеті төмен балалардың сөздерді меңгеруі және сөздік қорын қалыптастыруы күрделене түседі.Сөздік қор - адамның белгілі бір тілде меңгерген сөздердің, олардың мағыналары мен қолдану ерекшеліктерінің толық жиынтығы. Ол тілдік дағдылардың, сөйлеу мәдениетінің және ойлау қабілетінің негізгі көрсеткіші болып табылады. Сөздік қор - баланың сөйлеу дамуының негізгі құрамдас бөлігі, өйткені ол ойларын нақты жеткізуге, қоршаған ортаны түсінуге және тиімді қарым-қатынас жасауға мүмкіндік береді. Л.С. Выготскийның зерттеулеріне сәйкес, сөздік қордың дамуы ойлау қабілетімен тығыз байланысты және оны әлеуметтік ортадағы қарым-қатынас арқылы меңгеру жүзеге асады [3].

Балалардың сөйлеу тілі мен сөздік қорының дамуы олардың жалпы тілдік қабілеттеріне және оқу процесіне тікелей әсер етеді.Ерекше қажеттіліктері бар,соның ішінде есту қабілеті бұзылған балалар үшін бұл процесс дәстүрлі әдістерге қарағанда күрделірек болып келеді.Сондықтан сөздік қорды дамыту әдістері мен тәсілдері олардың тілдік даму деңгейін ескере отырып,тиімді түрде құрылуы қажет.Осыған байланысты,есту қабілеті бұзылған балалардың оқытудың ерекшеліктерін және олар үшін тиімді әдістерді қарастыру қажет.

Есту қабілеті бұзылған балаларды оқытудың ең үлкен ерекшелігі-сөйлеу мен тіл үйренуге бағытталған әдістер.Есту қабілеті бұзылған балалардың сөйлеуін дамытудың бірқатар ерекшеліктері бар.

Сурдопедагогикада (Р. М. Боскис, А. Г. Зикеев, К. г. Коровин, м. и. Никитина, М. Л. Любимов, К. и. Тужанова және т. б.) балалардың есту қабілеті бұзылған сөздер мен сөз тіркестерін түсінудің келесі сипаттамалық ерекшеліктері бар, олар жалпы сөйлеу тұжырымын түсінуге әсер етеді:

1. Сөздің дыбыстық құрамын жеткіліксіз меңгеру.
2. Сөздік қорының шектелуі:

а) көптеген сөздердің мағынасын білмеу,

б) сөздің мағынасын тарылту,

в) сөздің грамматикалық формасын түсінбеуде.

3. Өрнектің бейнелі мағынасын түсінбеу.

А. Г. Зикеевтің пікірінше, сөйлеудің сөздік қорын сәтті қалыптастыру үшін баланың оқу процесінде сөздің мағынасын дұрыс түсінуі маңызды. Жаңа сөздердің мағыналарын ашу, бұрыннан белгілі мағыналарды нақтылау немесе кеңейту үшін көрнекі, ауызша және аралас әдістер қолданылады.

**Көрнекі әдістер:** заттардың өзін немесе олардың суреттерін, слайдтарды, оқу фильмдерін көрсету; іс-әрекеттер мен көрнекі жағдайларды ұйымдастыру.

**Ауызша әдістер:** синонимдер мен антонимдерді таңдау; сөздің мазмұнын парафразалау; анықтамалар мен морфологиялық талдауды қолдану; контекст арқылы жаңа сөзді түсіндіру.

**Аралас әдістер:** көрнекі және ауызша тәсілдерді біріктіре қолдану, мысалы, ерте және кеш күз ұғымдарын түсіндіру.

Синтаксистік деңгейде сөйлеудің диалогтық формалары маңызды. Диалогқа үйрету балалардың есту қабілеті бұзылған жағдайда тәуелсіз қарым-қатынас жасауына көмектеседі. Бұл үшін тыңдау, түсіну, есте сақтау қабілеттерін дамыту қажет, сонымен қатар көрнекі немесе ауызша жағдайлар арқылы оқушылардың жауап беру дағдыларын қалыптастыру қажет. Мысалы, белгілі бір тапсырма үшін заттарды сұрау немесе жаңа жағдайда дұрыс әрекет ету жолдарын көрсету [4].

Сөйлеудің диалогтық формалары 1 сыныптан бастап жоғары сыныптарға дейін оқытуда басты назарда болуы керек.

**Зерттеу әдістері**

Есту қабілеті бұзылған 1 сынып оқушыларының сөздік қорының қалыптасу деңгейін анықтау мақсатында диагностикалық зерттеу жүргізілді. Зерттеуге есту қабілеті бұзылған 1 сыныптың 6 мен 8 жас аралығындағы 4 оқушы қатысты. Балалардың жасы зерттеу кезінде көрсетілген. Эксперименттік зерттеудің анықтаушы кезеңінде есту қабілеті бұзылған бастауыш сынып оқушыларының сөздік қорының даму деңгейін анықтау үшін авторлар **(Р.И. Лалаева және И. В. Прищепова)** әзірлеген сөздікті зерттеу әдістемесі қолданылды.

Бұл әдісті таңдау оның белсенді және пассивті сөздіктің күйін кешенді бағалауға бағытталғандығына, сондай-ақ бастауыш мектеп жасындағы балалардың лексикалық дамуының сапалық ерекшеліктерін анықтау мүмкіндігіне байланысты.

**Диагностикалық жұмыс аясында зерттелді:**

1.Номинативті сөздік көлемін зерттеу

2.Сөздерді түсінуді зерттеу (пассивті сөздік)

3. Сөздерді түсінуді зерттеу (белсенді сөздік)

4. Сөздің мағынасын түсінуді зерттеу

5.Сөздердің сөйлеуде қолданылуын зерттеу;

Зерттеу барысында балаларға бес тапсырма берілді. Әр тапсырма 0–3 балл шкаласы бойынша бағаланды: 0 балл – өте төмен деңгей, 1 балл – төмен, 2 балл – орташа, 3 балл – жоғары деңгей. Бұл бағалау жүйесі балалардың әр тапсырманы орындау деңгейін анықтауға және олардың сөздік қорын дамытудағы жетістіктерін салыстыруға мүмкіндік берді.

*Кесте 1-Оқушылардың сөздік қорының даму деңгейінің жалпы нәтижелері*

| № | Оқушы | Номинативті | Пассивті | Активті | Сөздің мағынасын түсіну | Сөздерді қолдану | Жиынтық балл | Деңгей |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Али | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 4 | ортадан төмен |
| 2 | Дарина | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | төменгі |
| 3 | Дамир | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | төменгі |
| 4 | Данил | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 4 | ортадан төмен |

Кестеде көрсетілгендей,барлық 4 оқушы 5 тапсырма бойынша жинаған жалпы ұпай көрсетілген.Нәтижелерге сәйкес 2 оқушы 2 ұпай,ал 2 оқушы 4 ұпай жинады.Бұл көрсеткіштер оқушылардың сөздік қорының жеткілікті деңгейде қалыптаспағанын,кейбір сөздерді дұрыс атауда немесе қолдануда қиындықтар бар екенін,сондай-ақ тапсырмаларды орындау барысында балалардың өздігінен жауап беру қабілеті төмен екенін көрсетеді.Алынған нәтижелер балалардың тілдік дағдыларын дамыту үшін арнайы түзету-дамыту жұмыстарын жүргізудің маңызды екенін дәлелдейді.

*Диаграмма 1*

Сөздік қорының дамуын диагностикалау нәтижесі бойынша есту қабілеті бұзылған бастауыш сынып оқушыларының сөздік қорын қалыптасу деңгейі анықталды. Зерттеуге 4 оқушы қатысты. Оларға 5 тапсырма ұсынылды: номинативті, пассивті және активті сөздік қорды анықтау, сөздің мағынасын түсіну және сөйлеу барысында қолдану. Әр тапсырма 0–3 ұпай аралығында бағаланып, барлығы 15 ұпайға жетті.

Нәтижелер бойынша төмен деңгей – 50% (2 оқушы: Дарина, Дамир), ортадан төмен – 50% (2 оқушы: Али, Данил), орташа және жоғары деңгей – 0%. Көпшілік оқушылар сөздерді атауда, мағынасын түсінуде және сөйлеу барысында қолдануда қиындықтарға тап болды; кейбір тапсырмаларды тек қосымша көмек арқылы орындады.

Жалпы, сөздік қор деңгейі төмен болып шықты, бұл кейбір лексикалық бірліктерді еске түсіруде қиындықтар бар екенін көрсетеді. Алынған нәтижелер балалардың сөздік қорын дамытуға бағытталған арнайы түзету-дамыту жұмыстарын жүргізудің қажеттілігін және педагогикалық іс-шараларды жоспарлау үшін маңызды негіз болып табылатынын дәлелдейді.

Диагностикалық зерттеу нәтижелері бойынша есту қабілеті бұзылған бастауыш сынып оқушыларының сөздік қоры жеткілікті деңгейде қалыптаспағанын көрсетті. Осыған байланысты зерттеу барысында есту қабілеті бұзылған бастауыш сынып оқушыларының сөздік қорын дамытуға бағытталған арнайы сөздік әзірленді. Бұл сөздік есту қабілеті бұзылған бастауыш сынып оқушыларына жаңа сөздерді үйренуге, олардың мағынасын түсінуге және сөйлеу барысында қолдануға көмектеседі.Сөздік 10 түрлі тақырып бойынша құрылып, әр тақырыпта 9 жаңа сөз қамтылған. Әр сөз суретпен ұсынылған, бұл оқушыларға сөздің мағынасын визуалды түрде түсінуге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, әр сөзде QR-код бар, оны сканерлеу арқылы оқушы жест тіліндегі видео нұсқасын көре алады. Бұл тәсіл балаларға сөзді дұрыс айту, оның мағынасын түсіну және есте сақтау қабілеттерін дамытуға көмектеседі.

Сөздік қорды дамытуға арналған әдістеме мынадай мақсаттар мен тапсырмаларға бағытталған:

Сөздік қорды кеңейту: Балалар жаңа сөздерді үйреніп, оларды сөйлеу барысында белсенді қолдануды үйренеді.

Тілдік дағдыларды қалыптастыру: Әр тақырыптағы сөздер арқылы сөйлемдер құру және өз ойын білдіру дағдылары дамытылады.

Визуалды және аудиалды қолдау: Суреттер мен QR-код арқылы видео материалдар сөздердің есте сақталуын жеңілдетеді.

Мотивацияны арттыру: Ойын элементтері мен интерактивті тәсіл балалардың оқу процесіне қызығушылығын арттырады.

Қайталау және бекіту: Жаңа сөздер бірнеше рет қайталанады, сөйлемдерде қолданылады, бұл белсенді сөздік қорды қалыптастырады.

Әдістеме әр баланың жеке қабілетіне бейімделіп, сөздік қорды құрылымдық тұрғыдан дамытуға бағытталған. Балалар сөздерді дұрыс айтуға, мағынасын түсінуге және сөйлеу барысында қолдануға үйренеді. Сонымен қатар, бұл әдістеме педагогтар мен ата-аналарға оқыту процесін ұйымдастыруға және бақылауға мүмкіндік береді.

Осылайша зерттеу барысында есту қабілеті бұзылған бастауыш сынып оқушыларының сөздік қорының деңгейі диагностика жүргізілді. Алынған нәтижелер балалардың тілдік дағдыларын дамыту қажеттілігін көрсетті. Осыған байланысты зерттеуші сөздік қорды кеңейту және сөйлеу қабілеттерін жетілдіру мақсатында арнайы әдістемелер мен тәсілдерді қолдануды ұсынады. Ұсынылған тәсілдер балалардың жаңа сөздерді меңгеруіне, сөйлеу дағдыларын қалыптастыруға және оқу процесінде белсенді қатысуға мүмкіндік береді.

## Пайдаланылған әдебиеттер

1. Байдина Ю.Э,Труфанова Г.К, Особенности речевого развития детей с нарушениями слуха. «Науки об образовании» 2020. – 47 б.
2. Смаилова, А. М. *Есту анализаторының морфофизиологиялық ерекшеліктері және бұзылулары*. Алматы, 2016. – 3 б.
3. Выготский Л. С. Мышление и речь. – Москва: Лабиринт, 1999. – 350 б.
4. Ермакова М.М, Методы и приёмы работы с детьми с нарушением слуха,Дефектология проф,2020. – 45 б.


# ГИБКИЕ НАВЫКИ КАК ФАКТОР УСПЕШНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ


***Саменова Н. О.***

*студент Павлодарского педагогического университета, г. Павлодар,*

***Матев Б.А.***

*научный руководитель: PhD, ассоциированный профессор, г. Павлодар*



**Аннотация:**

Мақалада студенттердің кәсіби бейімделуінде икемді дағдылардың (soft skills) рөлі қарастырылады. Икемді дағдылардың негізгі компоненттері, мысалы, коммуникациялық қабілеттер, сыни ойлау, командалық жұмыс және проблемаларды шешу қабілеті талданады. Бұл дағдылардың дамуы студенттердің еңбек нарығындағы бәсекеге қабілеттілігін арттырып, кәсіби ортаға бейімделуін жеңілдететіні атап көрсетіледі. Білім беру процесінде икемді дағдыларды тиімді қалыптастыру үшін психологиялық-педагогикалық жағдайларды енгізу бойынша ұсыныстар берілген.

**Аннотация:**

В статье рассматривается роль гибких навыков (soft skills) в успешной профессиональной адаптации студентов. Анализируются ключевые компоненты гибких навыков, такие как коммуникативные способности, критическое мышление, умение работать в команде и решать проблемы. Отмечается, что развитие этих навыков способствует повышению конкурентоспособности студентов на рынке труда и облегчает их адаптацию к профессиональной среде. Представлены рекомендации по внедрению психолого-педагогических условий для эффективного формирования гибких навыков в образовательном процессе.

**Abstract:**

The article examines the role of flexible skills (soft skills) in students' successful professional adaptation. Key components of flexible skills, such as communication, critical thinking, teamwork, and problem-solving abilities, are analyzed. It is noted that the development of these skills enhances students' competitiveness in the labor market and facilitates their adaptation to the professional environment. Recommendations for implementing psycho-pedagogical conditions to effectively develop flexible skills in the educational process are provided.



**Кілт сөздер**: икемді дағдылар, soft skills, студенттер, кәсіби бейімделу, педагогика, білім, компетенциялар

**Ключевые слова**: гибкие навыки, soft skills, студенты, профессиональная адаптация, педагогика, образование, компетенции

**Keywords**: flexible skills, soft skills, students, professional adaptation, pedagogy, education, competencies

В условиях стремительного развития технологий и модернизации системы образования особую актуальность приобретает проблема подготовки специалистов, способных не только обладать профессиональными знаниями, но и эффективно применять их в реальной деятельности. В этой связи всё большее значение приобретают гибкие навыки, или soft skills, которые являются важным фактором успешной профессиональной адаптации студентов.

Гибкие навыки представляют собой комплекс универсальных компетенций, не связанных напрямую с конкретной профессиональной областью, но обеспечивающих эффективность взаимодействия человека в социальной и профессиональной среде. К числу таких навыков относятся коммуникативные способности, умение работать в команде, критическое и креативное мышление, эмоциональный интеллект, способность к самоорганизации и адаптации к изменениям.

Актуальность данной темы обусловлена тем, что современные работодатели предъявляют высокие требования не только к профессиональной подготовке выпускников, но и к уровню развития их личностных и надпрофессиональных компетенций. Практика показывает, что студенты технических колледжей часто обладают достаточными теоретическими знаниями и профессиональными умениями, однако испытывают трудности при включении в профессиональную деятельность, взаимодействии с коллегами и адаптации к новым условиям труда.

Целью данного исследования является выявление психолого-педагогических условий, способствующих эффективному развитию гибких навыков у студентов и, как следствие, успешной их профессиональной адаптации.

В ходе исследования были рассмотрены основные подходы к определению понятия «гибкие навыки», проанализирована их структура и значение в профессиональной деятельности. Установлено, что развитие гибких навыков должно осуществляться системно и целенаправленно в рамках образовательного процесса.

К ключевым психолого-педагогическим условиям формирования гибких навыков можно отнести создание благоприятной образовательной среды, ориентированной на развитие личности студента, применение активных и интерактивных методов обучения, а также вовлечение студентов в различные виды практической деятельности.

Одним из эффективных методов развития гибких навыков является проектное обучение, которое способствует формированию у студентов навыков самостоятельной работы, ответственности за результат, умения планировать свою деятельность и работать в команде. Не менее важную роль играют такие методы, как кейс-метод, деловые игры, тренинги и дискуссии.

Особое значение имеет организация групповой работы, в ходе которой студенты учатся взаимодействовать друг с другом, распределять обязанности, принимать совместные решения и нести ответственность за

общий результат. Это способствует развитию коммуникативных навыков и навыков командной работы.

Важным фактором является и роль преподавателя, который должен выступать не только как источник знаний, но и как наставник, организатор и координатор образовательного процесса. Преподаватель создает условия для активного участия студентов, стимулирует их познавательную деятельность и способствует развитию их личностных качеств.

Результаты проведённого анализа показывают, что при целенаправленном формировании гибких навыков у студентов значительно повышается уровень их профессиональной адаптации. Они становятся более уверенными в себе, легче устанавливают контакты в коллективе, быстрее осваивают новые виды деятельности и успешно справляются с профессиональными задачами.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что гибкие навыки являются неотъемлемой составляющей профессиональной компетентности современного специалиста. Их развитие должно стать приоритетным направлением в системе профессионального образования, особенно в технических колледжах.

В заключение следует отметить, что дальнейшие исследования в данной области могут быть направлены на разработку и внедрение эффективных методик формирования гибких навыков, а также на оценку их влияния на профессиональную успешность выпускников.

Важным направлением совершенствования образовательного процесса является внедрение практико-ориентированных технологий обучения, позволяющих максимально приблизить учебную деятельность студентов к реальным условиям профессиональной среды. Это способствует не только закреплению теоретических знаний, но и активному развитию гибких навыков в процессе решения практических задач.

Особое внимание следует уделить формированию у студентов навыков саморегуляции и саморазвития. В условиях быстро меняющегося рынка труда способность к непрерывному обучению становится одним из ключевых факторов профессиональной успешности. Студенты должны уметь самостоятельно ставить цели, планировать свою деятельность, анализировать результаты и корректировать собственные действия.

Не менее значимым является развитие эмоционального интеллекта, который включает в себя умение распознавать собственные эмоции и эмоции других людей, управлять ими и выстраивать эффективное взаимодействие. Данный аспект особенно важен для будущих специалистов, которым предстоит работать в коллективе и взаимодействовать с различными категориями людей.

Следует отметить, что формирование гибких навыков требует комплексного подхода и системной работы со стороны образовательной организации. Это включает разработку образовательных программ, ориентированных на развитие надпрофессиональных компетенций,

повышение квалификации преподавателей, а также создание условий для активного участия студентов в различных внеучебных мероприятиях.

К таким мероприятиям можно отнести участие в конкурсах, олимпиадах, проектах, волонтёрской деятельности и профессиональных стажировках. Подобная деятельность способствует развитию инициативности, ответственности, лидерских качеств и умения работать в команде.

Кроме того, важную роль играет использование цифровых технологий в образовательном процессе. Современные цифровые инструменты позволяют организовать интерактивное обучение, развивать навыки коммуникации в онлайн-среде, а также формировать информационную грамотность студентов. Это особенно актуально в условиях цифровизации образования.

Также необходимо учитывать индивидуальные особенности студентов, их мотивацию, уровень подготовки и личностные характеристики. Индивидуализация обучения позволяет более эффективно развивать гибкие навыки, учитывая сильные стороны каждого обучающегося.

Практическая значимость данного исследования заключается в возможности использования полученных результатов при разработке образовательных программ и методических рекомендаций для преподавателей технических колледжей. Внедрение предложенных подходов будет способствовать повышению качества подготовки специалистов и их успешной профессиональной адаптации.

Таким образом, развитие гибких навыков у студентов является важнейшим условием их профессионального становления и успешной интеграции в современное общество. Системная работа в данном направлении позволит подготовить специалистов нового поколения, обладающих не только профессиональными знаниями, но и высоким уровнем личностного развития.

В перспективе представляется целесообразным проведение эмпирических исследований, направленных на выявление наиболее эффективных методов и технологий формирования гибких навыков, а также разработка диагностического инструментария для оценки уровня их сформированности у студентов.

## Список использованных источников


1. Смагулова А.К. Развитие гибких навыков у студентов колледжей // Вестник педагогических наук Казахстана. – 2022. – Т. 26. – №3. – С. 15–24.
2. Нургалиева Г.К. Педагогические условия формирования ключевых компетенций обучающихся. – Алматы: Қазақ университеті, 2020. – 239 с.
3. Бурибаева М.К. Формирование профессиональных компетенций студентов в системе технического и профессионального образования: дис. канд. пед. наук. – Алматы: КазНПУ им. Абая, 2021. – 145 с.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции как результат образования // Педагогика. – 2003. – Т. 12. – №5. – С. 34–42.
5. Вербицкий А.А. Компетентностный подход в образовании. – М.: Наука, 2017. – 256 с.

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К РАБОТЕ С ОДАРЁННЫМИ ДЕТЬМИ В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ

***Сейтманова Г.Т.***
*магистрант Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*
***Шавалиева З.Ш.***
*научный руководитель: кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, г. Павлодар*

**Аннотация.** В статье рассматриваются возможности использования технологий искусственного интеллекта в подготовке будущих учителей к работе с одарёнными детьми в условиях инклюзивного образования. Представлены результаты педагогического эксперимента с участием 148 студентов, разработана модель подготовки педагогов, а также предложены методические решения по интеграции ИИ в педагогическое образование.

**Аңдатпа.** Мақалада болашақ мұғалімдерді инклюзивті білім беру жағдайында дарынды балалармен жұмыс істеуге даярлауда жасанды интеллект технологияларын қолдану мүмкіндіктері қарастырылады. 148 студенттің қатысуымен жүргізілген педагогикалық эксперимент нәтижелері ұсынылып, мұғалімдерді даярлаудың моделі мен әдістемелік ұсыныстар әзірленді.

**Abstract.** The article examines the use of artificial intelligence technologies in preparing future teachers to work with gifted children in inclusive education. The results of a pedagogical experiment involving 148 students are presented. A model for teacher training and methodological recommendations for integrating AI into teacher education are proposed.

**Ключевые слова:** искусственный интеллект, одарённые дети, инклюзивное образование

**Түйінді сөздер:** жасанды интеллект, дарынды балалар, инклюзивті білім беру

**Keywords:** artificial intelligence, gifted children, inclusive education

**Введение.** Современный этап развития системы образования характеризуется активной цифровой трансформацией образовательной среды, внедрением инновационных педагогических технологий и расширением использования цифровых инструментов обучения. В этих условиях особую значимость приобретает применение технологий искусственного интеллекта, которые открывают новые возможности для индивидуализации обучения, анализа образовательных данных и повышения эффективности педагогической деятельности [1].

Цифровизация образования рассматривается в Республике Казахстан как одно из ключевых направлений модернизации образовательной системы и подготовки конкурентоспособных специалистов. Данное направление отражено в стратегических государственных документах, включая Государственную программу «Цифровой Казахстан», направленную на развитие цифровой инфраструктуры и внедрение современных технологий в социально-экономические сферы [2]. В Концепции развития высшего образования и науки Республики Казахстан на 2023–2029 годы подчеркивается необходимость внедрения инновационных

образовательных технологий, включая технологии искусственного интеллекта, а также развития цифровых компетенций обучающихся и педагогов [3].

Особое внимание развитию искусственного интеллекта уделяется на уровне государственной политики. В своих выступлениях и Посланиях народу Казахстана Президент Республики Казахстан Касым-Жомарт Токаев отмечает, что развитие цифровых технологий и искусственного интеллекта является одним из стратегических направлений модернизации экономики и системы образования. Президент подчеркивает необходимость подготовки специалистов нового поколения, способных эффективно использовать современные цифровые технологии и внедрять инновационные решения в различных сферах деятельности [4]. В этой связи возрастает роль педагогического образования, которое должно обеспечить подготовку учителей, способных применять современные интеллектуальные технологии в образовательном процессе.

Одним из ключевых направлений развития современной образовательной системы является внедрение инклюзивного образования, направленного на создание образовательной среды, обеспечивающей равные возможности для обучения всех обучающихся независимо от их индивидуальных особенностей. Инклюзивная модель образования предполагает учет образовательных потребностей различных категорий обучающихся, включая детей с особыми образовательными потребностями, а также одарённых детей, обладающих высоким интеллектуальным и творческим потенциалом [5].

Проблема одарённости занимает важное место в педагогической и психологической науке. Значительный вклад в развитие теории одарённости внесли зарубежные исследователи J. Renzulli, H. Gardner, F. Gagné, R. Sternberg, которые рассматривали одарённость как многомерное явление, включающее интеллектуальные, творческие и мотивационные компоненты [6]. Так, Дж. Рензулли предложил концепцию «трёхкольцевой модели одарённости», согласно которой одарённость формируется на основе взаимодействия высоких интеллектуальных способностей, креативности и учебной мотивации [7].

В исследованиях Г. Гарднера теория множественного интеллекта рассматривает одарённость как проявление различных типов интеллектуальных способностей, включая лингвистический, логико-математический, музыкальный и другие виды интеллекта [8]. Ф. Ганье в своей дифференцированной модели одарённости и таланта подчеркивает, что природные способности могут трансформироваться в талант при наличии благоприятной образовательной среды и педагогической поддержки [9].

В казахстанской педагогической науке вопросы развития одарённости исследовались в трудах К.Б. Жарыкбаева, С.М. Жакупова, С.А. Узакбаевой, К.К. Жампеисовой и других ученых. В их работах рассматриваются психолого-педагогические условия развития одарённых обучающихся,

особенности их обучения и роль образовательной среды в раскрытии интеллектуального потенциала личности [10]. Так, К.Б. Жарыкбаев отмечает, что развитие одарённости определяется взаимодействием природных способностей личности и социально-культурных условий ее формирования [11].

В последние годы всё большее внимание уделяется вопросам развития одарённых детей в условиях инклюзивного образования. Исследователи S. Pfeiffer, J. Subotnik, A. Robinson подчеркивают, что одарённые дети также нуждаются в педагогической поддержке и специальных образовательных условиях, поскольку их образовательные потребности могут существенно отличаться от потребностей других обучающихся [12]. В условиях инклюзивного образования особое значение приобретает дифференцированный подход к обучению, позволяющий учитывать индивидуальные особенности каждого ученика.

В научных исследованиях отмечается, что недостаточная индивидуализация обучения может приводить к снижению учебной мотивации одарённых учащихся и недостаточной реализации их интеллектуального потенциала [13]. В связи с этим возрастает роль учителя, способного выявлять способности обучающихся и применять инновационные педагогические технологии для их развития.

Проблема подготовки будущих педагогов к работе с одарёнными детьми рассматривается как в отечественной, так и в зарубежной педагогической науке. В работах A. Tomlinson обоснованы принципы дифференцированного обучения, позволяющие учитывать индивидуальные особенности учащихся и развивать их способности [14]. J. Hattie в своих исследованиях подчеркивает значимость педагогических стратегий и профессиональной компетентности учителя в достижении высоких образовательных результатов учащихся [15].

Таким образом, анализ научной литературы показывает, что проблемы одарённости, инклюзивного образования и подготовки педагогических кадров активно исследуются в современной педагогической науке. Однако вопросы использования технологий искусственного интеллекта в процессе подготовки будущих учителей к работе с одарёнными детьми в условиях инклюзивной образовательной среды остаются недостаточно изученными.

**Материалы и методы.** Исследование проводилось в 2025–2026 учебном году на базе НАО «Павлодарский педагогический университет имени Ә. Марғұлан» в рамках подготовки студентов педагогических образовательных программ. Цель эмпирического этапа заключалась в оценке влияния использования инструментов искусственного интеллекта на уровень профессиональной готовности будущих учителей к работе с одарёнными детьми в условиях инклюзивного образования.

В исследовании приняли участие 148 студентов 2–4 курсов педагогических образовательных программ. Выборка носила целенаправленный характер, поскольку участники изучали дисциплины,

связанные с педагогикой, инклюзивным образованием и цифровыми образовательными технологиями. Средний возраст студентов составил 19–22 года. Участие в исследовании осуществлялось на добровольной основе с соблюдением принципов академической этики.

Методологическую основу исследования составили компетентностный, инклюзивный и цифровой подходы. Компетентностный подход рассматривал подготовку будущих учителей как процесс формирования профессиональных компетенций, необходимых для работы с одарёнными обучающимися. Инклюзивный подход предполагал учет индивидуальных образовательных потребностей обучающихся, а цифровой подход был направлен на интеграцию технологий искусственного интеллекта в образовательную деятельность студентов.

На основе анализа научной литературы были определены основные критерии оценки профессиональной готовности будущих учителей:

— уровень знаний об особенностях обучения одарённых детей;
— готовность применять дифференцированные методы обучения;
— уровень владения цифровыми образовательными технологиями;
— готовность использовать инструменты искусственного интеллекта в образовательном процессе.

На констатирующем этапе проводилось первичное анкетирование студентов с целью выявления исходного уровня их профессиональной готовности. Для диагностики использовалась авторская анкета, включающая 16 утверждений, объединённых в четыре диагностические шкалы. Ответы фиксировались по пятибалльной шкале Лайкерта (от 1 — «полностью не согласен» до 5 — «полностью согласен»).

*Таблица 1 – Структура анкеты для диагностики профессиональной готовности будущих учителей*

| Диагностическая шкала | Примеры утверждений |
|---|---|
| Понимание особенностей одарённых детей | Я знаком(а) с характеристиками одарённых обучающихся; я понимаю особенности обучения одарённых детей в инклюзивной образовательной среде |
| Педагогические методы работы | Я умею разрабатывать задания различного уровня сложности; я готов(а) применять дифференцированные методы обучения |
| Цифровая педагогическая компетентность | Я использую цифровые образовательные технологии при разработке учебных заданий |
| Использование искусственного интеллекта | Я знаю возможности использования ИИ в образовании; я готов(а) применять ИИ для разработки образовательных заданий |

Надежность диагностического инструментария была подтверждена расчетом коэффициента внутренней согласованности α Кронбаха, значение которого составило 0,82, что свидетельствует о высокой надежности анкеты.

На формирующем этапе (один академический семестр, 15 недель) в образовательный процесс были интегрированы задания с использованием технологий искусственного интеллекта. В обучении применялись методы проектного и исследовательского обучения, кейс-метод и коллаборативные формы работы с использованием цифровых образовательных платформ. Студенты разрабатывали образовательные проекты и дифференцированные задания для одарённых обучающихся, анализировали педагогические ситуации и моделировали образовательные сценарии.

Дополнительно проводилось педагогическое наблюдение, направленное на фиксацию учебной активности студентов и их вовлеченности в образовательный процесс. На контрольном этапе проводилось повторное анкетирование студентов по тем же диагностическим шкалам, что позволило определить динамику показателей профессиональной готовности.

К ограничениям исследования можно отнести отсутствие контрольной группы и краткосрочный характер педагогического воздействия. Тем не менее полученные результаты подтверждают эффективность использования инструментов искусственного интеллекта в системе подготовки будущих учителей к работе с одарёнными детьми в условиях инклюзивного образования.

**Результаты и обсуждение.** Результаты исследования отражают динамику уровня профессиональной готовности будущих учителей к работе с одарёнными детьми в условиях инклюзивного образования после внедрения в образовательный процесс заданий и педагогических практик с использованием технологий искусственного интеллекта.

Анализ результатов анкетирования позволил выявить изменения по основным диагностическим показателям: уровень знаний студентов об особенностях обучения одарённых детей, готовность применять дифференцированные методы обучения и готовность использовать технологии искусственного интеллекта в образовательной деятельности.

На констатирующем этапе большинство студентов демонстрировали средний уровень профессиональной готовности. Высокий уровень знаний об особенностях обучения одарённых детей показали 24,3 % студентов, средний уровень — 46,6 %, низкий — 29,1 %.

После формирующего этапа наблюдалась положительная динамика: доля студентов с высоким уровнем знаний увеличилась до 55,4 %, тогда как показатель низкого уровня снизился до 11,5 %.

Аналогичная динамика наблюдалась и по показателю готовности применять дифференцированные методы обучения. На начальном этапе только 27,0 % студентов демонстрировали высокий уровень готовности использовать дифференцированные задания для одарённых обучающихся.

После внедрения педагогических практик с использованием инструментов искусственного интеллекта этот показатель увеличился до 57,4 %.

Особое внимание в исследовании уделялось оценке готовности студентов использовать технологии искусственного интеллекта. На констатирующем этапе высокий уровень готовности демонстрировали 19,6 % студентов, тогда как после формирующего этапа данный показатель увеличился до 62,2 %.

Полученные результаты позволили разработать модель подготовки будущих педагогов к работе с одарёнными детьми с использованием технологий искусственного интеллекта, включающую три взаимосвязанных компонента:

Теоретический компонент, направленный на формирование знаний о психологических особенностях одарённых детей, принципах инклюзивного образования и возможностях применения технологий искусственного интеллекта. Практический компонент, предполагающий развитие навыков разработки образовательных заданий и проектов для одарённых обучающихся с использованием цифровых инструментов. Рефлексивный компонент, ориентированный на развитие профессиональной рефлексии и анализ эффективности педагогических решений.

Таким образом, результаты исследования подтверждают, что интеграция технологий искусственного интеллекта в систему подготовки будущих учителей способствует повышению их профессиональной готовности к работе с одарёнными детьми в условиях инклюзивного образования. Полученные данные согласуются с исследованиями W. Holmes, R. Luckin и M. Cukurova, которые отмечают потенциал технологий искусственного интеллекта в развитии персонализированного обучения и повышении эффективности образовательного процесса.

**Заключение.** Проведённое исследование показало, что использование технологий искусственного интеллекта является перспективным направлением модернизации системы подготовки будущих учителей к работе с одарёнными детьми в условиях инклюзивного образования. Современная образовательная среда требует от педагога не только глубоких предметных знаний, но и владения инновационными педагогическими технологиями, обеспечивающими индивидуализацию обучения и развитие интеллектуального потенциала обучающихся.

В ходе исследования была разработана и апробирована модель подготовки будущих педагогов к работе с одарёнными детьми с использованием технологий искусственного интеллекта, включающая теоретический, практический и рефлексивный компоненты. Кроме того, предложены матрица применения технологий искусственного интеллекта и методические рекомендации по совершенствованию системы педагогической подготовки.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования разработанной модели и методических рекомендаций в

образовательном процессе педагогических университетов для повышения качества подготовки будущих учителей.

Таким образом, интеграция технологий искусственного интеллекта в систему педагогического образования способствует формированию профессиональных компетенций будущих учителей и повышению эффективности их подготовки к работе с одарёнными детьми в условиях инклюзивной образовательной среды.

## Список использованных источников


1. Holmes W., Bialik M., Fadel C. Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning. – Boston: Center for Curriculum Redesign, 2019. – 120 p.
2. Государственная программа Республики Казахстан «Цифровой Казахстан». – Астана, 2018.
3. Концепция развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023–2029 годы. – Астана, 2023.
4. Послание Президента Республики Казахстан К.К. Токаева народу Казахстана. Экономический курс Справедливого Казахстана. – Астана, 2023.
5. Ainscow M. Inclusive Education: International Perspectives. – London: Routledge, 2015.
6. Sternberg R. Handbook of Intelligence. – Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
7. Renzulli J. The Three-Ring Conception of Giftedness: A Developmental Model for Promoting Creative Productivity. // Conceptions of Giftedness. – Cambridge University Press, 2005.
8. Gardner H. Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. – New York: Basic Books, 2011.
9. Gagné F. Transforming Gifts into Talents: The DMGT as a Developmental Theory. // High Ability Studies. – 2004. – Vol. 15. – P. 119–147.
10. Жарыкбаев К.Б. Психология одарённости и развитие личности. – Алматы: Қазақ университеті, 2016.
11. Жакупов С.М. Психологические основы обучения и развития личности. – Алматы: Қазақ университеті, 2018.
12. Pfeiffer S., Subotnik R., Robinson A. APA Handbook of Giftedness and Talent. – Washington: American Psychological Association, 2018.
13. Subotnik R., Olszewski-Kubilius P., Worrell F. Rethinking Giftedness and Gifted Education. // Psychological Science in the Public Interest. – 2011.
14. Tomlinson C. The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners. – Alexandria: ASCD, 2017.
15. Hattie J. Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. – London: Routledge, 2009.

# РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ 3 УРОВНЯ СРЕДСТВАМИ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

***Спивакова П. П.***
*Студент группы СП-42 Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлана, г. Павлодар*
***Сарсембаева Э. Ю.***
*Старший преподаватель Высшей школы педагогики Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлана, доктор философии (PhD) по специальности психология*

**Аннотация**

Мақалада 3-деңгейдегі ОНР бар мектеп жасына дейінгі балаларда үйлесімді сөйлеудің даму ерекшеліктері қарастырылады. Біртұтас сөйлеудің мәнін және ОНР бар балаларда оны қалыптастырудағы қиындықтарды ашатын мәселенің теориялық талдауы ұсынылған. Ойын технологияларын түзету және дамыту жұмыстарының тиімді құралы ретінде пайдалануға ерекше назар аударылады. Диалогтық және монологиялық үйлесімді сөйлеуді қалыптастыруға бағытталған рөлдік ойындарды қолданудың практикалық тәжірибесі сипатталған. Ойын жағдайларын кезең-кезеңімен қиындатуды және логикалық дәйекті және егжей-тегжейлі мәлімдемелерді қалыптастыруды қамтамасыз ететін визуалды карталарды-тіректерді қолдануды қамтитын жұмыс жүйесі ашылды.

**Аннотация**

В статье рассматриваются особенности развития связной речи у детей дошкольного возраста с ОНР 3 уровня. Представлен теоретический анализ проблемы, раскрывающий сущность связной речи и трудности ее формирования у детей с ОНР. Особое внимание уделяется использованию игровых технологий как эффективного средства коррекционно-развивающей работы. Описан практический опыт применения сюжетно-ролевых игр, направленных на формирование диалогической и монологической связной речи. Раскрыта система работы, включающая поэтапное усложнение игровых ситуаций и использование визуальных карточек-опор, обеспечивающих формирование логически последовательных и развернутых высказываний.

**Annotation**

The article discusses the features of the development of coherent speech in preschool children with 3rd level of general speech disorder. It presents a theoretical analysis of the problem, revealing the essence of coherent speech and the difficulties in its formation in children with general speech disorder. Special attention is paid to the use of game technologies as an effective means of correction and development. The article describes the practical experience of using role-playing games aimed at developing dialogical and monological coherent speech. The system of work is revealed, which includes the gradual complication of game situations and the use of visual support cards that ensure the formation of logically consistent and detailed statements.

Негізгі сөздер: үйлесімді сөйлеу, Сөйлеудің жалпы дамымауы (ОНР), ойын технологиясы, рөлдік ойын, түзету жұмыстары, көрнекі тіректер.

**Ключевые слова:** связная речь, Общее Недоразвитие Речи (ОНР), игровые технологии, сюжетно-ролевая игра, коррекционная работа, визуальные опоры.

**Keywords:** coherent speech, General Speech Underdevelopment (GSD), game technologies, role-playing games, correctional work, visual supports.

**Введение**

**Актуальность темы.** Проблема развития связной речи у детей дошкольного возраста обусловлена ее значимой ролью в общем психическом развитии ребенка, формировании коммуникативной направленности речи и успешной подготовке к школьному обучению. Она способствует формированию мышления и обеспечивает полноценное общение. Особую актуальность развитие связной речи имеет в работе с детьми с ОНР 3 уровня, так как для детей с этим нарушением, несмотря на наличие фразовой речи, характерны трудности в построении развернутых, логически последовательных и грамматически правильных высказываний.

Недостаточное развитие связной речи у детей с ОНР 3 уровня ограничивает их возможности в общении, затрудняет усвоение образовательной программы и негативно сказывается на социальной адаптации [3].

**Цель исследования:** изучение развития связной речи у детей дошкольного возраста с ОНР 3 уровня

**Объект:** дети дошкольного возраста с ОНР 3 уровня.

**Предмет:** использование сюжетно-ролевых игр для развития связной речи у детей дошкольного возраста.

**Гипотеза исследования:** коррекционная работа с использованием комплекса сюжетно-ролевых игр в сочетании с визуальными опорами для развития связной речи у детей с ОНР 3 уровня способствует формированию логически последовательных и развернутых высказываний.

**Обзор литературы.**

С позиций психологии речь рассматривается как сложная деятельность, тесно связанная с мышлением и сознанием. Как отмечал Рубинштейн С.Л.: «Речь – это деятельность общения - выражения, воздействия, сообщения - посредством языка; речь – это язык в действии; речь – это форма существования сознания (мыслей, чувств, переживаний) для другого, служащая средством общения с ним. Речь – это язык, функционирующий в контексте индивидуального сознания». [1]. Таким образом, речь не существует изолированно, а формируется и развивается в процессе взаимодействия человека с окружающей действительностью, а также с развитием его сознания.

Выготский Л.С. в своих работах подчеркивает, что речь возникает в процессе социального взаимодействия и постепенно интериоризируется, переходя во внутренний план. Он писал: «Внутренняя речь возникает в результате интериоризации внешней речи», что доказывает ведущую роль общения в развитии речи у ребенка, в том числе и связной [2].

Связная речь как особая форма речевой деятельности характеризуется способностью передавать содержание независимо от конкретной ситуации. По определению Рубинштейна С.Л.: «Связная речь – это такая речь, которая может быть вполне понятна на основе её собственного предметного содержания» [1]. Это означает, что связное высказывание должно быть логически выстроено и не требовать дополнительной опоры на ситуацию.

В структуре связной речи выделяются две основные формы: диалогическая и монологическая. Диалогическая речь носит ситуативный характер и развивается в процессе непосредственного общения, тогда как монологическая требует более высокого уровня сформированности речевых и мыслительных процессов, включая планирование, программирование и контроль высказывания. Формирование связной речи представляет собой поэтапный процесс, связанный с развитием всех компонентов речевой системы. В исследованиях Филичевой Т.Б. и Чиркиной Г.В. подчёркивается, что связная речь является интегративным образованием, зависящим от уровня сформированности словаря, грамматического строя и фонетико-фонематических процессов [3].

Значительные сложности в развитии связной речи возникают у детей с ОНР 3 уровня. По определению Левиной Р.Е.: «Общее недоразвитие речи представляет собой нарушение формирования всех компонентов речевой системы при нормальном слухе и сохранном интеллекте» [4].

Дети с ОНР 3 уровня затрудняются составлять развернутые рассказы, использовать сложные предложения, правильно согласовывать имя существительное с прилагательными и глаголами, что значительно усложняет формирование связного высказывания. Кроме того, речь детей с ОНР 3 уровня часто носит ситуативный характер, что проявляется в зависимости высказывания от конкретной ситуации общения. Это подтверждает положение о том, что смысловое содержание речи становится понятным лишь при учёте конкретной ситуации. В связи с этим одной из ключевых задач коррекционной работы является переход от ситуативной к контекстной, развернутой речи [9].

Формирование связной речи требует создания определённых психолого-педагогических условий. К числу таких условий относятся:

организация активного речевого общения ребёнка со взрослым;

включение в различные виды речевой деятельности;

создание развивающей речевой среды;

использование игровой деятельности;

целенаправленное педагогическое воздействие [12].

Использовании игровой деятельности играет важную роль, так как игра является ведущей деятельностью ребенка в дошкольном возрасте. С помощью игры можно создать зону ближайшего развития для ребенка, где сегодня он решает задачу с наставником, а завтра уже выполняет ее самостоятельно [8]. Это касается и речевых навыков, которые специалист может помочь развивать ребенку в игре. В игре мы можем воссоздать естественное живое общение, где ребенок может научиться активно участвовать в диалогах, строить последовательные высказывания, использовать более сложные, развернутые предложения, узнавать новые слова и все это обучение происходит незаметно, но очень эффективно для ребенка, так как используется именно игра. Ведь, как писал Ушинский К.Д. «в игре ребенок живет, и следы этой жизни глубже остаются в нем, чем следы действительной жизни» [5].

Рассмотрев классификацию игр по Эльконину Д.Б., мы включили в коррекционную работу использование сюжетно-ролевых игр, так как на наш взгляд они представляли собой большую эффективность в развитии связной речи у детей с ОНР 3 уровня. Ученый в своих работах подчеркивал, что сюжетно-ролевая игра является ведущей у ребенка дошкольного возраста и создает благоприятные условия для речевого развития. Такими играми могут стать знакомые для ребенка сюжеты: больница, семья, магазин и другое. В процессе таких игр ребенок примеряет на себя различные роли, может участвовать в диалоге и использовать речь для взаимодействия, планирования и передачи информации. Ребенку приходится объяснять свои действия, отвечать на вопросы, удерживать последовательность событий в высказываниях, а также следовать правилам и ролевым требованиям. Сюжетно-ролевая игра создает условия для естественного речевого общения, она способна снизить речевое напряжение у ребенка и способствует развитию развернутой, связной речи [6].

Система классификации игровой деятельности по Д.Б. Эльконину предоставила научное обоснование использования игровых методов при работе с детьми с ОНР 3 уровня и послужила теоретической базой для создания и внедрения эффективных коррекционно-развивающих программ, направленных на формирование связной речи.

**Основная часть.**

Практическая работа по развитию связной речи у детей дошкольного возраста с ОНР 3 уровня проводилась на базе Инклюзивного образовательного центра «Brain Park». В исследовании приняли участие дети дошкольного возраста в количестве 10 человек, имеющие ОНР 3 уровня, 5 из которых были включены в экспериментальную группу, и 5 – в контрольную группу. Со всеми детьми проводилась коррекционная работа. С детьми экспериментальной группы в коррекционную работу были включены игровые технологии.

Со всеми детьми была проведена диагностика уровня сформированности связной речи на констатирующем этапе исследования. Диагностика проводилась с учетом методических рекомендаций Филичевой Т.Б. и Чиркиной Г.В. и включала комплекс заданий, направленных на выявление уровня сформированности компонентов связной речи [3].

В ходе обследования детям предлагались задания на составление рассказа по сюжетной картинке, составление рассказа по серии картинок, пересказ небольшого текста и составление рассказа-описания предмета или игрушки.

Диагностическое обследование проводилось индивидуально с каждым ребенком в спокойной и благоприятной обстановке. В процессе выполнения заданий оценивались такие параметры, как логичность и последовательность высказывания, грамматическое оформление речи, объем высказывания, степень самостоятельности выполнения задания.

*Таблица 1. Результаты первичной диагностики уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста с ОНР 3 уровня.*

| Ребенок | Рассказ по сюжетной картинке | Рассказ по серии картинок | Пересказ | Рассказ-описание предмета |
|---|---|---|---|---|
| Ребенок 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Ребенок 2 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| Ребенок 3 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Ребенок 4 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Ребенок 5 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| Ребенок 6 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Ребенок 7 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| Ребенок 8 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Ребенок 9 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| Ребенок 10 | 0 | 0 | 1 | 1 |

*Таблица 2. Обобщенный результат первичной диагностики уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста с ОНР 3 уровня.*

| Ребенок | Группа | Сумма баллов | Уровень |
|---|---|---|---|
| Ребенок 1 | Экспериментальная | 0 | Низкий |
| Ребенок 2 | Экспериментальная | 1 | Низкий |
| Ребенок 3 | Экспериментальная | 4 | Средний |
| Ребенок 4 | Экспериментальная | 1 | Низкий |
| Ребенок 5 | Экспериментальная | 2 | Низкий |
| Ребенок 6 | Контрольная | 4 | Средний |
| Ребенок 7 | Контрольная | 3 | Средний |
| Ребенок 8 | Контрольная | 0 | Низкий |
| Ребенок 9 | Контрольная | 1 | Низкий |
| Ребенок 10 | Контрольная | 2 | Низкий |

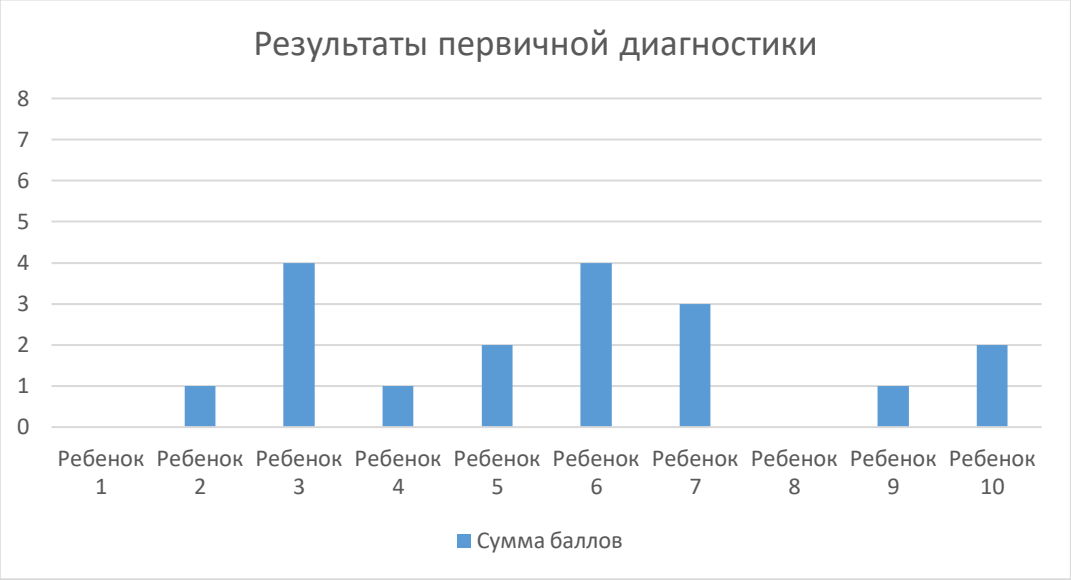



*Рисунок 1 – результаты первичной диагностики уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста с ОНР 3 уровня.*

Для определения уровня сформированности связной речи использовалась бальная система оценки. За каждое задание ребенок мог получить от 0 до 2 баллов, где 2 балла - высокий уровень, 1 балл - средний уровень, 0 баллов - низкий уровень. Максимальный общий балл составил 8. В зависимости от суммарного результата определялся уровень развития связной речи: 0-2 балла - низкий уровень, 3-5 баллов - средний уровень, 6-8 баллов - высокий уровень.

Результаты первичной диагностики показали, что у большинства детей наблюдается недостаточный уровень сформированности связной речи. Трое детей оказались на среднем уровне, семеро детей – на низком уровне, на высоком уровне развития связной речи по результатам диагностики не было ни одного ребенка. Средний набранный балл детей экспериментальной группы составил 1,6; контрольной группы – 2 балла. Дети испытывали значительные трудности при выполнении диагностических заданий. Им было трудно составить развернутое высказывание, они нарушали логическую последовательность изложения, использовали преимущественно простые предложения, допускали многочисленные грамматические ошибки и нуждались в постоянной помощи взрослого. В ряде случаев речь детей носила фрагментарный характер и ограничивалась отдельными словами или короткими фразами, что свидетельствует о низком уровне сформированности связной речи.

По результатам диагностики была проведена комплексная коррекционная с применением игровых технологий, целью которой стало формирование у детей навыков построения развернутых, логически последовательных и грамматически оформленных высказываний

Коррекционная работа строилась с учётом психолого-педагогических особенностей данной категории детей и была направлена на формирование

у них навыков построения развернутых, логически последовательных и грамматически оформленных высказываний. Коррекционная работа длилась 3 месяца, занятия проводились 3 раза в неделю, и включали в себя комплексную коррекционную работу с использованием сюжетно-ролевых игр для детей экспериментальной группы. Общее количество проведенных занятий составило 36.

В основе организации работы лежал комплексный подход, включающий:

развитие словарного запаса;

формирование грамматического строя речи;

развитие диалогической и монологической речи;

формирование умений устанавливать логические и причинно-следственные связи.

Особое внимание уделялось созданию речевых ситуаций, побуждающих детей к самостоятельным высказываниям, что соответствует положениям о необходимости формирования речевой активности в процессе общения. В качестве основного средства коррекционного воздействия были выбраны сюжетно-ролевые игры, так как они обеспечивают естественные условия для речевого взаимодействия, способствуют снижению речевого напряжения и активизации речевой инициативы детей [7].

Организация работы строилась поэтапно и предполагала последовательное включение детей в игровую деятельность. На первом этапе осуществлялось знакомство детей с игровым сюжетом, формирование понимания ролей и отработка элементарных речевых моделей. На данном этапе ведущая роль принадлежала педагогу, который выступал в качестве организатора и активного участника игры, задавая образцы речевого поведения [11].

На последующих этапах происходило постепенное усложнение игровых ситуаций: расширялся сюжет, увеличивалось количество ролей, усложнялись коммуникативные задачи. Детям предлагалось самостоятельно инициировать диалог, описывать происходящие события, объяснять свои действия и выстраивать последовательность высказывания.

В процессе систематической работы дети последовательно включались в различные игровые ситуации, проходя через ряд сюжетно-ролевых игр, каждая из которых способствовала развитию определённых компонентов связной речи. По мере освоения игровых сценариев происходило усложнение речевых задач, что обеспечивало постепенное формирование умений строить связные, развернутые высказывания.

Мы адаптировали комплекс сюжетно-ролевых игр на основе методический рекомендаций Виноградовой Н. А. и Поздняковой Н.В. [10]. Мы дали ему название «Путешествие по городу», он включал в себя 4 игровые станции: магазин игрушек, больница, кафе и дом семьи. Для помощи в полных ответах на вопросы и построении связных рассказов были разработаны

специальные карточки-опоры, которые облегчали детям участие в речевом общении.

Формирование связной речи – это длительный процесс, поэтому на коррекционную работу мы выделили 3 месяца. На данный момент коррекционная работа не завершена, поэтому мы можем предоставить промежуточные результаты после 2х месяцев занятий с целью оценки эффективности проводимой коррекционно-развивающей работы с использованием игровых технологий.

*Таблица 3. Результаты промежуточной диагностики уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста с ОНР 3 уровня.*

| Ребенок | Рассказ по сюжетной картинке | Рассказ по серии картинок | Пересказ | Рассказ-описание предмета |
|---|---|---|---|---|
| Ребенок 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| Ребенок 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Ребенок 3 | 2 | 2 | 1 | 1 |
| Ребенок 4 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| Ребенок 5 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Ребенок 6 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| Ребенок 7 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Ребенок 8 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| Ребенок 9 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| Ребенок 10 | 0 | 1 | 1 | 1 |

*Таблица 4. Обобщенный результат промежуточной диагностики уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста с ОНР 3 уровня.*

| Ребенок | Группа | Сумма баллов | Уровень |
|---|---|---|---|
| Ребенок 1 | Экспериментальная | 2 | Низкий |
| Ребенок 2 | Экспериментальная | 4 | Средний |
| Ребенок 3 | Экспериментальная | 6 | Высокий |
| Ребенок 4 | Экспериментальная | 3 | Средний |
| Ребенок 5 | Экспериментальная | 5 | Средний |
| Ребенок 6 | Контрольная | 5 | Средний |
| Ребенок 7 | Контрольная | 4 | Средний |
| Ребенок 8 | Контрольная | 2 | Низкий |
| Ребенок 9 | Контрольная | 2 | Низкий |
| Ребенок 10 | Контрольная | 3 | Средний |

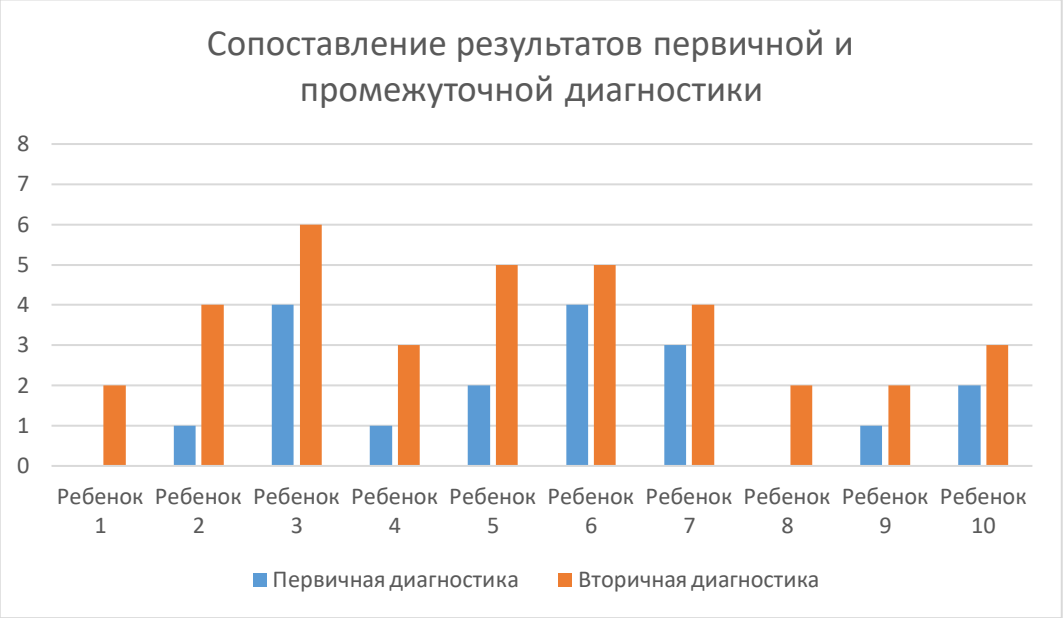



*Рисунок 2 – Сопоставление результатов первичной и промежуточной диагностики.*

Анализ промежуточной диагностики показал положительную динамику в обеих грушах, однако в экспериментальной груше она была выражена значительно сильнее. Средний набранный балл детей экспериментальной группы составил 4; контрольной группы - 3,2

У детей экспериментальной группы отмечаются следующие изменения:

- увеличение объёма высказывания;
- появление более развернутых фраз;
- улучшение логической последовательности;
- снижение количества аграмматизмов;

повышение самостоятельности при выполнении заданий.

Дети стали лучше справляться с заданиями на составление рассказа по серии картинок и описанию предметов, чаще используют распространённые предложения и реже нуждаются в помощи взрослого.

В контрольной группе также наблюдается положительная динамика, однако она менее выражена. Улучшения носят частичный характер: увеличивается количество слов в высказывании, снижается число грубых ошибок, однако сохраняются трудности в логической организации речи и построении развернутого высказывания.

Полученные данные свидетельствуют о том, что использование сюжетно-ролевых игр и визуальных опор оказывает более выраженное влияние на развитие связной речи по сравнению с традиционными методами работы. Несмотря на то, что на первичной диагностике контрольная группа демонстрировала несколько более высокий уровень, к промежуточному этапу экспериментальная группа показывает более значительный рост показателей.

Это может быть обусловлено:

включением детей в активную игровую деятельность;
использованием визуальных опор;
постепенным усложнением речевых задач;
повышением мотивации к речевому взаимодействию.

Промежуточные результаты коррекционной работы подтверждают нашу гипотезу об эффективности использования игровых технологий, в частности, сюжетно-ролевых игр как средства развития связной речи у детей с ОНР 3 уровня, так как это способствует формированию логически последовательных и развернутых высказываний и позволяют рекомендовать данный подход для практического применения в логопедической работе.

### Список использованной литературы


1. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии - Издательство: Питер, 2002 г, с 482
2. Выготский Л. С. Мышление и речь - Издательство: Лабиринт, 1999 г, с. 327
3. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи - Издательство: Школа-Пресс, 2001 г
4. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии - Издательство: Альянс, 2013 г, 367 с.
5. Ушинский К. Д. Сочинения - Издательство: Лениздат, 2007 г, т. 8, 207 с.
6. Эльконин Д. Б. Психология игры - Издательство: Просвещение, 1999 г, 2-е изд., 300 с.
7. Степанова О. А., Вайнер М. Э., Чутко Н. Я. Методика игры с коррекционно-развивающими технологиями - Издательство: Академия, 2003 г, 272 с.
8. Выготский Л. С. Игра и её роль в психическом развитии ребёнка - Издательство: Питер, 2001 г, 244 с.
9. Ерсарина А.К. Специальная коррекционно-развивающая программа обучения детей с нарушениями речи – Издательство: ННПЦ РСИО, Алматы, 2021 г., 120 с.
10. Виноградова Н.А., Позднякова Н.В. Сюжетно-ролевые игры для старших дошкольников. Практическое пособие – Издательство: Москва, 2009 г., 3-е издание, 123 с.
11. Вялова Н.В., Красильникова Л.В. Использование сюжетно-ролевой игры в развитии речи детей дошкольного возраста — Издательство: Мир науки, 2021 г.
12. Симкин М.Л., Гелихова К.О. Формирование связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня — Издательство: Вестник КемГУ, 2019 г. (Гуманитарные и общественные науки, Т. 3, № 4)


## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ У УЧЕНИКОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ


***Шахмарданова Ж.Ш.***

*магистрант Павлодарского педагогического университета, г. Павлодар,*

***Матаев Б.А.***

*научный руководитель: доктор PhD, ас.профессор*

**Аннотация.** Игровые методы обучения способствуют развитию когнитивных функций, включая внимание и память, особенно в условиях специального образования. Они создают мотивационную среду, повышая интерес и вовлеченность учащихся с особыми образовательными потребностями. Когнитивные функции играет ключевую роль в развитии человека, формировании его мировоззрения и адаптации к окружающему миру. Этот процесс включает такие познавательные способности, как восприятие, память, воображение и логика, обеспечивая гармоничное развитие личности. Его основные функции включают:игровая деятельность активизирует процессы запоминания, способствует лучшей концентрации и усвоению информации. Особую роль играют адаптированные игры, учитывающие индивидуальные особенности детей. Использование геймификации в обучении стимулирует нейропластичность мозга, улучшает рабочую память и повышает устойчивость внимания. Таким образом, игровые методы являются эффективным инструментом для повышения когнитивных способностей и формирования благоприятной образовательной среды в инклюзивных классах. Игровые методы являются одним из действенных инструментов для повышения внимания и улучшения памяти у детей с особыми образовательными потребностями.

Оқытудың ойын әдістері арқылы когнитивті функцияларды, соның ішінде зейін мен есте сақтауды, әсіресе инклюзивті білім беру жағдайында дамыту. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылардың қызығушылығы мен белсенділігін арттыру арқылы ынталандырушы орта жасайды. Когнитивті функциялар оқушының дамуында, оның дүниетанымын қалыптастыруда және қоршаған әлемге бейімделуде шешуші рөл атқарады. Бұл процесс тұлғаның үйлесімді дамуын қамтамасыз ететін қабылдау, есте сақтау, қиял және логика сияқты танымдық қабілеттерді қамтиды. Оның негізгі функцияларына мыналар жатады: ойын әрекеті есте сақтау процестерін белсендіреді, ақпараттың жақсы шоғырлануына және игерілуіне ықпал етеді. Балалардың жеке ерекшеліктерін ескеретін бейімделген ойындар ерекше рөл атқарады. Оқытуда геймификацияны қолдану мидың нейропластикасын ынталандырады, жұмыс жадын жақсартады және зейіннің тұрақтылығын арттырады. Осылайша, ойын әдістері когнитивті өнімділікті арттырудың тиімді құралы болып табылады. Ойын әдістері ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың зейінін арттыру және есте сақтау қабілетін жақсартудың тиімді құралдарының бірі болып табылады.

Game based learning methods contribute to the development of cognitive functions, including attention and memory, especially in inclusive education. They create a motivational environment, increasing the interest and engagement of students with different educational needs. Cognitive functions play a key role in human development, the formation of his worldview and adaptation to the world around him. This process includes cognitive abilities such as perception, memory, imagination and logic, ensuring the harmonious development of personality. Its main functions include:play activity activates the processes of memorization, promotes better concentration and assimilation of information. The use of gamification in learning stimulates the neuroplasticity of the brain, improves working memory and increases the stability of attention. Thus, gaming methods are an effective tool for improving cognitive abilities. skills and the formation of a favorable educational environment in inclusive classrooms. Play methods are one of the most effective tools for increasing attention and improving memory in children with special educational needs.

**Ключевые слова:** когнитивный, мотивация, познавательный, адаптация, концентрация, эффективный,гармоничный.

**Введение**:игровые методы использовались для тренировки внимания и памяти с древних времён. Исторически игры применялись как в обучении, так и в развитии когнитивных навыков.

1. Древние времена

В Древней Греции и Риме применяли игры, основанные на запоминании текстов и стратегическом мышлении.

В Китае популярностью пользовалась игра «Го», развивающая концентрацию и память.

2. Средневековье и Возрождение

Шахматы стали инструментом развития стратегического мышления и памяти.

Мнемонические техники (метод локусов, рифмы) активно использовались в обучении.

3. XIX – XX век

В образовательных системах начали внедрять карточные игры и головоломки для тренировки внимания.

В 1970-х появились компьютерные игры, оказывающие влияние на когнитивные способности.

4. Современные исследования

Игры повышают нейропластичность мозга, улучшают внимание и краткосрочную память.

Виртуальная реальность и нейроигры используются в терапии и обучении.

Вовлекают ребенка в процесс обучения, снижая уровень усталости.

Формируют навык концентрации через игровую мотивацию.

Позволяют детям с СДВГ лучше удерживать внимание на учебной деятельности.

Игровая деятельность влияет на память следующим образом:

Регулярные игровые упражнения способствуют закреплению материала.

Использование образов, звуков и движений в игре улучшает ассоциативную память.

Создается комфортная среда для запоминания через положительные эмоции.

Позволяют адаптировать учебный материал под индивидуальные потребности учащихся.

Снижают стресс и тревожность, способствуя комфортному обучению.

Повышают мотивацию к обучению через элементы соревнования и взаимодействия.

Игровая деятельность с детьми с особыми образовательными потребностями (ООП) оказывает значительное влияние на центральную нервную систему (ЦНС), способствуя её развитию и адаптации.

Игра стимулирует образование новых нейронных связей, особенно в зонах, отвечающих за когнитивные функции, речь, координацию движений и социальные навыки. У детей с ООП это особенно важно, так как помогает компенсировать отставание в развитии.

Игры, включающие тактильные, зрительные и слуховые стимулы, улучшают работу сенсорных систем и способствуют формированию

межполушарных связей, что критически важно для детей с нарушениями восприятия. [2,243 ]

игровые методы использовались для тренировки внимания и памяти с древних времён. Исторически игры применялись как в обучении, так и в развитии когнитивных навыков.

1. Древние времена

В Древней Греции и Риме применяли игры, основанные на запоминании текстов и стратегическом мышлении.

В Китае популярностью пользовалась игра «Го», развивающая концентрацию и память.

2. Средневековье и Возрождение

Шахматы стали инструментом развития стратегического мышления и памяти.

Мнемонические техники (метод локусов, рифмы) активно использовались в обучении.

3. XIX – XX век

В образовательных системах начали внедрять карточные игры и головоломки для тренировки внимания.

В 1970-х появились компьютерные игры, оказывающие влияние на когнитивные способности.

4. Современные исследования

Игры повышают нейропластичность мозга, улучшают внимание и краткосрочную память.

Виртуальная реальность и нейроигры используются в терапии и обучении.

Вовлекают ребенка в процесс обучения, снижая уровень усталости.

Формируют навык концентрации через игровую мотивацию.

Позволяют детям с СДВГ лучше удерживать внимание на учебной деятельности.

**Цель исследования**: изучить влияние игровых методов на развитие внимания и памяти у детей с особыми образовательными потребностями.

**Задачи исследования:**

Охарактеризовать особенности развития внимания и памяти у детей с особыми образовательными потребностями.

Провести анализ существующих игровых методов, направленных на развитие когнитивных функций (внимания и памяти).

Выявить влияние игровых методов на развитие внимания и памяти у детей с особыми образовательными потребностями.

Разработать рекомендации по использованию игровых методов для повышения эффективности образовательного процесса у детей с особыми образовательными потребностями.

Новизна:игровая деятельность влияет на память следующим образом:

Регулярные игровые упражнения способствуют закреплению материала.

Использование образов, звуков и движений в игре улучшает ассоциативную память.

Создается комфортная среда для запоминания через положительные эмоции.

Позволяют адаптировать учебный материал под индивидуальные потребности учащихся.

Снижают стресс и тревожность, способствуя комфортному обучению.

Повышают мотивацию к обучению через элементы соревнования и взаимодействия.

Игровая деятельность с детьми с особыми образовательными потребностями (ООП) оказывает значительное влияние на центральную нервную систему (ЦНС), способствуя её развитию и адаптации.

Игра стимулирует образование новых нейронных связей, особенно в зонах, отвечающих за когнитивные функции, речь, координацию движений и социальные навыки. У детей с ООП это особенно важно, так как помогает компенсировать отставание в развитии.

Игры, включающие тактильные, зрительные и слуховые стимулы, улучшают работу сенсорных систем и способствуют формированию межполушарных связей, что критически важно для детей с нарушениями восприятия. [2,243 ]

Преимуществ Казакстанских ученых внесли вклад следующее:

**«Игра как тренажёр…» — Зауре Атимова (Павлодар)**

Работа опубликована в журнале «Мектеп» в октябре 2021 года. Автор приводит теоретическое обоснование и описание практических приёмов применения игры как своеобразного тренажёра для высших психических функций. Игра активно используется как средство компенсации дефицита внимания и памяти у детей с ООП.

**Практика дидактических игр — Бакытгуль Оспанова (Астана)**

В феврале 2025 воспитатель ЦСО «Нурлы жүрек» рассказала о том, как дидактические игры (настольные, конструирование, пазлы) помогают развивать память, внимание, а также социальные и моторные навыки. Важный фокус — создание условий активного участия ребёнка, поддержка их самостоятельности и уверенности.

В итоге по данным исследованиям различные игры выступает как мощный стимул для когнитивной активности: внимания и памяти, мотивации, вовлечённости и эмоциональной поддержки.

**Дидактические и развивающие игры** (пазлы, настольные задания, конструирование, шахматы) доказали свою эффективность в реальных образовательных средах.

**Игровые методики** позволяют усилить тренировки памяти и вниманиячерез многосенсорное влияние: визуальный, слуховой, моторный канал.

Самые успешные программы – те, которые учитывают **индивидуальные характеристики** ребёнка (С ООП ).

Для успешного освоения учебного материала важную роль играют когнитивные функции, такие как внимание и память. Игровые методы обучения становятся эффективным инструментом, способствующим развитию этих функций у учащихся.

Игровые методы положительно воздействуют на развитие внимания, так как они требуют от учащихся концентрации и вовлеченности в процесс. Среди ключевых аспектов влияния можно выделить:

**Повышение устойчивости внимания**: игры требуют длительной концентрации, что способствует развитию способности удерживать внимание на задаче;

**Развитие переключаемости внимания**: учащиеся в игровой деятельности быстро адаптируются к смене условий и задач;

**Улучшение избирательности внимания**: при работе с игровыми заданиями школьники учатся выделять главную информацию и фильтровать отвлекающие факторы.

Игровые методы способствуют улучшению различных видов памяти, таких как кратковременная, оперативная и долговременная. К основным преимуществам можно отнести:

Закрепление знаний через повторение: игровые элементы создают ситуацию многократного повторения материала без утомления;

Использование ассоциаций: игровые задачи помогают связывать новую информацию с уже имеющимися знаниями;

Развитие зрительной и слуховой памяти: игровые элементы, включающие визуальные и звуковые стимулы, помогают лучше запоминать материал.

Игровые методы в обучении детей с особыми образовательными потребностями (ООП) доказали свою эффективность, особенно в развитии когнитивных функций, таких как внимание и память. Ниже представлены обобщённые **результаты** и **обсуждение** по этой теме, основанные на исследованиях, практике дефектологов и педагогов-специалистов.

**Результаты исследований и практики**

**Повышение уровня устойчивости внимания**

После систематического применения игровых методик наблюдается увеличение времени, в течение которого ребёнок может сохранять баланс и концентрацию.

*Пример:* использование настольных игр, требующих концентрации (например, «Мемори», «Найди отличие», «Лото»), привело к увеличению устойчивого внимания у 78% участников

**Улучшение слуховой и зрительной памяти**

Игры, основанные на повторении, запоминании образов и инструкций, способствуют тренировке кратковременной и долговременной памяти.

*Пример:* игры на запоминание последовательностей звуков, изображений или движений улучшили слуховую память у детей с ЗПР на 20–35%.

**Рост мотивации к обучению** Игра является естественной формой деятельности для ребёнка, особенно важной при работе с детьми с ООП. Игровая форма повышает мотивацию, снижает тревожность, улучшает адаптацию к учебной среде.

**Формирование произвольного внимания** Игровые задания, требующие соблюдения правил и переключения внимания, формируют произвольное внимание — важный этап в развитии когнитивных функции.

**Результат и обсуждение**

**1. Индивидуализация подхода**

Игровые методы позволяют варьировать сложность заданий, адаптируя их под уровень развития ребёнка. Это особенно важно при работе с детьми с разными формами ООП (ЗПР, РАС, СДВГ и др.).

**2. Взаимосвязь памяти и внимания**

Внимание и память тесно взаимосвязаны: при слабом внимании невозможна эффективная фиксация информации в памяти. Игры развивают оба процесса одновременно.

**3. Социальный аспект**

Групповые игры способствуют не только когнитивному, но и социальному развитию: формируются навыки взаимодействия, сопереживания, следования правилам.

В итоге анализируя не все дети одинаково воспринимают игровые методы. Например, дети с выраженным нарушением сенсорной интеграции могут переутомляться то есть необходимо,нуждаются активных физминутках,важно учитывать состояние ученика.

Игровые методы — эффективный инструмент коррекционной педагогики, способствующий развитию внимания и памяти у детей с ООП. Их результативность возрастает при систематическом применении, учёте индивидуальных особенностей ребёнка.

## Использованная литература:


1. **Аткинсон Р.Человеческая память**: система памяти и процессы управления / Р. Аткинсон, Р. Шифрин // Психология памяти / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – 3-е изд. – М.: Астрель, 2008. – С. 387—407.
2. **Луценко Е.В. Метод визуализации когнитивных функций** – новый инструмент исследования эмпирических данных большой размерности / **Е.В. Луценко, электронный научный журнал** (Научный журнал КубГАУ) [Электронный ресурс]. – Краснодар: КубГАУ, 2011. – №03(067). С. 240 – 282.
3. **Бекмагамбетова, Р. К. Педагогика -1**: Общие основы педагогики: учеб. Пособие. / Р. К. Бекмагамбетова, Л. Н. Демеуова; КазНПУ им. Абая. - Алматы: [б. и.], 2016. - 148 с.
4. **Методы системного педагогического исследования** / под ред. Н.В.Кузьминой. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1990.
5. **Ельмуратов С. К. Основы научных исследований и планирование эксперимента**: учебн. пособие для магистр./ С. К. Ельмуратов, А. Ф. Ельмуратова. - 2-е изд., перераб. и доп. – Алматы: Эверо, 2016. - 88 с.

# ЦИФРОВЫЕ ПЕСОЧНИЦЫ КАК ИНСТРУМЕНТ СТИМУЛЯЦИИ РЕЧЕВОЙ ИНИЦИАТИВЫ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Холодько А.К.***

*Студентка Павлодарского педагогического университета им. Әлкей Марғұлан, высшей школы педагогики, образовательной программы специальная педагогика,*

***Скакова А.М.***

*Научный руководитель: магистр педагогических наук, преподаватель высшей школы педагогики Павлодарского педагогического университета им. Әлкей Марғұлан*

**Аннотация**: В статье рассматривается проблема развития речевой активности у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (РАС). Автор опирается на концепцию аффективной саморегуляции О.С. Никольской, согласно которой речевые нарушения при аутизме неразрывно связаны с искажениями эмоциональной сферы. В работе представлено экспериментальное исследование эффективности использования интерактивной песочницы как современного метода сенсорно-игрового воздействия.

**Ключевые слова**: расстройства аутистического спектра (РАС), дошкольный возраст, речевая активность, О.С. Никольская, интерактивная песочница, аффективная сфера, коммуникация.

**Аңдатпа:** Мақалада аутистік спектр бұзылыстары (АСБ) бар мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу белсенділігін дамыту мәселесі қарастырылады. Автор О.С. Никольскаяның аффективті өзін-өзі реттеу тұжырымдамасына сүйенеді, оған сәйкес аутизм кезіндегі сөйлеу бұзылыстары эмоционалдық саланың бұрмалануымен тығыз байланысты. Жұмыста сенсорлық-ойын арқылы әсер етудің заманауи әдісі ретінде интерактивті құмсалғышты пайдалану тиімділігін эксперименттік зерттеу нәтижелері ұсынылған.

**Түйінді сөздер:** аутизм спектрінің бұзылуы (АСБ), мектепке дейінгі жас, сөйлеу белсенділігі, О.С. Никольская, интерактивті құмсалғыш, аффективті сала, байланыс.

**Abstract:** The article addresses the problem of developing speech activity in preschool children with autism spectrum disorders (ASD). The author relies on O.S. Nikolskaya's concept of affective self-regulation, according to which speech impairments in autism are inextricably linked to distortions of the emotional sphere. The paper presents an experimental study on the effectiveness of using an interactive sandbox as a modern method of sensory-play intervention.

**Keywords:** autism spectrum disorders (ASD), preschool age, speech activity, O.S. Nikolskaya, interactive sandbox, affective sphere, communication.

Расстройства аутистического спектра (РАС) представляют собой группу полиэтиологических нарушений развития, характеризующихся качественными отклонениями в социальном взаимодействии и способах коммуникации [2]. В отличие от первичных речевых патологий, таких как алалия или дизартрия, где нарушена техническая или моторная сторона реализации языка, при аутизме страдает прежде всего прагматический аспект – коммуникативная функция речи [4].

Речевой онтогенез при РАС протекает по искаженному типу. Ребенок может обладать формально сохранным словарным запасом или даже

опережать сверстников в накоплении слов, однако эти лингвистические единицы не используются им для живого общения с окружающими, оставаясь автономной «вещью в себе» [1]. Ключевыми особенностями речевого развития в дошкольном возрасте при РАС являются:

Нарушение потребности в общении и социальном обмене. Речь при аутизме зачастую утрачивает свою главную функцию – быть средством передачи сообщения другому человеку. Ребенок может активно вокализировать или говорить сам с собой, но не направляет эти действия адресату. Нарушение «совместного внимания» является базовым дефицитом, который препятствует полноценному вхождению в языковую среду [2].

Феномен эхолалии. Это наиболее узнаваемая черта аутичной речи, проявляющаяся в повторах фраз собеседника, цитат из мультфильмов, рекламы или книг [4]. С точки зрения О. С. Никольской, эхолалии часто служат своеобразной «аффективной опорой»: ребенок повторяет звуковую оболочку фразы, чтобы снизить тревожность или механически поддержать контакт, не всегда понимая её смысл [1].

Нарушение формирования системы личных местоимений. Дошкольники с РАС длительное время говорят о себе в третьем или втором лице («Саша хочет кушать», «Ты пойдешь гулять»), копируя обращение взрослых к ним. Это напрямую связано с трудностями формирования самосознания и неспособностью выделить собственное «Я» из окружающего пространства [4].

Речевые штампы и стереотипные высказывания. В речи преобладают жестко зафиксированные фразы («штампы»), которые используются вне зависимости от контекста ситуации. Любое изменение привычного сценария диалога может вызвать у ребенка речевой сбой или протестную реакцию [1].

Специфические нарушения просодики. Голос детей с РАС часто характеризуется монотонностью, отсутствием эмоциональной окраски или, напротив, неестественно высокой скандированной интонацией. Часто наблюдается нарушение темпо-ритмической организации речи и «роботизированный» тембр, что делает высказывание трудно воспринимаемым для собеседника.

Речевой негативизм. В дошкольном возрасте часто наблюдается отказ от речевого контакта в новых или стрессовых ситуациях. Любая прямая просьба «скажи» или «повтори» может спровоцировать уход в себя или аффективную вспышку, что требует поиска обходных путей стимуляции речи через игровые и сенсорные каналы [4].

В специальной психологии фундаментальное значение имеет подход О. С. Никольской, рассматривающей аутизм не как первичный когнитивный дефект, а как нарушение аффективной сферы и механизмов саморегуляции [1]. Согласно данной концепции, ребенок с РАС постоянно находится в состоянии аффективного дискомфорта, а его специфическое поведение (включая речевое) является набором защитных механизмов, направленных

на снижение тревоги перед непредсказуемым внешним миром. О.С. Никольская выделяет четыре группы аффективного дизинтогенеза, различающиеся по глубине аутистического барьера и способам компенсации. Каждая группа диктует специфику коррекционной работы над речью:

I группа (отрешенность от внешней среды). Характеризуется наиболее тяжелыми проявлениями полевого поведения. Дети данной группы практически не имеют потребности в контакте; их речь зачастую отсутствует (мутизм) или ограничивается неосознанными вокализациями. В редких случаях возможны аффективные эхолалии или «речевые вскрики», не адресованные собеседнику. Основной задачей педагога на данном этапе является не стимуляция речи как таковой, а попытка установления довербального контакта и фиксации взгляда, что выступает фундаментом для будущего коммуникативного акта [1].

II группа (отвержение внешней среды). Дети этой группы более активны, но их контакт с миром жестко ограничен привычными ритуалами и стереотипиями. Речь наполнена эхолалиями, часто отставленными (цитирование мультфильмов, рекламы), которые используются как средство самостимуляции или защиты от новизны [1]. По мнению О. С. Никольской, во второй группе важно не бороться со стереотипиями, а «встраиваться» в них.

III группа (замещение внешней среды). Представлена детьми с «аффективной экспансией». У них наблюдается высокий уровень речевого развития, однако речь носит характер затяжных монологов на сверхценные темы (транспорт, динозавры, катастрофы). Ребенок не нуждается в обратной связи и не слышит собеседника. С точки зрения М. К. Бардышевской, проблема заключается в «сверхтормозимости» диалогической стороны речи [5]. Коррекционная задача здесь – перевод монолога в диалог через провокацию ребенка на обсуждение деталей в рамках его же интереса, что позволяет постепенно расширить зону его коммуникации [1].

IV группа (сверхтормозимость окружающей средой). Является наиболее прогностически благоприятной. Дети этой группы контактны, но крайне ранимы, пугливы и зависимы от близкого взрослого. Речь тихая, часто наблюдается латентный период перед ответом (задержка реакции). Трудности коммуникации здесь связаны не с отсутствием навыка, а с тотальной неуверенностью в себе. Речевая работа по Никольской в данном случае требует создания «терапевтического пространства», где педагог транслирует абсолютное принятие, стимулируя ребенка к выражению собственных чувств и просьб [1].

Таким образом, дифференциация детей по группам аффективного развития позволяет педагогу определить «точку входа» в коррекционный процесс. Понимание того, что для II группы необходимы ритмичные речевые клише, а для III интеллектуальный диалог, позволяет избежать речевого негативизма и эффективно использовать вспомогательные средства, такие как интерактивная песочница, для снижения аффективного напряжения [2].

Для дошкольника с РАС окружающая среда зачастую является источником избыточного «сенсорного шума», который перегружает нервную систему и заставляет ребенка еще глубже уходить в защитную самоизоляцию [2]. В этом контексте интерактивная песочница выступает как уникальная контролируемая и предсказуемая среда, позволяющая дозировать внешние стимулы и преобразовывать их в значимый опыт.

Первоочередной задачей применения данной технологии является эффективное снижение аффективного барьера. Тактильный контакт с песком обладает доказанным седативным эффектом, который стабилизирует эмоциональное состояние ребенка и гармонизирует работу его центральной нервной системы. Снижение общего уровня тревожности напрямую коррелирует с уменьшением выраженности «речевого негативизма» - специфического отказа от вербального контакта, характерного для второй и четвертой групп по классификации О. С. Никольской [1]. Когда ребенок чувствует себя в безопасности и получает приятные сенсорные ощущения, его потребность в защитном молчании ослабевает, что открывает возможности для установления первого коммуникативного контакта с педагогом. Параллельно с этим использование интерактивного оборудования обеспечивает необходимое сенсорное насыщение, которое становится мощным триггером для речевого выдоха. Динамичные визуальные изменения ландшафта создают сильный аффективный отклик, провоцируя непроизвольные речевые реакции. Именно этот эмоциональный всплеск провоцирует появление непроизвольных звуков, междометий и слов-восклицаний, которые в дальнейшем могут быть закреплены как осознанные элементы речи. Интерактивная среда позволяет ребенку «прожить» значение слова через визуальный и тактильный образ, что крайне важно для преодоления механических эхолалий и наполнения лексикона реальным смысловым содержанием [5].

Наконец, ключевым фактором успеха является создание устойчивой мотивации и «ситуации успеха» в деятельности. В пространстве интерактивной песочницы ребенок с РАС впервые может наглядно увидеть прямую и предсказуемую связь между своим действием и изменением окружающего мира: «я сделал движение – мир изменился». Это ощущение контроля над ситуацией крайне важно для детей третьей группы аффективного развития, склонных к страхам перед новизной. Такая игровая механика постепенно подталкивает ребенка к осознанному озвучиванию своих действий и желаний, трансформируя механическую игру в целенаправленный коммуникативный акт. Таким образом, интерактивные технологии становятся тем необходимым «сенсорным мостом», который позволяет перевести ребенка от пассивного восприятия среды к активному речевому взаимодействию.

На основе теоретического анализа проблемы речевого дизинтогенеза нами было организовано эмпирическое исследование. Целью практического этапа стало подтверждение гипотезы о том, что использование интерактивной песочницы позволяет активизировать речевую деятельность дошкольников с РАС эффективнее, чем традиционные методы коррекции.

Экспериментальное исследование проводилось на базе дошкольного образовательного учреждения. Для реализации поставленных задач была сформирована выборка из 12 детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет) с официально подтвержденным диагнозом РАС (F84.0, F84.1). Учитывая классификацию О. С. Никольской, в группу испытуемых вошли дети, демонстрирующие поведенческие паттерны II и III групп аффективного развития [1]. Данный выбор обоснован тем, что дети этих групп обладают минимально необходимым ресурсом для вступления в игровой контакт и эмоционального реагирования на внешние сенсорные стимулы.

Выборка была разделена на две равные группы:

Экспериментальная группа (ЭГ): 6 детей, в коррекционную программу которых были включены занятия с использованием интерактивной песочницы.

Контрольная группа (КГ): 6 детей, занимавшихся по стандартной программе развития речи с использованием плоскостных наглядных пособий (карточек, предметных картинок).

Для оценки исходного уровня речевого развития была использована «Речевая карта для обследования детей с РАС» (адаптированный вариант методики Т. И. Морозовой и С. А. Морозова) [2]. Оценка проводилась по трем ключевым критериям, отражающим коммуникативную направленность речи: реакция на имя и обращенную речь: способность ребенка выделить голос взрослого и проявить ответную реакцию (взглядом, жестом или звуком); наличие спонтанных и инициативных просьб: использование вербальных или вокальных средств для получения желаемого предмета; частота речевых реакций: количество произнесенных звуков, слогов или слов-штампов в течение 15-минутного сеанса наблюдения.

Для перевода качественных наблюдений в количественные показатели нами была разработана критериально-ориентированная шкала оценки (на основе адаптации методики С. А. Морозова и Т. И. Морозовой). Каждому ребенку по трем выбранным критериям выставлялся балл от 1 до 5, где:

1 балл (критически низкий уровень): Реакция на стимулы отсутствует; речь полностью замещена вокализациями или мутизмом; коммуникация не инициируется.

2 балла (низкий уровень): Реакция на обращение проявляется нестабильно (требуется 3–4 повторения); преобладают механические эхолалии; просьбы выражаются через физический контакт (тянет за руку), а не вербально.

3 балла (средне-низкий уровень): Ребенок выделяет голос педагога; в речи появляются устойчивые звукоподражания или слова-штампы, привязанные к ситуации; попытки вербальной просьбы носят единичный характер.

4 балла (средний уровень): Сформирована устойчивая реакция на имя; ребенок активно использует доступные речевые средства для выражения

потребностей; эхолалии сменяются попытками осознанного повторения за взрослым.

5 баллов (высокий уровень / возрастная норма): Ребенок вступает в диалог; инициирует общение; использует развернутые фразы для описания своих действий.

Итоговый показатель в таблицах рассчитывался как среднее арифметическое баллов всех детей соответствующей группы ($M = \frac{\sum x}{n}$). Это позволило нам объективно сопоставить динамику развития речевой активности в условиях традиционного обучения и при использовании интерактивной песочницы.

*Таблица 1 – результаты первичной диагностики речевой активности.*

| Критерии оценки | Экспериментальная группа (ЭГ), средний балл | Контрольная группа (КГ), средний балл | Уровень развития (общий) |
|---|---|---|---|
| Реакция на имя и обращенную речь | 2,1 | 2,0 | Низкий |
| Наличие спонтанных просьб | 1,4 | 1,5 | Критически низкий |
| Частота речевых реакций (в мин.) | 1,8 | 1,7 | Низкий |
| Средний балл по группе | 1,76 | 1,73 | Низкий |

Первичная диагностика показала, что в обеих группах преобладает низкий уровень речевой активности. Дети демонстрировали выраженный речевой негативизм, отсутствие прямой адресации высказывания и преобладание механических эхолалий над осознанной речью. Статистически значимых различий между ЭГ и КГ на начало эксперимента выявлено не было.

На основе полученных данных была разработана и внедрена программа формирующего воздействия, рассчитанная на 3 месяца (цикл из 24 занятий, проводимых 2 раза в неделю). Длительность каждой встречи варьировалась от 25 до 30 минут, исходя из актуального психоэмоционального состояния детей.

В контрольной группе (КГ) коррекционная работа строилась по традиционной схеме: основное внимание уделялось когнитивному развитию и накоплению пассивного словаря. Занятия проходили преимущественно в академической форме «за столом». Педагог использовал визуальные расписания, наборы коммуникативных карточек PECS, предметные лото и альбомы по развитию речи. Основной упор делался на механическое запоминание названий предметов и отработку звукопроизношения через многократное повторение. Реакция детей в КГ оставалась формальной: они выполняли инструкции педагога, однако спонтанных речевых проявлений вне учебной ситуации практически не наблюдалось, а интерес к занятиям быстро угасал.

В экспериментальной группе (ЭГ) акцент был смещен на создание эмоционально насыщенной среды с использованием интерактивной песочницы. Программа была структурирована по трем последовательным этапам:

Этап сенсорной адаптации (1-4 занятия). Целью было снятие тактильной защиты и страха перед новым оборудованием. Дети знакомились с текстурой песка, прятали в нем руки, наблюдали за изменением цвета поверхности при прикосновении. Реакция детей характеризовалась переходом от настороженности к выраженному любопытству: впервые фиксировались длительные задержки взгляда на объектах и первые эмоциональные вокализации.

Этап предметно-игрового взаимодействия (5-16 занятия). Здесь внедрялись режимы «Океан», «Сафари» и «Вулкан». Педагог использовал технику эмоционально-смыслового комментирования: каждое действие ребенка («копаю», «сыплю», «нашел») сопровождалось коротким, ритмичным речевым сопровождением. Дети начали демонстрировать яркие аффективные реакции – радостные возгласы при смене цвета песка, попытки повторить за педагогом звукоподражания («буль-буль», «бах», «тут»).

Этап сюжетного моделирования (17-24 занятия). На заключительном этапе проводились сложные игры («Строим город», «Спасаем животных»). Ребенок становился активным творцом ландшафта. Например, чтобы «спасти рыбку», ребенку нужно было раскопать песок до появления «синей воды», что стимулировало его к озвучиванию просьб и описанию своих действий («вода», «дай рыбку», «смотри»).

Главным методическим отличием работы в ЭГ стал полный отказ от директивного требования «скажи» или «повтори». Вместо этого создавалась ситуация сенсорного открытия, в которой слово возникало у ребенка как естественная реакция на чудо. Мы наблюдали качественное изменение поведения: дети стали чаще проявлять инициативу, использовать указательный жест в сочетании со взглядом в глаза педагогу и демонстрировать удовольствие от процесса общения, что является ключевым показателем прогресса по О. С. Никольской.

По истечении трех месяцев формирующего воздействия была проведена повторная диагностика с использованием того же диагностического инструментария, что и на констатирующем этапе. Мы вновь оценивали реакцию на имя, наличие спонтанных просьб и общую частоту речевых реакций в процессе свободной и направленной деятельности.

Анализ полученных данных выявил существенную разницу в динамике развития групп. В контрольной группе (КГ) наблюдался определенный прогресс в накоплении пассивного словаря: дети стали узнавать больше предметов на карточках и лучше выполнять простые инструкции. Однако качественных сдвигов в коммуникации не произошло. Речь детей в КГ осталась преимущественно «кабинетной» и механической:

они могли повторить слово по требованию педагога, но не использовали его для выражения собственных желаний или эмоций вне учебной ситуации.

В экспериментальной группе (ЭГ), напротив, зафиксированы качественные преобразования речевой активности. Интерактивная песочница создала для детей уникальную «ситуацию успеха», где каждое их действие подкреплялось ярким визуальным результатом. Это привело к тому, что дети стали значительно чаще инициировать общение. Вместо привычного речевого негативизма мы наблюдали живой интерес к совместной деятельности. У детей ЭГ сократилось количество бессмысленных эхолалий, уступив место функциональным словам и звукоподражаниям, направленным на взрослого.

Данные итогового замера представлены в сравнительной таблице ниже.

*Таблица 2 – сравнительные результаты речевой активности после эксперимента*

| **Критерии оценки (параметры)** | **ЭГ (после), средний балл** | **КГ (после), средний балл** | **Динамика ЭГ (прирост)** | **Динамика КГ (прирост)** |
|---|---|---|---|---|
| **Реакция на имя и обращенную речь** | 3,1 | 2,4 | **+1,0** | +0,4 |
| **Наличие спонтанных просьб** | 2,8 | 1,7 | **+1,4** | +0,2 |
| **Частота речевых реакций (в мин.)** | 3,0 | 2,1 | **+1,2** | +0,4 |
| **Средний балл по группе** | **2,96** | **2,06** | **+1,2** | **+0,33** |

**Вывод:** заключение по проведенному исследованию позволяет констатировать, что целенаправленное использование интерактивных технологий в системе коррекционно-развивающей работы с дошкольниками, имеющими расстройства аутистического спектра (РАС), является высокоэффективным средством стимуляции их речевой активности. В ходе теоретического анализа было обосновано, что речевые дефициты при аутизме неразрывно связаны с нарушениями аффективной сферы и механизмов саморегуляции, описанных в концепции О. С. Никольской. Это позволило нам определить «точку входа» в коррекционный процесс не через директивное обучение речевым навыкам, а через создание безопасной, эмоционально насыщенной сенсорной среды, способной снизить уровень речевого негативизма и тревожности ребенка.

Экспериментальная часть исследования подтвердила выдвинутую гипотезу о преимуществе интерактивной песочницы перед традиционными методами обучения. В то время как в контрольной группе, занимавшейся по классическим методикам с использованием карточек и предметных лото, наблюдался лишь незначительный прирост пассивного словаря без

качественных сдвигов в коммуникации (динамика составила всего +0,33 балла), экспериментальная группа продемонстрировала выраженный прогресс. Средний балл речевой активности у детей, взаимодействовавших с интерактивным ландшафтом, вырос с 1,76 до 2,96 балла. Наиболее значимым достижением стало появление спонтанных и инициативных просьб, что свидетельствует о трансформации речи из механического повторения в функциональный инструмент социального взаимодействия.

Успех предложенной методики обусловлен тем, что интерактивная песочница выступает для ребенка с РАС в роли предсказуемого и управляемого пространства, где он из пассивного наблюдателя превращается в активного творца. Моментальная визуальная и тактильная обратная связь («я раскопал песок – появилась вода») создает ситуацию эмоционального открытия, которая провоцирует естественный речевой выдох и желание поделиться своим успехом с педагогом. Таким образом, работа доказала, что интеграция цифровых сенсорных технологий в рамках аффективно-смыслового подхода позволяет не только расширить лексикон ребенка, но и сформировать у него первичную потребность в диалоге, что является фундаментальной задачей в преодолении аутистического дизинтогенеза.

## Список использованных источников


1. Никольская О. С. Аффективная сфера ребенка с аутизмом: задержка в развитии или его искажение? // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2017. – № 28. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://alldef.ru/ru/articles/almanah-18/struktura-narushenija-psihicheskogo-razvitija-pri
2. Морозов С. А., Морозова Т. И. Особенности речевого развития при расстройствах аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития. – 2021. – Т. 19, № 1. – С. 15-25. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://psyjournals.ru/journals/autdd/archive/2020_n1/morozov_et_al
3. Плаксунова Э. В. Психолого-педагогические основы использования интерактивных технологий в коррекционной работе с детьми с РАС // Педагогика и психология образования. – 2022. – № 2. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-osnovy-ispolzovaniya-interaktivnyh-tehnologiy-v-korrektsionnoy-rabote-s-detmi-s-ras
4. Лебединская К. С., Никольская О. С. Диагностика раннего детского аутизма: Набор рабочих материалов. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2019. –112 с.
5. Бардышевская, М. К. Развитие привязанности и речи у детей с аутизмом / М. К. Бардышевская // Консультативная психология и психотерапия. – 2020. – Т. 28, № 2. – С. 142-164.
6. Елисеева, И. Г. Педагогическая поддержка детей с расстройствами аутистического спектра в условиях инклюзивного обучения / И. Г. Елисеева, С. В. Ерсарина. – Алматы : ННПЦ КП, 2021. – 145 с.
7. Амиржанова, Г. Б. Психолого-педагогическая диагностика детей с РАС в условиях ПМПК / Г. Б. Амиржанова // Казахстанский педагогический журнал «Мектеп». – 2024. – № 2. – С. 12-18.

# ВНЕШНИЕ ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ПОДРОСТКОВ С ОТКЛОНЯЮЩИМСЯ ПОВЕДЕНИЕМ

***А.Г. Мухамадиев***
*магистрант Павлодарского педагогического университета им. Әлкей Марғұлан (г. Павлодар)*
*научный руководитель:*
**А.К. Сатынская**
*к.пед.н., ассоц. профессор Павлодарского педагогического университета им. Әлкей Марғұлан (г. Павлодар)*

Бұл мақалада автор жасөспірімдердегі ауытқушы мінез-құлық мәселесін қарастырады, жасөспірімдердегі ауытқулардың көрінісіне сыртқы факторлардың әсерін ашады және ауытқушы мінез-құлық көрінісінің ерте кезеңдерінде алдын алу жұмыстарын кешенді түрде жүргізуді ұсынады.

В данной статье автор рассматривает проблему отклоняющегося поведения у подростков, раскрывает влияние внешних факторов на проявление отклонений у подростков и предлагает профилактическую работу проводить комплексно на ранних стадиях проявления отклоняющегося поведения.

In this article, the author examines the problem of deviant behavior in adolescents, reveals the influence of external factors on the manifestation of deviations in adolescents, and proposes conducting preventive work comprehensively in the early stages of deviant behavior manifestation.

Жасөспірімдік кезең, ауытқушы мінез-құлық, әлеуметтену, тәрбиенің отбасылық факторлар, мектеп ортасы, тәрбие, жасөспірімдер дағдарысы.

Подростковый возраст, отклоняющееся поведение, социализация, семейные факторы воспитания, школьная среда, воспитание, кризис подросткового возраста.

Adolescence, deviant behavior, socialization, family factors, school environment, upbringing, the crisis of adolescence.

Подростковый возраст является переходным периодом от детства к взрослости. Этот период многими авторами трактуется как критический для развития личности.

Кризис подросткового возраста является одним из самых сложных, переживаемых ребенком в процессе своего психического развития. В этот период перехода от детскости к взрослости происходят серьезные изменения как в организме, психике, так и в характере взаимоотношений подростка с окружающими, взрослыми и сверстниками. Психофизиологическое развитие подростка характеризуется ускоренностью и неравномерностью развития сердечно-сосудистой и костно-мышечной системы, отягощающей физическое и психическое самочувствие подростка; «гормональной бурей», вызванной повышенной активностью эндокринной системы в период полового созревания и проявляющейся в повышенной возбудимости, эмоциональной неустойчивости в неадекватных эмоциональных реакциях, непредска-зуемости настроений подростка.

Изменения в характере взаимоотношений со взрослыми, выражающиеся в повышенной конфликтности подростка с родителями, учителями,

объясняется такими причинами, как «конфликт моралей», когда мораль подчинения, характеризующая до сих пор отношения ребенка и взрослого, заменяется моралью равенства; обостренное чувство взрослости, проявляющееся в повышенной критичности по отношению к взрослым, в реакции эмансипации, в стремлении автономии от взрослых. В тоже время активное формирование самосознания в подростковом возрасте приводит к обострению потребности общения со сверстниками, самоутверждения в среде сверстников, что в определенных неблагоприятных условиях может проявляться в различных уродливых формах асоциального поведения. Серьезные проблемы в сфере взаимоотношений полов вызывает также процесс полового созревания, протекающий в подростковом возрасте [1].

Биологические предпосылки индивида приобретают определенную форму выражения только в той или иной социальной структуре. В подростковый период система ценностных ориентации находится в стадии формирования, мировоззренческие и моральные принципы не устойчивы, поступки нередко слабо контролируемы, малоосознаны.

Первичная социализация подростков осуществляется в семье и школе. Больше влияние на поведение подростка оказывают и референтные группы.

Выделяют следующие факторы и обстоятельства, обусловливающие проявления отклоняющегося поведения:

1. Общеизвестно, что решающее влияние на психическое развитие ребенка, его последующее поведение, отношения, общение с окружающими оказывает психологический микроклимат семьи. Там, где нет взаимной любви, доверия, привязанности, дружбы между родителями и детьми, дети растут тревожными, раздражительными, непослушными, дисгармоничными, замкнутыми, даже несмотря на внешнюю тишину и порядок в семье.

2. Следующий фактор, социальная позиция родителей, социальная обстановка в семье которая существенна тем, что в ней формируется тот первичный социальный опыт ребенка, на основе которого он потом воспринимает и оценивает окружающую действительность. Формируется его избирательное отношение к влияниям жизни.

Так же необходимо уделить внимание следующим характеристикам семьи, как факторов обусловливающих формы и уровень проявления подростковых девиаций:

- тип семьи: полные семьи, неполные семьи, смешанные семьи, опекаемые дети;
- материальные условия жизнедеятельности семьи: уровень дохода семьи, жилищные условия;
- уровень образования родителей;
- взаимоотношения между взрослыми в семье, характер взаимоотношений между подростком и взрослыми в семье;
- тип поведения взрослых в семье (вредные привычки: табакокурение, употребление алкогольных напитков, сквернословие, агрессивность, грубость);

- досуг семьи установлено, что у подростков, проживающих в неполных семьях (только с матерью или только с отцом), девиантные формы поведения проявляются чаще, чем у подростков из полных семей. Кроме того, проживание подростка только с матерью, или только с отцом приводит к повышенной агрессивности, грубости. Здесь играет роль такой факт, как отсутствие единства «мужского» и «женского» воздействия на сознание и поведение ребенка, которое в большей степени достигается в полных семьях.

В смешанных семьях (проживание подростка с матерью и отчимом или отцом и мачехой) отклоняющиеся формы поведения проявляются чаще, чем у подростков из полных семей, что порождает такие формы девиаций, как побеги из дома, бродяжничество, употребление алкоголя. В научной литературе данное обстоятельство объясняется тем, что в смешанных семьях наличие «чужого» человека приводит к утверждению жесткой системы требований к ребенку или отсутствие внимания к тем проблемам, которые возникают в его жизни. Обманы и курение проявляется в поведении подростков, как из неполных, так и из смешанных семей в равной степени.

Для учащихся из опекаемых семей характерны такие формы отклоняющегося поведения, как курение, хулиганские действия и поступки, школьные прогулы. Эти формы проявляются в поведении учащихся их опекаемых семей чаще, чем в поведении учащихся из полных семей [2].

Таким образом, в неполных, смешанных, опекаемых семьях отклоняющееся поведение подростков проявляется чаще по сравнению с полными семьями существенных различия в самих формах, отклоняющегося поведение подростков в зависимости от типа семьи.

Подросток, проживающий в малообеспеченной семье и испытывающий постоянный недостаток карманных денег, одежды и прочих вещей, стремится как можно быстрее окончить школу и устроиться на работу. Кроме того, низкий уровень знаний не позволяет подростку поступить в высшее учебное заведение, в средне -специальное заведение, и, осознавая это, еще в 8-9 классе, учащийся ориентирует себя не на дальнейшее обучение, а на трудоустройство с целью заработать и стать независимым от своих родителей. В результате теряется ценность образования, что ведет к низкой успеваемости и школьным прогулам.

Образование родителей также оказывает влияние на формы и уровень проявления отклоняющегося поведения в подростков. Отклоняющиеся формы поведения подростков, такие как курение, школьные прогулы, проявление агрессии, грубости, обманы, мошенничество, токсикомания, сквернословие, школьные прогулы, употребление алкоголя проявляются в поведении учащихся, родители которых имеют уровень образования ниже среднего, значительно чаще. Отсутствие у этой категории родителей даже общих педагогических знаний, а также слабый интерес к чтению специальной педагогической литературы приводят к использованию неэффективных методов воспитания подростков. Поэтому требуется

специальная педагогическая работа с родителями детей, склонных к отклоняющемуся поведению. Нужна постоянная консультационная служба, позволяющая родителями сориентироваться во множестве тех проблем, которые возникают при воспитании детей в семье.

Взаимоотношения между взрослыми в семье, а также между взрослыми и самим подростком оказывают существенное воздействие на формы и уровень проявления отклонений. Нарушение межличностных отношений в семье на уровне взрослый - ребенок способствует формированию отклоняющихся форм поведения подростков.

Тип поведения взрослых в семье (вредные привычки: табакокурение, употребление алкоголя, сквернословие, грубость и жестокость) усиливает проявление отклоняющихся форм поведения у подростков. Побеги из дома, бродяжничество, курение, нарушение дисциплины, воровство вне дома, агрессивность, грубость, сквернословие, употребление алкоголя проявляются чаще в поведении учащихся, родители которых применяют физическое наказание, проявляют грубость и жестокость в отношении с ребенком. Досуг родителей характеризуется как внесемейный, пассивный, или как внутрисемейный, пассивный. Характер досуга родителей совпадает с характером досуга подростков.

Перечисленные факторы не являются изолированными, а находятся в тесном взаимодействии между собой. Они оказывают комплексное влияние на формы и уровень проявления подростковых девиаций.

Третий фактор - особенности взаимоотношений с учителями. В том случае, если педагог усиливает свои требования по отношению к запущенному ребенку в связи с их невыполнением, стыдит его перед классом, «засыпает двойками», ученик еще больше замыкается в себе, а его протест приобретает демонстративный характер. В учебно-воспитательном процессе школы имеется ряд недостатков, которые у большей или меньшей части воспитанников приводят к различным отклонениям в поведении. У целого ряда детей и подростков не определяется социальная позиция: на формирование жизненных и социальных ориентиров и идеалов подростков влияет потребительская идеология, которая стала основополагающей в процессе либерализации общества.

Школа представляет собой институт социализации, микромодель общества, воспроизводящую систему его социальных отношений и ценностей. Специфика контингента учащихся, особенности взаимоотношений с учителями, с одноклассниками, формы проведения досуга учащихся - эти и другие факторы переплетаются и взаимодействуют, оказывая влияние на психическое развитие на подростка.

Следующий фактор может быть обусловлен предыдущими. Вышеизложенное отношение учителя ученику порождает неблагополучное положение его в классном коллективе. Постоянные конфликты с учителями, разрыв дружеских отношений с одноклассниками создают душевную пустоту и сознание своего одиночества, заброшенности, которые

побуждают ученика пропускать занятия, искать поддержки, утешения и самоутверждения в асоциальных неформальных группах.

Огромную роль в жизни подростка играют сверстники и референтные группы. По мнению ряда ученых, люди, не умевшие ладить со сверстниками в детстве и юношестве, более склонны к неврозам и психическим расстройствам, к грубости, к преступной деятельности, к различным нарушениям сексуального характера. Разлад во взаимоотношениях со сверстниками ведет к самым различным формам социальной дезадаптации. Особенно благоприятную обстановку для появления отклонений в сфере морали и поведения создает городская среда, с ее анонимностью, безличным характером взаимоотношений между людьми, с большей степенью свободы, с обширным ассортиментом отрицательно влияющих экономических, социальных и культурных факторов, освобождение от традиционных норм, ценностей, отсутствие твердых образцов поведения и моральных границ, ослабления социального контроля способствует росту отклоняющегося и само разрушающего поведения в подростковой среде [3].

Отклоняющееся поведение подростков возникает в результате педагогической запущенности.

Степень запущенности: легкая, средняя, высокая. Причины запущенности ребенка: отставание в общем развитии, болезненность, нравственная невоспитанность, неподготовленность к школе, пробелы в знаниях;

Низкий педагогический и культурный уровень родителей, неблагополучие в семье, неправильное отношение в семье, подавление личности, побои, гиперопека, неподготовленность к школе.

Слабые знания ребенка, неподготовленность родителей, непосещение ребенком дошкольных учреждений, неправильное отношение педагогов к ребенку.

Особенно благоприятную обстановку для появления отклонений в сфере морали и поведения создает городская среда, с ее анонимностью, безличным характером взаимоотношений между людьми, с большей степенью свободы, с обширным ассортиментом отрицательно влияющих экономических, социальных и культурных факторов, освобождение от традиционных норм, ценностей, отсутствие твердых образцов поведения и моральных границ, ослабления социального контроля способствует росту отклоняющегося и само разрушающего поведения в подростковой среде.

Вот почему так важно сегодня в школе создавать среду, свободную от условий, деформирующих сознание подростка, порождающих отклоняющееся поведение. Для того, чтобы подросток умел делать здоровый выбор его следует обучить умению владеть эмоциями, справляться со стрессами, тревожностью, конфликтами; научить не агрессивным способам реагирования на критику, умению противостоять давлению со стороны других людей одновременно формируя у него ценности, позволяющие решать возникающие проблемы социально-позитивными средствами.

Для развития личности подростка школа может предоставить ему возможность общаться с такими взрослыми, с которыми он мог бы идентифицироваться, перенося на себя их положительные качества, их позитивный социальный опыт, включая свой социальный мир, нормы, ценности и установки любимых и уважаемых людей как свои собственные. Подросток из этих элементов подражания формирует свой идеал – внутреннее представление о том, каким он хотел бы стать.

Для решения этих задач необходимо выработка школьной политики, направленной на создание социально-педагогических условий, нейтрализующих и корректирующих негативные воздействия общественного кризиса. Она должна основываться на следующих направлениях:

- выявление распространенности различных типов и форм отклоняющегося поведения детей и подростков, изучение причин и факторов их провоцирующих;
- изучение потребности учащихся и их родителей в образовании и воспитании;
- диагностика и коррекция отклонений в развитии личности и поведении учащихся;
- создание в школе психолого-педагогических условий, свободных от внешних факторов риска;
- развитие эффективного взаимодействия с семьей ученика;
- подготовка педагогических кадров к работе с детьми, имеющими отклонения в поведении, владеющих методами коррекции отклонений в развитии личности;
- организация системы дополнительного образования.

Особую роль в процессе жизнедеятельности подростка играет школьная учебная и внешкольная организованная деятельность. Она должна интенсивно развивать и обогащать природные задатки, склонности, способности, формировать общественную направленность личности и такие социальные качества как трудолюбие, ответственность, адаптивность.

Поэтому, необходимо повышать профессиональный уровень педагогов, обучать их специальным методом и формам работы с детьми, имеющими отклонения в поведении. Для развития личности подростка школа может предоставить ему возможность общаться с такими взрослыми, с которыми он мог бы идентифицироваться, перенося на себя их положительные качества, их позитивный социальный опыт, включая свой социальный мир, нормы, ценности и установки любимых и уважаемых людей как свои собственные. Подросток из этих элементов подражания формирует свой идеал – внутреннее представление о том, каким он хотел бы стать.

Требуется разработка специальных воспитательных образовательных систем, обеспечивающих эффективную коррекцию сознания и поведения детей.

Сегодня особенно необходимы специальные программы, новые методы работы, формирующие ценностные ориентации и установки,

позволяющие учащимся самоутвердиться и активно противостоять агрессивной среде.

Следует уделить особое внимание вопросу о более раннем выявлении факторов отклоняющегося поведения и внедрении профилактических мероприятий на начальных этапах формирования личности.

Педагогу, работающему с трудными подростками, важно учитывать, что в своем большинстве они живут в неблагополучных семьях, где наблюдается искажение норм и ценностей, принятых в обществе. Следовательно, необходимо усилить работу с семьями учащихся, а в самой школе особый упор делать на воспитание учащихся.

Профилактическая работа в школе может быть эффективной тогда, когда в ней объединят свои усилия родители, педагоги, учащиеся.

Таким образом, необходимо повышать профессиональный уровень педагогов, обучать их специальным методом и формам работы с детьми и подростками, имеющими склонность к отклоняющемуся поведению.

**Список использованных источников**


1. Дубинин С.Н. Особенности поведения подростков с девиантным поведением// Образование №12016г- 88-89с.
2. Психология современного подростка /Под редакцией Л.А. Регуеш –СПБ.: Речь, 2015г.
3. Тачина С.В. Особенности девиантного поведения: Социологический анализ: Автореферат. дисс. к.с.н. Екатеринбург, 2003г. -24с.


## ЕББҚ (ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ) БАР БАЛАЛАРДЫ ИНКЛЮЗИВТІ ОРТАҒА БЕЙІМДЕУ


***Аблай Д.Н***

*Павлодар қаласы Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті*

***Таженова Г.Б***

*ғылыми жетекшісі: педагогика ғылымдарының магистрі, оқытушы-сарапшы, Павлодар қаласы*



**Аннотация**

Мақалада ЕББҚ (ерекше білім беру қажеттіліктері) бар балаларды инклюзивті білім беру ортасына бейімдеудің педагогикалық, психологиялық және әлеуметтік негіздері қарастырылады. Инклюзивті ортаға бейімдеу үдерісі баланың жеке ерекшеліктерін, білім алу мүмкіндіктерін, қарым-қатынас дағдыларын және әлеуметтік ортаға кірігу деңгейін ескере отырып ұйымдастырылуы тиіс екені айқындалады. Мақалада инклюзивті білім берудің мәні, ЕББҚ бар балаларды қолдаудың негізгі бағыттары, мұғалім, ата-ана және мамандар арасындағы өзара ынтымақтастықтың рөлі талданады. Бейімдеу жұмысында қолданылатын тиімді әдіс-тәсілдер, қолайлы психологиялық ахуал қалыптастыру жолдары және білім беру ұйымындағы түзете-дамыту жұмыстарының маңызы сипатталады. Зерттеу нәтижесінде ЕББҚ бар балаларды

инклюзивті ортаға табысты бейімдеу үшін кешенді қолдау, жеке тәсіл және толерантты білім беру кеңістігін қалыптастыру қажет екені тұжырымдалады.

В статье рассматриваются педагогические, психологические и социальные основы адаптации детей с особыми образовательными потребностями к инклюзивной образовательной среде. Определяется, что процесс адаптации к инклюзивной среде должен быть организован с учетом индивидуальных особенностей ребенка, образовательных возможностей, коммуникативных навыков и уровня интеграции в социальную среду. В статье анализируется сущность инклюзивного образования, основные направления поддержки детей с ООП, роль взаимного сотрудничества между учителем, родителями и специалистами. Характеризуются эффективные методы и приемы, используемые в адаптационной работе, пути формирования благоприятного психологического климата и значение коррекционно-развивающей работы в организации образования. В результате исследования было сформулировано, что для успешной адаптации детей с ООП к инклюзивной среде необходима комплексная поддержка, индивидуальный подход и формирование толерантного образовательного пространства.

The article discusses the pedagogical, psychological and social foundations of adaptation of children with disabilities (special educational needs) to an inclusive educational environment. It is determined that the process of adaptation to an inclusive environment should be organized taking into account the individual characteristics of the child, educational opportunities, communication skills and the level of integration into the social environment. The article analyzes the essence of inclusive education, the main directions of support for children with GED, the role of mutual cooperation between teachers, parents and specialists. The effective methods and techniques used in adaptation work, ways to create a favorable psychological climate and the importance of correctional and developmental work in an educational organization are described. As a result of the study, it is concluded that for the successful adaptation of children with ADHD to an inclusive environment, it is necessary to form a comprehensive support, an individual approach and a tolerant educational space.

**Түйін сөздер:** инклюзивті білім беру, ЕББҚ, бейімдеу, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар, психологиялық-педагогикалық қолдау, әлеуметтік кіріктіру, білім беру ортасы.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, ФГОС, адаптация, дети с особыми образовательными потребностями, психолого-педагогическое сопровождение, социальная интеграция, образовательная среда.

**Keywords:** inclusive education, GED, adaptation, children with special educational needs, psychological and pedagogical support, social integration, educational environment.

Қазіргі таңда білім беру жүйесін ізгілендіру мен әр баланың сапалы білім алуға тең құқығын қамтамасыз ету мәселесі аса өзекті бағыттардың біріне айналып отыр. Осыған байланысты ЕББҚ бар балаларды жалпы білім беру кеңістігіне тарту, олардың инклюзивті ортаға бейімделу ерекшеліктерін зерттеу және тиімді қолдау тетіктерін анықтау маңызды ғылыми-педагогикалық міндет болып саналады. Инклюзивті ортаға бейімдеу тек баланы оқу үдерісіне енгізумен шектелмей, оның әлеуметтік қарым-қатынасқа түсуіне, эмоционалдық жайлылығын қамтамасыз етуге, жеке мүмкіндіктерін ашуға және қоғамда өз орнын табуына жағдай жасауды көздейді. Сондықтан бұл мәселені қарастыру білім беру ұйымдарында қолайлы орта қалыптастыру, педагогтердің кәсіби даярлығын жетілдіру, ата-аналармен серіктестікті нығайту және ЕББҚ бар балаларға кешенді

психологиялық-педагогикалық қолдау көрсетудің мазмұнын айқындау тұрғысынан ерекше маңызға ие [1].

ЕББҚ бар балаларды инклюзивті ортаға бейімдеу қазіргі білім беру жүйесінің маңызды және күрделі бағыттарының бірі болып табылады. Бұл үдеріс ең алдымен баланың жеке ерекшеліктерін, даму қарқынын, қабылдау деңгейін, қарым-қатынас жасау мүмкіндігін және қоршаған ортамен өзара әрекеттесу сипатын ескеруге негізделеді. Инклюзивті орта дегеніміз – барлық балалардың, соның ішінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылардың да тең дәрежеде білім алып, өзін қауіпсіз, қолдаулы және қажетті тұлға ретінде сезінуіне мүмкіндік беретін білім беру кеңістігі. Мұндай ортада бала тек оқу материалын меңгеріп қана қоймайды, сонымен бірге өз құрдастарымен араласуды, ортақ ережелерге бағынуды, өз ойын жеткізуді және әлеуметтік өмірге біртіндеп қосылуды үйренеді. Сондықтан бейімдеу үдерісі тек академиялық талаптарға емес, сонымен қатар эмоционалдық тұрақтылыққа, әлеуметтік дағдылардың қалыптасуына және тұлғалық дамуға бағытталуы тиіс. Егер бала өзін сыныптың толыққанды мүшесі ретінде қабылдаса, оның оқу мотивациясы да, қоршаған ортаға сенімі де арта түседі. Осы тұрғыдан алғанда, инклюзивті ортаға бейімдеу – баланың әлеуетін ашуға жағдай жасайтын ұзақ мерзімді әрі жүйелі педагогикалық жұмыс [2].

Лэни Флорианның еңбектерінде инклюзивті білім беру баланы «ерекше» деп бөліп қараудан гөрі, барлық оқушының оқу үдерісіне қатысу мүмкіндігін кеңейтуге бағытталуы тиіс екені айтылады. Оның inclusive pedagogy тұжырымдамасы бойынша мұғалім негізгі назарды тек шектеуге емес, баланың қолынан келетін әрекеттеріне, оқу әлеуетіне және сыныптағы белсенді қатысуына аударуы керек. Флорианның пікірінше, ЕББҚ бар баланы ортаға бейімдеудің тиімді жолы – оны бөлек оқыту емес, жалпы сыныптағы оқыту тәсілдерін икемдеп, әртүрлілікті табиғи құбылыс ретінде қабылдайтын педагогикалық орта қалыптастыру. Бұл ұстаным баланың өзіне деген сенімін арттырып, құрдастарымен өзара әрекеттесуін күшейтеді және әлеуметтік оқшауланудың алдын алуға мүмкіндік береді [3].

Мэл Эйнскоу мен ЮНЕСКО ұстанымдарында инклюзия тек белгілі бір санаттағы балаларды мектепке енгізу емес, білім беру жүйесінің өзін барлық балаға қолжетімді ету үдерісі ретінде қарастырылады. Эйнскоу инклюзивті және әділетті білім беру жүйесін қалыптастыру үшін мектептер ең алдымен баланың қатысуына кедергі келтіретін тосқауылдарды анықтап, соларды азайтуы қажет екенін көрсетеді. Ал ЮНЕСКО құжаттарында инклюзивті білім берудің табысы оқу бағдарламасын бейімдеу, мұғалімдерді даярлау, қолдау қызметтерін ұйымдастыру және әр баланың қадір-қасиетін құрметтейтін орта құрумен байланыстырылады. Осы көзқарастарға сүйенсек, ЕББҚ бар балаларды инклюзивті ортаға бейімдеу жеке баланы өзгерту емес, сонымен бірге мектеп мәдениетін, оқыту тәсілдерін және қолдау жүйесін баланың қажеттілігіне сай қайта құруды талап етеді [4].

ЕББҚ бар балалардың инклюзивті ортаға бейімделуінде ең алдымен психологиялық жайлылықтың маңызы зор. Себебі көптеген балалар жаңа ортаға түскенде мазасыздық, қорқыныш, сенімсіздік, өзге балалармен байланыс орнатуда қиындық сезінуі мүмкін. Әсіресе сөйлеу, есту, көру, зияткерлік даму, мінез-құлық немесе эмоциялық-ерік саласында ерекшеліктері бар балалар үшін мектеп немесе балабақша ортасына үйрену белгілі бір уақытты және арнайы қолдауды қажет етеді. Сондықтан педагогтің басты міндеттерінің бірі – бала үшін қауіпсіз, сабырлы және сенімге негізделген орта құру. Мұғалімнің жылы қарым-қатынасы, баланы асықтырмай қабылдауы, қателесуге мүмкіндік беруі, жетістігін үнемі байқап, қолдап отыруы бейімделу үдерісін жеңілдетеді. Психологиялық тұрғыдан қолайлы жағдай болған кезде балада қоршаған ортаға деген жағымды көзқарас қалыптасады, ол өзінің әлсіз жақтарына емес, қолынан келетін әрекеттеріне көбірек көңіл бөле бастайды. Бұл өз кезегінде оның өзіне деген сенімін нығайтып, құрдастарымен және мұғаліммен қарым-қатынасын жақсартады. Демек, инклюзивті ортада психологиялық қолдау бейімдеудің іргетасы ретінде қарастырылуы қажет.

Инклюзивті ортаға бейімдеуде педагогтің кәсіби рөлі ерекше. Мұғалім тек білім беруші ғана емес, сонымен бірге бағыттаушы, бақылаушы, ұйымдастырушы және қолдаушы тұлға болып табылады. ЕББҚ бар балалармен жұмыс істейтін педагог олардың білім алу қарқыны әртүрлі болуы мүмкін екенін ескеріп, оқыту мазмұнын икемдеп, тапсырмаларды баланың мүмкіндігіне сай бейімдеуі тиіс. Кейбір балаларға нұсқауды бірнеше рет қайталау қажет болса, енді біреулеріне көрнекілік, қимыл, үлгі көрсету немесе қысқа әрі нақты тапсырмалар тиімді болуы мүмкін. Оқу материалын жеңілдету немесе түрлендіру баланың білімге қол жеткізуін шектемейді, керісінше оны табысты оқуға бейімдейді. Сонымен қатар мұғалім сыныптағы басқа оқушыларды да толеранттылыққа, өзара құрметке, көмек көрсетуге тәрбиелеуі қажет. Егер педагог сыныпта қолдау мәдениетін қалыптастырса, онда ерекше білім беру қажеттіліктері бар бала өзін шеттетілген емес, ұжымның бір бөлігі ретінде сезінеді. Мұндай жағдайда инклюзия формалды ұғым емес, шынайы әлеуметтік тәжірибеге айналады. Сондықтан мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі, сабырлылығы, эмпатиясы және икемділігі бейімдеудің нәтижелілігіне тікелей әсер етеді [5].

Бейімдеу үдерісінің тиімді жүруі түзете-дамыту жұмыстарының сапасына да тікелей байланысты. ЕББҚ бар балалардың көпшілігіне жалпы педагогикалық қолдаумен қатар арнайы мамандардың көмегі қажет болады. Олардың қатарында логопед, дефектолог, психолог, әлеуметтік педагог, тьютор сияқты мамандар болуы мүмкін. Бұл мамандар баланың сөйлеу тілін, танымдық белсенділігін, ұсақ және ірі моторикасын, зейінін, есте сақтауын, мінез-құлқын, эмоциялық тұрақтылығын дамытуға бағытталған жұмыстар жүргізеді. Мұндай қолдау баланың мүмкіндігін нақты бағалап, әлсіз тұстарын түзетуге, күшті жақтарын одан әрі дамытуға мүмкіндік береді. Мысалы, кейбір балалар үшін күн тәртібінің тұрақтылығы, көрнекі

кестелер, қысқа қадамдарға бөлінген тапсырмалар, қайталанатын әрекеттер өте маңызды болуы мүмкін. Ал кейбіреулеріне сенсорлық жүктемені азайту, жеке кеңістік беру немесе қарым-қатынасты жеңілдететін әдістер қажет. Осылайша, түзете-дамыту жұмысы инклюзивті ортаның ажырамас бөлігі болып, бейімделу барысын жүйелі түрде қолдап отырады. Бұл жұмыс неғұрлым ерте басталып, тұрақты түрде жүргізілсе, соғұрлым баланың нәтижелі бейімделу мүмкіндігі жоғары болады [6].

Инклюзивті ортада оқу үдерісін дұрыс ұйымдастыру да бейімдеудің табысты болуына ықпал етеді. ЕББҚ бар балалар үшін оқу ортасының қолжетімді, түсінікті және икемді болуы өте маңызды. Бұл жерде тек пандус, арнайы құрал-жабдық немесе техникалық бейімдеу ғана емес, сонымен қатар оқыту мазмұны мен әдістемесінің бейімделуі де ескеріледі. Мысалы, оқу тапсырмаларын кезең-кезеңімен ұсыну, қосымша уақыт беру, көрнекі материалдарды пайдалану, ойын элементтерін енгізу, мадақтау жүйесін қолдану сияқты тәсілдер баланың оқу әрекетіне белсенді араласуына мүмкіндік береді. Сонымен қатар сабақ барысында шамадан тыс талап қоймау, баланың шаршау деңгейін ескеру, назарын бір арнаға шоғырландыруға көмектесу де маңызды. Инклюзивті ортада басты мақсат – барлық баланы бірдей өлшеммен бағалау емес, әр баланың өз мүмкіндігі шегіндегі дамуын қамтамасыз ету. Осындай ұстаным болғанда ғана бала өзін сәтсіз емес, алға жылжып келе жатқан тұлға ретінде сезінеді. Бұл оның ішкі мотивациясын сақтап, инклюзивті ортаға оң көзқарасын қалыптастырады [7].

ЕББҚ бар балаларды инклюзивті ортаға бейімдеу – кешенді, үздіксіз және көпқырлы үдеріс. Оның табысты жүзеге асуы білім беру ұйымындағы барлық қатысушылардың бірлескен әрекетіне байланысты: педагогтің кәсіби шеберлігіне, мамандардың сапалы қолдауына, ата-ананың белсенді қатысуына және құрдастар ұжымының жағымды қарым-қатынасына негізделеді. Инклюзивті ортаға бейімделген бала өзін қоғамнан оқшау сезінбейді, керісінше өз құқығы бар, әлеуеті бар, құнды тұлға ретінде қабылдай бастайды. Мұндай ортада ол тек білім алып қана қоймай, өмірлік маңызы бар дағдыларды меңгереді, өзіне деген сенімін арттырады, әлеуметтік тәжірибе жинақтайды. Сондықтан инклюзивті білім берудің басты мақсаты – ерекше баланы ортаға икемдеу ғана емес, ортаның өзін де сол балаға бейімдеу. Осы екіжақты үдеріс жүзеге асқанда ғана шынайы инклюзия қалыптасады және әр баланың толыққанды дамуына мүмкіндік туады.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Инклюзивті білім берудің негізгі аспектілерін дамыту бойынша (мәдениет, саясат, практика) әдістемелік ұсынымдар. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы ҰБА, 2024. – 192 б.
2. Білім алушылардың ерекше білім беру қажеттіліктерін бағалау бойынша педагогтерге арналған әдістемелік ұсынымдар. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы ҰБА, 2025. – 256 б.

3. Елисеева И.Г., Карипжанова Ш.Ж. Создание условий для получения образования школьниками с легкими интеллектуальными нарушениями: методические рекомендации. – Алматы: ННПЦ РСИО, 2022. – 64 с.
4. Методические рекомендации по развитию ключевых аспектов инклюзивного образования (культура, политика, практика). – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2024. – 192 с.
5. UNICEF Innocenti. Inclusive Interventions for Children with Disabilities. Evidence and Gap Map Update 2024. – Florence: UNICEF Innocenti, 2025. – 26 p.
6. Caballero C.M. From Specialised Classrooms to Mainstream Classrooms: A Study on the Inclusion of Students with Special Educational Needs from the Voices of Their Mainstream Peers // Education Sciences. – 2024. – Vol. 14. – No. 5. – Art. 452.
7. Gal C., Ryder C.H., Amsalem S.R., On O. Shaping Inclusive Classrooms: Key Factors Influencing Teachers' Attitudes Toward Inclusion of Students with Special Needs // Education Sciences. – 2025. – Vol. 15. – No. 5. – Art. 541.

# О РЕЗУЛЬТАТАХ ЭКСПЕРИМЕНТА ПО ИНТЕНСИФИКАЦИИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

***Борисова С.В.***
*студент магистратуры Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова, г. Якутск*
***Николаев А.И.***
*научный руководитель: кандидат филологических наук, г. Якутск*

**Аннотация:** Мақалада ағылшын тілін үйретуде ана тілінің (якут) транспозициялық әсерін қолдану тәжірибесі сипатталған. Ойын түріндегі фонетикалық жаттығулар екі тілді бастауыш сынып оқушыларының айтылу техникасы мен танымдық қабілеттерін жақсартып, оқуға деген ынтасын арттырды.

**Аннотация:** В статье описан эксперимент по использованию транспозиционного влияния родного (якутского) языка при обучении английскому. Фонетические упражнения в игровой форме для билингвов младших классов улучшили технику произношения, повысили внимание и мотивацию, подтвердив эффективность предложенной методики.

**Abstract:** The article describes an experiment on using the transpositional influence of the native (Yakut) language in teaching English. Phonetic exercises in a game format for young bilingual learners improved pronunciation technique, increased attention and motivation, confirming the effectiveness of the proposed method.

**Кілтті сөздер**: эксперимент, билингвизм, транспозиция, фонетика, ағылшын тілі, оқыту әдістемесі, бастауыш сынып

**Ключевые слова**: эксперимент, билингвизм, транспозиция, фонетика, английский язык, методика обучения, младший школьный возраст

**Keywords:** experiment, bilingualism, transposition, phonetics, English language, teaching method, primary school age

Обращаясь к предыдущему исследованию, вспомним в тезисном формате содержание работы, какие предположения были выдвинуты касательно описания результатов эксперимента по обучению английскому языку детей-билингвов младшего школьного возраста [3].

В современной лингвистике и методике преподавания взаимодействие родного и изучаемого языков принято рассматривать через два ключевых понятия: транспозиция и интерференция. Транспозиция (от ср.-век. лат. transpositio – перестановка) определяется как положительное влияние системы родного языка на процесс овладения иностранным, то есть перенос идентичных или сходных признаков, который облегчает усвоение нового языкового материала [5]. В широком смысле под транспозицией понимается использование одной языковой формы в функции другой. В свою очередь, интерференция (от лат. inter – между собой и ferio – касаюсь) – это отрицательное воздействие родного языка, выражающееся в отклонениях от норм изучаемого языка под влиянием привычных структур родного. Согласно классическому определению У.Вайнрайха, интерференция – это случаи отклонения от норм любого из языков, которые происходят в речи двуязычных в результате их знакомства с более чем одним языком [5].

При изучении естественных процессов, происходящих в языке, таких как: транспозиционное и интерферирующее влияние, мы обнаружили, что фонетическое звучание некоторых звуков на якутском и английском языках идентичны. Отсюда появилась идея о применении положительного влияния (транспозиционного влияния) знания родного языка в процессе изучения иностранного, английского языка.

В рамках эксперимента мы работали с экспериментальной группой: выполняли работы с упражнениями, а в контрольной группе – работали с учебником, согласно календарно-тематическому планированию по данному предмету. В двух группах по итогу эксперимента мы провели опрос участников исследования, согласно которому участники делились мнениями по поводу применения упражнений на поиск фонетических пар.

Резюмируя проведенное исследование, мы можем прийти к таким выводам:

1.По трем видам работ мы можем судить о том, что эффект от проведения пилотного эксперимента на данной выборке показал положительную динамику и на основе этих результатов мы можем подтвердить гипотезу.

2.Опыт использования фонетических упражнений дал нам понять, что таким образом можно тренировать технику произношения, потому как в ходе выполнения подобных работ обучающийся обязательно проговаривает, уточняет, обращается к словарным и мультимедийным источникам за точным произношением.

3.В ходе сравнения двух групп эксперимента, мы можем сказать, что подобная работа стимулирует повышение внимания, сосредоточенность и аккуратность при выполнении задания.

По итогу проведенного пилотного эксперимента мы можем говорить о том, что выдвинутая вначале гипотеза о транспозиционном влиянии родного языка на иностранный язык нашла свое подтверждение. Участники эксперимента поделились мыслями о том, что им было очень интересно

выполнять упражнения. Особенно понравилось участникам экспериментальной группы то, что таким способом можно учить сразу слова и их значения двух языков – по их словам, это убыстряет процесс усвоения языков, человек, работая с помощью этой методики, активирует мозговую деятельность и развивает свои когнитивные способности. В дополнение к вышесказанным выводам хотим сказать, что опыт исследования транспозиционного влияния родного языка на изучаемый иностранный язык может послужить хорошей основой для изучения понятия транспозиции в аспекте обучения иностранным языкам.

Получив положительные и многообещающие результаты по пилотному эксперименту, мы решили провести схожее исследование, но уже для обучающихся младших классов, поскольку именно в младшем школьном возрасте в основном начинается изучение и обучение иностранным языкам.

В эксперименте приняло участие 28 обучающихся 4-ых классов одной из столичных гимназий. Все участники исследования являются билингвами, с родным якутским языком и изучают английский язык. В силу особенностей возраста (младший школьный возраст), предлагаемая нами методика была преподнесена в виде игрового упражнения, подготовленного на базе LearningApps. На рисунке 1 виден шаблон одного из упражнений на соотнесение пар слов со схожими фонетическими звучаниями.

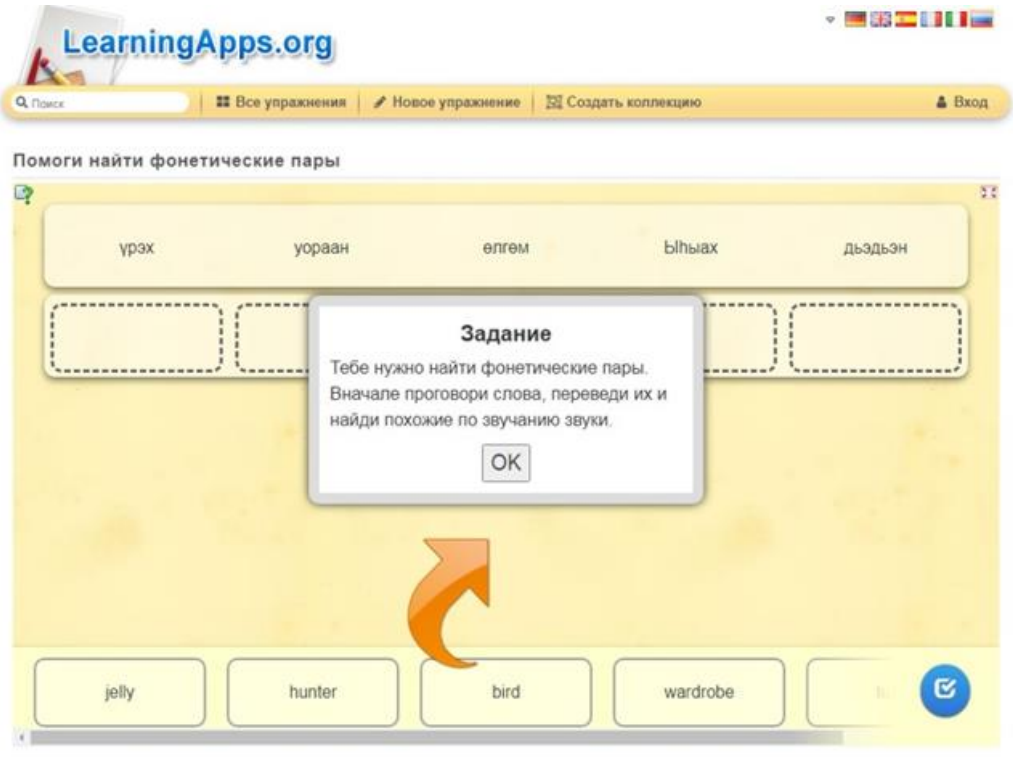



*Рисунок 1.*

На рисунке 2 видим один из возможных сценариев, когда ребенок ошибается, система не дает дальше пройти, следовательно, требуется работа над ошибками.

*Рисунок 2.*

На рисунке 3 мы видим, когда ребенок все выполняет корректно, упражнение считается завершенным.

*Рисунок 3.*

По итогу эксперимента необходимо сказать о том, что разработанный комплекс упражнений для обучающихся младших классов, являющихся билингвами, показал только положительное влияние на общую атмосферу

обучения языкам. В игровой форме дети посредством подобных упражнений не только учат иностранный язык, но также занимаются пополнением словарного запаса, что, несомненно, послужит хорошую службу в их дальнейшей учебе.

В перспективе нами будет разработана система упражнений, которая поможет в изучении языков. Данный способ, возможно, станет хорошим инструментом для мотивирования обучающихся в вопросе изучения иностранных языков.

### Список использованных источников


1. Английский язык. 6 класс : учеб. для общеобразоват. учреждений и шк. с углубл. изучением англ. яз. / [К.М. Баранова, Д. Дули, В.В. Копылова и др.]. – М.: Express Publishing : Просвещение, 2013. – 184 с.: ил. – (Звездный английский).
2. Буранов Дж. Сравнительная типология английского и тюркских языков: Учеб. пособие для пед. ин-тов. – М.: Высш. шк., 1983. – 267 с.
3. Материалы XXIII Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов и студентов (с международным участием), посвященной памяти первого Президента Республики (Саха) Якутия М.Е. Николаева. 26-28 октября 2023 г. г. Нерюнгри [Электронный ресурс] / [Ред. колл. А.В. Рукович, П.Ю. Кузнецов, Л.В. Косарев и др.] – Якутск : Издательский дом СВФУ, 2023.
4. Хромов С.С. Фонетика английского языка М.: IDO Press, Университетская книга, 2012. – 56 с.
5. Кох Е.В. Примеры транспозиции и интерференции (из опыта работы) / Образовательная социальная сеть nsportal.ru. – 2017. – URL: https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/2017/07/18/primery-transpozitsii-i-interferentsii (дата обращения: 20.03.2026)


## РОЛЬ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПЛАТФОРМ И ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПОДДЕРЖКЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ НОВОЙ ИСТОРИИ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН


***Жумасейт А.С.***

*студент, Павлодарского педагогического университета имени Ә.Марғұлан, г. Павлодар*

***Тисебаева А.К.***

*магистр, научный руководитель, Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*



**Аннотация:** Исследование анализирует роль цифровых образовательных платформ и технологий искусственного интеллекта в изучении новой истории зарубежных стран. Показано, как эти инструменты обеспечивают доступ к материалам, способствуют индивидуализации обучения, развитию критического мышления, аналитических навыков и познавательной активности студентов, повышая эффективность усвоения сложного исторического материала.

**Ключевые слова**: Цифровые платформы, искусственный интеллект, историческое мышление, новая история, обучение, познавательная активность.

**Аңдатпа**: Зерттеу шетел жаңа тарихын оқытуда цифрлық білім беру платформалары мен жасанды интеллект технологияларының рөлін талдайды. Бұл құралдардың оқу материалдарына қолжетімділікті қамтамасыз ететіні, оқуды жеке тұлғалыққа бейімдейтіні, сыни ойлау мен аналитикалық дағдыларды дамытатыны, студенттердің білімді меңгеру тиімділігін арттыратыны көрсетілген.

**Түйінді сөздер**: Цифрлық платформалар, жасанды интеллект, тарихи ойлау, жаңа тарих, оқыту, танымдық белсенділік.

**Abstract:** The study analyzes the role of digital educational platforms and artificial intelligence technologies in the study of modern foreign history. It demonstrates how these tools provide access to learning materials, support individualized learning, develop critical thinking and analytical skills, and enhance students' engagement and effectiveness in mastering complex historical content.

**Keywords:** Digital platforms, artificial intelligence, historical thinking, modern history, learning, cognitive activity.

Актуальность: переход высшего образования к цифровой модели, в которой образовательный процесс всё чаще опирается на цифровые платформы и технологии искусственного интеллекта. Подобные инструменты обеспечивают доступ к большим объёмам образовательного контента, интерактивному материалу и аналитическим ресурсам, что особенно важно при изучении новой истории зарубежных стран — дисциплины с высоким уровнем сложности, значительным объёмом фактов и необходимостью выстраивать причинно-следственные связи. В соответствии с данными ЮНЕСКО, расширение цифровых образовательных ресурсов требует от студентов не только запоминания информации, но и развития навыков фильтрации, анализа и критической оценки источников, что напрямую влияет на качество обучения и сформированность исторического мышления. На этом фоне возникает потребность в системном анализе эффективности цифровых платформ и ИИ как средств поддержки учебной деятельности, способных не только облегчить усвоение материала, но и повысить активность и самостоятельность обучающихся.

Проблема: студенты сталкиваются с большим объёмом сложного исторического материала, который требует анализа причинно-следственных связей и работы с источниками. Традиционные методы обучения, ориентированные на запоминание, не обеспечивают развитие критического и исторического мышления, снижая эффективность усвоения знаний.

Цель: определить влияние цифровых образовательных платформ и технологий искусственного интеллекта на учебную деятельность студентов при изучении новой истории зарубежных стран.

Задачи исследования:

Проанализировать особенности учебной деятельности студентов при освоении новой истории зарубежных стран.

Выявить возможности применения цифровых платформ и ИИ для повышения эффективности обучения.

Оценить влияние цифровых технологий на познавательную активность и качество усвоения исторического материала.

Научная новизна:

В работе предложен системный подход к использованию цифровых образовательных платформ в изучении новой зарубежной истории, обоснована возможность интеграции технологий искусственного интеллекта в учебный процесс как инструмента поддержки познавательной деятельности, а также раскрыт потенциал цифровых средств в развитии исторического мышления, включая анализ, интерпретацию и установление причинно-следственных связей.

Изучение новой истории зарубежных стран характеризуется высокой сложностью и значительным объемом материала. Студенты сталкиваются с большим количеством фактов: даты, события, политические, экономические и социальные процессы, а также межрегиональные и международные взаимосвязи. Это требует не просто запоминания информации, но глубокого анализа и сопоставления источников.

Традиционные методы обучения, ориентированные на репродуктивное усвоение фактов, не обеспечивают развитие исторического мышления. Они не формируют навыки критической интерпретации, синтеза и оценки достоверности информации, что снижает эффективность усвоения сложного материала.

Сложность предмета усиливается ростом объема информации в цифровой среде. Согласно Global Education Monitoring Report ЮНЕСКО, современные цифровые технологии дают доступ к гораздо большему количеству образовательного контента, что требует от студентов навыков фильтрации и критической оценки информации [1, с.9-11].

Практика показывает, что многие студенты испытывают трудности с осмыслением исторических явлений, поскольку традиционное образование ориентировано на механическое запоминание. Решение этой проблемы возможно через использование цифровых образовательных платформ и технологий искусственного интеллекта, которые обеспечивают структурирование, визуализацию и интерактивное представление учебного материала, адаптированного под индивидуальные потребности студентов.

Использование цифровых платформ повышает вовлечённость студентов, помогает освоить большой объём фактической информации и формирует навыки критического и аналитического мышления, необходимые для полноценного понимания новой истории зарубежных стран.

Изучение курса начинается с визуализации и первичного осмысления материала, что позволяет студентам погрузиться в события и понять их контекст. Для этого используется Canva, которая позволяет создавать инфографику, схемы и интерактивные карты исторических процессов. Студенты на первом этапе формируют визуальное представление ключевых

событий, исторических фигур и взаимосвязей, что облегчает восприятие объёма информации и служит базой для дальнейшего анализа.

Следующим этапом становится сбор и систематизация информации, где студенты активно используют Padlet. Эта платформа позволяет создавать цифровые «стены идей», куда участники курса могут загружать источники, заметки, ссылки на документы и мультимедиа. Благодаря Padlet формируется коллективная база данных, студенты обмениваются интерпретациями событий, делятся наблюдениями и формируют начальные аналитические выводы [2, с.289-294].

После этого важным шагом является структурирование и анализ исторических связей. Здесь на помощь приходит Miro — онлайн-доска, которая позволяет строить концептуальные карты, хронологии и цепочки причинно-следственных связей. Студенты визуально связывают события, анализируют их последствия и влияние различных факторов, формируя системное понимание истории.

Параллельно можно использовать TimelineJS для создания интерактивных временных линий с мультимедийным содержанием. Это помогает студентам проследить хронологию событий и увидеть взаимосвязь между ними в динамике. Для углублённого анализа источников и развития аргументированной речи применяются VoiceThread и аналогичные платформы, где студенты могут комментировать изображения, документы и видеоматериалы, озвучивая свои выводы и обсуждая их с однокурсниками.

На заключительном этапе обучения осуществляется проверка знаний и закрепление материала через интерактивные тесты и викторины. Для этого используются платформы Kahoot и Quizizz, которые позволяют оценить усвоение фактов, ключевых дат, событий и персоналий. Мгновенная обратная связь стимулирует мотивацию и активное участие студентов, выявляет пробелы в знаниях и позволяет преподавателю корректировать дальнейший учебный процесс [2, с.289-294].

Последовательность использования технологий обеспечивает постепенное погружение в материал: сначала визуализация и понимание контекста (Canva), затем сбор информации и обмен идеями (Padlet), переход к аналитическому осмыслению и системному анализу (Miro, TimelineJS, VoiceThread) и завершение закреплением знаний через интерактивное тестирование (Kahoot, Quizizz). Такая структура позволяет развивать не только знание фактов, но и критическое мышление, аналитические навыки и умение интерпретировать исторические события комплексно [2, с.289-294].

Современные цифровые образовательные платформы — это не просто интернет-курсы, а полноценные среды, где студенты участвуют в активной учебной деятельности, а не пассивно получают знания. Исследования подтверждают, что такие платформы напрямую влияют на мотивацию, интерес и глубокое усвоение материала [3, с.113-120].

Во-первых, платформы повышают интерес к истории за счет интерактивных заданий и элементов геймификации. Вместо длинных текстов студенты могут решать викторины: например, после блока про Французскую революцию система предлагает серию вопросов с обратной связью и баллами, а при ответе на вопросы типа «Что было причиной принятия Декларации прав человека» студент получает моментальную подсказку, если ошибается. Такой подход повышает вовлечённость, снижает психологическую дистанцию между студентом и материалом, и согласно исследованиям, именно интерактивные компоненты усиливают мотивацию к изучению и глубину усвоения контента [3, с.113-120].

Во-вторых, обучение становится интерактивным через визуализацию и задания. Когда студент изучает, скажем, период холодной войны, платформа может предложить интерактивную карту с перемещениями войск, графиками экономического роста СССР и США, хронологией событий с видео и аудио ресурсами. Такая визуализация помогает не только запомнить факты, но и понять причинно-следственные связи, которые в традиционной лекции остаются абстрактными. Аналогичные инструменты были описаны в обзорах лучших платформ по истории, где они идут дальше простого текста — предлагая мультимедийные таймлайны и коллажи событий [3, с.113-120].

Третье — самостоятельность и персонализация обучения. Современные платформы отслеживают, какие темы студент уже освоил, а в каких есть затруднения, а затем на основе этих данных формируют адаптивные задания. Например, студенту, который плохо усвоил материал по эпохе Наполеона, система подбирает дополнительные интерактивные мини-проекты: создать свой мультимедийный рассказ с картами и источниками на тему «Союзники и враги Наполеона в 1812» или написать эссе с автоматической проверкой структуры аргументации. По сути, это не просто выполнение задания, а — как в реальной научной деятельности — исследование объекта истории в контексте источников, визуальных доказательств и интерпретаций [3, с.113-120].

Также важно понимать, что цифровые платформы дают немедленную обратную связь. Если студент ошибается в ответе викторины, система не просто ставит «неправильно» — она объясняет, почему верный ответ именно такой, и предлагает дополнительные ссылки для углубления. Эта стратегия формирует саморефлексию и привычку анализировать свои ошибки, а не просто запоминать ответы.

Роль искусственного интеллекта (ИИ) как части цифровых платформ тоже становится ощутимой. ИИ-модули могут анализировать ответы студента и предлагать индивидуальные задания по слабым темам,участвовать в автоматической проверке эссе, указывая на логические ошибки или некорректные факты,выступать в роли виртуального наставника, который находит примеры из первоисточников или дополнительных ресурсов в режиме реального времени [3, с.113-120].

Это особенно важно при изучении истории зарубежных стран — предмета с обилием фактов, дат и точек зрения. Такой ИИ-ассистент может, например, на основе текста, который студент написал о Второй мировой войне, подсказать дополнительные источники, которые расширят аргументацию, или указать на потенциальные логические несоответствия.

Викторина после лекции по теме «Декабристы и реформы 19 века». Студент проходит серию коротких вопросов с немедленной проверкой и пояснениями, получает рейтинг, видит, какие концепты остались слабее, и получает ссылку на короткое объяснение в виде инфографики.

Учебное задание в виде проекта «Историческая карта». Платформа предлагает собрать цифровую карту с ключевыми событиями и участниками войны за независимость США (1775–1783), добавляя к каждой точке дату, фото, краткую справку и ссылку на первоисточник.

Исследовательский мини-проект «Источники эпохи Ренессанса». Студенту предлагается проанализировать три текста историков о Ренессансе, выявить общий тезис и расхождения во взглядах, затем заполнить шаблон отчёта, который затем автоматически анализируется ИИ-модулем на предмет полноты аргументации и логики.

Все эти форматы — не абстракция, а именно те, которые исследования образовательной психологии и цифровой педагогики называют эффективными элементами цифрового обучения, поскольку они: увеличивают мотивацию и активность, делают обучение интерактивным и ориентированным на результат, помогают усвоить сложные темы за счёт визуализации и обратной связи, развивают самостоятельное мышление и навыки анализа.

Технологии искусственного интеллекта в образовании выступают мощным инструментом поддержки учебного процесса, превращая пассивный приём знаний в активное, персонализированное обучение. Особенно в контексте изучения непростых гуманитарных дисциплин, таких как новая история зарубежных стран, ИИ-технологии способны дополнять традиционные методы, помогая ориентироваться в огромном массиве фактов, дат, событий и интерпретаций [4, с.84-87].

Одно из ключевых преимуществ ИИ-систем — индивидуализация обучения. Инструменты с искусственным интеллектом способны анализировать результаты работы студента, выявлять пробелы и предлагать адаптированные задания или объяснения, что помогает каждому обучающемуся двигаться в своём собственном темпе и усиливать слабые стороны. Такие адаптивные системы, основанные на машинном обучении, уже используются в цифровых образовательных платформах, чтобы создавать «индивидуальные траектории» обучения, ориентированные на конкретные потребности и уровень знаний студентов [4, с.84-87].

Кроме того, ИИ может способствовать объяснению сложных тем. Большие языковые модели, например, такие как ChatGPT, способны формулировать объяснения на разных уровнях сложности, перефразировать непонятные формулировки и иллюстрировать исторические процессы через

примеры. Это особенно ценно при изучении новых исторических концепций, когда студент сталкивается с незнакомой терминологией или сложными взаимосвязями между событиями [4, с.84-87].

ИИ может выступать и как инструмент помощи в анализе источников. Введение автоматических систем обработки текста делает возможным быстрое сканирование большого массива материалов, выделение ключевых идей и сопоставление различных точек зрения. В рамках курсов по истории это помогает студентам ориентироваться в многообразии источников и формировать собственное понимание изучаемых явлений. При этом программы могут анализировать тексты на предмет повторяющихся аргументов, выявлять противоречия и помогать формулировать индивидуальные выводы, что укрепляет критическое мышление.

Одним из самых важных вкладов ИИ в образовательный процесс является развитие аргументации. С помощью интеллектуальных ассистентов студенты могут тренировать навыки построения и оценки аргументов, получать обратную связь на собственные тезисы и учиться выстраивать логическую структуру исторического анализа. Такие инструменты выступают в роли виртуального наставника, стимулируя способность обосновывать свои выводы и вести содержательную дискуссию.

Однако нельзя рассматривать ИИ как универсальное решение всех проблем обучения. У таких технологий есть очевидные ограничения и риски. Во-первых, они могут допускать ошибки или генерировать неточные факты, особенно когда запрашивают интерпретации, выходящие за рамки доступных данных. Это означает, что студенты и преподаватели должны сохранять критическое мышление и проверять результаты, полученные от ИИ-систем. Во-вторых, эффективность ИИ в образовательном контексте зависит от качества данных и алгоритмов, что порождает риск алгоритмических предубеждений и неточностей при анализе сложных гуманитарных вопросов. Кроме того, чрезмерное использование ИИ может привести к снижению самостоятельности мышления, если обучающиеся будут слишком полагаться на ответы «машины» без глубокого осмысления материала [4, с.84-87].

Для подтверждения теоретических положений о значимости цифровых образовательных платформ и искусственного интеллекта в учебной деятельности студентов было проведено мини-исследование. В исследовании приняли участие 15 студентов.

Метод исследования — анкетирование.

Анкета включала вопросы, направленные на выявление частоты использования цифровых платформ и ИИ, а также их влияния на понимание учебного материала и уровень учебной мотивации.

| № | Вопрос | Вариант ответа | Доля (%) |
|---|---|---|---|
| 1 | Используете ли цифровые платформы в обучении? | Да | 70% |
| 2 | Используете ли искусственный интеллект при подготовке к занятиям? | Да | 60% |
| 3 | Помогают ли цифровые платформы лучше понять материал? | Да | 65% |
| 4 | Повышается ли интерес к предмету при использовании технологий? | Да | 75% |

Результаты анкетирования показали, что большинство студентов активно используют цифровые образовательные платформы (70%) и искусственный интеллект (60%) в процессе обучения.

При этом 75% респондентов отметили повышение интереса к изучаемому предмету, а 65% указали на улучшение понимания учебного материала.

Особенно значимым является тот факт, что 80% студентов считают изучение новой истории зарубежных стран затруднительным без использования цифровых технологий.

Заключение

Проведённое исследование подтверждает, что использование цифровых образовательных платформ и технологий искусственного интеллекта существенно влияет на качество усвоения новой истории зарубежных стран. Полученные результаты показывают рост интереса к предмету, повышение уровня понимания сложного материала и активное включение студентов в учебный процесс. Это связано с тем, что цифровые инструменты обеспечивают структурирование информации, визуализацию исторических процессов и возможность поэтапного анализа, что снижает сложность восприятия большого объёма данных.

Последовательное применение платформ — от визуализации и сбора информации до анализа и контроля знаний — формирует у студентов не только фактические знания, но и навыки исторического мышления, включая умение устанавливать причинно-следственные связи, работать с источниками и аргументировать собственную позицию. Интеграция искусственного интеллекта усиливает этот эффект за счёт персонализации обучения, оперативной обратной связи и поддержки в анализе материала.

При этом выявлено, что эффективность данных технологий напрямую зависит от осознанного и методически выстроенного использования: при отсутствии контроля и критической оценки информации снижается качество результатов. В целом цифровые платформы и ИИ выступают не вспомогательным, а системообразующим элементом современного изучения истории, обеспечивая переход от запоминания к аналитическому освоению содержания.

**Список использованных источников:**

1. UNESCO Global Education Monitoring Report Team. Technology in education: Global Education Monitoring Report 2023 // UNESCO GEM Report. – 2023. – GEM Report 2023. – С. 1–526.
2. Dancsa D., Stempelova I., Takac O., Annus N. Digital tools in education // International Journal of Advanced Natural Sciences and Engineering Researches. – 2023. – Т. 7. – № 4. – С. 289–294.
3. Смирнова, Е. А. Цифровая образовательная среда: теория и практика внедрения в вузе // Педагогическое образование. – 2021. – Т. 26. – №3. – С. 113–120.
4. Холиков А. О. Искусственный интеллект в образовании: как ИИ меняет процесс обучения // Ustozlar uchun. – 2025. – №85, 2–to'plam. – С. 84–87.

# ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ ДЛЯ РАБОТЫ С ОДАРЁННЫМИ ДЕТЬМИ

***Кенжебаева Ж.Т.***

*докторант Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар,*

***Матаев Б.А.***

*Научный руководитель: PhD, ассоциированный профессор, Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан г.Павлодар*

**Abstract.** The article examines innovative approaches to training educational psychologists for effective work with gifted children. It discusses modern methods for developing professional competencies, including case-based training, project-based assignments, digital tools, interdisciplinary practices, and individualized learning pathways, which contribute to the development of children's potential and enhance support within the educational environment.

**Keywords:** educational psychologist, gifted students, professional competence, innovative approaches, support, individualized learning.

**Аңдатпа.** Мақала дарынды балалармен тиімді жұмыс істеуге бағытталған педагог-психологтарды даярлаудың инновациялық тәсілдерін зерттеуге арналған. Мұнда кәсіби құзыреттілікті қалыптастырудың заманауи әдістері қарастырылған: кейс-тренингтер, жобалық тапсырмалар, сандық құралдар, пәнаралық тәжірибелер және жеке бейімделген оқу маршруттары, бұл балалардың әлеуетін дамытуға және білім беру ортада қолдауды жақсартуға ықпал етеді.

**Кілтті сөздер:** педагог-психолог, дарынды оқушылар, кәсіби құзыреттілік, инновациялық тәсілдер, қолдау, жеке бейімделген оқыту.

**Аннотация**. Статья посвящена исследованию инновационных подходов к подготовке педагогов-психологов для эффективной работы с одарёнными детьми. Рассматриваются современные методы формирования профессиональной компетентности, включая кейс-тренинги, проектные задания, цифровые инструменты, междисциплинарные практики и индивидуальные образовательные маршруты, способствующие развитию потенциала детей и повышению качества сопровождения в образовательной среде.

**Ключевые слова:** педагог-психолог, одарённые учащиеся, профессиональная компетентность, инновационные подходы, сопровождение, индивидуализированное обучение.

**Введение.** В условиях модернизации образования в Казахстане возникает необходимость подготовки педагогов-психологов, способных эффективно сопровождать одарённых учащихся. Развитие профессиональной компетентности педагогов-психологов определяется государственными нормативными документами, в том числе Концепцией развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023–2029 годы [1, с. 12–20].

Профессиональная компетентность педагога-психолога включает владение комплексом знаний, умений и навыков, необходимых для психологической диагностики, сопровождения и поддержки, обучающихся в образовательной среде, а также реализации инклюзивных и индивидуальных образовательных стратегий.

В современных условиях особое внимание уделяется подготовке педагогов-психологов к работе с одарёнными детьми, что требует внедрения инновационных подходов в образовательную подготовку и повышение уровня профессиональной готовности специалистов к сопровождению творчески развитых учащихся. Данная статья посвящена теоретическому анализу и исследованию таких подходов, направленных на формирование профессиональной компетентности будущих педагогов-психологов.

Актуальность исследования обусловлена современными требованиями к качеству образования и необходимостью подготовки педагогов-психологов, способных эффективно работать с одарёнными детьми. В условиях динамичного развития образовательных технологий и внедрения инновационных подходов возрастает потребность в формировании профессиональной компетентности специалистов, обеспечивающей индивидуализированное сопровождение, развитие потенциала детей и повышение эффективности образовательного процесса.

Цель исследования – выявить и обосновать инновационные подходы к подготовке педагогов-психологов для эффективной работы с одарёнными детьми, способствующие формированию их профессиональной компетентности.

Объект исследования – студенты, обучающиеся по направлению «Педагогика и психология».

Предмет исследования – подготовка педагогов-психологов к работе с одарёнными детьми.

**Материалы и методы исследования.** Современные исследования подчеркивают, что эффективная подготовка педагогов-психологов требует сочетания теоретических знаний и практических навыков работы с одарёнными детьми. В качестве материалов исследования использовались учебные программы, методические разработки, результаты анкетирования и наблюдения студентов педагогико-психологического направления. Методы исследования включали анализ научной литературы, наблюдение,

анкетирование, контент-анализ программ подготовки и педагогические эксперименты с применением инновационных подходов.

Исследования показывают, что недостаточная подготовка педагогов-психологов к работе с одарёнными детьми снижает эффективность образовательного процесса и ограничивает развитие потенциала учащихся. Для решения этой проблемы важно внедрять инновационные методы обучения, сочетая теоретическую подготовку с практическими навыками, а также использовать наблюдение, анкетирование и педагогические эксперименты для оценки профессиональной компетентности студентов.

В современных условиях особое внимание уделяется подготовке педагогов-психологов к работе с одарёнными детьми, что требует внедрения инновационных подходов в образовательную подготовку и повышения профессиональной готовности специалистов. Исследования зарубежных (Т. Кросс, К. Коллахан, Дж. ВанТассель-Баска) [2, с.34], Классические исследования Дж. Гилфорда [3, с.67], П. Торранса [4, с.45] и Дж. Рензулли [5, с.49] акцентируют внимание на выявлении и поддержке творческих способностей учащихся. В Казахстане и России учёные (Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, В.С. Юркевич, И.Н. Грушецкая, А. Мамбетелина, Т. Нуркешов, А. Сатанов, Э. Нуртазанов) отмечают необходимость комплексного подхода, включающего теорию, практику и инновационные методы сопровождения [6, с.45; 7, с.102; 8, с.12; 9, с.50; 10, с.33; 11, с.78; 12, с.45].

К инновационным методам подготовки педагогов-психологов относятся: кейс-тренинги и моделирование ситуаций работы с одарёнными детьми, цифровые инструменты, включая онлайн-тестирование и платформы для индивидуальных образовательных маршрутов, проектные методы, предполагающие разработку и реализацию образовательных проектов с учащимися, индивидуальные образовательные маршруты для студентов, позволяющие адаптировать обучение под личные интересы и уровень подготовки.

Развитие профессиональной компетентности педагогов-психологов определяется государственными нормативными документами, в том числе Концепцией развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023–2029 годы [1, с. 12–20]. Профессиональная компетентность включает владение комплексом знаний, умений и навыков, необходимых для психологической диагностики, сопровождения и поддержки учащихся, а также реализации инклюзивных и индивидуализированных образовательных стратегий.

Современные исследования подчеркивают, что эффективная подготовка педагогов-психологов и внедрение инновационных подходов в образовательный процесс способствуют более полноценному выявлению и развитию потенциала одарённых детей, повышают индивидуализацию обучения, улучшают взаимодействие с учащимися и обеспечивают формирование профессиональной компетентности специалистов,

способных гибко применять современные методики и технологии в работе с талантливыми детьми.

В нашем исследовании основное внимание уделялось выявлению эффективных методов и инновационных подходов в подготовке педагогов-психологов к работе с одарёнными детьми, анализу их профессиональной компетентности, а также оценке влияния различных форм практической подготовки на развитие у студентов навыков индивидуального сопровождения и поддержки потенциала учащихся.

В ходе исследования использовался комплекс методов, включая анализ учебно-методической литературы, государственных стандартов и публикаций отечественных и зарубежных авторов, посвящённых подготовке педагогов-психологов к работе с одарёнными детьми.

Для проведения диагностики профессиональной компетентности студентов применялся комплекс методов, включающий анкетирование, наблюдение за учебной и практической деятельностью, а также анализ выполнения специальных заданий и кейсов, направленных на работу с одарёнными детьми. Такая диагностика позволила выявить уровень сформированности у студентов ключевых профессиональных навыков, степень готовности к индивидуализированному сопровождению одарённых учащихся, а также эффективность освоения инновационных методик и подходов, используемых в процессе подготовки педагогов-психологов.

Применение методов диагностики позволило комплексно оценить уровень профессиональной компетентности студентов, выявить их сильные стороны и зоны, требующие дальнейшего развития, а также определить эффективность использования инновационных подходов в подготовке педагогов-психологов к работе с одарёнными детьми.

**Результаты и обсуждение.** Подготовка будущих педагогов-психологов к работе с одарёнными детьми требует не только теоретических знаний об их особенностях, но и развития профессиональных качеств: эмпатии, аналитического мышления, коммуникативных и организационных навыков, а также мотивации к поддержке и развитию потенциала учащихся.

В процессе подготовки будущих педагогов-психологов особое внимание уделялось комплексному формированию профессиональных компетенций, необходимых для работы с одарёнными детьми. Это включало не только овладение теоретическими знаниями о психологических и педагогических особенностях, одарённых учащихся, но и развитие практических навыков индивидуального сопровождения, применение инновационных образовательных и диагностических методик, формирование аналитического и критического мышления, коммуникативных и организационных навыков, а также устойчивой мотивации к поддержке и развитию потенциала каждого ребёнка.

Для оценки сформированности профессиональных компетенций у студентов применялись диагностические методы, включающие анкетирование, наблюдение за учебной и практической деятельностью,

анализ выполнения практических заданий и кейсов, направленных на работу с одарёнными детьми. Эти методы позволили определить уровень овладения теоретическими знаниями, развитие практических навыков, а также готовность студентов к индивидуализированному сопровождению и поддержке потенциала одарённых учащихся.

Эмпирическая часть исследования была организована на базе Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан. В работе приняли участие 45 студентов 1–4 курсов, обучающихся по направлению «Педагогика и психология». Участники исследования представляли различные уровни подготовки и курсы обучения, что позволило оценить динамику формирования профессиональных компетенций на разных этапах подготовки педагогов-психологов, выявить индивидуальные особенности освоения теоретических знаний и практических навыков, а также определить эффективность применения инновационных методов работы с одарёнными детьми.

Исследование проводилось в несколько этапов. На первом, констатирующем, применялись диагностические методы для определения исходного уровня профессиональной компетентности студентов в работе с одарёнными детьми. Это позволяло оценить их текущие знания и практические навыки, выявить сильные и слабые стороны подготовки, а также определить направления для дальнейшего совершенствования профессиональных компетенций и эффективности последующих педагогических воздействий.

Для оценки профессиональной компетентности использовалась шкала эмпатии Дэвиса, направленная на выявление уровня эмоциональной компетентности и готовности к индивидуальной работе с одарёнными детьми (рис. 1).

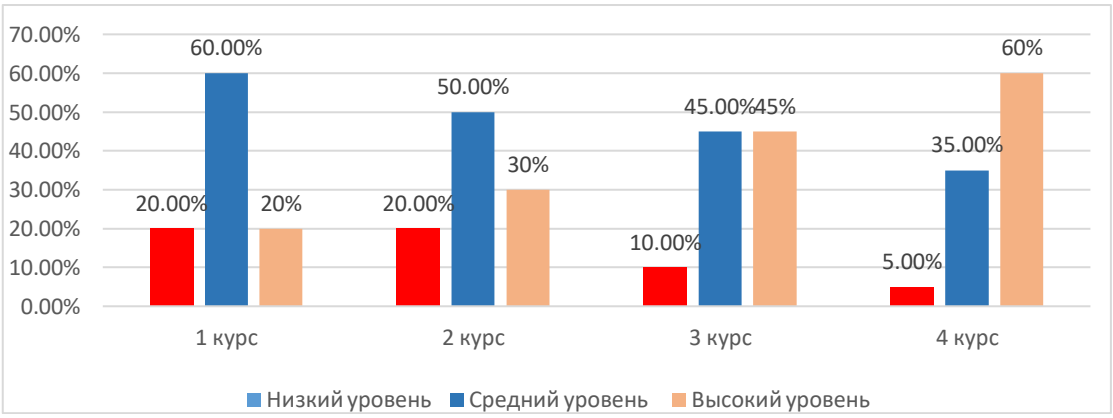



*Рисунок 1 – результаты диагностики по шкале эмпатии Дэвиса*

В ходе эмпирического исследования были выыялены следующие показатели. На 1 курсе высокий уровень эмпатии наблюдался у 20 % студентов, средний — у 60 %, низкий — у 20 %. Данные показатели подтверждают эффективность образовательной программы в

формировании эмоциональной компетентности, необходимой для работы с одарёнными детьми, и требует включения практико-ориентированных упражнений для формирования сопереживания и принятия перспективы. На 2 курсе высокий уровень эмпатии достигал 30 %, средний — 50 %, низкий — 20 %. Наблюдается рост числа студентов с высоким уровнем, что указывает на положительное влияние образовательного процесса и начальных практических занятий на формирование эмоциональных навыков. На 3 курсе высокий уровень эмпатии был у 45 % студентов, средний — у 45 %, низкий — у 10 %. Данные показатели показывают стабильное улучшение эмоциональной компетентности студентов, увеличение способности к сопереживанию и принятию чужой точки зрения. На 4 курсе высокий уровень наблюдался у 60 % студентов, средний — у 35 %, низкий — у 5 %. Это подтверждает, что к окончанию обучения формируется высокий уровень эмпатии, что важно для эффективного сопровождения и поддержки одарённых детей, а также для профессионального взаимодействия в образовательной среде.

Таким образом, исследование показывает, что по мере обучения у студентов растёт уровень эмпатии: доля студентов с высоким уровнем увеличилась с 20 % на 1 курсе до 60 % на 4 курсе, а доля с низким уровнем снизилась с 20 % до 5 %. Это свидетельствует о положительном влиянии образовательной программы на формирование эмоциональной компетентности будущих педагогов-психологов и подчеркивает необходимость продолжения практико-ориентированных занятий для закрепления навыков сопереживания и принятия чужой перспективы.

Для оценки профессиональных компетенций студентов (аналитическое мышление, коммуникативные и организационные навыки, мотивацию к индивидуальной работе с одарёнными детьми) применялась комплексная методика, включающая наблюдение за учебной и практической деятельностью студентов во время занятий и тренингов, с оценкой способности анализировать информацию, применять индивидуальные подходы и взаимодействовать с одарёнными детьми. Практические задания и кейсы, моделирующие ситуации работы с одарёнными детьми, с последующей оценкой аналитического мышления, организации учебного процесса и коммуникативных навыков. Анкетирование, направленное на выявление мотивации студентов к индивидуальной работе и готовности использовать инновационные подходы.

После проведения диагностики каждому студенту выставлялись баллы по каждой компетенции. Далее баллы суммировались и переводились в процентное распределение по уровням компетентности: высокий уровень — студенты, набравшие ≥75 % от максимального балла; средний уровень — 50–74 % от максимального балла; низкий уровень — <50 % от максимального балла (рис. 2).

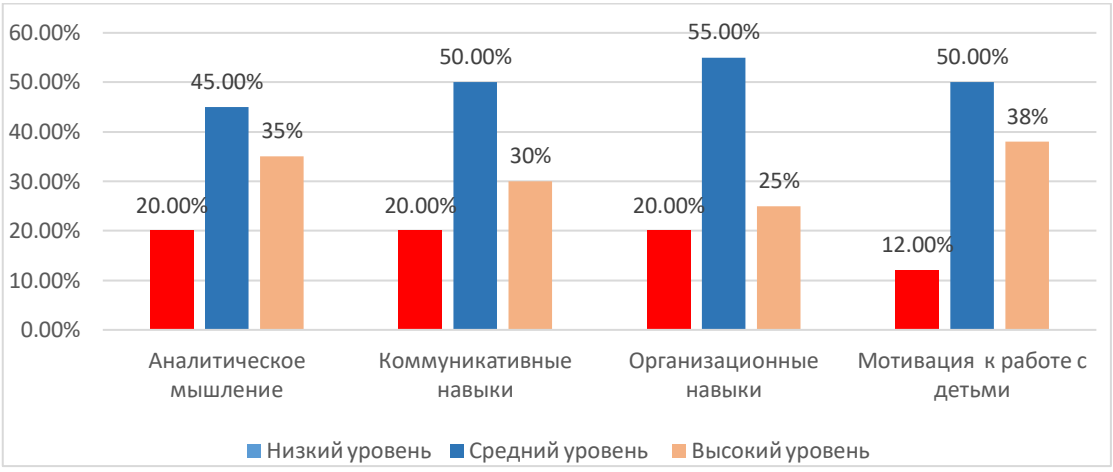



*Рисунок 2 – результаты диагностики профессиональных компетенций студентов*

Анализ профессиональных компетенций 45 студентов педагогико-психологического направления показал, что аналитическое мышление на высоком уровне находится у 35 % студентов, средний уровень наблюдается у 45 %, низкий — у 20 %. Это свидетельствует о том, что большинство студентов обладают достаточным уровнем аналитических навыков, однако значительная часть нуждается в дополнительной практике для их совершенствования.

Что касается коммуникативных навыков, высокий уровень отмечен у 30 % студентов, средний — у 50 %, низкий — у 20 %, что указывает на необходимость развития у части студентов умения эффективно взаимодействовать с другими, особенно в процессе работы с одарёнными детьми.

Организационные навыки продемонстрировали высокий уровень у 25 % студентов, средний — у 55 %, низкий — у 20 %. Данные результаты показывают, что хотя большинство студентов способны планировать и организовывать учебно-воспитательный процесс, существует потребность в дополнительных упражнениях по развитию навыков системного планирования.

Уровень мотивации к индивидуальной работе с одарёнными детьми оказался высоким у 38 % студентов, средним — у 50 %, низким — у 12 %. Это говорит о том, что у большинства студентов присутствует заинтересованность и готовность к работе с одарёнными детьми, однако небольшой процент студентов требует мотивационного сопровождения для формирования устойчивого профессионального интереса.

Таким образом, анализ показывает, что студенты в большей степени обладают средним уровнем профессиональных компетенций, а высокий уровень формируется постепенно, что подчёркивает необходимость включения практико-ориентированных занятий и кейсов для комплексного развития аналитического мышления, коммуникативных и организационных навыков, а также мотивации к индивидуальной работе с одарёнными детьми.

**Заключение**. Проведённое исследование подтвердило актуальность и значимость формирования профессиональной готовности будущих педагогов-психологов к работе с одарёнными детьми. Анализ теоретических источников и нормативных документов позволил выделить ключевые компоненты компетенций: эмоционально-личностный, аналитический, коммуникативно-организационный и мотивационно-ценностный, которые обеспечивают эффективное взаимодействие с учащимися и развитие их потенциала.

Исследование показало, что студенты в целом имеют средний уровень профессиональной готовности, с наиболее развитой мотивационно-ценностной сферой и менее развитыми аналитическими и организационными навыками. Наиболее сформированным компонентом является мотивационно-ценностный, что отражает высокую готовность студентов к индивидуальной работе с одарёнными детьми и их положительное отношение к развитию потенциала учащихся. Наименее развиты аналитические, коммуникативные и организационные навыки, что указывает на необходимость расширения практических занятий, кейс-методов и упражнений по развитию профессиональных умений.

Данные диагностики по шкале эмпатии Дэвиса подтвердили высокий потенциал студентов к сопереживанию и принятию перспективы других: по мере обучения доля студентов с высоким уровнем эмпатии увеличилась с 20 % на 1 курсе до 60 % на 4 курсе, при этом доля студентов с низким уровнем снизилась с 20 % до 5 %. Это свидетельствует о положительном влиянии образовательного процесса на формирование эмоциональной компетентности, необходимой для сопровождения одарённых детей.

Таким образом, исследование позволяет сделать следующие выводы:

Формирование профессиональной готовности педагогов-психологов к работе с одарёнными детьми требует комплексного подхода, включающего теоретическую подготовку, практические упражнения, кейс-методы и развитие рефлексивных компетенций.

Мотивационно-ценностный компонент готовности студентов является наиболее сильным, создавая основу для дальнейшего совершенствования аналитических, коммуникативных и организационных навыков.

Для повышения уровня профессиональной подготовки необходимо систематически внедрять практико-ориентированные занятия, моделирование ситуаций работы с одарёнными детьми и упражнения по развитию саморефлексии.

Результаты исследования могут быть использованы для корректировки учебных программ и методических материалов, направленных на подготовку будущих педагогов-психологов к эффективной работе с одарёнными детьми, а также для планирования дополнительных практических и тренинговых мероприятий в системе высшего образования.

## Список использованных источников

1. Концепция развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023–2029 годы. – Астана, 2023. – 42 с.
2. Cross T., Coleman L., VanTassel-Baska J. Innovative approaches in training educational psychologists for gifted students // Journal of Gifted Education. – 2019. – Т. 26. – №3. – С. 34–45.
3. Guilford J.P. Creativity and its development. – New York: McGraw-Hill, 1967. – 239 с.
4. Torrance E.P. Guiding creative talent. – Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1962. – 215 с.
5. Renzulli J.S. The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity // Gifted Child Quarterly. – 1978. – Т. 22. – №3. – С. 49–65.
6. Лейтес Н.С. Подготовка педагогов к работе с одарёнными детьми: теория и практика: дис. канд. пед. наук. – М.: МГПУ, 2005. – 168 с.
7. Матюшкин А.М. Психолого-педагогическое сопровождение одарённых школьников. – М.: Просвещение, 2012. – 224 с.
8. Юркевич В.С., Грушецкая И.Н. Инновационные методы работы с одарёнными детьми // Вестник педагогики. – 2016. – Т. 28. – №4. – С. 12–21.
9. Мамбетелина А. Подготовка педагогов-психологов к сопровождению одарённых учащихся. – Павлодар: ПГУ им. Әлкей Марғұлан, 2018. – 145 с.
10. Нуркешов Т. Развитие профессиональной компетентности педагогов-психологов в работе с одарёнными детьми // Вопросы психологии образования. – 2020. – №2. – С. 33–42.
11. Сатанов А. Индивидуализированное сопровождение одарённых школьников: методические подходы. – Алматы: КАЗГЮУ, 2019. – 198 с.
12. Нуртазанов Э. Современные технологии подготовки педагогов-психологов // Педагогическое образование в Казахстане. – 2021. – Т. 30. – №1. – С. 45–54.


# ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРМЕН ӘЛЕУМЕТТІК-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖҰМЫСТЫҢ ЭТИКАЛЫҚ ҚАҒИДАЛАРЫ


***Кудайбергенова Д.М.***

*«Әлеуметтік педагогика және білім берудегі педагогикалық қолдау» ББ бағдарламасының 1 курс студенті*

***Таженова Г. Б.***

*ғылыми жетекші, оқытушы-эксперт,*

*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Педагогика жоғары мектебі, Павлодар қ.*



**Аңдатпа**

Бұл жұмыста ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың этикалық қағидалары қарастырылады. Зерттеу барысында маманның кәсіби жауапкершілігі, бала құқықтарын қорғау, қауіпсіз және қолайлы білім беру ортасын қалыптастыру, сондай-ақ қарым-қатынас мәдениетін сақтау мәселелері талданады. Инклюзивті білім беру жағдайында әлеуметтік педагогтың негізгі рөлі мен кәсіби этикасының маңыздылығы көрсетіледі. Жұмыс инклюзивті ортада балаға бағытталған қолдауды ұйымдастырудың этикалық негіздерін түсіндіруге бағытталған.

В данной работе рассматриваются этические принципы социально-педагогической работы с детьми, имеющими особые образовательные потребности. Анализируются вопросы профессиональной ответственности специалиста, защита прав ребенка, создание безопасной и поддерживающей образовательной среды, а также культура профессионального общения. Особое внимание уделяется роли социального педагога в условиях инклюзивного образования и значению этических норм для эффективного сопровождения ребенка. Работа направлена на раскрытие этических основ взаимодействия и поддержки детей в инклюзивной среде.

This paper examines the ethical principles of social and pedagogical work with children with special educational needs. It examines the professional responsibility of specialists, protecting children's rights, creating a safe and supportive educational environment, and the culture of professional communication. Particular attention is paid to the role of social educators in inclusive education settings and the importance of ethical standards for effective child support. The paper aims to uncover the ethical foundations of interaction and support for children in an inclusive environment.

**Кілт сөздер:** Ерекше білім беру, этикалық қағидалар әлеуметтік педагогикалық жұмыс, бала құқықтары, қарым-қатынас мәдениеті, кәсіби жауапкершілік, инклюзтвті білім беру.

**Ключевые слова:** Особое образоание, этические принципы, социально-педагогическая работа, культура общения, профессиональная ответственность, инклюзивное образования.

**Keywords:** Special education, ethical principles, social and pedagogical work, communication culture, professional responsibility, inclusive education.

Қазіргі қоғамда білім беру саласы тек оқыту мен тәрбиемен шектелмей, әр баланың жеке ерекшеліктерін ескеріп, оның толыққанды дамуына жағдай жасауға бағытталуда. Әсіресе ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға қолдау көрсету – инклюзивті білім беру жүйесінің басты басымдықтарының бірі. Мұндай балалардың дамуы, әлеуметтік бейімделуі және оқу үрдісіндегі жетістіктері тек кәсіби әлеуметтік-педагогикалық қолдау арқылы ғана қамтамасыз етіледі.

Әлеуметтік педагог балалардың құқықтарын қорғау, олардың психологиялық және әлеуметтік қауіпсіздігін қамтамасыз ету, сондай-ақ оқу ортасын қолайлы әрі қолдаушы ету бағытында жұмыс атқарады. Осы қызмет барысында маманның кәсіби этикасы, қарым-қатынас мәдениеті, жауапкершілігі маңызды рөл атқарады. Әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың этикалық қағидалары – бұл маманның әрбір іс-әрекетінде басшылыққа алатын моральдық және кәсіби нормалары. Олар инклюзивті ортада балалармен, олардың ата-аналарымен және педагогтармен өзара әрекеттесуді реттеп, әр баланың даралығын сыйлауға мүмкіндік береді.

Осы зерттеу жұмысының мақсаты – ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың этикалық қағидаларын талдау, олардың практикалық қолданылу ерекшеліктерін көрсету және инклюзивті білім беру жағдайында әлеуметтік педагогтың рөлін айқындау. Жұмыс әлеуметтік педагогикадағы этикалық нормаларды терең түсінуге, мамандардың кәсіби құзыреттілігін арттыруға және инклюзивті ортада тиімді қолдау көрсету жолдарын анықтауға бағытталған.

Әрбір ерекше білім беру қажеттіліктері бар бала – өзіне тән даму ырғақтары, эмоционалдық, когнитивтік және әлеуметтік сипаттамалары бар жеке тұлға. Біз тәжірибемізде байқағанымыздай, оларды бірдей «орташа» баламен салыстыра жөнелу педагогикалық әдістерді табуда қателіктерге әкелуі мүмкін. Сондықтан әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың этикалық қағидалары – бұл жай ғана теория емес, күнделікті практика үшін маңызды жол-нормалар. Осы қағидалар баланың қадір-қасиетіне құрметпен қарау, құқықтарын сақтау, тең мүмкіндіктерді қамтамасыз ету міндетін педагогқа жүктейді.

А. Д. Жумагелдиева мен Г. А. Абаева жариялаған зерттеуде инклюзивті ортада педагогтардың кәсіби дайын болуымен қатар моральдық дайындықтың маңыздылығы ерекше көрсетілген [1, б. 379]. Олар педагогика саласында білім мен дағды ғана емес, этикалық сананың болуы керек деп жазады. Бұл – кәсіби жауапкершілік қағидасының нақты көрінісі: педагог баланың дамуында маңызды рөл атқарады, сондықтан іс-әрекетіндегі моральдық салдарын үнемі ойлауы тиіс. Біз, өз тарапымыздан, әрбір кездескен балаға тек оқытушы емес, сенімді қолдаушы болуға тырысамыз – бұл біздің әлеуметтік-педагогикалық философиямыздың негізгі бөлігі.

Г. И. Салгараева мен А.С Маханова, «Инклюзивті оқу ұйымдастыру формаларының ерекшеліктері» мақаласында әр баланың жеке ерекшелігін ескере отырып, адаптацияланған оқу формаларын қолдану қажеттігін ерекше атап көрсетеді [2, б. 258]. Мектептерде тек жалпы сыныптық формат қолданылады деп шектелу – инклюзияның мәнін жояды, дейді ол. Біздің ойымызша, педагог ретінде балалардың бір-бірінен айырмашылығын қабылдап, сол айырмашылықтарды білім беру процесіне тиімді енгізуіміз тиіс.

А. С. Кенжебай, Ф.А Дарменова өзінің зерттеуінде инклюзивті білім беру ортасында этикалық аспектілерге баса назар аударады [3, б.5]. Ол баланың білім алуға құқығын ғана емес, әлеуметтік-мәдени үйлесімді ортаны қалыптастыруды да маңызды деп санайды. Мұндай көзқарас педагогтың қарым-қатынасына аса маңыз береді – балалармен, ата-аналармен, әріптестермен этикалық әрі адамгершілік негізде жұмыс істеу қажет.

Инклюзивті жұмыста жиі кездесетін этикалық дилеммалардың бірі – баланың автономиясы мен қорғау қажеттілігі арасындағы теңдік. Кейде бала өзін тәуелсіз сезінуі керек, бірақ қауіп тудыратын жағдайда педагог араласуы міндетті. Бұл – педагогтың жауапкершілігін көрсететін күрделі сұрақ. Біздің тәжірибемізде, осындай жағдайларда ашық әңгімелер мен шынайы диалог көмегімен ең дұрыс шешімге келеді: балаға өз пікірін білдіруге мүмкіндік беру, бірақ сонымен бірге оның қауіпсіздігін қамтамасыз ету.

Қарым-қатынас мәдениеті – әлеуметтік педагогтың маңызды құралы. Бұл жерде эмпатия, құрмет, ашық коммуникация маңызды рөл атқарады. Мысалы, казахтың ұлы ақыны Абай Құнанбайұлы өзінің өлеңдерінде

адамгершілікке, мейірімге, бір-біріне деген құрметке үндейді. Оның философиясы педагогтың балаға деген қарым-қатынасының этикалық негізі бола алады: «Адамгершілік – ең асыл қазына» дегендей.[4, б 187-190]. Бұдан бөлек, батыр ақын Махамбет Өтемісұлы әділдік пен теңдікке шақырады – инклюзивті білім беру ортасында әр баланың құқығы тең болуы тиіс деген көзқарас осы ақын ойларымен үндеседі.[5, б. 64-67]. Ал ғалым-ақын Шоқан Уәлиханов «Тек ақиқат білім ғана күдік туғызбайды» деген нақыл сөздері арқылы білімнің шынайы мәнін және педагогтың міндетін көрсетеді.[6, б. 11-13]

Біз өз әлеуметтік-педагогикалық тәжірибемізде осы поэзиядан алған ұстанымдарды қолдануға тырысамыз: балалармен сөйлескенде олардың жанын тыңдау, білім беру процесін тек академиялық емес, рухани мәнге айналдыру – бұл біздің этикалық қағидаларымыздың негізгі бөлігі.

Этикалық қағидаларды іс-тәжірибеге енгізудің нақты жолдары: педагогтар үшін этикалық рефлексияны дамыту (әр әрекеттерін, шешімдерін бағалау), командалық жұмыс (психологтар, дефектологтар, мұғалімдермен бірлесіп қолдау жүйесін құру), әрі этикалық саясатты институционализациялау (мектептерде кодекс, супервизия жүйесін енгізу) маңызды. Осындай тәсілдер арқылы әлеуметтік орта баланың дамуын қолдайтын, қауіпсіз әрі құрметті орынға айналады.

Әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың этикалық қағидалары теориялық тұжырымнан гөрі нақты іс-әрекетке бағытталған. Олар – бала құқықтарын сақтау, кәсіби жауапкершілік, қарым-қатынас мәдениеті, қамқорлық және инклюзивтілік құндылықтарын біріктіретін этикалық негіз. Біз осындай қағидаларға сүйене отырып, әр балаға қадірмен қарап, оларға қауіпсіз әрі қолдаушы орта қалыптастыруды өз миссиямыз деп санаймыз.

Әлеуметтік-педагогикалық жұмыс ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жүргізілгенде этикалық қағидалардың рөлі ерекше маңызға ие. Зерттеулер мен тәжірибелер көрсеткендей, педагогтың кәсіби жауапкершілігі, қарым-қатынас мәдениеті, бала құқықтарын сақтау және қамқорлық принциптерін ұстануы инклюзивті білім беру ортасында балалардың тиімді дамуына тікелей ықпал етеді. Ерекше қажеттіліктері бар балалардың білім алуы тек академиялық жағынан ғана емес, сонымен қатар әлеуметтік, эмоционалдық және психологиялық дамуын қамтиды. Осы орайда педагогтардың этикалық әрекеттері олардың өзін-өзі бағалау, сенім және әлеуметтік бейімделу қабілеттерін қалыптастыруға көмектеседі. Біз тәжірибемізде байқағанымыздай, әр балаға жеке көңіл бөлу, оның ерекшеліктерін түсіну және қолдау көрсету – тиімді әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың негізгі шарттары болып табылады. Қазақ әдебиетінің ұлы тұлғалары – Абай Құнанбайұлы, Махамбет Өтемісұлы, Шоқан Уәлиханов сияқты ақын-жазушылардың идеялары педагогикалық этикаға шабыт береді. Олардың адамгершілік, әділдік, құрмет, білімге сүйіспеншілік туралы ойлары қазіргі инклюзивті білім беру жағдайында әлеуметтік педагогтың іс-әрекетіне бағыт береді және балаларға деген қатынастың моральдық негізін қалыптастырады. Этикалық қағидаларды

күнделікті практикалық жұмысқа енгізу – бұл педагогтың рефлексиялық қабілеті, командалық жұмыс, этикалық саясатты мектеп деңгейінде іске асыру сияқты нақты әрекеттер арқылы жүзеге асады. Бұл тәсілдер балалар үшін қауіпсіз, қолдаушы және тең мүмкіндіктерге негізделген білім беру ортасын құруға мүмкіндік береді. Әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың этикалық қағидалары – ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың дамуын қолдаудың, олардың құқықтарын сақтаудың, педагогикалық кәсіби жауапкершілікті арттырудың және қарым-қатынас мәдениетін қалыптастырудың негізгі негізі болып табылады. Біз осындай қағидаларды ұстана отырып, балаларға сенімді, қауіпсіз және қолдаушы орта құруға мүмкіндік аламыз, бұл өз кезегінде олардың толыққанды дамуына жол ашады.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Жумагелдиева А.Д., Абаева, Г.А. Инклюзивті білім беру ортасында педагогтар кәсіби дайындығын зерттеу // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2023. – Т. 1. – № 127. – Б. 379-391.
2. Салгараева Г. И., Маханова А. С. Информатика пәнін оқытуда инклюзивті білім беру процесін ұйымдастыру формалары // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2022. – Т. 4. – №. 126. – Б. 258-271.
3. Кенжебай А.С., Дарменова Ф.А. Инклюзивті білім берудегі этикалық аспектілер. // Молодой учёный – 2021. – №12 (354) – Б. 213-313
4. Абай Құнанбайұлы. Қара сөздер және өлеңдер. – Алматы: Жазушы, «Алматыкітап баспасы» 2022. – Б. 224
5. Махамбет Өтемісұлы. Жырлары. – Алматы: Жазушы, 1985. – Б. 320
6. Шоқан Уәлиханов. Нақыл сөздері мен ой-толғаулары. – Алматы: Жазушы, 1985. – Б. 144


# ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА


***Қапан М.А.***

*магистрант Павлодарского педагогического университета им.А.Маргулана, г.Павлодар,*

***Утегенова М.С.***

*научный руководитель: PhD, старший преподаватель, г.Павлодар, Казахстан*



**Аннотация**. Развитие коммуникативных навыков у школьников является одной из ключевых задач современного образования, особенно в контексте преподавания английского языка как иностранного. В данной статье рассматриваются психолого-педагогические особенности, влияющие на формирование коммуникативной компетенции у школьников. Проводится анализ возрастных психологических особенностей, мотивационных факторов, когнитивных процессов, а также роли учебной среды. Особое внимание уделяется коммуникативным подходам, интерактивным

методам и интеграции информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Исследование приходит к выводу, что эффективное развитие коммуникативных навыков требует сочетания психологического понимания и педагогических стратегий, направленных на активное вовлечение учащихся.

**Аңдатпа**. Мектеп оқушыларының коммуникативтік дағдыларын дамыту – қазіргі білім берудің негізгі міндеттерінің бірі, әсіресе ағылшын тілін шет тілі ретінде оқыту жағдайында. Бұл мақалада оқушылардың коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыруға әсер ететін психологиялық-педагогикалық ерекшеліктер қарастырылады. Жас ерекшеліктеріне байланысты психологиялық сипаттамалар, мотивациялық факторлар, танымдық үдерістер, сондай-ақ оқу ортасының рөлі талданады. Коммуникативтік тәсілдерге, интерактивті әдістерге және ақпараттық-коммуникациялық технологияларды (АКТ) қолдануға ерекше назар аударылады. Зерттеу нәтижесінде коммуникативтік дағдыларды тиімді дамыту оқушыларды белсенді қатыстыруға бағытталған психологиялық түсінік пен педагогикалық стратегиялардың үйлесімін талап ететіні анықталды.

**Abstract**. The development of communicative skills in school students is one of the key tasks of modern education, especially in the context of teaching English as a foreign language. This article examines the psychological and pedagogical factors influencing the formation of communicative competence among school students. It analyzes age-related psychological characteristics, motivational factors, cognitive processes, as well as the role of the learning environment. Particular attention is paid to communicative approaches, interactive methods, and the integration of information and communication technologies (ICT). The study concludes that the effective development of communicative skills requires a combination of psychological understanding and pedagogical strategies aimed at active student engagement.

**Ключевые слова**: коммуникативные навыки, коммуникативная компетенция, обучение английскому языку, школьники, психолого-педагогические особенности, иноязычное общение, развитие речи.

**Түйінді сөздер**: коммуникативтік дағдылар, коммуникативтік құзыреттілік, ағылшын тілін оқыту, мектеп оқушылары, психологиялық-педагогикалық ерекшеліктер, шетел тілінде қарым-қатынас, сөйлеуді дамыту.

**Keywords**: communicative skills, communicative competence, teaching English, school students, psychological and pedagogical features, foreign language communication, speech development.

## Введение

В условиях стремительного развития современного общества, процессов глобализации и активного межкультурного взаимодействия особую значимость приобретает владение иностранными языками. Английский язык, являясь международным средством общения, используется в различных сферах жизни — от образования и науки до бизнеса и цифровых технологий. В связи с этим возрастает роль школьного образования в формировании у учащихся способности эффективно использовать иностранный язык как инструмент коммуникации.

Современная образовательная парадигма ориентирована на компетентностный подход, в рамках которого приоритет отдается не столько усвоению теоретических знаний, сколько развитию практических умений и навыков [1]. В этом контексте обучение английскому языку должно быть направлено на формирование коммуникативной компетенции, включающей способность понимать иноязычную речь, выражать

собственные мысли, участвовать в диалоге и адекватно реагировать в различных ситуациях общения.

Особую актуальность проблема развития коммуникативных навыков приобретает в школьном возрасте, поскольку именно в этот период закладываются основы речевой деятельности, формируются когнитивные и личностные качества, влияющие на успешность общения. Однако процесс овладения иностранным языком сопровождается рядом трудностей, среди которых можно выделить языковой барьер, недостаточную мотивацию, страх ошибки, а также различия в индивидуальных психологических особенностях учащихся [2].

Психологические аспекты обучения играют ключевую роль в формировании коммуникативных умений. Уровень развития памяти, внимания, мышления, а также эмоциональное состояние учащихся напрямую влияют на успешность усвоения языка [3]. Кроме того, важным фактором является возрастная специфика: младшие школьники, подростки и старшеклассники по-разному воспринимают учебный материал, имеют различные мотивы и потребности в общении [4].

Не менее значимым является педагогический аспект, связанный с выбором методов и форм обучения. Традиционные подходы, ориентированные на заучивание грамматических правил и перевод текстов, постепенно уступают место коммуникативному методу, предполагающему активное использование языка в процессе обучения [5]. Это требует от учителя создания условий, максимально приближенных к реальному общению, а также применения разнообразных интерактивных технологий и приемов [6].

Таким образом, развитие коммуникативных навыков у школьников на уроках английского языка представляет собой сложный и многогранный процесс, требующий учета как психологических, так и педагогических факторов. Эффективность данного процесса зависит от правильной организации учебной деятельности, уровня профессиональной подготовки учителя и создания благоприятной образовательной среды.

Целью данной работы является анализ психолого-педагогических особенностей развития коммуникативных навыков у школьников и определение условий их эффективного формирования на уроках английского языка.

Для достижения поставленной цели предполагается решение следующих задач:

рассмотреть психологические особенности учащихся разных возрастных групп;

определить педагогические условия формирования коммуникативной компетенции;

проанализировать методы и приемы развития коммуникативных навыков.

Актуальность данной темы обусловлена необходимостью повышения качества обучения иностранным языкам и подготовки учащихся к успешной коммуникации в условиях современного мира.

1. Психологические основы развития коммуникативных навыков

Развитие коммуникативных навыков тесно связано с психическими процессами учащихся: мышлением, памятью, вниманием, воображением и эмоциями [2]. Каждый возрастной этап школьного обучения характеризуется своими особенностями, которые необходимо учитывать при организации учебной деятельности.

В младшем школьном возрасте ведущую роль играет эмоционально-образное восприятие [3]. Дети лучше усваивают материал, если он подается в игровой форме, сопровождается наглядностью и вызывает интерес. В этот период формируются базовые речевые навыки, и важно создать условия, при которых ребенок не боится говорить, даже допуская ошибки. Положительная эмоциональная атмосфера способствует активизации речевой деятельности.

Подростковый возраст характеризуется значительными изменениями в личности [4]. Учащиеся становятся более чувствительными к оценке со стороны окружающих, что может приводить к страху высказывания на иностранном языке. В то же время усиливается потребность в общении со сверстниками, что создает благоприятные условия для развития коммуникативных умений. Важно использовать формы работы, предполагающие взаимодействие: диалоги, обсуждения, совместные задания.

Старшеклассники обладают более развитым абстрактным мышлением и способны к осмысленному использованию языка [7]. Их мотивация часто связана с практической значимостью английского языка: поступлением в вуз, будущей профессией, возможностью общения с иностранцами. На этом этапе особое значение приобретает развитие умения аргументировать свою точку зрения, участвовать в дискуссиях, строить развернутые высказывания.

Таким образом, учет возрастных и психологических особенностей учащихся позволяет повысить эффективность формирования коммуникативных навыков и сделать процесс обучения более результативным.

2. Педагогические условия формирования коммуникативной компетенции

Формирование коммуникативных навыков требует создания определенных педагогических условий, обеспечивающих активное вовлечение учащихся в процесс общения.

Прежде всего, обучение должно носить коммуникативную направленность [5]. Это означает, что язык рассматривается как средство общения, а не как система правил. Учебный процесс должен включать задания, приближенные к реальным жизненным ситуациям: обсуждение повседневных тем, моделирование диалогов, решение коммуникативных

задач. Важно, чтобы учащиеся понимали практическую ценность изучаемого материала.

Не менее значимым условием является создание благоприятной психологической атмосферы [3]. Учащиеся часто испытывают страх ошибки, особенно при устной речи. Задача учителя — сформировать среду, в которой ошибка воспринимается как естественная часть обучения. Поддержка, доброжелательное отношение и поощрение активности способствуют развитию уверенности в себе.

Особую роль играет индивидуализация обучения [9]. Учащиеся различаются по уровню подготовки, темпу усвоения материала и личностным особенностям. Одни легко вступают в общение, другие испытывают затруднения. Поэтому необходимо использовать дифференцированные задания, учитывать интересы учащихся и предоставлять возможность выбора форм деятельности.

Также важным условием является систематичность и регулярность практики [7]. Коммуникативные навыки формируются только в процессе активного использования языка. Чем чаще учащиеся вовлекаются в речевую деятельность, тем быстрее развивается их способность к общению.

3. Эффективные методы развития коммуникативных навыков

Практическая реализация коммуникативного подхода осуществляется через разнообразные методы и приемы обучения, направленные на активизацию речевой деятельности учащихся.

Одним из наиболее эффективных методов является использование игровых технологий [8]. Игровая деятельность позволяет снять психологическое напряжение, повысить мотивацию и создать естественные условия для общения. Ролевые игры, имитация жизненных ситуаций, дидактические игры способствуют развитию спонтанной речи и формированию уверенности.

Широко применяется работа в парах и группах [10]. Такая форма организации обучения создает условия для реального взаимодействия между учащимися. В процессе совместной деятельности они учатся слушать друг друга, выражать свои мысли, аргументировать позицию и приходить к общему решению. Это не только развивает коммуникативные навыки, но и формирует социальные компетенции.

Важное место занимает развитие устной речи через диалоги и монологи [6]. Учащиеся учатся задавать вопросы, отвечать на них, строить связные высказывания. Постепенно задания усложняются: от простых реплик к развернутым выступлениям, презентациям и обсуждениям.

Эффективным методом является проектная деятельность [8]. Она предполагает самостоятельную работу учащихся над определенной темой с последующим представлением результатов. Проекты способствуют развитию творческого мышления, навыков поиска информации и публичного выступления. Кроме того, они повышают интерес к изучению языка.

Современные технологии также играют важную роль. Использование видео, аудио, интерактивных платформ делает процесс обучения более разнообразным и приближенным к реальной языковой среде [11]. Это способствует развитию навыков аудирования и расширению словарного запаса.

**Заключение**

Развитие коммуникативных навыков у школьников на уроках английского языка является одной из центральных задач современного образования. Этот процесс требует комплексного подхода, включающего учет психологических особенностей учащихся, создание благоприятных педагогических условий и использование эффективных методов обучения [1].

Формирование коммуникативной компетенции возможно только при активном вовлечении учащихся в речевую деятельность и создании ситуации реального общения [5]. Важную роль в этом процессе играет учитель, который организует учебную деятельность, поддерживает мотивацию и способствует раскрытию потенциала каждого ученика [9].

Таким образом, успешное развитие коммуникативных навыков обеспечивает не только овладение иностранным языком, но и формирование личности, способной к эффективному взаимодействию в современном мире.

## Список использованных источников


1. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages (CEFR Companion Volume). — 2020.
2. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам. — М.: Академия, 2018.
3. Леонтьев А. А. Психология общения. — М.: Смысл, 2019.
4. Dörnyei Z. Motivation in Second Language Learning. — Routledge, 2020.
5. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения. — М.: Просвещение, 2017.
6. Harmer J. How to Teach English. — Pearson, 2017.
7. Lightbown P., Spada N. How Languages are Learned. — Oxford, 2021.
8. Tomlinson B. Developing Materials for Language Teaching. — Bloomsbury, 2016.
9. Hattie J. Visible Learning for Teachers. — Routledge, 2018.
10. Richards J. C., Rodgers T. Approaches and Methods in Language Teaching. — Cambridge, 2019.
11. OECD. Education at a Glance. — 2022.

# ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ ОҚУ МОТИВАЦИЯСЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

***Капенова Н.С.***
*Павлодар педагогикалық университетінің бакалавриат студенті*
***Махметова Н.К.***
*Ғылыми жетекшісі: әлеуметтік ғылымдарының магистрі*

**Аңдатпа**: Мақалада жасөспірімдердің оқу мотивациясының теориялық және практикалық аспектілері қарастырылады. 8-сынып оқушыларына Н.Г. Лусканова сауалнамасы қолданылып, зерттеу нәтижелері ұсынылған. Оқу мотивациясының төмен деңгейінің басым екені және оның сыртқы факторларға тәуелділігі анықталды. Оқушылардың ішкі мотивациясын қалыптастыру және оқыту тиімділігін арттыру үшін қолайлы педагогикалық жағдайлар жасау қажеттілігі негізделді.

**Аннотация:** В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты учебной мотивации подростков. Представлены результаты исследования учащихся 8 класса с применением анкеты Н.Г. Лускановой. Установлено преобладание низкого уровня мотивации и её зависимость от внешних факторов. Обоснована необходимость формирования внутренней мотивации и создания благоприятных педагогических условий для повышения эффективности обучения школьников.

**Abstract:** The article examines theoretical and practical aspects of adolescents' learning motivation. The results of a study of 8th-grade students using N.G. Luskanova's questionnaire are presented. A predominance of low motivation and its dependence on external factors were identified. The necessity of developing intrinsic motivation and creating favorable pedagogical conditions to improve learning effectiveness is substantiated.

**Түйін сөздер**: мотивация, жасөспірімдер, ішкі мотивация, сыртқы мотивация, оқу мотивациясы, білім беру.

**Ключевые слова**: мотивация, подростки, внутренняя мотивация, внешняя мотивация, учебная мотивация, образование.

**Keywords**: motivation, adolescents, intrinsic motivation, extrinsic motivation, academic motivation, education.

Қазіргі педагогикалық психологиядағы өзекті әрі маңызды мәселелердің бірі - оқу-танымдық іс-әрекеттің табыстылығын қалыптастыру болып табылады, ол тікелей мотивация деңгейіне тәуелді. Білім беру жүйесінде оқу мотивациясын қалыптастыру ең маңызды міндеттердің бірі ретінде қарастырылады. Оқу мотивациясы білім алушылардың оқу үдерісіне деген қызығушылығын, олардың белсенділігін және оқу жетістіктерін айқындайды.

Соңғы жылдары жасөспірімдер арасында оқу мотивациясының төмендеуі жиі байқалуда. Бұл құбылыс білім беру сапасына және білім алушылардың тұлғалық дамуына кері әсерін тигізеді.

Осыған байланысты жасөспірімдердің оқу мотивациясын зерттеу қазіргі таңда өзекті ғылыми мәселе болып табылады.

Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаев 2025 жылғы 8 қыркүйектегі Қазақстан халқына Жолдауында адами капиталды дамыту мен бәсекеге қабілетті мамандар даярлауда білім берудің ерекше рөлін атап өтті. Президент білім беру жүйесі функционалдық сауаттылықты, заманауи

құзыреттер мен XXI ғасыр дағдыларын қалыптастыруға бағытталуы тиіс екенін көрсетті. Сондай-ақ мектеп жасынан бастап жасанды интеллект негіздерін оқытуды қоса алғанда, цифрлық технологияларды дамытуға, педагог кадрлардың даярлық сапасын арттыруға ерекше назар аударылатыны айтылды. [1].

Осылайша, қазіргі жағдайда білім алушылардың оқу мотивациясын дамыту олардың табысты білім алуы мен кәсіби қалыптасуының негізгі факторы ретінде айрықша маңызға ие болып отыр.

Зерттеу мақсаты - жасөспірімдердің оқу мотивациясының ерекшеліктерінің мазмұнын ашу.

Зерттеу гипотезасы - егер жасөспірімдердің оқу мотивациясының ерекшеліктері зерттелсе, онда оны арттыруға ықпал етуге болады, нәтижесінде оқу үдерісі анағұрлым тиімді болады.

Зерттеу міндеттері:

– оқу мотивациясының теориялық негіздерін қарастыру;

– жасөспірімдердің психологиялық ерекшеліктерін анықтау;

– жасөспірімдердің оқу мотивациясына зерттеу;

– алынған нәтижелерді талдау.

Оқу мотивациясын зерттеумен көптеген психологтар айналысқан: И.А. Зимняя, Д.Б. Эльконин, Л.И. Божович, А.К. Маркова, В.Г. Асеев, Е.П. Ильин, сондай-ақ қазақстандық ғалымдар Қ.Ж. Жарықбаев, С.М. Жақыпов, Ж.И. Намазбаева және т.б. [2].

Іс-әрекеттік оқыту теориясын дамыта отырып, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Н.Ф. Талызина өз еңбектерінде мотивация ұғымын неғұрлым нақты әрі жан-жақты түсіндіреді. Мотив адамның білім алу үдерісіне деген қатынасына байланысты сыртқы немесе ішкі болуы мүмкін. Танымдық мотивацияның ерекшелігі - оның оқу іс-әрекеті барысында қалыптасуы және білім алушылардың танымдық белсенділігін дамытуда маңызды рөл атқаруы. Оқушының танымдық саласындағы мотивтер әртүрлі жас кезеңдерінде өзгеріп отырады.

Аталған тұжырымдар қазақстандық ғалымдардың зерттеулерінде де көрініс табады. Ж.И. Намазбаева білім беру үдерісінде ішкі мотивацияны дамыту мен жасөспірімдердің психологиялық ерекшеліктерін ескерудің маңыздылығын ерекше атап өтеді.

Е.П. Ильиннің көрсетуінше, мотив - күрделі психологиялық құрылымдардың бірі болып табылады. Оны субъектінің өзі қалыптастыруы қажет. Бұл «құрылыс материалы» адамның қайта әлеуметтенуі мен тәрбиесі үдерісінде пайда болады. Кейіннен ол белгілі бір іс-әрекетке түрткі болатын мотивация ретінде пайдаланылады. [3].

Мотивация - ағзаның белсенділігін туындататын және оның бағыттылығын айқындайтын ұмтылыстар жиынтығы. Мотивация құрамына қажеттіліктер, инстинктер, ұстанымдар, әуестіктер мен эмоциялар кіреді. Мотивация орталық ұғым ретінде қарастырылады, себебі мотив іс-әрекеттің негізгі көзі болып табылады.

Оқу мотивациясы - бұл тұлғаның оқу іс-әрекетіне бағытталған ішкі және сыртқы түрткілер жүйесі. Оқу мотивациясы белгілі бір іс-әрекетке кіріктірілген мотивацияның жеке түрі ретінде қарастырылады, нақтырақ айтқанда - оқу әрекетіне тән мотивация.

Оқу іс-әрекетінің қозғаушы күші - мотивтер жүйесі болып табылады. Бұл жүйе өз құрамына танымдық қажеттіліктерді, мақсаттарды, қызығушылықтарды, ұмтылыстарды, идеалдар мен мотивациялық ұстанымдарды қамтиды, олар оқу іс-әрекетіне белсенді әрі бағытталған сипат береді.

Оқу мотивациясы - жас ерекшеліктеріне байланысты өзгеріп отыратын және адамның бүкіл өмірі бойында дамитын динамикалық психологиялық құрылым. Танымға және білімді меңгеруге деген қажеттілік қалыптаспайынша, тиімді оқу үдерісі мүмкін емес. Осыған байланысты білім беру ұйымдарының басым міндеттерінің бірі - білім алушыларда оқу іс-әрекетіне тұрақты мотивацияны қалыптастыру және дамыту болып табылады.

Оқу мотивациясы ішкі және сыртқы болып бөлінеді. Ішкі мотивация білімге деген қызығушылыққа негізделсе, сыртқы мотивация бағалау мен марапаттау арқылы қалыптасады. [4].

Оқу мотивациясы - көпқұрамды психологиялық құрылым болып табылады, ол оқу іс-әрекетінің табыстылығына және білім алушылардың тұлғалық дамуына елеулі әсер етеді. Оның қалыптасуы ішкі және сыртқы факторлардың жиынтығына тәуелді және мақсатты педагогикалық ықпалды талап етеді.

Жасөспірімдік кезең - балалық шақ пен ересектік арасындағы өмірлік кезең болып табылады. Бұл жас кезеңі кіші жасөспірімдік (11-13 жас) және ересек жасөспірімдік (13-16 жас) кезеңдерін қамтиды. [5].

Аталған кезеңде ағзада елеулі физиологиялық қайта құрылу үдерістері жүреді, бұл жаңа әлеуметтік жағдайға өтумен қатар жүреді. Жалпы алғанда, жасөспірімдік шақ тұлғаның қарқынды дамуының кезеңі болып табылады, осы кезеңде оқушылардың қызығушылықтары, құндылық бағдарлары және мінез-құлық ерекшеліктері қалыптасады. Осыған байланысты бұл кезең тәрбиелеу үдерісінде де, оқу іс-әрекетінде де күрделі кезеңдердің бірі болып саналады.

Жасөспірімдер үшін құрдастарымен қарым-қатынас ерекше маңызды рөл атқарады. Сонымен қатар, олардың оқу мотивациясы эмоционалдық жағдайына және мұғаліммен қарым-қатынасына тәуелді болады.

Жүргізілген теориялық талдау негізінде біз жасөспірімдердің мектептегі оқу мотивациясының деңгейін анықтауға бағытталған зерттеу ұйымдастырдық. Зерттеу барысында Н.Г. Лусканованың «Мектептік мотивация деңгейін бағалау» сауалнамасы қолданылды.

Аталған сауалнама оқушылардың мектепке және оқу үдерісіне деген қатынасын айқындайтын 10 сұрақтан тұрады. Оқушыларды мектептік мотивация деңгейі бойынша саралау үшін балдық бағалау жүйесі ұсынылған. Бұл әдіс үлкен оқушылар контингенті арасында мектепке деген

жағымсыз қатынасы бар, мектептік дезадаптация белгілері байқалатын тәуекел тобына жататын балаларды жедел анықтауға мүмкіндік береді.

Зерттеуге 14-15 жас аралығындағы жалпы білім беретін мектептің 8-сынып оқушылары, барлығы 20 оқушы қатысты. Зерттеуге қатысудан бас тартқандар болған жоқ.

Зерттеу жүргізілген орын - Павлодар қаласындағы «Мәшһүр Жүсіп атындағы жалпы орта білім беру мектебі» КММ.

Жүргізілген сауалнама нәтижелері бойынша келесі мәліметтер алынды.

Оқу мотивациясының жоғары деңгейі (25-30 балл) 2 оқушыда анықталды, бұл зерттелушілердің жалпы санының 10%-ын құрайды. Бұл оқушылар оқу үдерісіне айқын қызығушылық танытады, тапсырмаларды орындауға жауапкершілікпен қарайды, жоғары нәтижелерге ұмтылады және өз бағаларына алаңдайды.

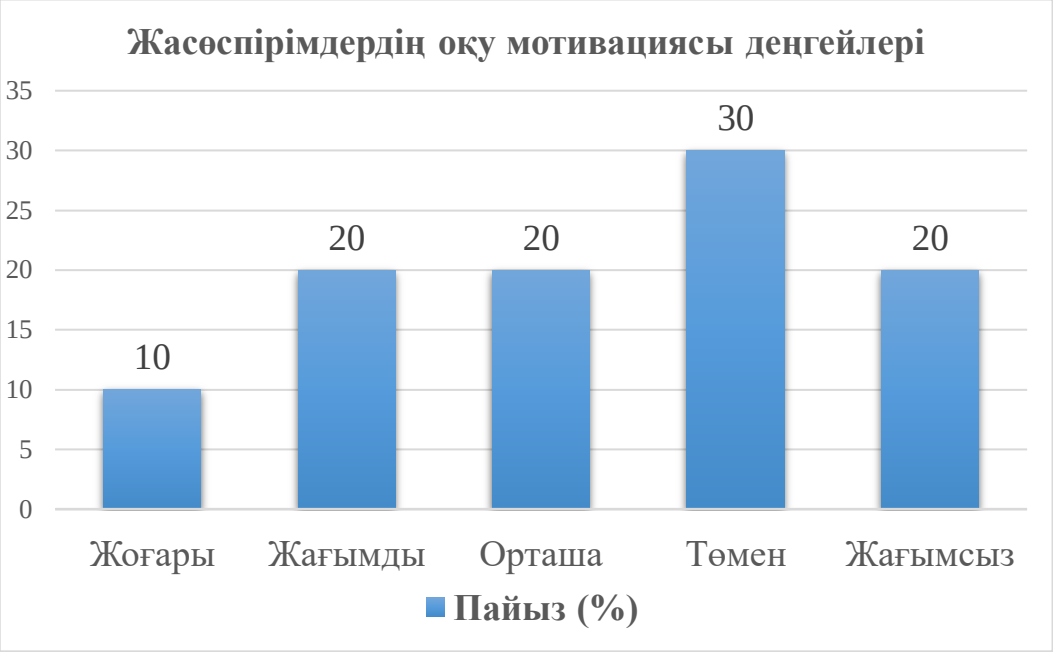
Жағымды (жақсы) деңгейдегі мотивация (20-24 балл) 4 оқушыда байқалды, бұл 20%-ды құрайды. Олар жалпы оқу іс-әрекетін сәтті орындайды, алайда олардың мотивациясы белгілі бір дәрежеде сыртқы факторларға (баға, мұғалім немесе ата-ананың мақұлдауы) тәуелді.

Орташа мотивация деңгейі (15-19 балл) 4 оқушыға тән, бұл 20%-ды құрайды. Бұл оқушылар үшін мектеп көбінесе білім алу орнынан гөрі қарым-қатынас ортасы ретінде маңызды. Оқу іс-әрекеті тұрақты қызығушылық тудырмайды.

Төмен мотивация деңгейі (10-14 балл) 6 оқушыда анықталды, бұл 30%-ды құрайды. Бұл оқушылар оқу барысында қиындықтарға тап болады, сабақтарға қызығушылық танытпайды, жиі алаңдайды және тапсырмаларды орындаудан қашқақтауы мүмкін.

Жағымсыз мотивация деңгейі (0-10 балл) 4 оқушыда байқалды, бұл 20%-ды құрайды. Оларда оқу үдерісінде елеулі қиындықтар, оқу белсенділігінің төмендігі, сондай-ақ мұғалімдермен және сыныптастарымен қарым-қатынаста мәселелер туындауы мүмкін.

Зерттеу нәтижелері келесі суретте көрсетілген (1-сурет).




(1-сурет).

Алынған деректер жасөспірімдер арасында оқу мотивациясының төмендеу мәселесінің бар екенін көрсетеді.

Нәтижелерді талдай отырып, оқу мотивациясының төмен болуының бірқатар себептерін атап өтуге болады. Атап айтқанда, жасөспірімдердің гаджеттер мен әлеуметтік желілерге тәуелділігі, оқу жүктемесіне байланысты стресс, сондай-ақ мұғаліммен қарым-қатынас ерекшеліктері олардың оқу іс-әрекетіне деген қызығушылығын төмендетуі мүмкін.

Жүргізілген зерттеу нәтижелері бойынша 8-сынып оқушыларының оқу мотивациясының деңгейі біркелкі қалыптаспағаны анықталды, сонымен қатар төмен және теріс мотивация деңгейлері басым екені байқалады. Бұл оқушылардың едәуір бөлігінде оқу іс-әрекетіне деген қызығушылықтың жеткіліксіз екенін, ал олардың білім беру үдерісіне қатысуы көбінесе сыртқы факторларға тәуелді екенін дәлелдейді.

Оқу мотивациясы оқушылардың табысты білім алуы мен тұлғалық дамуының негізгі факторларының бірі болып табылады. Оның қалыптасуы тек оқу үдерісінің мазмұнына ғана емес, сонымен қатар әлеуметтік ортаға, мұғалім мен оқушы арасындағы өзара қарым-қатынас сипатына, сондай-ақ білім алушылардың жеке-психологиялық ерекшеліктеріне де байланысты. Мотивацияның жоғары деңгейі оқу іс-әрекетіне белсенді қатысуға, танымдық қызығушылықтың дамуына және оқу нәтижелеріне жауапкершілікпен қарауға ықпал етеді. Ал мотивацияның төмен деңгейі оқу үлгерімінің төмендеуіне, білім алуға деген қызығушылықтың жоғалуына және мектепке деген теріс көзқарастың қалыптасуына әкеледі.

Осыған байланысты оқушылардың оқу мотивациясын арттыруға бағытталған қолайлы жағдайларды қалыптастыру маңызды міндет болып табылады. Оқушылардың оқуға деген ішкі қызығушылығын дамыту және сыныпта жағымды психологиялық ахуал қалыптастыру қажет. Тек жүйелі әрі мақсатты жұмыс жүргізілген жағдайда ғана білім беру үдерісінің

тиімділігін арттыруға және әрбір оқушының тұлғалық дамуын қамтамасыз етуге болады.

Жасөспірімдердің оқу мотивациясын арттыру мақсатында педагогикалық және психологиялық әдістердің кешенін қолдану ұсынылады. Яғни, оқушылардың танымдық қызығушылығын арттыруға ықпал ететін белсенді және интерактивті оқыту әдістерін пайдалану тиімді болып табылады. Сонымен қатар, табыс жағдайын жасау маңызды, себебі бұл оқушылардың өз күшіне деген сенімділігін қалыптастырып, оқу іс-әрекетіне оң көзқарасын арттырады. Жасөспірімдердің жас және жеке ерекшеліктерін ескеру, мұғалім тарапынан қолдау көрсету және сыныпта қолайлы психологиялық климат қалыптастыру да аса маңызды. Бұдан бөлек, оқушылардың ішкі мотивациясын дамыту үшін тұлғалық маңызы бар мақсаттар қою және танымдық қызығушылықтарын жетілдіру ұсынылады.

Жүргізілген зерттеу ұсынылған гипотезаны растайды.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:


1. Тоқаев Қ.К. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. 2025 жылғы 8 қыркүйек.
2. Апозян Э.Р. Жасөспірімдік кезеңде оқу мотивациясын дамыту мәселесі // Теориядан практикаға дейінгі өзекті ғылыми зерттеулер: Халықаралық (сырттай) ғылыми-практикалық конференция материалдары, Кишинев, Молдова, 2019 жылғы 26 қараша / Жалпы редакциясын басқарған А.И. Вострецов. – Кишинев: «Мир науки» ғылыми-баспа орталығы, 2019. – 159–164 бб.
3. Ильин Е.П. Мотивация және мотивтер. – Санкт-Петербург: Питер баспасы, 2011. – 512 б.
4. Маркова А.К. Оқушылардың оқу мотивациясын қалыптастыру. – Мәскеу, 1990.
5. Адам психологиясы: туғаннан бастап өмірінің соңына дейін / [В.А. Аверин және т.б.]; ред. А.А. Реан. – Мәскеу: АСТ: Прайм, 2015. – 656 б.

# ЦИФРОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ФАКТОР ИЗМЕНЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ УЧАЩИХСЯ

***Мизамбаева М.С.***
*магистрант Павлодарского педагогического института имени Ә. Марғұлана г. Павлодар*
***Аплашова А.Ж.***
*научный руководитель: к.пс.н., ассоциированный профессор г. Астана*

**Аннотация**
В статье рассматривается влияние цифровой образовательной среды на познавательные процессы учащихся. Анализируются изменения в восприятии, внимании, памяти и мышлении под воздействием цифровых технологий. Определяются педагогические возможности и риски цифровизации, а также условия формирования цифровой познавательной компетентности.
**Ключевые слова**: цифровизация, образование, мышление, мотивация, когнитивные процессы, технологии, обучение
**Аңдатпа**
Мақалада цифрлық білім беру ортасының оқушылардың танымдық үдерістеріне әсері қарастырылады. Цифрлық технологиялардың ықпалымен қабылдау, зейін, есте сақтау және ойлау қабілеттеріндегі өзгерістер талданады. Сондай-ақ цифрландырудың педагогикалық мүмкіндіктері мен тәуекелдері және цифрлық танымдық құзыреттілікті қалыптастыру шарттары анықталады.
**Түйінді сөздер**: цифрландыру, білім беру, ойлау, мотивация, таным, технология, оқыту
**Abstract**
This article examines the impact of the digital educational environment on students' cognitive processes. Changes in perception, attention, memory, and thinking under the influence of digital technologies are analyzed. The study also identifies pedagogical opportunities, risks of digitalization, and conditions for developing digital cognitive competence.
**Keywords**: digitalization, education, thinking, motivation, cognition, technology, learning

Современная система образования переживает этап активной цифровой трансформации. Внедрение цифровых технологий стало закономерным следствием развития информационного общества. Цифровая среда охватывает все уровни образования, обеспечивая доступ к знаниям и расширяя возможности обучения, одновременно создавая новые педагогические вызовы. Цифровые технологии в последние годы радикально изменили не только организацию образовательного процесса, но и когнитивные механизмы восприятия, внимания, памяти и мышления. Новое поколение обучающихся формируется в условиях постоянного информационного потока, мультимедийной среды и интерактивных форм коммуникации. Это порождает необходимость пересмотра традиционных педагогических подходов, адаптации методов обучения и оценки к условиям цифровой среды.

Проблема исследования заключается в необходимости выявления влияния цифровизации на познавательную деятельность учащихся. Как

изменяются процессы восприятия, внимания, памяти и мышления? Какие педагогические подходы должны применяться для сохранения глубины познания и развития аналитического мышления у учащихся в цифровую эпоху?

Цифровая образовательная среда как педагогическое явление

Цифровая образовательная среда представляет собой систему использования информационно-коммуникационных технологий в обучении, оценивании и взаимодействии участников образовательного процесса. Она обеспечивает доступ к цифровым ресурсам, онлайн-курсам, виртуальным лабораториям, что значительно изменяет роль участников образовательного процесса.

Учитель перестает быть единственным источником знаний, превращаясь в навигатора и фасилитатора образовательного процесса. Ученик же становится активным субъектом, самостоятельно выбирающим траекторию и темп обучения. Эти изменения радикально влияют на характер познавательной деятельности учащихся.

2. Трансформация когнитивных процессов учащихся под влиянием цифровой среды

Цифровая среда формирует новый тип мышления — клиповое. Оно характеризуется фрагментарностью восприятия, быстрой сменой информационных стимулов и снижением способности к длительной концентрации. Вместе с тем возрастает навык поиска и фильтрации данных, развитие способности работать в условиях многозадачности.

Память учащихся становится внешней: значительная часть информации хранится не в голове, а в цифровых источниках. Однако при грамотно организованном обучении цифровые ресурсы могут способствовать развитию долговременной памяти через ассоциативные и визуальные связи. Также цифровая среда стимулирует развитие визуального и образного мышления, что может повысить эффективность усвоения материала.

3. Влияние цифровой среды на мотивацию учащихся

Цифровые технологии повышают мотивацию учащихся за счет интерактивности, игровых форм и визуальных элементов. Использование мультимедийных инструментов делает процесс обучения динамичным и увлекательным. Однако существует риск снижения внутренней мотивации, когда учащиеся воспринимают обучение как развлечение, а не как процесс осознанного познания.

Чтобы цифровизация не снижала познавательную глубину, педагогам важно применять технологии осмысленно, сочетая цифровые и традиционные методы. Необходимо развивать у школьников навыки критического анализа информации, способность выделять главное и формировать личное отношение к изучаемому материалу.

4. Риски цифровой образовательной среды

Среди негативных последствий цифровизации можно выделить снижение концентрации внимания, перегрузку информацией, рост

зависимости от гаджетов и потерю навыков живого общения. Эти явления требуют педагогического контроля и психолого-педагогической коррекции.

Для преодоления указанных рисков необходимо развивать цифровую культуру учащихся, формировать навыки самоорганизации, саморефлексии и осознанного использования технологий. Педагог должен создавать ситуации, способствующие развитию умений анализировать, сравнивать, синтезировать информацию.

5. Условия формирования цифровой познавательной компетентности

Для успешной интеграции цифровизации в образовательный процесс необходимо сочетать технические и гуманитарные подходы. Это подразумевает развитие у учащихся не только навыков работы с технологиями, но и критического мышления, эмоционального интеллекта, коммуникативных умений.

Важным направлением является проектная деятельность, в которой учащиеся самостоятельно ставят цели, ищут информацию, анализируют результаты и представляют их в цифровом формате. Такая работа способствует развитию исследовательских навыков и формирует устойчивую мотивацию к обучению.

Цифровизация образования представляет собой не просто внедрение технологий в учебный процесс, а глубокую трансформацию всей педагогической системы. Она меняет способы мышления, восприятия и усвоения знаний, формируя у учащихся новый тип познавательной активности — гибкий, динамичный, сетевой.

Современные исследования подтверждают, что цифровая среда стимулирует развитие аналитического и визуального мышления, повышает способность к самостоятельному поиску и обработке информации. Однако вместе с тем наблюдаются и отрицательные тенденции: снижение концентрации внимания, поверхностное усвоение знаний, рост зависимости от цифровых устройств. Эти факторы требуют комплексного педагогического сопровождения и разработки методик, направленных на гармоничное сочетание цифровых и традиционных форм обучения.

Педагог в условиях цифровизации становится не просто носителем информации, а навигатором в мире знаний, наставником, помогающим учащимся развивать критическое мышление и когнитивную устойчивость. Эффективная организация учебного процесса требует внедрения цифровых инструментов, обеспечивающих интерактивность и вовлеченность, но при этом сохраняющих личностно-ориентированный подход.

Особое внимание следует уделить формированию цифровой грамотности, информационной культуры и саморегуляции учащихся. Эти компетенции становятся неотъемлемыми составляющими современного образования, обеспечивая готовность личности к жизни и работе в условиях цифрового общества.

Таким образом, цифровизация образования является мощным фактором трансформации познавательной деятельности учащихся, открывающим новые возможности для обучения и саморазвития. Однако её

успешная реализация зависит от уровня готовности педагогов, доступности цифровых ресурсов, методической поддержки и развития критического мышления у всех участников образовательного процесса.

## Список литературы


1. Назарбаев Н.А. Цифровизация — стратегический вектор развития Казахстана. – Астана, 2020.
2. Пренделева Н.Г. Цифровизация образования: вызовы и возможности. // Педагогика. – 2021. – №4. – С. 22–28.
3. Хуторской А.В. Современные педагогические технологии в цифровом обучении. – Москва: Академия, 2022.
4. Зимняя И.А. Психология обучения: от деятельности к личности. – Москва: Логос, 2021.
5. Конысбаева А.Т. Информационно-коммуникационные технологии в системе образования Казахстана. – Алматы: КазНПУ, 2022.
6. Смирнова Е.О. Цифровое поколение: когнитивные особенности и образовательные стратегии. // Психология и педагогика. – 2023. – №2. – С. 40–47.
7. OECD. The Digitalisation of Education. – Paris: OECD Publishing, 2022.
8. Tapscott D. Grown Up Digital: How the Net Generation is Changing Your World. – New York: McGraw-Hill, 2020.


# ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕ ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУДІ ҚАЖЕТ ЕТЕТІН БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУДАҒЫ МУЛЬТИМОДАЛЬДЫ ӘДІСТЕР


***Нурлыбекова А.Е., Арыстанбекова Ж.Б.***

*Павлодар қаласы Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студентері.*

***Мурзатаева А.К.***

*Ғылыми жетекшісі: педагогика ғылымдарының магистрі, аға оқытушы.*



**Аннотация**

*Бұл мақалада инклюзивті білім беру жағдайында ерекше білім беруді қажет ететін балаларға (ЕБҚБ) арналған мультимодальды оқыту әдістерінің теориялық негіздері мен практикалық қолданылуы қарастырылады. Мультимодальды тәсілдің (визуалды, аудиалды, кинестетикалық, тактильді құралдарды біріктіру) ЕБҚБ-ның танымдық қабілеттерін арттырудағы, ақпаратты қабылдау мен өңдеу тиімділігін жоғарылатудағы маңызды рөлі көрсетіледі. Нақты мысалдар негізінде сабақтарда осы әдістерді қолданудың артықшылықтары мен ұсыныстары талданады.*



***Кілт сөздер:*** *Инклюзивті білім беру, ерекше білім беруді қажет ететін балалар, мультимодальды оқыту, оқыту әдістері, оқу құралдары, инклюзивті мектептер, кинестетикалық.*



**Аннотация**

*В данной статье рассматриваются теоретические основы и практическое применение методов мультимодального обучения для детей с особыми образовательными потребностями (ООП) в условиях инклюзивного образования. Демонстрируется важная роль мультимодального подхода (интеграция визуальных, аудиальных, кинестетических и тактильных средств) в повышении когнитивных*

*способностей, эффективности восприятия и обработки информации у детей с ООП. На основе конкретных примеров анализируются преимущества и даются рекомендации по использованию этих методов на занятиях.*

***Ключевые слова**: Инклюзия, особые образовательные потребности, мультимодальное обучение, методы преподавания, учебные средства, инклюзивные школы, кинестетический.*

**Annotatio**

*This article examines the theoretical foundations and practical application of multimodal teaching methods for children with special educational needs (SEN) in inclusive education settings. The significant role of the multimodal approach (integration of visual, auditory, kinesthetic, and tactile means) in enhancing cognitive abilities and the effectiveness of information reception and processing in children with SEN is demonstrated. Based on specific examples, the benefits and recommendations for using these methods in lessons are analyzed.*

***Keywords:** Inclusive education, special educational needs, multimodal teaching, teaching methods, learning tools, inclusive schools, kinesthetic*.

Кіріспе. Қазіргі білім беру жүйесінің негізгі басымдықтарының бірі – барлық балалардың, соның ішінде ерекше білім беруді қажет ететін балалардың (ЕБҚБ) сапалы білім алуға тең қолжетімділігін қамтамасыз ететін инклюзивті орта құру. Инклюзивті мектептердегі мұғалімдердің алдында тұрған негізгі міндет – әр оқушының білім алудағы ерекшеліктерін, танымдық стильдерін және қажеттіліктерін ескеретін тиімді оқыту әдістерін табу. Бұл тұрғыда, бірнеше сенсорлық каналдарды (көру, есту, сезу, қимыл) қатар пайдалануды қамтитын мультимодальды оқытуәдістері ЕБҚБ-ға арналған оқыту процесінің тиімділігін арттырудың перспективалы құралы болып табылады [1, с. 23].

Мультимодальды оқытудың теориялық негіздері

Мультимодальды оқыту – бұл бір сабақ ішінде немесе оқу процесінде әртүрлі оқыту құралдары мен сенсорлық тәсілдерді (мысалы, мәтін, суреттер, бейнелер, аудио, практикалық іс-қимылдар) біріктіру. Зерттеулер ЕБҚБ, әсіресе оқуда және назар аударуда қиындықтары бар балалар үшін ақпаратты бір ғана тәсілмен (мысалы, тек мәтін немесе тек ауызша түсіндіру) қабылдау қиынға соғатынын көрсетеді [2, с. 147]. Мультимодальды тәсіл бірқатар маңызды артықшылықтарды ұсынады: ол қабылдаудың әртүрлі арналарын іске қосады, бұл ақпараттың мида нығайып, есте сақталу мүмкіндігін арттырады. Сонымен қатар, әртүрлі форматтардың қолданылуы оқушының қызығушылығы мен мотивациясын арттырады, сабақты тартымды етеді. Ең бастысы, ол ақпаратты өңдеудің икемділігін дамытады, яғни балаларға өздеріне ыңғайлы қабылдау стилін таңдауға мүмкіндік береді. Мультимодальды тәсілдің тиімділігі Майердің когнитивті мультимедиалық оқыту теориясына негізделген. Бұл теория бойынша, адам миы ақпаратты бір уақытта визуалды (көру) және аудиалды (есту) каналдар арқылы қабылдаған кезде оны оңай өңдейді. Егер ақпарат екі түрлі формада берілсе, ол мидың танымдық жүктемесін бөліп, тереңірек түсінуге жағдай жасайды. ЕБҚБ үшін бұл әсіресе маңызды, себебі оларда бір сенсорлық арнада (мысалы, мәтінді оқуда немесе сөзді естуде)

бұзылыстар болуы мүмкін, ал қосымша арналар (тактильді, кинестетикалық) осы олқылықтың орнын толтырады.

Инклюзивті тәжірибедегі мультимодальды әдістер

Инклюзивті сыныпта мұғалімдер ЕБҚБ-ның жеке қажеттіліктерін ескере отырып, оқытудың әртүрлі мультимодальды әдістерін қолдана алады. Бұл әдістерді үш негізгі бағытқа бөлуге болады.

1. Визуалды-аудиалды құралдардың интеграциясы. Бұл бағытқа оқу материалының визуализациясы жатады: тақырыпты түсіндіру кезінде әрқашан үлкен, түрлі-түсті суреттерді, диаграммаларды, инфографиканы немесе бейнероликтерді қолдану. Мысалы, табиғаттану сабағында «су айналымы» тақырыбын түсіндіру кезінде тек ауызша айтумен шектелмей, анимациялық бейне мен бір мезгілде үлкен схеманы пайдалану қажет. Сондай-ақ, субтитрлер мен аудиосипаттама маңызды: бейнематериалдарды тыңдау қабілеті төмен оқушылар үшін міндетті түрде субтитрлермен, ал көру қабілеті төмен оқушылар үшін аудиосипаттамамен қамтамасыз ету керек. Бұл тұста, визуалды кестелерді (Visual schedules)қолдану аутизм спектрінің бұзылыстары бар оқушыларға күні бойғы іс-әрекеттердің ретін түсінуге және мазасыздықты азайтуға көмектеседі. Мұндай визуалды қолдаулар оқушының келесі қадамды алдын ала білуіне, осылайша өзін-өзі реттеу дағдыларын дамытуға ықпал етеді.

2. Тактильді және кинестетикалық әдістер. Бұл әдістер оқушылардың материалды қолдарымен ұстап, жасап көруіне мүмкіндік беретін практикалық әрекеттерді (Hands-on activities) қамтиды. Мысалы, геометрияда пішіндерді 3D-модельдер арқылы зерттеу немесе тарих сабағында оқиғаларды сахналау (рөлдік ойындар). Сенсорлық материалдарды пайдалану да тиімді: әріптер мен сандарды құмға салу, текстуралы карточкаларды пайдалану немесе Лего (Lego) конструкторы арқылы математикалық ұғымдарды көрсету. Бұл әсіресе аутизм спектрінің бұзылыстары бар және назар аударуда қиындықтары бар балалар үшін өте тиімді [3, с. 88]. Кинестетикалық оқытудың маңызы: Бұл әдіс, әсіресе зейін тапшылығы және гиперактивтілік синдромы (ЗТГС) бар балалар үшін өте пайдалы. Олар үшін қозғалыс – ақпаратты өңдеу құралы. Мұғалімдердің тұруға, жүруге немесе жауап беру кезінде қолды көтерудің орнына кішкентай ым-ишараны қолдануға рұқсат беруі – оқушының зейінін шоғырландыруға және энергиясын дұрыс арнаға бағыттауға көмектеседі. Химия немесе физика сабақтарында қолданбалы зертханалық жұмыстарарқылы оқушы тек көріп қана қоймай, сезініп және жасап үйренеді.

3. Цифрлық технологиялар және адаптивті оқыту. Инклюзивті білім беруде цифрлық технологиялар маңызды рөл атқарады. Интерактивті тақталарды және арнайы білім беру қосымшаларын қолдану арқылы оқушыларға өздерінің жауаптарын тікелей экранға жазып, сурет салуға немесе дыбыстық хабарламалар жазуға мүмкіндік беруге болады. Бұл оларға материалды әртүрлі форматта өңдеуге көмектеседі. Цифрлық құралдардың әлеуеті: TTS (Text-to-Speech) және STT (Speech-to-Text)

технологиялары оқуы қиын (дислексия) балалар үшін мәтінді дауыстап оқып беру (TTS) және жазуы қиын балалар үшін дауысты мәтінге ауыстыру (STT) арқылы тең мүмкіндіктерді қамтамасыз етеді. Виртуалды шындық (VR) технологиясы тарихи оқиғаларды немесе географиялық жерлерді визуалды, аудиалды және кинестетикалық тұрғыдан сезінуге мүмкіндік береді, бұл сыртқы ортаға тез бейімделе алмайтын ЕБҚБ үшін өте маңызды. Бейімделгіш тестілеу (Adaptive Testing) жүйелері оқушының жауаптарына қарай тапсырманың күрделілік деңгейін автоматты түрде өзгертіп отырады.

Нақты мысал ретінде, математика сабағында «бөлшектер» тақырыбын оқыту кезінде мультимодальды тәсілді қалай қолдануға болатынын қарастырайық: (1) Мұғалім дөңгелек диаграмманы (визуалды) көрсетеді. (2) Бір мезгілде тақырыпты түсіндіреді (аудиалды). (3) Оқушыларға бөлшектерді көрсететін жұмсақ материалдан жасалған немесе кесілген жеке бөліктерді (кинестетикалық/тактильді) жинауды ұсынады.

Мультимодальды оқытуды енгізудің кедергілері мен шешу жолдары. Мультимодальды әдістердің тиімділігі айқын болғанымен, оларды инклюзивті мектептерде толыққанды енгізу бірқатар жүйелік және әдістемелік кедергілерге тап болады. Біз бұл мәселелерді болашақ педагогтар ретінде ерекше атап өткіміз келеді:

Кадрлық және әдістемелік Дайындық тапшылығы: Жалпы білім беретін мұғалімдердің көбісі әлі де мультимодальды сабақтарды жоспарлау, әсіресе әртүрлі сенсорлық топтарды (көру қабілеті, есту қабілеті, ЗПР) қатар қамту дағдыларына ие емес. Шешім жолы: Жоғары оқу орындарының оқу бағдарламаларына міндетті түрде мультимодальды дизайн және адаптивті оқыту технологиялары бойынша практикалық курстар енгізу. Мектептерде дефектологтар мен логопедтердің (арнайы педагогтардың) жалпы білім беретін мұғалімдерге тұрақты коучинг өткізуі.

Материалдық-техникалық және ресурстық Қамтамасыз ету: Интерактивті тақталар, 3D-модельдер, сенсорлық кабинеттер және лицензияланған білім беру қосымшаларының жетіспеушілігі. Шешім жолы: мемлекеттік және жергілікті бюджеттен инклюзивті ресурстарды сатып алуға бағытталған қаржыландыруды ұлғайту. Білім беру мекемелері арасында ашық цифрлық және сенсорлық ресурстар қорын құру, бұл мұғалімдердің дайындық уақытын қысқартады.

Сабақты жоспарлаудағы уақытты үнемдеу мәселесі: Жеке оқу бағдарламаларын (ЖОБ) жасау және әр ЕБҚБ-ға арналған мультимодальды материалдарды дайындау үлкен уақытты талап етеді. Шешім жолы: мұғалімдерге арналған қосымша әдістемелік сағаттар бөлу, сондай-ақ жасанды интеллект (ЖИ) құралдарын пайдаланып, оқу материалдарын жылдам бейімдеуге мүмкіндік беретін жүйелерді енгізу. Бұл кедергілерді жою инклюзивті ортадағы оқыту сапасын кепілдендіру үшін өте маңызды.

Мультимодальды оқыту әдістерін инклюзивті мектептерде қолдану ЕБҚБ-ның білім алу процесіне белсенді қатысуын қамтамасыз етудің маңызды стратегиясы болып табылады. Бұл тәсіл әр баланың әлеуетін толық ашуға, оқу жетістіктерін арттыруға және әлеуметтік интеграцияны

нығайтуға мүмкіндік береді. Ол тек оқуды жеңілдетіп қана қоймай, сонымен бірге оқушылардың танымдық икемділігін арттырады. Сондықтан, мұғалімдерге әрқашан өз сабақтарын жоспарлау кезінде әртүрлі сенсорлық арналарды біріктіруді ескеру қажет. Бұл бағыттағы болашақ зерттеулер мультимодальды құралдардың әрбір ерекше білім беру қажеттіліктері тобына (мысалы, көру қабілеті, есту қабілеті бұзылған немесе ЗПР бар балалар) әсерін тереңірек талдауы қажет.

## Әдебиеттер


1. Аймағамбетова Қ.К. Инклюзивті білім беруді дамытудың қазіргі бағыттары // Білім және ғылым. 2024. № 1. 21–30 б.
2. Сейсенбаева М. А., Оразбаева Г. Н. Ерекше білім беруді қажет ететін балаларға арналған мультисенсорлық әдістер // Педагогикалық хабаршы. 2023. № 4. 145–152 б.
3. Жақыпов Е. Т. Инклюзивті оқытудағы инновациялық технологиялардың рөлі // Қазақстанның білім кеңістігі. 2022. № 3. 85–92 б.
4. Мамырбеков С. Л. Білім берудегі сандық ресурстарды қолданудың тиімділігі // Халықаралық педагогикалық журнал. 2024. № 2. 101–109 б.
5. Нұрғалиева З. Т. Инклюзивті сыныптағы оқытудың сараланuы: әдістемелік нұсқаулық. Алматы: Дана, 2023. 165 б.
6. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. Астана: ҚР Парламенті, 2021.
7. Батырханова С. Е. Сенсорлық интеграция және оқудағы қиындықтарды жеңу. Павлодар: ПМУ баспасы, 2022. 98 б.
8. Әбдірашев А. М. Мультимедиалық технологиялар және оқушылардың танымдық белсенділігі. Орал: Батыс Қазақстан университеті, 2024. 130 б.


# ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ АГРЕССИВТІ МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЗЕРТТЕУ


***Айтмағанбет А.А.***
*Әлкей Марғұлан атындағы*
*Павлодар педагогикалық университетінің студенті*
*ғылыми жетекші:*
***З.Н. Мусинова***
*педагогика ғылымдарының магистрі, оқытушы*



**Андатпа:** Мақалада жасөспірімдердің агрессивті мінез-құлқын психологиялық зерттеу қарастырылады. Агрессияның негізгі түрлері (вербальді, физикалық, эмоционалдық, заттарға және өзін-өзі бағытталған) сипатталады. Зерттеуде агрессияны бағалау үшін Л. Г. Почебут әдістемесі қолданылды. Нәтижелер агрессияның басым жағдайда орташа деңгейде екенін, ал физикалық және вербальді агрессияның жекелеген жағдайларда жоғары болатынын көрсетті. Зерттеу нәтижелері агрессивті мінез-құлықты диагностикалау мен алдын алу жұмыстарының маңыздылығын айқындайды.

**Аннотация**: В статье рассматривается психологическое исследование агрессивного поведения подростков. Описываются основные виды агрессии (вербальная, физическая, эмоциональная, направленная на предметы и на самого себя). В исследовании для оценки агрессии была использована методика Л. Г. Почебут.

Результаты показали, что в большинстве случаев уровень агрессии является средним, однако в отдельных случаях физическая и вербальная агрессия проявляются на высоком уровне. Результаты исследования подчеркивают важность диагностики и профилактики агрессивного поведения.

**Abstract**: The article examines a psychological study of aggressive behavior in adolescents. The main types of aggression (verbal, physical, emotional, object-directed, and self-directed) are described. The L. G. Pochebut methodology was used to assess aggression in the study. The results showed that the level of aggression is generally moderate, although in some cases physical and verbal aggression are high. The findings highlight the importance of diagnosing and preventing aggressive behavior.

Кілт сөздер: жасөспірім, агрессия, агрессивті мінез-құлық, диагностика.

Ключевые слова: подросток, агрессия, агрессивное поведение, диагностика.

Keywords: adolescent, aggression, aggressive behavior, diagnostics.

Қазіргі қоғамда жасөспірімдердің мінез-құлқын психологиялық тұрғыдан зерттеу өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Әлеуметтік-экономикалық өзгерістер, отбасылық тәрбиедегі қиындықтар, мектептегі тұлғааралық қатынастар және цифрлық ортаның ықпалы жасөспірімдердің эмоционалдық жағдайына әсер етіп, агрессивті мінез-құлықтың қалыптасуына алғышарттар жасайды.

Жасөспірімдердің агрессивті мінез-құлқы – тұлғаның дамуына, әлеуметтік бейімделуіне және қоршаған ортамен қарым-қатынасына кері әсер ететін күрделі психологиялық құбылыс. Агрессия көбінесе ішкі күйзеліс, эмоциялық тұрақсыздық және әлеуметтік бейімделу қиындықтарының нәтижесінде көрініс табады. Ол физикалық, вербалды және жанама формаларда байқалып, жасөспірімнің оқу іс-әрекетіне және тұлғалық қалыптасуына теріс ықпал етеді [1].

Агрессивті мінез-құлықтың қалыптасуы жеке тұлғалық ерекшеліктермен қатар, отбасы, құрдастар ортасы және әлеуметтік факторлардың өзара ықпалымен байланысты. Сондықтан оны психологиялық тұрғыдан кешенді зерттеу, негізгі себептері мен көрініу ерекшеліктерін анықтау маңызды болып табылады [2].

Қазіргі білім беру жүйесінде оқушылардың психологиялық әл-ауқатын сақтау және мінез-құлықтағы ауытқулардың алдын алу психологиялық қызметтің маңызды бағыттарының бірі болып табылады. Осыған байланысты жасөспірімдердің агрессивті мінез-құлқын психологиялық зерттеу ғылыми және практикалық тұрғыдан өзекті болып табылады.

Зерттеу мақсаты: Жасөспірімдердің агрессивті мінез-құлқын психологиялық тұрғыдан зерттеу, оның деңгейін, түрлерін және көріну ерекшеліктерін анықтау.

Зерттеу гипотезасы: Егер жасөспірімдердің агрессивті мінез-құлқының психологиялық ерекшеліктері кешенді түрде зерттелсе, онда олардың агрессия деңгейін тиімді анықтауға және оны төмендетуге

бағытталған психологиялық ықпал ету жолдарын негіздеуге мүмкіндік туады.

Зерттеудің міндеттері:

Агрессивті мінез-құлық ұғымының психологиялық мәнін талдау;

Жасөспірімдердің агрессивті мінез-құлқының психологиялық ерекшеліктерін анықтау;

Агрессия деңгейін анықтауға арналған психодиагностикалық әдістемелерді сипаттау;

Жасөспірімдердің агрессия деңгейін эмпирикалық зерттеу;

Зерттеу нәтижелерін талдау және агрессияны төмендетуге бағытталған ұсыныстар әзірлеу.

Агрессия - бұл көптеген детерминанттары бар және бірнеше мақсаттарға қызмет ететін күрделі құбылыс. Ол агрессивті мінез құлықтың ауыр түрлерінің болжаушысы болып табылады. Агрессия «объектіге зиян келтіргісі келетін басқа адамға бағытталған кез келген мінез-құлықты», соның ішінде физикалық агрессияны, ауызша агрессияны және реляциялық агрессияны білдіреді. Бұл жасөспірімнің әлеуметтік бейімделуіне, тұлғалық дамуына, сондай-ақ жалпы оқу-тәрбие процесінің тиімділігіне кері әсерін тигізеді [1].

Агрессивті мінез-құлық - ішкі күйзелістің, түсінбеушіліктің немесе әлеуметтік бейімделудің қиындығынан туындайтын мінез-құлықтық реакция қоршаған ортаға бағытталған деструктивті әрекеттердің көрінісі. Ол вербалды (сөз арқылы), физикалық (қол жұмсау), жанама (сырттай

әңгімелеу, өсек, теріс әрекеттер арқылы) және ішкі (тыйым салынған ашу, ыза) формада байқалуы мүмкін. Әлеуметтік нормаларды бұзу және деструктивті мінез-құлықтың басқаларға ықтимал зиянды екенін біле тұра

осы әрекеттерге барады [2].

Қазақстандағы жасөспірімдер арасындағы агрессивті мінез-құлық мәселесі соңғы жылдары ерекше өзектілікке ие болып отыр. Халықаралық және ұлттық зерттеулердің деректеріне сәйкес, мектеп ортасында агрессия мен буллингтің таралу деңгейі айтарлықтай жоғары. Халықаралық HBSC және UNICEF зерттеулерінің нәтижелері бойынша, Қазақстанда оқушылардың 63%-ы мектептегі зорлық-зомбылықтың куәсі болған, 44%-ы оның құрбанына айналған, ал 24%-ы өздері агрессивті әрекеттерге қатысқан . Бұл көрсеткіштер агрессияның мектеп ортасында кең таралған құбылыс екенін дәлелдейді [3].

Л. Г. Почебут агрессивті мінез-құлықты зерттеуде оны біртұтас құбылыс ретінде емес, көпқұрылымды жүйе ретінде қарастырады. Оның пікірінше, агрессия тұлғаның әлеуметтік ортаға бейімделу деңгейімен тығыз байланысты және көбінесе дезадаптация мен ішкі шиеленістің көрінісі болып табылады. Ғалым Басса–Дарки әдістемесін негізге ала отырып, агрессияны құрылымдық тұрғыдан талдауға мүмкіндік беретін тәсіл ұсынады. Бұл тәсіл агрессияны тек жалпы деңгейде емес, оның нақты түрлері арқылы зерттеуге бағытталған. Почебут агрессивті мінез-құлықтың келесі негізгі формаларын бөліп көрсетеді: вербалды агрессия (сөз арқылы

қорлау, дөрекі сөйлеу), физикалық агрессия (күш қолдану), заттық агрессия (ашуды заттарға бағыттау), эмоционалдық агрессия (өшпенділік, күдік сияқты ішкі жағымсыз эмоциялар) және өзін-өзі агрессиялау (агрессияның өзіне бағытталуы) [4].

Р. Мэй агрессияны адамның ішкі шиеленісінің, өзін-өзі бекіту қажеттілігінің көрінісі ретінде қарастырады. Оның көзқарасы бойынша агрессия әрдайым деструктивті емес, кей жағдайда ол тұлғаның өзін қорғау механизмі болуы мүмкін [5].

Жасөспірімдік кезең - тұлғаның қарқынды психологиялық дамуымен, эмоционалдық тұрақсыздығымен және әлеуметтік рөлдердің өзгеруімен сипатталатын күрделі кезең. Л. С. Выготскийдің мәдени-тарихи теориясы бойынша жасөспірімнің психикалық дамуы әлеуметтік орта арқылы жүзеге асады. Оның пікірінше, жасөспірімнің мінез-құлқы, соның ішінде агрессиясы да, қоршаған әлеуметтік қатынастардың әсерінен қалыптасады. Яғни, әлеуметтік ортадағы қиындықтар мен түсінбеушіліктер агрессивті реакциялардың пайда болуына әкелуі мүмкін [6].

Жасөспірімдердің агрессивті мінез-құлқы девиантты мінез-құлықтың бір түрі ретінде қарастырылады, себебі ол қоғамда қабылданған нормалардан ауытқуды білдіреді. Девиантология авторы А.Т. Ақажанова девиантты мінез-құлықты әлеуметтік нормаларға сәйкес келмейтін әрекеттер жүйесі ретінде сипаттайды.

А.Т. Ақажанова бойынша, агрессивті мінез-құлықтың қалыптасуы көпфакторлы сипатқа ие. Оның негізгі себептеріне отбасы тәрбиесіндегі кемшіліктер, әлеуметтік орта әсері және тұлғаның психологиялық ерекшеліктері жатады. Әсіресе, ата-ананың жеткіліксіз бақылауы мен эмоционалдық қолдаудың болмауы жасөспірім агрессиясының күшеюіне ықпал етеді. Сонымен қатар, жасөспірім кезеңіне тән эмоционалдық тұрақсыздық пен өзін-өзі дәлелдеуге ұмтылыс агрессияның пайда болуына жағдай жасайды. Мұндай жағдайда агрессия ішкі шиеленісті сыртқа шығару тәсілі ретінде көрінеді. Құрдастар тобының ықпалы да маңызды, себебі агрессивті мінез-құлық кейде топ ішінде беделге жету құралы ретінде қолданылады [7].

Осылайша, жасөспірімдердің агрессивті мінез-құлқы олардың психологиялық дамуының ерекшеліктерімен, әлеуметтік ортасымен және ішкі тұлғалық қайшылықтарымен тығыз байланысты.

Жасөспірімдердің агрессивті мінез-құлқын түзету және алдын алу – психологиялық-педагогикалық жұмыстың маңызды бағыттарының бірі. Альберт Бандураның **агрессияны әлеуметтік үйрену теориясы** бойынша, агрессивті мінез-құлық адамға туа біткен қасиет емес, **әлеуметтік тәжірибе нәтижесінде үйренілетін әрекет** болып табылады. Бұл теорияға сәйкес, адам агрессияны өз тәжірибесі арқылы ғана емес, **басқа адамдардың әрекеттерін байқап, соларды моделдей отырып** игереді. Агрессияның қалыптасуында басты рөлді **викарлы (өзі көріп үйрену) және символдық (медиа, көріністер арқылы) үйрену** атқарады, яғни адам модельдің әрекеттері мен олардың салдарын бақылау арқылы оларды өз мінез-құлқына

енгізеді. Бандураның теориясына сәйкес, агрессияны түзетудің тиімді жолы – позитивті мінез-құлық үлгілерін қалыптастыру. Бұл үшін ересектер мен педагогтар жасөспірімдерге конструктивті мінез-құлық модельдерін көрсетуі қажет [8].

Жасөспірімдерде болатын агрессивті мінез-құлық көптеген жағымсыз әсерлермен байланысты, соның ішінде үлгерімсіздік, әлеуметтік қиындықтар, психикалық денсаулық мәселелері және жауапкершілікке тарту қаупінің жоғарылауы. Бүгінде агрессияның дамуына кедергі келтіретін негізгі факторларды түсіну, алдын алу және ерте араласу стратегияларын әзірлеу өте маңызды. Алайда, агрессия оқшауланбайды, ол жеке қасиеттердің, отбасы динамикасының, әлеуметтік қатынастардың және қоршаған орта факторларының көп қырлы өзара әрекеттесуін көрсетеді [2].

Р. Мэйдің көзқарасы бойынша агрессияны толық жою емес, оны конструктивті арнаға бағыттау қажет. Мысалы, спорт, шығармашылық іс-әрекет немесе әлеуметтік белсенділік арқылы жасөспірім өз энергиясын пайдалы бағытқа жұмсай алады[5].

Жалпы алғанда, агрессивті мінез-құлықты түзету кешенді түрде жүргізілуі тиіс: диагностика, алдын алу, психокоррекция және әлеуметтік қолдау шаралары бір-бірімен тығыз байланыста болуы қажет.

Біз зерттеуімізде Л. Г. Почебут ұсынған «Оқушылардың агрессия деңгейін бағалау» әдістемесін қолдандық. Бұл әдістеме жасөспірімдердегі агрессивті мінез-құлықтың деңгейін және оның негізгі түрлерін анықтауға бағытталған диагностикалық құрал болып табылады.

Сауалнама 40 сұрақтан тұрады, әр сұраққа «иә» немесе «жоқ» түрінде жауап беріледі. Әдістеме нәтижесінде агрессияның келесі түрлері анықталады:

- вербальді агрессия
- физикалық агрессия
- пәнге (заттарға) бағытталған агрессия
- эмоционалды агрессия
- өзін-өзі жарақаттау агрессиясы

Әрбір көрсеткіш бойынша ұпай саны есептеліп, агрессия деңгейі жоғары, орташа, төмен деп жіктеледі.

Зерттеу 8-сынып оқушыларына жүргізілді. Зерттеуге барлығы 24 оқушы қатысты.

Зерттеу нәтижелері әр агрессия түрі бойынша жеке қарастырылып, пайыздық көрсеткіштер арқылы талданды.

1) Вербальді агрессия

Вербальді агрессия – сөз арқылы қорлау, айқайлау, дөрекі сөйлеу сияқты мінез-құлық көріністерін қамтиды.

Зерттеу нәтижелері:

жоғары деңгей – 6 оқушы (25%)

орташа деңгей – 7 оқушы (29,2%)

төмен деңгей – 11 оқушы (45,8%)

Нәтижелер көрсеткендей, оқушылардың басым бөлігінде вербальді агрессия төмен деңгейде, алайда әр төртінші оқушыда жоғары деңгейде байқалады. Бұл жасөспірімдердің қарым-қатынас барысында эмоцияларын сөз арқылы агрессивті түрде білдіру тенденциясының бар екенін көрсетеді.

2) Физикалық агрессия

Физикалық агрессия – күш қолдану, итеру, ұру сияқты әрекеттермен сипатталады.

Нәтижелер:

жоғары деңгей – 10 оқушы (41,7%)

орташа деңгей – 8 оқушы (33,3%)

төмен деңгей – 6 оқушы (25%)

Бұл көрсеткіштер физикалық агрессияның салыстырмалы түрде жоғары екенін көрсетеді. Әсіресе оқушылардың 41,7%-ында жоғары деңгейдің анықталуы жасөспірімдер арасында күш қолдануға бейімділік бар екенін дәлелдейді.

3) Пәнге (заттарға) бағытталған агрессия

Бұл агрессия түрі заттарды бүлдіру, сындыру, лақтыру сияқты әрекеттерді қамтиды.

Нәтижелер:

жоғары деңгей – 4 оқушы (16,7%)

орташа деңгей – 5 оқушы (20,8%)

төмен деңгей – 15 оқушы (62,5%)

Көрсеткіштерге сәйкес, оқушылардың көпшілігінде бұл агрессия түрі төмен деңгейде. Бұл олардың заттарға бағытталған агрессивті әрекеттерді сирек қолданатынын көрсетеді.

4) Эмоционалды агрессия

Эмоционалды агрессия – ашуланшақтық, тітіркенгіштік, ішкі кернеудің жоғары болуы арқылы көрінеді.

Нәтижелер:

жоғары деңгей – 1 оқушы (4,2%)

орташа деңгей – 13 оқушы (54,2%)

төмен деңгей – 10 оқушы (41,7%)

Бұл жерде орташа деңгейдің басым болуы (54,2%) жасөспірімдердің көпшілігінде эмоционалдық тұрақсыздық бар екенін көрсетеді.

5) Өзін-өзі жарақаттау агрессиясы

Бұл агрессия түрі тұлғаның агрессияны өзіне бағыттауымен сипатталады.

Нәтижелер:

жоғары деңгей – 4 оқушы (16,7%)

орташа деңгей – 11 оқушы (45,8%)

төмен деңгей – 9 оқушы (37,5%)

Орташа деңгейдің жоғары болуы жасөспірімдердің бір бөлігінде ішкі кернеуді өзіне бағыттау тенденциясы бар екенін көрсетеді.

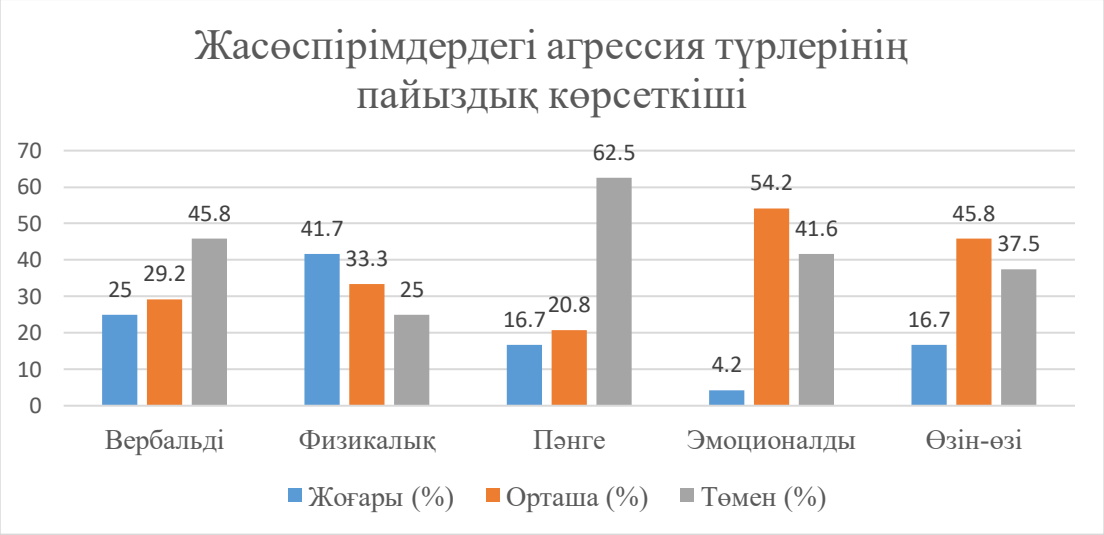
6) Жалпы агрессия деңгейі

Жалпы агрессия көрсеткіші бойынша:

жоғары деңгей – 1 оқушы (4,2%)
орташа деңгей – 16 оқушы (66,7%)
төмен деңгей – 7 оқушы (29,2%)

Бұл нәтижелерге сәйкес, зерттелген топтағы оқушылардың басым көпшілігінде агрессия орташа деңгейде байқалады. Жоғары деңгей тек аз бөлігінде кездеседі.

Зерттеу нәтижелерін келесі суреттен көруге болады (1-сурет).




*(1-сурет)*

Жүргізілген зерттеу жұмысы жасөспірімдердің агрессивті мінез-құлқының психологиялық ерекшеліктерін анықтауға бағытталған негізгі міндеттердің орындалғанын көрсетті. Атап айтқанда, зерттеу барысында агрессия ұғымының мазмұны нақтыланып, оның негізгі түрлері теориялық және практикалық тұрғыда жүйеленді, сондай-ақ жасөспірімдердегі агрессивті мінез-құлықтың деңгейі эмпирикалық жолмен айқындалды.

Зерттеуде қолданылған Л. Г. Почебут әдістемесі өзінің тиімді диагностикалық құрал екенін дәлелдеді. Бұл әдіс агрессияның әртүрлі бағыттарын кешенді түрде анықтауға, олардың көріну деңгейін саралауға және зерттелушілердің психологиялық жағдайына жан-жақты талдау жасауға мүмкіндік береді. Әдістеменің қарапайымдылығы мен қолжетімділігі оны мектеп жағдайында кеңінен қолдануға қолайлы етеді. Сонымен қатар алынған нәтижелердің нақтылығы мен құрылымдылығы жасөспірімдердің мінез-құлқындағы жасырын тенденцияларды анықтауға жағдай жасайды.

Зерттеу нәтижелері жасөспірімдерде агрессивті мінез-құлықтың көбінесе жас ерекшелікке байланысты қалыптасатынын және оның көрінуі әлеуметтік орта, тұлғааралық қарым-қатынас және эмоционалдық тұрақтылық деңгейімен тығыз байланысты екенін көрсетті. Бұл өз кезегінде агрессияның тек жеке психологиялық құбылыс емес, сонымен қатар әлеуметтік-педагогикалық ықпалдардың нәтижесі екенін дәлелдейді.

Осыған байланысты, жасөспірімдердің агрессивті мінез-құлқын алдын алу және түзету мақсатында келесі психологиялық-педагогикалық бағыттарды жүзеге асыру қажеттілігі анықталды:

оқушылардың эмоционалдық интеллектісін дамыту және өзін-өзі реттеу дағдыларын қалыптастыру;

агрессияны конструктивті арнаға бағыттау (спорт, шығармашылық, әлеуметтік белсенділік арқылы);

тұлғааралық қарым-қатынас мәдениетін дамыту және коммуникативтік дағдыларды жетілдіру;

конфликт жағдайларын тиімді шешу стратегияларын үйрету;

мектеп психологының жүйелі диагностикалық және түзету жұмыстарын ұйымдастыруы;

ата-аналармен және педагогтармен бірлескен профилактикалық жұмыстар жүргізу.

Қорытындылай келе, зерттеу жасөспірімдердің агрессивті мінез-құлқын зерттеу мен түсінуде кешенді көзқарастың маңыздылығын айқындады. Л. Г. Почебут әдістемесін қолдану арқылы алынған нәтижелер білім беру үдерісінде психологиялық қолдау жұмыстарын жетілдіруге негіз бола алады. Жасөспірімдердің агрессиясын төмендету үшін жүйелі, ғылыми негізделген және мақсатты ұйымдастырылған психологиялық-педагогикалық ықпал ету шаралары қажет екендігі дәлелденді.

## Пайдаланылған әдебиеттер


1. Shuang Lin Прогнозирование агрессивного поведения подростков на основе воздействия насилия в сообществе, девиантных связей со сверстниками и школьной вовлеченности: годичное лонгитюдное исследование // *Children and Youth Services Review*. – 2020. – Т. 111. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.104840
2. Nguyen-Louie T., McCarthy M. J., Coccaro E. F., Meruelo A. D. Интегративный анализ психосоциальных, хронотипических и экологических предикторов агрессивного поведения подростков: результаты машинного обучения // *Journal of Psychiatric Research*. – 2025. – Т. 189. – С. 91–103.
3. **UNICEF Kazakhstan.** *School violence and discrimination prevalence report.* – UNICEF, 2025.
4. https://www.unicef.org/kazakhstan/sites/unicef.org.kazakhstan/files/2018-07/00000837_kz.pdf?utm_source=chatgpt.com
5. Почебут Л. Г., Чикер В. А. *Организационная социальная психология*. – СПб.: Речь, 2000. Почебут Л. Г. *Кросс-культурная и этническая психология*. – СПб. Питер, 2012. Басса А., Дарки А. *Методика диагностики агрессивности*
6. Мэй Р. *Сила и невинность: поиски истоков насилия*. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2001. May R. *Love and Will*. – New York: W. W. Norton & Company, 1969.
7. Выготский Л. С. *Психология развития человека*. – М.: Смысл, 2005. Выготский Л. С. *Мышление и речь*. – М.: Лабиринт, 1999.
8. Ақажанова, А. Т. Девиантология: оқу құралы. – Алматы: Нұр-пресс, 2009. – 126 б.
9. Бандура, А. (1973). *Агрессия: социально-обучающий анализ.* Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

# ДИСЛАЛИЯСЫ БАР БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫМЕН ЛОГОПЕДИЯЛЫҚ ЖҰМЫСТА ЦИФРЛЫҚ ОЙЫНДАРДЫ ҚОЛДАНУ ТӘЖІРИБЕСІ

***Нагашыбай Ұ.К.***
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті*
***Дузелбаева А.Б.***
*Жетекшісі: PhD доктор, қауымдастырылған профессор, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ.*

**Аңдатпа:** Бұл мақалада дислалиясы бар бастауыш сынып оқушыларымен логопедиялық жұмыста цифрлық ойындарды қолдану тәжірибесі талданады. Зерттеу жалпы білім беретін мектептің 1–2 сыныптарында оқитын, әртүрлі деңгейдегі дислалиясы бар 6 оқушының қатысуымен жүргізілді. Тәжірибелік топтағы сабақтарда «ЛогоДельфин», «Speech Blubs», «Қазақша сөйле» цифрлық платформалары мен интерактивті ойындар қолданылды, ал бақылау тобымен сабақтар дәстүрлі әдістер негізінде ұйымдастырылды. Зерттеу нәтижелері тәжірибелік топтағы оқушылардың дыбыс айту дағдыларында оң динамиканың 67%-ға дейін жеткенін көрсетті. Мақалада цифрлық ойындардың логопедиялық үдерістегі тиімділігі, оларды қолдану әдістемесі және практикалық ұсыныстар ұсынылған.

**Кілт сөздер:** дислалия, бастауыш сынып оқушылары, цифрлық ойындар, логопедиялық жұмыс, интерактивті технологиялар, дыбыс айтылуын түзету, арнайы педагогика.

**Аннотация**: В статье рассматривается опыт использования цифровых игр в логопедической работе с младшими школьниками с дислалией. Исследование проводилось с участием 6 учащихся 1–2 классов общеобразовательной школы с различной степенью выраженности дислалии. В экспериментальной группе на занятиях применялись цифровые платформы «ЛогоДельфин», «Speech Blubs», «Казахша сөйле», а также интерактивные игры. В контрольной группе занятия проводились с использованием традиционных логопедических методов. Результаты исследования показали, что положительная динамика звукопроизношения у учащихся экспериментальной группы достигла 67%. В статье раскрывается эффективность цифровых игр в логопедическом процессе, методика их применения и практические рекомендации.

**Ключевые слова:** дислалия, младшие школьники, цифровые игры, логопедическая работа, интерактивные технологии, коррекция звукопроизношения, специальная педагогика

**Abstract**: This article examines the experience of using digital games in speech therapy work with primary school children with dyslalia. The study involved 6 students of grades 1–2 of a general education school with different levels of dyslalia. In the experimental group, digital platforms such as «Logodelfin», «Speech Blubs», and «Kazakhsha soyle», as well as interactive games, were used during the sessions. The control group received instruction using traditional speech therapy methods. The results showed that positive changes in sound pronunciation among students in the experimental group reached 67%. The article presents the effectiveness of digital games in the speech therapy process, the methodology of their application, and practical recommendations.

**Keywords:** dyslalia, primary school children, digital games, speech therapy work, interactive technologies, sound pronunciation correction, special pedagogy

Қазіргі таңда білім беру жүйесін цифрландыру және инклюзивті білім беруді дамыту үдерісі түзету педагогикасы саласына сапалық жаңа талаптар қойып отыр. Қазақстан Республикасының білім беру саясаты білім беру ортасын жаңғыртуды, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды (АКТ) кеңінен енгізуді және ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларға тең қолжетімді орта қалыптастыруды көздейді. Бұл бағыт мемлекеттік стратегиялық құжаттарда, соның ішінде Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында [1] және 2023-2029 жылдарға арналған білім беруді дамыту тұжырымдамасында [7] айқын көрініс тапқан. Аталған құжаттар білім берудің барлық сатысында, соның ішінде арнайы және инклюзивті білім беруде инновациялық әдістерді қолданудың құқықтық негізін қалайды.

Цифрлық трансформация жағдайында логопедиялық көмектің мазмұны мен ұйымдастыру формалары да түбегейлі өзгеріске ұшырауда. Ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың қарқынды дамуы сөйлеу бұзылыстарын түзетуде интерактивті және нәтижеге бағытталған құралдарды қолдануға кең жол ашады. Әсіресе бастауыш сынып жасындағы балалармен жүргізілетін түзету жұмыстарында цифрлық ресурстарды пайдалану педагогикалық тұрғыдан ең өзекті бағыттардың бірі болып табылады. М.И. Лынскаяның зерттеулері көрсеткендей, цифрлық платформалар логопедиялық қызметтің әлеуетін арттырып, түзету үдерісін сапалы жаңа деңгейге көтереді, сонымен қатар маман мен бала арасындағы кері байланысты нығайтады [2].

Балалардың сөйлеу тілінің бұзылыстарының ішінде дислалия — дыбыстарды дұрыс артикуляцияламаумен және фонематикалық қабылдаудың жеткіліксіз дамуымен сипатталатын ең көп таралған кемістіктердің бірі. Л.С. Волкова мен С.Н. Шаховскаяның еңбектерінде атап көрсетілгендей, бастауыш сынып оқушыларының 8–30%-ында сөйлеу бұзылыстары кездеседі [3]. Бұл көрсеткіш мектептегі оқу үлгеріміне, баланың әлеуметтік бейімделуіне және психологиялық жай-күйіне тікелей әсер етеді. Дислалияны түзетудің теориялық негіздері ретінде Л.С. Выготскийдің сөйлеу мен ойлаудың өзара байланысы туралы ілімдерін [4] және А.Е. Жумабаеваның инновациялық технологияларды қолдану бойынша әдістемелік ұсыныстарын [5] басшылыққа алуға болады.

Мәселенің өзектілігі — дәстүрлі логопедиялық жаттығулардың бірсарындылығы баланың қызығушылығын төмендетуі мүмкін. Ал ойын формасында ұйымдастырылған цифрлық жаттығулар баланың оқу мотивациясын арттырып, сөйлеу дағдыларын тиімді бекітуге мүмкіндік береді. В.И. Бельтюковтың пікірінше, интерактивті технологиялар артикуляциялық мүшелердің қызметін белсендіріп, дыбыстарды автоматтандыру кезеңін едәуір жеделдетеді [6]. Осыған байланысты, цифрлық стимулдарды пайдалану дислалиясы бар балалармен жүргізілетін логопедиялық жұмыстың нәтижелілігін арттырудың және заманауи білім беру талаптарына сай болудың негізгі шарты болып табылады. Қазіргі кезеңде логопедиялық түзету жұмыстары дәстүрлі әдістермен қатар

инновациялық технологияларды да қамтиды. Ойын формасында ұйымдастырылған цифрлық жаттығулар баланың оқу мотивациясын арттырып, қайталама әрекеттер арқылы сөйлеу дағдыларын тиімді бекітуге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, цифрлық платформалар баланың жеке ерекшеліктерін ескеріп, тапсырмалардың күрделілік деңгейін бейімдеуге жағдай жасайды [2].

Шетелдік тәжірибеде логопедиялық цифрлық қосымшалар кеңінен қолданылуда. Мысалы, «Articulation Station» дыбыстарды қою және автоматтандыруға арналған интерактивті тапсырмаларды ұсынса, «Speech Blubs» қосымшасы визуалды модельдеу арқылы сөйлеуді ынталандырады. Бұл құралдарда қайталау, визуализация және жедел кері байланыс механизмдері тиімді үйлестірілген. Алайда Қазақстан жағдайында мұндай цифрлық ресурстардың ғылыми-әдістемелік бейімделуі жеткіліксіз деңгейде қалып отыр [5].

Дислалияны түзету кешенді және жүйелі тәсілді талап етеді. Дыбыс айту тек жекелеген фонемаларды дұрыс айтумен шектелмей, тыныс алу, дауыс, артикуляциялық қозғалыстар, сөйлеу ырғағы мен екпіннің үйлесімділігін қамтиды. Осыған байланысты түзету жұмысы артикуляциялық гимнастика, фонематикалық қабылдауды дамыту және дыбыстарды әртүрлі тілдік деңгейде автоматтандыру кезеңдерін қамтиды. Заманауи зерттеулер цифрлық стимулдардың сөйлеуге жауапты ми аймақтарына оң әсер ететінін көрсетеді, бұл түзету жұмысының тиімділігін арттыруға мүмкіндік береді [6].

Осылайша, дислалиясы бар бастауыш сынып оқушыларымен логопедиялық жұмыста цифрлық ойындарды қолдану ғылыми және практикалық тұрғыдан өзекті мәселе болып табылады. Цифрлық құралдар түзету үдерісін баланың жас ерекшеліктеріне сай ұйымдастырып, сөйлеу белсенділігін табиғи әрі мотивациялық ортада дамытуға мүмкіндік береді. Бұл зерттеу логопедиялық тәжірибені жаңғыртуға және инклюзивті білім беру жағдайында түзету жұмысының тиімділігін арттыруға бағытталған.

Зерттеу жалпы білім беретін мектептің 1–2 сыныптарында оқитын 6 оқушының қатысуымен жүргізілді. Барлық қатысушыларда әртүрлі деңгейдегі функционалдық дислалия анықталды.

Оқушылар екі топқа бөлінді:

Тәжірибелік топ – сабақтарда цифрлық ойындар мен интерактивті платформалар («ЛогоДельфин», «Speech Blubs», «Қазақша сөйле») қолданылды.

Бақылау тобы – дәстүрлі логопедиялық әдістермен жұмыс жүргізілді.

*1-кесте Зерттеуге қатысушылардың бастапқы көрсеткіштері*

| № | Аты-жөні | Жасы | Жынысы | Дислалия түрі | Бастапқы деңгей - топ |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | А.Б. | 7 | Ер | Функционалдық (сигматизм) | Төмен - Т |
| 2 | С.Т. | 7 | Қыз | Функционалдық (ротацизм) | Ортадан төмен - Т |
| 3 | М.К. | 8 | Ер | Функционалдық (сигматизм) | Орта - Т |
| 4 | Ж.Р. | 7 | Қыз | Функционалдық (ламбдацизм) | Ортадан төмен - Б |
| 5 | Н.А. | 8 | Ер | Функционалдық (ротацизм) | Төмен - Б |
| 6 | К.Д. | 7 | Ер | Функционалдық (парасигматизм) | Орта - Т |

Т – тәжірибелік топ

Б – Бақылау тобы

Зерттеу кезеңдері: Тәжірибелік топтағы түзету үдерісінде цифрлық ойындар дыбысты қою, автоматтандыру және дифференциациялау кезеңдерінде қолданылды. Атап айтқанда, В.И. Бельтюковтың [6] интерактивті стимулдар туралы тұжырымдамасына сүйене отырып, келесі ойындар іріктелді:

*2-кесте*

*Логопедиялық жұмыста қолданылған цифрлық ойындардың мазмұны*

| Ойын атауы | Дыбыс | Мақсаты | Ойын барысы |
|---|---|---|---|
| Жұлдыздарды жағамыз | [з];[с] | Дыбысты сөзде автоматтандыру | Оқушы дыбысты дұрыс айтқанда, экрандағы жұлдыз жарық беріп, кері байланыс орнайды |
| Бұршақтар | [с];[ц] | Фонематикалық қабылдау мен дифференциация | Бала интерактивті бұршақтарды дыбыстық ерекшеліктеріне қарай себеттерге сұрыптайды |
| Түкті аралар | [ж];[ш] | Артикуляциялық қалыпты бекіту | Дыбысты ұзақ созып айту арқылы кейіпкердің нысанға жетуін қамтамасыз ету |
| Балалар жарысы | [р];[л] | Дыбысты сөйлемде автоматтандыру | Жарыс жолындағы кедергілерден өту үшін берілген сөйлемдерді қайталау |

Түзету жұмысынан кейін екі топтың нәтижелері салыстырылды. Тәжірибелік топта цифрлық ойындарды қолдану балалардың танымдық белсенділігін арттырып, шаршау деңгейін төмендетті. Бұл М.И. Лынскаяның [2] цифрлық технологиялардың мотивациялық рөлі туралы пікірін растайды.

*3-кесте Екі топтың нәтижелері*

| **Көрсеткіштер** | **Тәжірибелік топ ( 3 бала)** | **Бақылау тобы өсімі ( 3 бала)** |
|---|---|---|
| Дыбысты анық айту | 72% | 45% |
| Сөйлеу мотивациясы | 68% | 18% |
| Фонематикалық есту | 70% | 55% |
| Дыбысты сөйлемде автоматтандыру | 69% | 43% |

Жүргізілген тәжірибелік жұмыс нәтижесінде дислалиясы бар бастауыш сынып оқушыларымен логопедиялық жұмыста цифрлық ойындарды қолданудың тиімділігі ғылыми-тәжірибелік тұрғыдан дәлелденді. Цифрлық платформалар тек дыбыс айтуды түзетіп қана қоймай, баланың өздігінен жұмыс істеу дағдысын қалыптастыруға және оқу үдерісіне деген қызығушылығын оятуға мүмкіндік береді.

Зерттеу барысында анықталғандай, цифрлық ресурстарды Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында [1] көрсетілген заманауи талаптарға сай қолдану — инклюзивті білім беру сапасын арттырудың кепілі. Болашақта қазақ тілді логопедиялық цифрлық контентті дамыту және оны мектеп бағдарламасына жүйелі енгізу мәселелерін тереңірек зерттеу қажет. Зерттеу нәтижесі көрсеткендей, тәжірибелік топтағы көрсеткіштер 67%-ға дейін жақсарды, бұл бақылау тобымен салыстырғанда 27–35%-ға жоғары. Бұл цифрлық ойындардың дислалияны түзетудегі жоғары тиімділігін көрсетеді.

## Әдебиет тізімі:


1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. – Астана: Ақорда, 2007. – 27 шілде, № 319-III.
2. Лынская М.И. Цифровые технологии в логопедической практике // Логопед. – 2021. – № 4. – С. 12–18.
3. Волкова Л.С., Шаховская С.Н. Логопедия: Учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических вузов. – М.: Владос, 2019. – 680 б.
4. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
5. Жумабаева А.Е. Бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу бұзылыстарын түзетуде инновациялық технологияларды қолдану // Арнайы педагогика журналы. – 2023. – № 2. – Б. 45–51.
6. Бельтюков В.И. Интерактивные технологии в коррекции речи. – М.: Владос, 2020. – 184 б
7. Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрлігі. 2023-2029 жылдарға арналған білім беруді дамыту тұжырымдамасы. – Астана, 2023.

# МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ТІЛДІК КОД АУЫСТЫРУЫНЫҢ СӨЙЛЕУ ДАМУЫНА ӘСЕРІ

***Рахимжанова К.Н.***
*Павлодар қаласы Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті*
***Теміргалиева М. С.***
*ғылыми жетекшісі: педагогика ғылымдарының магистрі, оқытушы, Павлодар қаласы*

**Аннотация**

*Мақалада мектепке дейінгі балалардың тілдік код ауыстыру құбылысының сөйлеу дамуына әсері қарастырылады. Қазіргі көптілді орта жағдайында бала бір тілден екінші тілге ауысу арқылы өз ойын жеткізуге, қарым-қатынас жасауға және тілдік бірліктерді меңгеруге бейімделеді. Зерттеуде тілдік код ауыстырудың мектепке дейінгі жастағы балалардың сөздік қорының қалыптасуына, байланыстырып сөйлеу дағдысына, дыбыстық мәдениетіне және коммуникативтік белсенділігіне ықпалы талданады. Код ауыстырудың жағымды және жағымсыз жақтары салыстырылып, оның сөйлеу дамуына әсер ету ерекшеліктері ғылыми-педагогикалық тұрғыдан сипатталады. Мақала нәтижелері мектепке дейінгі ұйымдардағы тілдік орта мен тәрбие процесін ұйымдастыруда, сондай-ақ балалардың сөйлеуін дамытуға бағытталған әдістемелерді жетілдіруде маңызды екені көрсетіледі.*

*В статье рассматривается влияние феномена языкового кодирования дошкольников на речевое развитие. В условиях современной многоязычной среды ребенок адаптируется к передаче своих мыслей, общению и усвоению языковых единиц путем перехода с одного языка на другой. В исследовании анализируется влияние смены языкового кода на формирование словарного запаса детей дошкольного возраста, навыков связной речи, звуковой культуры и коммуникативной активности. Сравниваются положительные и отрицательные стороны замещения кода и научно-педагогически описываются особенности его влияния на развитие речи. Результаты статьи показывают важность в организации языковой среды и воспитательного процесса в дошкольных организациях, а также в совершенствовании методик, направленных на развитие речи детей.*

*The article discusses the influence of the phenomenon of language code substitution in preschool children on the development of speech. In the conditions of the modern multilingual environment, the child adapts to express himself, communicate and master language units by switching from one language to another. The study analyzes the influence of language code substitution on the formation of vocabulary, communication skills, sound culture and communicative activity of children of preschool age. The positive and negative aspects of code substitution are compared, and the features of its impact on speech development are described from a scientific and pedagogical point of view. The results of the article show that they are important in the organization of the language environment and the educational process in preschool organizations, as well as in improving methods aimed at developing children's speech.*

***Түйін сөздер:*** *тілдік код ауыстыру, сөйлеу дамуы, мектепке дейінгі балалар, көптілді орта, сөздік қор, коммуникативтік дағды, тілдік орта.*

***Ключевые слова:*** *языковой код, речевое развитие, дошкольники, полиязычная среда, словарный запас, коммуникативные навыки, языковая среда.*

***Keywords****: language code replacement, speech development, preschool children, multilingual environment, vocabulary, communication skills, language environment.*

Қазіргі қоғамдағы көптілділік үдерісі мектепке дейінгі жастағы балалардың тілдік дамуына тікелей әсер ететін маңызды факторлардың біріне айналып отыр. Әсіресе отбасында, балабақшада және әлеуметтік ортада бірнеше тілдің қатар қолданылуы бала сөйлеуінің қалыптасу ерекшеліктерін жаңа қырынан қарастыруды талап етеді. Осындай жағдайда балалардың тілдік код ауыстыруы, яғни бір тілден екінші тілге табиғи түрде өтуі, олардың сөйлеу дағдысының дамуымен тығыз байланысты құбылыс ретінде көрінеді. Бұл құбылыс бір жағынан баланың коммуникативтік мүмкіндігін кеңейтіп, сөздік қорын толықтыруға ықпал етсе, екінші жағынан сөйлеудің жүйелілігіне, грамматикалық құрылымдарды дұрыс қолдануына және тілдік нормаларды меңгеруіне өзіндік әсерін тигізуі мүмкін. Сондықтан мектепке дейінгі балалардың тілдік код ауыстыруының сөйлеу дамуына әсерін ғылыми тұрғыдан талдау қазіргі педагогика мен психолингвистика саласы үшін өзекті мәселелердің бірі болып табылады [1].

Мектепке дейінгі жастағы балалардың тілдік код ауыстыруы – қазіргі көптілді қоғам жағдайында жиі байқалатын табиғи тілдік құбылыс. Бұл құбылыс баланың сөйлесу барысында бір тілден екінші тілге ауысуы арқылы көрінеді. Әсіресе қазақ, орыс және ағылшын тілдері қатар қолданылатын ортада өсіп келе жатқан балалардың сөйлеуінде мұндай ауысулар жиі кездеседі. Код ауыстыру көбіне баланың белгілі бір ұғымды бір тілде тезірек жеткізе алуымен, сөздің екінші тілдегі нұсқасын жақсырақ білуімен немесе қоршаған ортаның тілдік ықпалымен түсіндіріледі. Мектепке дейінгі кезеңде бала тілді қарқынды меңгеретіндіктен, код ауыстыру оның сөйлеу әрекетінің қалыптасу ерекшелігін көрсететін маңызды белгі болып саналады. Сондықтан бұл құбылысты тек қате сөйлеу ретінде емес, баланың тілдік тәжірибесінің бір көрінісі ретінде қарастыру қажет.

Тілдік код ауыстырудың сөйлеу дамуына әсерін түсіну үшін ең алдымен мектепке дейінгі жастағы баланың сөйлеуінің қандай бағыттарда дамитынын ескеру керек. Бұл кезеңде баланың сөздік қоры көбейеді, фонетикалық дағдылары қалыптасады, сөздерді байланыстырып айту қабілеті жетіледі, сөйлем құрау және өз ойын жүйелі жеткізу мүмкіндігі артады. Егер бала бірнеше тілді қатар естіп, күнделікті қолданып жүрсе, онда оның санасында әр тілдің сөздері мен құрылымдары қатар сақталады. Мұндай жағдайда ол өзіне ыңғайлы тілдік бірлікті таңдап қолданады. Демек, код ауыстыру баланың сөйлеу тәжірибесінде табиғи түрде пайда болатын тілдік механизм болып табылады. Бұл механизмнің сөйлеу дамуына ықпалы баланың жасына, тілдік ортасына, ата-анасының сөйлеу үлгісіне және тәрбие беру жүйесіне байланысты әртүрлі сипатта көрінеді [2].

Код ауыстырудың жағымды әсерлерінің бірі – баланың коммуникативтік икемділігін арттыруы. Бала белгілі бір сөзді немесе ұғымды бір тілде айта алмаса, екінші тілдің көмегіне жүгінеді. Бұл оның қарым-қатынасты тоқтатпай, ойын жалғастыруына мүмкіндік береді. Яғни

код ауыстыру бала үшін сөйлесуді жеңілдететін құрал қызметін атқарады. Мұндай жағдайда бала өз ойын толық жеткізуге тырысады, тілдік кедергіден қорықпайды және сөйлеуге деген белсенділігі төмендемейді. Бірнеше тілдік қорды пайдалану баланың есте сақтау қабілетін, салыстыру дағдысын және тілдік таңдау мүмкіндігін жетілдіреді. Бұл оның жалпы сөйлеу мәдениетінің дамуына жанама түрде оң ықпал етуі мүмкін.

Ғалымдардың пікірінше, мектепке дейінгі жастағы балалардағы тілдік код ауыстыруды сөйлеу дамуының бұзылысы немесе тілдік кемшілік ретінде қарастыру дұрыс емес. Кристина Байерс-Хайнлайн мен Кейси Лью-Уильямс ерте жастағы қостілді балалардың код араластыруы көбіне олардың еститін тілдік ортасына және қолда бар сөздік қорына байланысты болатынын көрсетеді: бала айналасындағы ересектер бірнеше тілді қатар қолданса, ол да осы үлгіні табиғи қабылдайды; сонымен бірге белгілі бір сөз бір тілде оңайырақ еске түссе, сол тілді таңдауы қалыпты құбылыс болып саналады. Бұл тұжырым код ауыстырудың баланың коммуникативтік ниетін тоқтатпай, керісінше өз ойын жеткізуге көмектесетінін дәлелдейді. Зерттеушілердің пайымдауынша, мұндай тілдік ауысу баланың екі тілдік жүйені қатар меңгеріп жатқанын, яғни тілдік таңдауды жағдайға қарай икемдей алатынын білдіреді. Сондықтан мектепке дейінгі кезеңде код ауыстыруды сөйлеу дамуының табиғи стратегиясы және көптілді ортаға бейімделудің көрінісі ретінде бағалау қажет [3].

Басқа зерттеулер де осы пікірді толықтыра түседі. Вирхиния Гутьеррес-Клеллен және әріптестері код ауыстырудың тіпті тілдік дамуында қиындығы бар балалардың өзінде де белгілі бір грамматикалық заңдылықпен жүзеге асатынын, яғни оның ретсіз емес, жүйелі құбылыс екенін анықтаған. Ал Монреаль бағытындағы зерттеулерде ерте қостілділік тәжірибесі балалардың зейінін шоғырландыру, таңдау жасау және когнитивтік икемділік дағдыларымен байланысты екені көрсетілген. Бұл код ауыстыру тек сөз алмастыру әрекеті емес, сонымен бірге баланың ойлау, салыстыру, тілдік бақылау қабілеттерімен астасып жатқан күрделі психолингвистикалық үдеріс екенін аңғартады. Демек, ғалымдар ортақ түрде код ауыстырудың сөйлеу дамуына әсері екіжақты болғанымен, дұрыс ұйымдастырылған тілдік ортада ол көбіне баланың тілдік қорын, қарым-қатынас белсенділігін және көптілділікке бейімделуін қолдайтын фактор бола алатынын мойындайды.

Баланың сөздік қорының дамуына да код ауыстырудың әсері айрықша. Көптілді ортада бала бір заттың немесе құбылыстың атауын әртүрлі тілде қабылдайды. Мысалы, ол бір ұғымды үйде қазақ тілінде, балабақшада орыс тілінде, ал кейбір ойын элементтерін ағылшын тілінде естуі мүмкін. Осындай жағдайда баланың сөздік қоры кеңейеді, бірақ бұл қор кейде тілдер бойынша аралас қалыптасады. Яғни бала белгілі бір тақырыпқа қатысты сөздерді бір тілде көбірек меңгерсе, басқа тақырыптағы сөздерді өзге тілде жақсырақ білуі ықтимал. Бұл құбылыс сөйлеудің мазмұндық байлығын арттырғанымен, кей жағдайда бір тілдегі сөздік қордың толық жүйеленуіне кедергі келтіруі мүмкін. Сондықтан ересектер

балаға әр тілдегі сөздерді мағыналық жағынан жүйелі түсіндіріп, олардың қолданыс аясын нақтылап отырғаны дұрыс [4].

Тілдік код ауыстырудың сөйлем құрау мен грамматикалық құрылымдарды меңгеруге де өзіндік ықпалы бар. Кейбір балалар сөйлемнің басын бір тілде бастап, аяқ жағын екінші тілде жалғастыруы мүмкін. Бұл әсіресе грамматикалық формаларды әлі толық игермеген кезеңде жиі байқалады. Мұндай жағдайда бала ойын жеткізгенімен, сөйлеудің құрылымдық тұтастығы әлсіреуі мүмкін. Кейде септік жалғауларын, жіктік жалғауларын немесе сөздердің орын тәртібін бір тілдің үлгісімен екінші тілге ауыстырып қолдану кездеседі. Бұл сөйлеудің грамматикалық дұрыстығына әсер етеді. Дегенмен мұны бірден тіл кемшілігі деп бағалауға болмайды, себебі бала бірнеше тілдік жүйені қатар игеру барысында олардың арасындағы ұқсастықтар мен айырмашылықтарды әлі де меңгеру үстінде болады. Егер педагог пен ата-ана дұрыс тілдік үлгі көрсетсе, бала біртіндеп тілдерді қызметі жағынан ажыратып, әр тілдің грамматикалық нормасын орнықтыра бастайды.

Фонетикалық даму тұрғысынан қарағанда да код ауыстыру маңызды мәселе болып табылады. Әр тілдің өзіне тән дыбыстық жүйесі, интонациясы, екпін қою ерекшелігі бар. Бала бірнеше тілдің дыбыстарын қатар қабылдаған кезде олардың айтылу нормаларын араластырып қолдануы мүмкін. Мысалы, бір тілдегі дыбысты екінші тілдің артикуляциялық үлгісімен айтуы немесе сөздің екпінін өзге тіл нормасына сәйкестендіруі ықтимал. Мұндай құбылыс сөйлеудің анықтылығына белгілі бір деңгейде әсер етеді. Алайда егер бала жүйелі түрде дұрыс сөйлеу үлгілерін естіп, арнайы тіл дамыту жаттығуларына қатысса, бұл ерекшеліктер біртіндеп түзетіледі. Демек код ауыстыру фонетикалық дамуға уақытша араласу әсерін бергенімен, дұрыс ұйымдастырылған тілдік ортада ол тұрақты кедергіге айналмайды.

Мектепке дейінгі балалардың тілдік код ауыстыруына әлеуметтік орта мен ересектердің сөйлеу мәдениеті тікелей ықпал етеді. Егер ата-ана, тәрбиеші және бала айналасындағы адамдар өз сөйлеуінде тілдерді жиі араластырса, бала да осы үлгіні табиғи норма ретінде қабылдайды. Керісінше, егер әр ортада тілдің қолданылу аясы біршама тұрақты болса, бала да қай тілде және қандай жағдайда сөйлеу керектігін тезірек меңгереді. Мысалы, үйде бір тіл, балабақшада екінші тіл жүйелі қолданылған жағдайда бала тілдік жағдаятты ажыратуға үйренеді. Бұл оның сөйлеу тәртібін, тілдік бақылауын және қарым-қатынас жағдайына сай сөйлеуін қалыптастырады. Сондықтан код ауыстырудың сөйлеу дамуына әсері тек баланың жеке қабілетіне емес, оны қоршаған тілдік ортаның ұйымдастырылуына да байланысты болады [5].

Мектепке дейінгі балалардың тілдік код ауыстыруы сөйлеу дамуына екіжақты әсер етеді. Бір жағынан, ол баланың қарым-қатынас жасау мүмкіндігін кеңейтеді, сөздік қорын толықтырады, бірнеше тілдік ортаға бейімделуін жеңілдетеді және коммуникативтік белсенділігін сақтайды. Екінші жағынан, егер бұл үдеріс реттелмеген жағдайда жүрсе, сөйлеудің

жүйелілігіне, грамматикалық дұрыстығына, тілдік нормаларды ажыратуына және бір тілде тұрақты сөйлеу дағдысының қалыптасуына қиындық туғызуы мүмкін. Сондықтан бұл құбылысты толықтай теріс немесе толықтай оң деп бағалау дұрыс емес. Ең маңыздысы – баланың жас ерекшелігін ескере отырып, әр тілдің қолданылу аясын нақтылап, бай әрі дұрыс тілдік орта қалыптастыру. Сонда тілдік код ауыстыру баланың сөйлеу дамуына кедергі емес, керісінше, оның көптілді ортада еркін бейімделуінің бір тетігіне айналады.

Мектепке дейінгі балалардың тілдік код ауыстыруы қазіргі көптілді орта жағдайында жиі кездесетін және сөйлеу дамуына тікелей ықпал ететін күрделі тілдік құбылыс болып табылады. Ол бір жағынан баланың сөздік қорын кеңейтіп, коммуникативтік белсенділігін арттырып, өз ойын еркін жеткізуіне жағдай жасайды, екінші жағынан тілдік нормаларды жүйелі меңгеру үдерісіне белгілі бір қиындықтар туындатуы мүмкін. Сондықтан тілдік код ауыстыруды тек теріс құбылыс ретінде бағаламай, оны баланың табиғи тілдік дамуының бір көрінісі ретінде қарастыру қажет. Ең бастысы, баланың жас ерекшелігіне сай дұрыс ұйымдастырылған тілдік орта қалыптастырып, әр тілдің қолданылу аясын нақтылап, тәрбиеші мен ата-ананың сөйлеу үлгісін жүйелі бағыттау арқылы оның сөйлеу мәдениетін сапалы дамытуға болады.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Серікбаева А. Қазақстанды цифрландырудағы мемлекеттік тілдің әлеуметтік-лингвистикалық ерекшеліктері // Tiltanym. – 2023. – № 3 (91). – Б. 184–191.
2. Чиршева Г. Н., Коровушкин П. В. Переключения кодов в речи пятилетних детей-билингвов // Вестник Томского государственного университета. Филология. – 2021. – № 71. – С. 169–184.
3. Byers-Heinlein K., Lew-Williams C. Bilingualism in the Early Years: What the Science Says // LEARNing Landscapes. – 2013. – Vol. 7, No. 1. – P. 95–112.
4. Smolak E., de Anda S., Enriquez B., Poulin-Dubois D., Friend M. Code-switching in young bilingual toddlers: A longitudinal, cross-language investigation // Bilingualism: Language and Cognition. – 2020. – Vol. 23, No. 3. – P. 500–518.
5. Schächinger Tenés L. T., Haldimann M., Lindholm A., Grob A. Language proficiency predictors of code-switching behavior in dual-language-learning children // Bilingualism: Language and Cognition. – 2023. – Vol. 26, No. 5. – P. 935–947.

# ОТБАСЫ МЕН МЕКТЕПТІҢ СЕРІКТЕСТІГІ ҚАУІП-ҚАТЕР ТОБЫНДАҒЫ ЖАСӨСПІРІМДЕРДІ ӘЛЕУМЕТТІК СҮЙЕМЕЛДЕУДІҢ НЕГІЗГІ ФАКТОРЫ РЕТІНДЕ

***Естаева Г.С.***
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің магистранті, Павлодар қ.*
***Сарсенбаева Б.Г.***
*ғылыми жетекші: педагогикалық ғылымларының кандидаты, профессор, Павлодар қ.*

**Аңдатпа**

*Мақалада қауіп-қатер тобындағы жасөспірімдерді әлеуметтік сүйемелдеуде отбасы мен мектеп серіктестігінің рөлі қарастырылады. Зерттеу барысында отбасылық тәуекел факторлары, ата-аналармен жұмыс ерекшеліктері және «мектеп–отбасы» өзара әрекеттесу модельдері талданды. Авторлар әлеуметтік-психологиялық мәселелердің алдын алу мен түзетуде кешенді, пәнаралық тәсілдің маңыздылығын негіздейді. Сонымен қатар тиімді серіктестік құрудың практикалық жолдары ұсынылады.*

*В статье рассматривается роль партнерства семьи и школы в социальном сопровождении подростков группы риска. В ходе исследования анализируются семейные факторы риска, особенности работы с родителями и модели взаимодействия «школа–семья». Авторы обосновывают значимость комплексного междисциплинарного подхода в профилактике и коррекции социально-психологических проблем. Предлагаются практические пути выстраивания эффективного сотрудничества.*

*This article examines the role of family–school partnership in the social support of at-risk adolescents. The study analyzes family risk factors, specifics of working with parents, and models of interaction between school and family. The authors substantiate the importance of a comprehensive interdisciplinary approach in preventing and correcting socio-psychological problems and propose practical strategies for effective collaboration.*

***Түйін сөздер****: қауіп-қатер тобы, жасөспірімдер, әлеуметтік сүйемелдеу, отбасы, мектеп, серіктестік, ата-аналармен жұмыс*

***Ключевые слова****: подростки группы риска, социальное сопровождение, семья, школа, партнерство, работа с родителями*

***Keywords****: at-risk adolescents, social support, family, school, partnership, parent involvement*

Қазіргі қоғам жағдайында жасөспірімдер арасындағы әлеуметтік және мінез-құлықтық мәселелердің артуы білім беру жүйесінің алдында жаңа міндеттер қояды. Қауіп-қатер тобындағы жасөспірімдер көбінесе отбасылық қиындықтар, әлеуметтік бақылаудың әлсіреуі және эмоционалдық қолдаудың жетіспеушілігі жағдайында қалыптасады. Осыған байланысты оларды тиімді әлеуметтік сүйемелдеу тек мектеп деңгейінде ғана емес, отбасы мен мектептің тығыз серіктестігі негізінде жүзеге асырылуы тиіс.

Зерттеудің мақсаты – отбасы мен мектептің өзара әрекеттесуінің қауіп-қатер тобындағы жасөспірімдерді қолдаудағы рөлін теориялық және практикалық тұрғыда негіздеу.

Қазіргі ғылыми-педагогикалық зерттеулерде қауіп-қатер тобындағы жасөспірімдер әлеуметтік бейімделу деңгейі төмен, мінез-құлқында девиация белгілері байқалатын тұлғалар ретінде қарастырылады. Мұндай жасөспірімдердің қалыптасуы күрделі әлеуметтік-психологиялық факторлардың ықпалымен жүзеге асады, олардың ішінде отбасы жетекші әлеуметтендіруші институт ретінде ерекше орын алады. Қазақстандық ғалымдардың еңбектерінде С. С. Құнанбаева [1], Г. К. Сейітқазина [2] жасөспірімдердің девиантты мінез-құлқы көбінесе отбасындағы тәрбиелік жағдайлармен, ата-аналардың балаға деген қарым-қатынасымен және әлеуметтік бақылау деңгейімен тығыз байланысты екендігі дәлелденген. Отбасындағы эмоционалдық климаттың қолайсыздығы баланың тұлғалық дамуына кері әсер етіп, оның әлеуметтік нормаларды меңгеру процесін қиындатады.

Ғылыми әдебиеттерді талдау барысында отбасылық тәуекел факторларының бірнеше негізгі түрлері айқындалды. Біріншіден, ата-аналардың эмоционалдық суықтығы мен балаға деген назардың жеткіліксіздігі жасөспірімнің психологиялық оқшаулануына әкеледі. Мұндай жағдайда, А. Т. Жүнісбекова бала өз қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін сыртқы ортадан қолдау іздеп, көбінесе жағымсыз әлеуметтік топтардың ықпалына түседі [3].

Екіншіден, ата-аналық бақылаудың әлсіздігі немесе жүйесіздігі жасөспірімдердің мінез-құлқында ауытқулардың пайда болуына ықпал етеді. Зерттеулер көрсеткендей, бақылаудың жеткіліксіздігі жасөспірімдердің жауапкершілік деңгейін төмендетіп, құқықбұзушылық әрекеттерге бейімділігін арттырады, деп А.Б. Нұрғалиева жазады [4].

Үшіншіден, отбасындағы тұрақты қақтығыстар мен шиеленісті қарым-қатынастар жасөспірімнің эмоционалдық тұрақсыздығын күшейтеді. Мұндай жағдайларда агрессия, мазасыздық және девиантты мінез-құлық формаларының қалыптасуы жиі байқалады. Отбасындағы психологиялық қысым тұлғаның үйлесімді дамуына кедергі келтіріп, әлеуметтік бейімделу процесін қиындатады (Л. С. Ахметова) [5].

Төртіншіден, әлеуметтік-экономикалық қиындықтар да маңызды тәуекел факторы болып табылады. Материалдық тапшылық, ата-аналардың жұмысбастылығы немесе еңбек миграциясы балаларға жеткілікті көңіл бөлінбеуіне әкеледі. Р. Т. Қасымова пікірі бойынша, бұл өз кезегінде жасөспірімнің бақылаусыз қалуына және әлеуметтік ортаның жағымсыз әсеріне ұшырауына себеп болады [6].

Бесіншіден, тәрбиенің деструктивті стильдері (авторитарлық, немқұрайлылық, гиперқамқорлық) жасөспірімнің өзін-өзі реттеу қабілетінің қалыптасуына кері әсер етеді. Н.Ж. Сәрсенбаева пікірі бойынша, мұндай тәрбиелік тәсілдер баланың дербестігін шектеп немесе керісінше бақылаусыздыққа әкеліп, әлеуметтік нормаларды игеру процесін бұзады [7].

Осылайша, отбасылық тәуекел факторлары жасөспірімнің тұлғалық дамуына кешенді ықпал етеді. Ғылыми зерттеулер көрсеткендей, бұл факторлардың жиынтығы жасөспірімнің әлеуметтік оқшаулануына, мінез-

құлықтағы ауытқулардың күшеюіне және қоғамға бейімделуінің төмендеуіне әкелуі мүмкін. Сондықтан қауіп-қатер тобындағы жасөспірімдермен жүргізілетін әлеуметтік-педагогикалық жұмыс ең алдымен отбасы жүйесін зерттеуге және оны қолдауға бағытталуы тиіс. Бұл бағытта отбасы мен мектептің өзара тиімді серіктестігі ерекше маңызға ие.

Қауіп-қатер тобындағы жасөспірімдермен тиімді жұмыс жүргізу ата-аналармен жүйелі және мақсатты өзара әрекеттесуді талап етеді. Ғылыми зерттеулер көрсеткендей, жасөспірімнің мінез-құлқы мен әлеуметтік бейімделу деңгейі көбінесе отбасыдағы тәрбиелік ықпалға тәуелді. Осыған байланысты ата-аналармен жұмыс әлеуметтік сүйемелдеудің негізгі бағыттарының бірі ретінде қарастырылады.

Алайда мектеп тәжірибесінде ата-аналармен өзара әрекеттесу көбінесе формалды сипатта жүзеге асады. Дәстүрлі ата-аналар жиналыстары мен ескертулер нақты педагогикалық нәтижеге жеткізбейді, себебі олар ата-аналарды белсенді серіктес ретінде тартуға мүмкіндік бермейді. Бұл жағдай әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың тиімділігін төмендетеді.

Тиімді жұмыс бағыттарына психологиялық кеңес беру, ата-аналарға арналған тренингтер, жеке сүйемелдеу және отбасылық жағдайды тұрақтандыруға бағытталған кешенді шаралар жатады. Психологиялық кеңес беру ата-аналарға баланың мінез-құлқын түсінуге көмектессе, тренингтер олардың тәрбиелік дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Сонымен қатар, жеке сүйемелдеу әр отбасының ерекшеліктерін ескеруге мүмкіндік береді.

Ата-аналардың педагогикалық мәдениетін арттыру жасөспірімнің тұлғалық дамуын оңтайландырудың маңызды шарты болып табылады. Сондықтан мектеп пен отбасы арасындағы серіктестік қатынастарды дамыту әлеуметтік сүйемелдеудің тиімділігін арттырудың негізгі факторы ретінде қарастырылады.

Мектеп пен отбасы арасындағы өзара әрекеттесу білім беру үдерісінің тиімділігін арттыруда және қауіп-қатер тобындағы жасөспірімдерді әлеуметтік сүйемелдеуде маңызды рөл атқарады. Ғылыми әдебиеттерде бұл өзара әрекеттесудің бірнеше негізгі модельдері қарастырылады, олардың әрқайсысы ата-аналардың білім беру үдерісіне қатысу деңгейімен және өзара байланыс сипатына қарай ерекшеленеді.

Бірінші модель – ақпараттық модель. Бұл жағдайда мектеп ата-аналармен біржақты байланыс орнатады, яғни оларды тек оқу үлгерімі, тәртіп мәселелері немесе мектептегі іс-шаралар туралы хабардар етеді. Мұндай өзара әрекеттесу көбінесе ата-аналар жиналыстары, хабарламалар мен есеп беру сипатында жүзеге асады. Алайда бұл модельде ата-аналардың белсенді қатысуы шектеулі болғандықтан, оның тиімділігі төмен болып табылады.

Екінші модель – серіктестік моделі. Бұл модельде мектеп пен отбасы тең құқықты серіктестер ретінде қарастырылады. Ата-аналар білім беру және тәрбиелеу үдерісіне белсенді түрде қатысады, мұғалімдермен тұрақты

байланыс орнатады және бірлескен шешім қабылдауға қатысады. Мұндай тәсіл өзара сенімді нығайтып, жасөспірімнің дамуына қолайлы орта қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Үшінші модель – қолдау көрсету моделі. Бұл модель ата-аналарға психологиялық, педагогикалық және әлеуметтік көмек көрсетуге бағытталған. Әсіресе қауіп-қатер тобындағы жасөспірімдермен жұмыс барысында бұл модельдің маңызы жоғары, себебі ол отбасының ішкі ресурстарын нығайтуға және қиын жағдайларды еңсеруге көмектеседі.

Осылайша, «мектеп–отбасы» өзара әрекеттесу модельдерін талдау серіктестік пен қолдау көрсету модельдерінің анағұрлым тиімді екенін көрсетеді. Бұл модельдер кешенді әлеуметтік сүйемелдеуді қамтамасыз етіп, жасөспірімдердің әлеуметтік бейімделуін жақсартуға ықпал етеді.

Қауіп-қатер тобындағы жасөспірімдерді тиімді әлеуметтік сүйемелдеуді ұйымдастыру мектеп пен отбасы арасындағы өзара әрекеттесуді жүйелі түрде жетілдіруді талап етеді. Осы бағытта бірқатар практикалық ұсыныстарды ұсынуға болады.

Біріншіден, ата-аналармен жұмысты формалды деңгейден серіктестік деңгейіне көшіру қажет. Ол үшін мектептерде ата-аналар клубтарын ұйымдастыру тиімді болып табылады. Мұндай клубтар ата-аналардың тәжірибе алмасуына, өзекті мәселелерді талқылауына және педагогтар мен психологтардан кәсіби қолдау алуына мүмкіндік береді.

Екіншіден, ата-аналарға арналған психологиялық-педагогикалық тренингтер жүйесін енгізу маңызды. Бұл тренингтерде тиімді қарым-қатынас орнату, жасөспірімдердің жас ерекшеліктерін түсіну, конфликтілерді шешу дағдылары қарастырылуы тиіс. Нәтижесінде ата-аналардың тәрбиелік құзыреттілігі артып, балалармен өзара әрекеттесу сапасы жақсарады.

Үшіншіден, жеке сүйемелдеу бағдарламаларын әзірлеу қажет. Әрбір қауіп-қатер тобындағы жасөспірім үшін отбасының әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, жеке жұмыс жоспары құрылуы тиіс. Бұл жұмысқа мектеп психологы, әлеуметтік педагог және сынып жетекшісі тартылып, пәнаралық команда негізінде жүзеге асырылуы керек.

Төртіншіден, мектеп пен отбасы арасындағы тұрақты кері байланысты қамтамасыз ету маңызды. Заманауи цифрлық құралдарды (мессенджерлер, электрондық күнделік, онлайн-консультациялар) пайдалану ата-аналармен жедел байланыс орнатуға мүмкіндік береді. Бұл өз кезегінде проблемалық жағдайларды ерте кезеңде анықтап, алдын алу шараларын уақытылы жүзеге асыруға ықпал етеді.

Бесіншіден, отбасылық жағдайды тұрақтандыруға бағытталған әлеуметтік қолдау шараларын ұйымдастыру қажет. Қажет болған жағдайда мектеп әлеуметтік қызметтермен, психологтармен және басқа да ұйымдармен бірлесіп жұмыс жүргізуі тиіс. Бұл әсіресе әлеуметтік-экономикалық қиындықтары бар отбасылар үшін маңызды.

Алтыншыдан, педагогтардың ата-аналармен жұмыс жүргізу құзыреттілігін арттыру қажет. Мұғалімдер тек білім беруші ғана емес, сонымен қатар кеңесші және фасилитатор рөлін атқаруы тиіс. Осыған байланысты біліктілікті арттыру курстары мен әдістемелік семинарларды жүйелі түрде өткізу ұсынылады.

Қорытындылай келе, ұсынылған шараларды кешенді түрде жүзеге асыру мектеп пен отбасы арасындағы тиімді серіктестікті қалыптастырып, қауіп-қатер тобындағы жасөспірімдердің әлеуметтік бейімделуін жақсартуға мүмкіндік береді.

Қауіп-қатер тобындағы жасөспірімдерді әлеуметтік сүйемелдеу мәселесі қазіргі білім беру жүйесінің өзекті бағыттарының бірі болып табылады. Жүргізілген теориялық талдау көрсеткендей, жасөспірімдердің девиантты мінез-құлқы мен әлеуметтік бейімделуіндегі қиындықтар көбінесе отбасылық факторлармен тығыз байланысты. Осы тұрғыдан алғанда, отбасы мен мектептің өзара тиімді серіктестігі әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың нәтижелілігін айқындайтын негізгі шарттардың бірі болып табылады.

Зерттеу барысында отбасылық тәуекел факторларының жасөспірім тұлғасының қалыптасуына айтарлықтай әсер ететіні анықталды. Атап айтқанда, эмоционалдық суықтық, бақылаудың жеткіліксіздігі, отбасындағы қақтығыстар және тәрбиенің деструктивті стильдері жасөспірімнің әлеуметтік оқшауланuына және мінез-құлықтағы ауытқулардың күшеюіне әкелуі мүмкін. Сондықтан бұл мәселелерді шешу тек мектеп шеңберінде емес, отбасы институтын қамтитын кешенді тәсілді талап етеді.

Сонымен қатар, ата-аналармен жұмыстың дәстүрлі формаларының тиімділігі шектеулі екендігі байқалды. Формалды сипаттағы өзара әрекеттесу ата-аналардың белсенді қатысуын қамтамасыз ете алмайды. Осыған байланысты ата-аналарды әлеуметтік сүйемелдеудің толыққанды субъектісі ретінде қарастыру және олармен серіктестік қатынастарды дамыту қажеттілігі туындайды.

Мектеп пен отбасы арасындағы өзара әрекеттесу модельдерін талдау серіктестік және қолдау көрсету модельдерінің анағұрлым тиімді екенін көрсетті. Бұл модельдер ата-аналардың тәрбиелік әлеуетін арттыруға, отбасындағы жағымды психологиялық ахуалды қалыптастыруға және жасөспірімдердің әлеуметтік бейімделуін жақсартуға мүмкіндік береді.

Ұсынылған практикалық шаралар ата-аналармен жұмысты жүйелеуге, педагогтардың кәсіби құзыреттілігін арттыруға және пәнаралық команданың тиімді қызметін ұйымдастыруға бағытталған.

Қорытындылай келе, қауіп-қатер тобындағы жасөспірімдерді әлеуметтік сүйемелдеудің тиімділігі мектеп пен отбасының үйлесімді, мақсатты және жүйелі өзара әрекеттесуіне тікелей тәуелді. Бұл бағыттағы жұмысты жетілдіру білім беру жүйесінің басым міндеттерінің бірі болып табылады.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Құнанбаева С.С. Жасөспірімдердің девиантты мінез-құлқының психологиялық ерекшеліктері. – Алматы: Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, 2020. – 215 б.
2. Сейітқазина Г.К. Жасөспірімдердің әлеуметтік бейімделу мәселелері. – Нұр-Сұлтан, 2021. – 90 б.
3. Жүнісбекова А.Т. Отбасылық тәрбиенің бала дамуына әсері. – Алматы, 2019. – 120 б.
4. Нұрғалиева А.Б. Девиантты мінез-құлықтың алдын алу жолдары. – Қарағанды, 2022. – 135 б.
5. Ахметова Л.С. Отбасындағы психологиялық ахуал және бала дамуы. – Алматы, 2020. – 90 б.
6. Қасымова Р.Т. Әлеуметтік факторлардың жасөспірім тұлғасына әсері. – Шымкент: Шалқар, 2021. – 85 б.
7. Сәрсенбаева Н.Ж. Тәрбие стильдері және олардың бала дамуына ықпалы. – Алматы, 2019. – 110 б.


# ОҚУШЫЛАРДЫҢ АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУ ҮДЕРІСІНДЕ ОҚУ МОТИВАЦИЯСЫН ЦИФРЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР АРҚЫЛЫ ДАМЫТУДЫҢ МӘНІ


***Сейтказина Д.Б.***

*Ә.Марғұлан атындағы Павлодар Педагогикалық Университетінің магистранты, Павлодар қ.,*

***Утегенова М.С.***

*Ғылыми жетекші: PhD, аға оқытушы, Павлодар қ.*



**Аңдатпа.** Мақалада ағылшын тілін цифрлық ортада оқыту жағдайында оқу мотивациясын дамытудың теориялық және қолданбалы негіздері қарастырылады. OECD, UNESCO және қазақстандық, ресейлік ғылыми мектеп еңбектері негізінде цифрлық құралдардың мотивациялық әлеуеті, педагогикалық шарттары және оқу әрекетін саналы қатысуға көшірудегі мүмкіндіктері талданады. Практикалық ұсыныстар беріледі, сондай-ақ мұғалімнің жобалаушы рөлі мен кері байланыстың маңызы айқындалады.



**Түйін сөздер**: цифрлық оқыту, оқу мотивациясы, ағылшын тілі, педагогикалық шарттар, цифрлық құралдар.



**Аннотация**. В статье рассматриваются теоретические и прикладные основы развития учебной мотивации при обучении английскому языку в цифровой среде. На основе работ OECD, UNESCO, казахстанских и российских исследователей анализируются мотивационные механизмы цифровых инструментов, педагогические условия их результативного применения и возможности перевода учебной деятельности от формального выполнения к осмысленному участию в школьной практике.



**Ключевые слова**: цифровое обучение, учебная мотивация, английский язык, педагогические условия, цифровые инструменты.



**Abstract**. The article examines theoretical and applied foundations for developing learning motivation in English language teaching within a digital environment. Drawing on OECD, UNESCO, Kazakhstani and Russian scholarship, it analyses motivational mechanisms

of digital tools, pedagogical conditions of effective use, and ways of shifting learners from formal completion to meaningful participation.
**Key words:** digital learning, learning motivation, English language teaching, pedagogical conditions, digital tools.

Мектептегі ағылшын тілін оқыту бүгінде оқу материалдарын жаңартумен ғана шектелмейтін жаңа кезеңге өтті. Қазіргі жағдайда негізгі дидактикалық міндетті тек жаңа оқулықпен немесе цифрлық платформамен шешу жеткіліксіз. Оқушының сабаққа белсенді қатысуы сыныптағы техникалық құралдың болуына емес, цифрлық ортада зейіннің ұйымдасуы, күш салу сипаты, кері байланыс алу мүмкіндігі, таңдау жасау еркі және өз нәтижесін сезінуі өзгеше құрылуына байланысты. Осыған сәйкес, цифрлық технологиялар арқылы оқу мотивациясын дамыту мәселесі техникалық жаңарту шеңберінде емес, психологиялық-педагогикалық және лингводидактикалық мәселе ретінде қарастырылуы тиіс.

OECD сараптамалық шолуларында оқушының оқу үдерісіне тартылуы мен мотивациясы білімді меңгерудің және оны ұзақ мерзімде сақтаудың шешуші алғышарттары ретінде көрсетіледі [1]. UNESCO-ның білім берудегі технологиялар туралы есебінде де цифрлық құралдардың тиімділігі олардың санымен емес, педагогикалық тұрғыдан орынды таңдалуымен, оқу үдерісіне сапалы кіріктірілуімен және мұғалімнің кәсіби рөлімен анықталатыны атап өтіледі [2]. Қазақстан жағдайында бұл ұстаным мемлекеттік білім беру саясатының басымдықтарымен үйлеседі. 2023-2029 жылдарға арналған мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамыту тұжырымдамасы [3], сондай-ақ 2023-2029 жылдарға арналған цифрлық трансформацияны, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды және киберқауіпсіздікті дамыту тұжырымдамасы білім беру ортасын жаңарту, цифрлық инфрақұрылымды жетілдіру және оқыту сапасын арттыру бағытын белгілейді [4].

Ағылшын тілі пәнінде мотивация мәселесі ерекше маңызды, өйткені тіл көбіне табиғи ортада емес, арнайы ұйымдастырылған оқу жағдайында меңгеріледі. Сол себепті ағылшын тілін қолдануға деген қажеттілік өздігінен туындамайды, ол сабақ барысында педагогикалық тұрғыдан қалыптастырылуы тиіс. Егер оқушы тапсырманың мәнін түсінбесе және өз ілгерілеуін сезінбесе, пәнге қызығушылық тек сыртқы талап деңгейінде қалып қояды. Цифрлық технологиялардың құндылығы оқу әрекетін формалды орындаудан саналы қатысуға көшіруімен айқындалады. Сондықтан мұғалімнің міндеті сабақты тек жаңарту емес, оқушының жаңа танымдық және коммуникативтік ерекшеліктерін ескере отырып, оның мотивациялық құрылымын қайта ұйымдастыру болып табылады.

Бұл бағытта қазақстандық ғылыми-педагогикалық мектеп маңызды теориялық негіз ұсынады. С.С. Құнанбаева шетел тілін оқытуды тілдік дағдылар жиынтығы емес, тұлғааралық және мәдениетаралық әрекет кеңістігі ретінде түсіндіреді [5, 344б.]. Осы тұрғыдан алғанда, цифрлық технологиялар пәннің техникалық жағын емес, оның әрекеттік және коммуникативтік табиғатын күшейтуге қызмет етуі тиіс. Г.Қ. Нұрғалиева

еңбектерінде білім беруді ақпараттандыру, электронды оқыту және цифрлық білім беру ресурстары білім беру ортасының тұтас құрылымдық бөлігі ретінде қарастырылады [6, 9б.]. Бұл мотивацияны жекелеген сервистер емес, тапсырма, қарым-қатынас, кері байланыс және бағалау өзара үйлескен цифрлық оқу тәжірибесі күшейтетінін көрсетеді. Ш.Т. Таубаева педагогикалық зерттеулер әдіснамасы тұрғысынан құрал, әдіс, технология, педагогикалық шарт және нәтиже ұғымдарын нақты ажыратудың маңызын айқындайды [7, 214б.]. Осындай әдіснамалық дәлдік болмаса, цифрлық сабақ сырттай тартымды болғанымен, мотивациялық күшін жоғалтады. А.Е. Әбілқасымова еңбектері танымдық дербестіктің рөлін алға шығарады. Оқушының мотивациясы цифрлық құрал оны дайын жолмен жетелемегенде, керісінше таңдау жасауға, өзін түзетуге және өз әрекетін рефлексиялауға мүмкіндік бергенде артады [8, 160б.]. Б.А. Жетпісбаева зерттеулерінде подкасттар мен цифрлық медиаконтент сөйлеу әрекетін дамыту құралы ретінде қарастырылады [9, 19б.]. Бұл мектептегі ағылшын тілі үшін маңызды, өйткені тілдік әрекеттің шынайылығын сезіну мотивацияны күшейтетін негізгі факторлардың бірі.

Ресейлік ғылыми мектеп те бұл мәселені терең түсіндіруге мүмкіндік береді. Н.Д. Гальскова шетел тіліндегі білім беруді тұлғалық даму және мәдениетаралық коммуникациямен байланыстырады [10, 192б.]. Бұл ағылшын тілін үйренудегі мотивация тек сабаққа қызығушылық емес, тілдің мектептен тыс құндылығын түсінумен байланысты екенін көрсетеді. Н.И. Гез еңбектері цифрлық құралдар қолданылған жағдайда да лингводидактикалық жүйелілікті сақтаудың маңызын дәлелдейді. Егер цифрлық ресурс сөйлеу дағдыларының қалыптасу логикасын бұзса, ол қысқа мерзімді қызығушылық туғызғанымен, тұрақты мотивация қалыптастырмайды [11, 336б.].

Ағылшын тілін оқыту үдерісінде цифрлық ортаның оқу мотивациясына әсер ететін кемінде бес негізгі механизмі бар деп тұжырымдауға болады. Оның ішінде:

1) кіру шегін төмендету механизмі. Құрылымы нақты, визуалды ұйымдасуы түсінікті, нұсқауы қысқа және бірден әрекетке кірісуге мүмкіндік беретін цифрлық тапсырма оқушының когнитивтік кедергісін әлсіретеді.

2) жедел кері байланыс механизмі. Оқушы өз әрекетінің нәтижесіне байланысты жедел түрде растау, түзету немесе бағыттаушы ишара алған жағдайда, оқу әрекетінен ажырап қалмай, оны жалғастыруға бейім болады.

3) көрінетін ілгерілеу механизмі. Ұпайлар, прогресс жолағы, жинақталатын нәтижелер, цифрлық портфолио және орындалған тапсырмалар тарихы оқу жетістігінің динамикасын айқын көрсетіп, алға жылжуды сезінуге мүмкіндік береді.

4) әлеуметтік қатысу механизмі. Ортақ цифрлық тақталар, пікір алмасу алаңдары, бірлескен презентациялар, жұптық және топтық онлайн жұмыс тапсырмаға нақты адресат пен әлеуметтік маңыз береді.

5) мультимодалдық механизм. Мәтін, дыбыс, бейне, интерактив, ауызша әрекет және кері жауап біртұтас оқу әрекетінің шеңберінде біріктіріледі. Бұл қабылдаудың бірнеше арнасы қатар іске қосылатын қазіргі мектеп оқушысы үшін айрықша мәнге ие.

Аталған механизмдерді жалпыланған кесте түрінде ұсынуға болады.

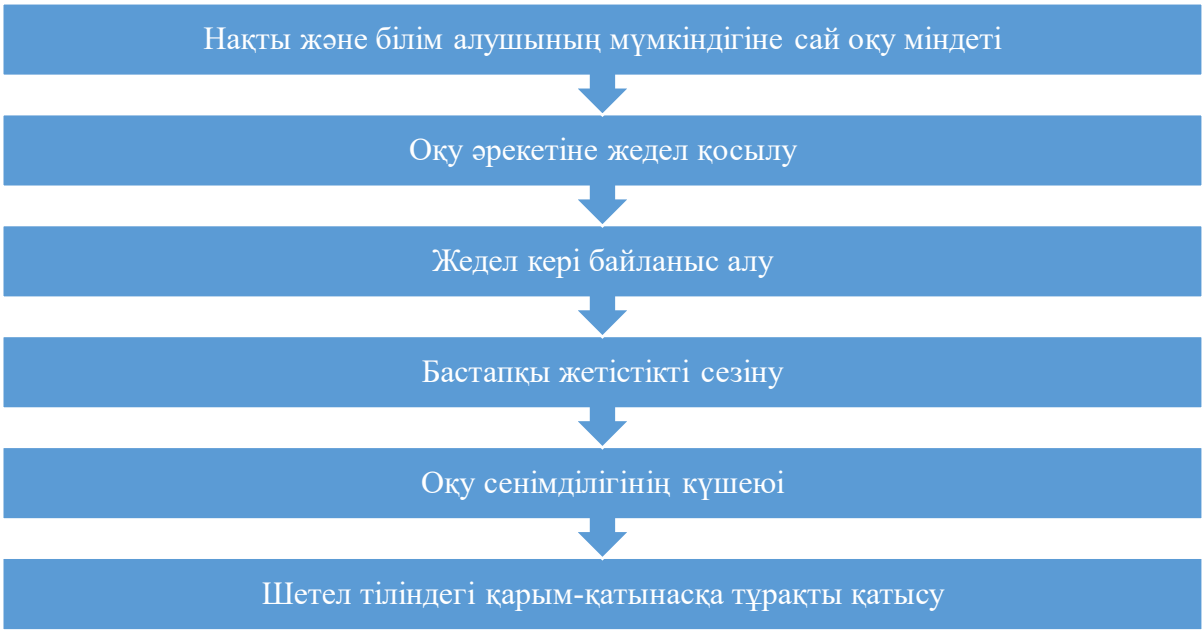
*1-кесте – Ағылшын тілін оқытудағы цифрлық технологиялардың мотивациялық әлеуеті*

| Цифрлық құралдар тобы | Мотивацияға ықпалы | Ағылшын тілі сабағындағы педагогикалық әсері |
|---|---|---|
| Интерактивті викториналар мен тренажерлар | Қызығушылықты, жедел кірісуді, жарысу белсенділігін күшейтеді | Лексика мен грамматиканы белсендіреді, бақылауды жеңілдетеді |
| Сөздік пен қайталауға арналған платформалар | Дербестікті, жүйелілікті, қолжетімділік сезімін қалыптастырады | Сөздік қорды кезең-кезеңімен толықтыруға мүмкіндік береді |
| Бейне, подкасттар, аудио орта | Шынайылықты, эмоциялық тартылуды, мазмұндық қызығушылықты арттырады | Тыңдалым мен мағынаны түсіну дағдыларын дамытады |
| Бірлескен цифрлық тақталар мен презентациялар | Әлеуметтік маңыздылықты, авторлық ұстанымды күшейтеді | Жұптық және топтық жұмысты, жазбаша және ауызша сөйлеуді дамытады |
| LMS жүйелері мен цифрлық сыныптар | Өзін-өзі реттеуді, прогресті бақылауды қамтамасыз етеді | Оқу құрылымын айқындайды, ілгерілеуді бақылауға көмектеседі |
| Сөйлеу сервистері, дауыс жазу, ЖИ-негізді кеңестер | Сенімділікті және дараланған қолдауды күшейтеді | Ауызша жауап берудегі кедергіні азайтып, айтылымды жетілдіреді |

1-кестедегі деректер цифрлық ортаның мотивациялық ықпалы біржақты сипатқа ие еместігін көрсетеді. Бір цифрлық құрал әртүрлі педагогикалық жағдайда түрлі қызмет атқара алады. Мәселен, сабақтың бастапқы кезеңінде қолданылған интерактивті викторина оқушылардың назарын жылдам шоғырландыруға қабілетті. Алайда оны жүйесіз және шамадан тыс жиі қолдану оның мазмұндық-педагогикалық әлеуетін әлсіретіп, тек сыртқы ынталандыру құралына айналдыруы мүмкін. Сол сияқты бейнематериал да тақырыпқа қызығушылықты күшейтеді, бірақ егер оқушы белсенді қатысушы емес, тек пассив қабылдаушы күйінде қалса, оның оқу белсенділігі төмендеуі ықтимал. Осыдан шығатын негізгі тұжырым мынадай. Оқу мотивациясы цифрлық құралдың жаңалығынан

тікелей туындамайды, ол қабылдау әрекетінен саналы оқу іс-әрекетіне дұрыс ұйымдастырылған көшу арқылы қалыптасады.

Аталған үдерісті келесі логикалық тізбек арқылы көрсетуге болады.




*1-сурет – Ағылшын тілін оқыту үдерісіндегі цифрлық орта жағдайында оқу мотивациясының қалыптасу тетіктері*

1-суретте анықталғандай, оқу мотивациясының тұрақтылығы цифрлық құралды мақсатқа сай іріктеуге, оқу міндетінің түсініктілігіне және дер кезінде берілетін кері байланысқа тікелей байланысты [12]. Осыған байланысты төмендегі кестеде ағылшын тілін цифрлық ортада оқыту жағдайында оқу мотивациясын дамытудың негізгі педагогикалық шарттары жүйеленіп берілді.

*2-кесте – Ағылшын тілін цифрлық ортада оқыту жағдайында оқу мотивациясын дамытудың негізгі педагогикалық шарттары*

| Педагогикалық шарт | Мазмұндық сипаттамасы | Мотивациялық ықпалы | Нәтижелілік көрсеткіші |
|---|---|---|---|
| Оқу мақсатының айқындылығы | Білім алушы тапсырманың мақсатын және күтілетін сөйлеу нәтижесін нақты түсінеді | Оқу әрекетінің мағыналық негізін қалыптастырады | Формалды орындау азайып, саналы қатысу күшейеді |
| Оқу әрекетіне қолжетімді кіру | Тапсырма құрылымы түсінікті, нұсқауы ықшам, бастапқы әрекетке жағдай жасалған | Іске қосылу дайындығын арттырады | Мазасыздық төмендеп, жұмысқа кірісу жеделдейді |
| Білім алушының субъектілік ұстанымы | Таңдау, өзіндік шешім қабылдау және жеке өнім құрастыру мүмкіндігі беріледі | Ішкі мотивация мен дербестікті күшейтеді | Бастамашылдық, авторлық ұстаным көрінеді |
| Коммуникативті к бағыттылық | Тапсырма нәтижесі нақты адресатқа бағытталады | Оқудың әлеуметтік және тұлғалық мәнін арттырады | Сөйлеу белсенділігі мен талқылауға қатысу өседі |
| Мазмұнды кері байланыс | Кері байланыс қатені ғана емес, оны жетілдіру жолын да көрсетеді | Оқу сенімділігі мен күш салудың тұрақтылығын қолдайды | Білім алушы жауапты түзетіп, әрекетін жалғастырады |
| Цифрлық құралдарды мөлшерлі қолдану | Цифрлық ресурс сабақтың логикасына бағынады және оны толық алмастырмайды | Зейіннің тұрақтылығын және қатысудың тереңдігін сақтайды | Сабақтың тұтастығы мен тілдік нәтиже қамтамасыз етіледі |
| Мұғалімнің жобалаушы қызметі | Мұғалім цифрлық құралды мақсатпен, кезеңмен және бағалаумен сәйкестендіреді | Мотивацияның жүйелі тұрақтануына ықпал етеді | Технология мазмұндық міндетке тиімді қызмет етеді |

Қорытындылай келе, ағылшын тілін оқытудағы цифрлық технологиялардың рөлі олардың техникалық жаңалығымен емес, педагогикалық тұрғыдан қаншалықты орынды қолданылуымен айқындалады. Оқу мотивациясы цифрлық құралдың өзі арқылы автоматты

түрде қалыптаспайды, ол мұғалім дұрыс ұйымдастырған жағдайда ғана тұрақты сипат алады. Әсіресе ағылшын тілі сияқты табиғи тілдік орта шектеулі пәнде цифрлық орта оқушыны шынайы тілдік әрекетке жақындатудың маңызды тетігіне айналады. Мұнда тапсырманың мақсаты түсінікті болуы, әрекетке кіру қолжетімді болуы және білім алушы өз нәтижесін көре алуы шешуші мәнге ие. Егер цифрлық ресурс оқушыны тек сырттай қызықтырып, бірақ оны ойлауға, сөйлеуге және өз бетінше шешім қабылдауға жетелемесе, оның мотивациялық әсері ұзаққа бармайды. Сондықтан цифрлық оқытуда ішкі мотивацияны күшейтетін негізгі шарттар ретінде мағыналы тапсырма, мазмұнды кері байланыс, коммуникативтік бағыттылық және дербестікке мүмкіндік беру қарастырылуы керек. Мұғалім бұл үдерісте тек бақылаушы емес, оқу әрекетін жобалайтын және цифрлық құралдарды мақсатқа бағындыратын негізгі тұлға болып қалады. Осы тұрғыдан алғанда, цифрлық технологиялар оқу мотивациясын күшейтудің қосымша құралы емес, оны жаңа деңгейде ұйымдастырудың маңызды педагогикалық ресурсы болып табылады. Демек, ағылшын тілін оқытудағы цифрлық тәсілдердің нәтижелілігі олардың мазмұнмен, әдіспен және оқушының танымдық белсенділігімен өзара үйлесу дәрежесіне тікелей байланысты.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. OECD. Student engagement and motivation. Education GPS. 2024.
2. Global Education Monitoring Report Team. Global education monitoring report, 2023: technology in education: a tool on whose terms? Paris: UNESCO, 2023.
3. Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасын бекіту туралы. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2023 жылғы 28 наурыздағы № 249 қаулысы.
4. 2023-2029 жылдарға арналған цифрлық трансформация, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар саласын және киберқауіпсіздікті дамыту тұжырымдамасын бекіту туралы. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2023 жылғы 28 наурыздағы № 269 қаулысы.
5. Кунанбаева С. С. Теория и практика современного иноязычного образования. Алматы: Эдельвейс, 2010. 344 с.
6. Нургалиева Г. К., Артыкбаева Е. В. Электронное обучение как условие инновационного развития системы образования // Вестник КазНУ. Серия «Педагогические науки». 2012. № 1(35). С. 9–12.
7. Таубаева Ш. Т., Булатбаева А. А. Методология и методы педагогического исследования: учебное пособие. Алматы: Қазақ университеті, 2020. 214 с.
8. Абылкасымова А. Е. Познавательная самостоятельность в учебной деятельности студента. Алматы: Санат, 1998. 160 с.
9. Жетписбаева Б. А., Костина Е. А., Жанкина Б. Ж. Использование подкастов в обучении иностранному языку студентов языковых специальностей вузов // Вестник Карагандинского университета. Серия «Педагогика». 2018. № 2(90). С. 19–26.
10. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. 3-е изд., перераб. и доп. М.: АРКТИ, 2004. 192 с.
11. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие. 7-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2013. 336 с.

12. Forsström S., Njå M., Munthe E., Álvarez-Galván J.-L., Houldsworth L. The impact of digital technologies on students' learning: Results from a literature review. OECD Education Working Papers, No. 335. Paris: OECD, 2025.

# АУТИЗМ СПЕКТРІ БҰЗЫЛЫСЫ БАР БАЛАЛАРДА AAC АРҚЫЛЫ КОММУНИКАЦИЯНЫ ДАМЫТУ

***Токен А. Ж.***
*Павлодар қаласы Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті*
***Темірғалиева М. С.***
*ғылыми жетекшісі: педагогика ғылымдарының магистрі, оқытушы, Павлодар қаласы*

**Аннотация**

Мақалада аутизм спектрі бұзылысы бар балаларда коммуникациялық дағдыларды дамытуда баламалы және қосымша коммуникация (AAC) технологияларын қолданудың маңызы қарастырылады. Зерттеу аясында сөйлеу тілі шектеулі немесе мүлде қалыптаспаған балалардың қарым-қатынас жасау мүмкіндіктерін кеңейтудегі AAC құралдарының рөлі талданады. Мақалада пиктограммалар, коммуникативтік карточкалар, жестік жүйелер, PECS әдісі, сөйлеуді синтездейтін құрылғылар мен арнайы мобильді қосымшалардың тиімділігі сипатталады. AAC технологияларын қолданудың баланың әлеуметтік бейімделуіне, өз қажеттіліктерін білдіруіне, қоршаған ортамен өзара әрекеттесуіне және оқу процесіне қатысуына ықпалы ашып көрсетіледі. Автор AAC технологияларын жүйелі әрі мақсатты қолдану аутизм спектрі бұзылысы бар балалардың коммуникативтік белсенділігін арттырып, олардың танымдық, эмоционалдық және әлеуметтік дамуына оң әсер ететінін негіздейді.

В статье рассматривается важность использования технологий альтернативной и дополнительной коммуникации (AAC) для развития коммуникативных навыков у детей с расстройством аутистического спектра. В рамках исследования анализируется роль инструментов AAC в расширении возможностей общения детей с ограниченной или вовсе не сформированной речью. В статье описываются пиктограммы, коммуникативные карточки, жестовые системы, метод PECS, эффективность устройств синтеза речи и специальных мобильных приложений. Раскрывается влияние использования технологий AAC на социальную адаптацию ребенка, выражение его собственных потребностей, взаимодействие с окружающей средой и участие в учебном процессе. Автор обосновывает, что систематическое и целенаправленное использование технологий AAC повышает коммуникативную активность детей с расстройствами аутистического спектра и положительно влияет на их когнитивное, эмоциональное и социальное развитие.

The article discusses the importance of using alternative and complementary communication (AAC) Technologies in the development of communication skills in children with autism spectrum disorder. As part of the study, the role of AAC tools in expanding the communication capabilities of children with limited or no speech development is analyzed. The article describes the effectiveness of pictograms, communication cards, audio systems, the PECS method, speech synthesis devices and special mobile applications. The impact of the use of AAC Technologies on the social adaptation of the child, the expression of his needs, interaction with the environment and participation in the educational process is revealed. The author substantiates that the systematic and targeted use of AAC Technologies increases the

communicative activity of children with autism spectrum disorders and positively affects their cognitive, emotional and social development.

**Түйін сөздер**: аутизм спектрі бұзылысы, баламалы коммуникация, қосымша коммуникация, ААС технологиялары, коммуникациялық дағдылар, PECS жүйесі, арнайы білім беру.

**Ключевые слова:** расстройство аутистического спектра, альтернативная коммуникация, дополнительная коммуникация, технологии ААС, коммуникативные навыки, система PECS, специальное образование.

**Keywords:** autism spectrum disorder, alternative communication, complementary communication, AAC Technologies, communication skills, PECS system, special education.

Аутизм спектрі бұзылысы бар балалардың санының артуы және олардың білім беру мен әлеуметтік ортаға бейімделу мәселесінің өзектене түсуі қазіргі арнайы педагогика мен түзету-дамыту жұмысының маңызды бағыттарының біріне айналып отыр. Аталған санаттағы балаларда қарым-қатынас жасау, өз ойын жеткізу, сұранысын білдіру, эмоциясын көрсету және әлеуметтік байланыс орнату салаларында айқын қиындықтар жиі байқалады. Осындай жағдайда баламалы және қосымша коммуникация (ААС) технологиялары сөйлеу тілі толық қалыптаспаған немесе шектеулі балалар үшін тиімді қолдау құралы ретінде қарастырылады. ААС технологиялары түрлі визуалды таңбалар, карточкалар, ым-ишаралар, арнайы құрылғылар мен цифрлық қосымшалар арқылы баланың коммуникациялық мүмкіндігін кеңейтіп, оның қоршаған ортамен өзара әрекеттесуін жақсартады. Сондықтан аутизм спектрі бұзылысы бар балаларда коммуникациялық дағдыларды дамытуда ААС технологияларын қолданудың теориялық негіздерін, практикалық мүмкіндіктерін және педагогикалық тиімділігін қарастыру ғылыми әрі әлеуметтік тұрғыдан аса маңызды болып табылады [1].

Аутизм спектрі бұзылысы бар балалардың коммуникациялық дамуы өзіндік ерекшеліктермен сипатталады. Бұл балалардың бір бөлігінде сөйлеу тілі мүлде қалыптаспаса, енді бір бөлігінде сөздік қоры шектеулі, сөйлем құрауы әлсіз немесе сөйлеуді жағдаятқа сай қолдану дағдысы жеткіліксіз болуы мүмкін. Оларда көзбен байланыс орнату, ым-ишараны түсіну, кезектесіп сөйлесу, өз ойын бастау және жалғастыру сияқты әлеуметтік-коммуникациялық әрекеттер де қиындық туғызады. Осындай ерекшеліктер баланың тек сөйлеу қабілетіне ғана емес, сонымен бірге оның әлеуметтік ортаға бейімделуіне, оқу әрекетіне және эмоциялық жағдайына да әсер етеді. Сондықтан аутизм спектрі бұзылысы бар балалармен жүргізілетін түзету-педагогикалық жұмыста коммуникацияны дамыту басты бағыттардың бірі болып саналады.

Осы тұрғыдан алғанда баламалы және қосымша коммуникация, яғни ААС технологиялары ерекше маңызға ие. ААС – сөйлеу тілін толық алмастыратын немесе оны толықтыратын құралдар мен әдістер жүйесі. Оның құрамына суреттер, пиктограммалар, заттық символдар, коммуникативтік кітапшалар, карточкалар, жесттер, электрондық құрылғылар және арнайы бағдарламалар кіреді. Бұл технологиялардың басты мақсаты – баланың қарым-қатынасқа түсу мүмкіндігін кеңейту, өз

қажеттілігін, қалауын, қарсылығын немесе сезімін түсінікті түрде жеткізуіне жағдай жасау. Баламалы құралдар сөйлеу тілі қалыптаспаған бала үшін негізгі коммуникация құралына айналса, сөйлеуі бар бала үшін ойын нақтылауға және әлеуметтік байланысын күшейтуге көмектеседі [2].

ААС технологияларының ішінде тәжірибеде жиі қолданылатын жүйелердің бірі – PECS, яғни сурет арқылы коммуникация жасау жүйесі. Бұл әдіс баланы белгілі бір затты, әрекетті немесе қажеттілікті сурет арқылы білдіруге үйретеді. Мысалы, бала су ішкісі келсе, судың суреті бейнеленген карточканы ұсынады. Уақыт өте келе ол бір карточкамен ғана шектелмей, бірнеше таңбаны байланыстырып, қарапайым сөйлем құрауға дағдыланады. PECS жүйесінің тиімділігі оның нақты, көрнекі және баланың қабылдау ерекшелігіне сай ұйымдастырылуында. Аутизм спектрі бұзылысы бар көптеген балалар визуалды ақпаратты ауызша нұсқауға қарағанда жақсы қабылдайтындықтан, бұл әдіс олардың коммуникативтік белсенділігін арттыруда нәтижелі болып келеді.

Аутизм спектрі бұзылысы бар балалармен жүргізілетін түзету-педагогикалық жұмыста Баламатехнологияларын қолданудың тиімділігін «дейін және кейін» қағидасы бойынша бағалау өте маңызды. Практикалық тұрғыдан алғанда, ААС енгізілгенге дейін балаларда өз қажеттілігін сөзбен не белгімен жеткізудің қиындығы, ересекке тәуелділіктің жоғары болуы, коммуникативтік бастама санының аздығы, сұранысты жылау, айқай, мінез-құлықтық қарсылық арқылы білдіру жиі байқалады. Ал ААС жүйесін жүйелі қолданғаннан кейін баланың сұраныс білдіру жиілігі артып, таңдау жасау дағдысы қалыптасып, қарым-қатынасқа түсуге деген белсенділігі жоғарылайды. Сонымен бірге көзбен байланыс, кезектесу, нұсқауды түсіну, қарапайым диалогтік әрекетке қосылу сияқты көрсеткіштерде де оң өзгерістер байқалады. Осыған байланысты ААС технологияларын тек қосымша құрал емес, баланың коммуникациялық мүмкіндігін нақты арттыратын дамытушы жүйе ретінде қарастыруға болады.

ААС технологияларының балалар үшін бірқатар артықшылықтары бар. Ең алдымен, ол сөйлеуі шектеулі балаға өзін түсінікті түрде білдіруге мүмкіндік береді, сол арқылы ішкі күйзелісін азайтып, әлеуметтік бейімделуін жеңілдетеді. Екіншіден, ААС баланың дербестігін күшейтеді, себебі ол өз қалауын, қарсылығын, эмоциясын және күнделікті қажеттіліктерін өз бетінше білдіре бастайды. Үшіншіден, бұл технологиялар оқу әрекетіне қатысуды, тапсырманы түсінуді және ересекпен бірлескен жұмысты жеңілдетеді. Дегенмен, оның кейбір шектеулері де бар: барлық балаға бірдей құрал сәйкес келмейді, кейбір балаларда символды түсіну немесе карточканы мақсатты қолдану бірден қалыптаспайды, ал цифрлық құрылғыларға шамадан тыс тәуелділік табиғи қарым-қатынасты бәсеңдетуі мүмкін. Сондай-ақ ААС технологиялары тиімді болуы үшін ата-ана, педагог және маман тарапынан тұрақты қолдау қажет, әйтпесе дағдының жалпылануы баяу жүреді.

Баламалы және қосымша технологиялар мен PECS-ті салыстырғанда, PECS AAC технологияларының ішіндегі нақты құрылымдалған бір жүйе екенін атап өткен жөн. PECS негізінен сурет карточкалары арқылы сұраныс білдіруге және біртіндеп сөйлем құрауға үйретсе, AAC ұғымы бұдан әлдеқайда кең, оған жесттер, пиктограммалар, коммуникативтік кітапшалар, сөйлеуші құрылғылар және мобильді қосымшалар да кіреді. PECS-тің артықшылығы – көрнекілігі, кезең-кезеңмен оқытылуы және аутизмі бар балаларға түсініктілігі, алайда ол көбіне нақты сұраныс пен заттық коммуникациядан басталады. Ал AAC технологиясының кеңейтілген түрлері баланың тек сұрауын емес, пікірін, сезімін, таңдауын, әлеуметтік жауабын және оқу үдерісіндегі белсенділігін де қамти алады. Сондықтан PECS-ті AAC жүйесінің тиімді бастапқы формаларының бірі ретінде бағалауға болады, бірақ баланың даму ерекшелігіне қарай кейін оны басқа AAC құралдарымен толықтыру анағұрлым нәтижелі болып саналады.

Зерттеулерде AAC технологиялары мен PECS жүйесінің аутизм спектрі бұзылысы бар балалардың функционалдық коммуникациясын жақсартуда тиімді екені жиі көрсетіледі: Энди Бонди мен Лори Фрост PECS-ті балада өздігінен басталатын қарым-қатынасты қалыптастыратын жүйе ретінде сипаттаса, кейінгі еңбектерде оның сұраныс білдіру, таңдау жасау және әлеуметтік өзара әрекетке қосылу дағдыларын күшейтетіні айтылған. Дж. Б. Ганцтың метаталдаулары AAC араласуларының коммуникациялық нәтижелерге оң әсер ететінін көрсетеді, бірақ тиімділік баланың бастапқы сөйлеу деңгейіне, еліктеу дағдысына және қолданылған құрал түріне байланысты өзгеретінін де атап өтеді. Шолулық зерттеулер AAC мен вербалды қолдауды қатар қолдану кейбір балаларда сөйлеу белсенділігін де ынталандыруы мүмкін екенін көрсетеді, алайда ғалымдар кез келген жүйені барлық балаға бірдей ұсынуға болмайтынын, құралды жеке бағалау негізінде таңдау қажеттігін ерекше көрсетеді. Бұл мақаладағы AAC-тің баланың әлеуметтік бейімделуіне, қажеттілігін білдіруіне және оқу үдерісіне қатысуына оң ықпал ететіні туралы ойды ғылыми тұрғыдан күшейтеді. [4].

AAC технологияларын енгізуде ерте жастан басталатын қолдаудың рөлі өте жоғары. Бала неғұрлым ертерек баламалы және қосымша коммуникация құралдарымен танысса, соғұрлым оның өз қажеттіліктерін білдіру, айналасындағы адамдармен байланыс орнату және әлеуметтік ортаға бейімделу мүмкіндігі артады. Ерте кезеңде енгізілген визуалды карточкалар, қарапайым ым-ишаралар, таңдау кестелері мен коммуникативтік суреттер баланың қарым-қатынасқа деген қорқынышын азайтып, өз ойын түсінікті формада жеткізуге үйретеді. Бұл әсіресе мектепке дейінгі жастағы аутизм спектрі бұзылысы бар балалар үшін маңызды, себебі дәл осы кезеңде негізгі коммуникативтік мінез-құлық, еліктеу, сұраныс білдіру және әлеуметтік өзара әрекет дағдылары қалыптаса бастайды.

AAC технологияларын қолданудың тиімділігі көбіне ата-аналардың, педагогтердің және мамандардың өзара бірлескен әрекетіне байланысты

болады. Егер бала балабақшада немесе мектепте бір коммуникациялық жүйені қолданып, ал үй жағдайында ол жалғаспаса, онда дағдының тұрақты қалыптасуы баяу жүреді. Сол себепті ересектердің ААС құралдарын дұрыс пайдалану жолдарын меңгеруі, оларды күнделікті тұрмыстық жағдайда жүйелі енгізуі және баланың әрбір коммуникациялық әрекетін қолдап отыруы үлкен маңызға ие. Бұған қоса, қазіргі таңда ААС саласында цифрлық шешімдердің көбеюі бұл технологияларды қолжетімді етіп, оларды білім беру, түзету және әлеуметтік ортада кеңінен қолдануға мүмкіндік беріп отыр. Мұндай жан-жақты қолдау нәтижесінде аутизм спектрі бұзылысы бар баланың коммуникативтік белсенділігі артып қана қоймай, оның дербестігі, өзіне деген сенімділігі және қоғаммен өзара әрекеттесу сапасы да жақсара түседі.

Аутизм спектрі бұзылысы бар балаларда коммуникациялық дағдыларды дамытуда ААСтехнологияларын қолдану арнайы білім беру мен түзету жұмысының тиімді бағыты ретінде танылады. Бұл технологиялар баланың сөйлеу мүмкіндігі шектеулі болған жағдайда да оны қарым-қатынастан шет қалдырмай, өз ойын білдіруге, өзгемен байланыс орнатуға, оқу мен ойын әрекетіне қатысуға мүмкіндік береді. ААСжүйелері баланың жеке әлеуетін ашуға, дербестігін қалыптастыруға және қоғамға бейімделуін қолдауға жағдай жасайды. Сондықтан қазіргі арнайы педагогикада ААС технологияларын ғылыми негізде таңдау, дұрыс енгізу және кешенді қолдану мәселесі аса маңызды болып табылады [5].

Аутизм спектрі бұзылысы бар балаларда коммуникациялық дағдыларды дамытуда баламалы және қосымша коммуникация (ААС) технологияларын қолдану ерекше педагогикалық және әлеуметтік маңызға ие. Бұл технологиялар сөйлеу тілі шектеулі балаларға өз ойын, қажеттілігін, сезімін және таңдауын түсінікті түрде жеткізуге мүмкіндік беріп, олардың әлеуметтік ортаға бейімделуін жеңілдетеді. ААС құралдарын жүйелі, мақсатты және баланың жеке ерекшеліктеріне сай қолдану оның коммуникативтік белсенділігін арттырып қана қоймай, эмоционалдық тұрақтылығын, дербестігін және оқу әрекетіне қатысуын да жақсартады. Сондықтан ААС технологиялары аутизм спектрі бұзылысы бар балаларды қолдаудың тиімді құралы ретінде арнайы білім беру тәжірибесінде кеңінен қолданылуы тиіс.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Таганова, А. М., Байкадамова, А. М. Аутистік спектр бұзылысы бар балалардың коммуникативтік дағдыларын қалыптастыру // Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университетінің хабаршысы. Педагогика сериясы. – 2024. – № 4(78). – Б. 73–79.
2. Ерсарина, А. К., Жангельдинова, З. Б., Айтжанова, Р. К. Аутизмі бар балаларға арналған арнайы дамыту бағдарламасы. – Алматы: ТП ҰҒПО, 2020. – 169 б. – ISBN 978-601-332-887-4.
3. Инклюзивті білім беруде аутистік спектр бұзылысы бар балаларды педагогикалық қолдаудың маңызы // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің Хабаршысы. «Арнайы педагогика» сериясы. – 2024. – № 4(79). – 20 б.

4. Leonet O., Miller N., McCarthy J. A Systematic Review of Augmentative and Alternative Communication Interventions for Children Aged 0 to 6 Years Without Speech or With Minimal Speech // American Journal of Speech-Language Pathology. 2022. Vol. 31, No. 3.
5. Tamanaha A. C., Perissinoto J., Chiari B. M. Picture Exchange Communication System (PECS): longitudinal intervention in children with autism spectrum disorder // CoDAS. 2023. Vol. 35, No. 5.

# ҚАРЖЫЛЫҚ САУАТТЫЛЫҚ – СТУДЕНТТЕРДІҢ ЭКОНОМИКАЛЫҚ ҚҰҚЫҚТАРЫН ҚОРҒАУ ҚҰРАЛЫ

*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,*
***Бауыржанқызы Арина***
Ғылыми жетекші: ***Алпысбай Нурболат Алысбайұлы*** *PhD,*
*қауымдастырылған профессор*

***Аңдатпа.*** Бұл мақалада қаржылық сауаттылықтың студенттердің экономикалық құқықтарын қорғаудағы рөлі жаһандық тәжірибе негізінде қарастырылады. Қазіргі жағдайда студенттер білім алу барысында студенттік кредиттерге жүгінуге мәжбүр болып, қарыз жүктемесінің артуы олардың қаржылық тұрақтылығына кері әсер етеді. Қаржылық қиындықтар студенттердің әлеуметтік жағдайын нашарлатып, өз құқықтарын толыққанды жүзеге асыру мүмкіндігін шектейді. Зерттеудің негізгі мақсаты – студенттердің қаржылық сауаттылық деңгейінің олардың қарыздық міндеттемелерді басқару қабілетіне және экономикалық құқықтарын қорғауына әсерін анықтау.Зерттеу нәтижелері қаржылық сауаттылықтың студенттерге кредиттік келісімшарттарды дұрыс түсінуге, пайыздық мөлшерлемелер мен тәуекелдерді бағалауға, артық қарызға батудан сақтануға және қаржылық қысым жағдайында өз құқықтарын қорғауға мүмкіндік беретінін көрсетеді. Осыған байланысты қаржылық білім беру студенттердің экономикалық қауіпсіздігін қамтамасыз етудің маңызды құралы болып табылады.

***Аннотация***. В статье рассматривается финансовая грамотность как инструмент защиты экономических прав студентов в условиях роста долговой нагрузки. Во многих странах студенты вынуждены использовать образовательные кредиты, что приводит к формированию долговых обязательств и финансовых трудностей. Высокий уровень задолженности негативно влияет на качество жизни студентов и ограничивает их возможности по реализации своих экономических прав.Основная цель исследования – определить влияние финансовой грамотности на способность студентов управлять долгами и защищать свои экономические права.Результаты показывают, что финансовая грамотность помогает студентам понимать условия кредитных договоров, оценивать процентные ставки и риски, избегать чрезмерной задолженности и снижать уязвимость к финансовым нарушениям.

***Abstract.*** This article examines financial literacy as a tool for protecting students' economic rights in the context of rising student debt. In many countries, students rely on educational loans, leading to increased financial burdens and long-term debt obligations. Such financial pressure negatively affects students' quality of life and limits their ability to fully exercise their economic rights.The main objective of the study is to analyze how financial literacy influences students' ability to manage debt and protect their economic rights.The findings indicate that financial literacy enables students to better understand loan agreements, evaluate interest rates and risks, avoid excessive debt, and protect themselves under financial stress.

***Түйінді сөздер:*** қаржылық сауаттылық, студенттік кредит, қарыз, экономикалық құқық, қаржылық қауіпсіздік.

***Ключевые слова:*** финансовая грамотность, студенческий кредит, долг, экономические права, финансовая безопасность.

**Keywords:** financial literacy, student loans, debt, economic rights, financial security.

## Кіріспе.

Қаржылық сауаттылық қазіргі қоғамда ерекше маңызға ие құбылыс ретінде қарастырылады, себебі ол тек экономикалық үдерістермен шектелмей, адамдардың күнделікті өмірімен тікелей байланысты. Әсіресе студенттер үшін бұл мәселе өзекті, өйткені оқу ақысы, жол шығындары, тұрғын үй, тамақтану және басқа да күнделікті қажеттіліктер қаржылық шешім қабылдауды талап етеді. Осындай жағдайда қаржылық ресурстарды тиімді басқару қабілеті материалдық тұрақтылықты қамтамасыз етумен қатар, экономикалық құқықтарды қорғаудың маңызды тетігіне айналады.Қаржылық сауаттылық құқықтық сауаттылықпен тығыз байланысты, өйткені қаржылық міндеттемелерді түсіну келісімшарттар, несиелік шарттар және басқа да қаржылық қатынастар аясында дұрыс әрекет етуге мүмкіндік береді. Студенттердің қаржылық мүмкіндіктерінің шектеулілігі оларды тәуекелдерге неғұрлым осал етеді, ал жеткіліксіз білім қарыз жүктемесінің артуына, тиімсіз қаржылық шешімдерге және жеке мүдделердің бұзылуына әкелуі мүмкін.Қытай даналығында: «Адамға балық берсең — бір күн тамақтанады, ал балық аулауды үйретсең — өмір бойы тамақтанады» деген тұжырым бар. Бұл қағида қаржылық сауаттылықтың мәнін айқындайды: қаржылық білім мен дағдылар қысқа мерзімді қолдаудан гөрі ұзақ мерзімді тұрақтылықты қамтамасыз етеді.Сонымен қатар, қаржылық сауаттылық барлық мәселелерді толық шешеді деу біржақты болар еді. Студенттердің қаржылық жағдайына макроэкономикалық факторлар, табыс деңгейі және әлеуметтік қолдау жүйесі де әсер етеді. Дегенмен, қаржылық білім мен дағдыларды меңгеру күнделікті өмірде негізделген шешімдер қабылдауға мүмкіндік беріп, қаржылық тұрақтылықтың қалыптасуына ықпал етеді. А.У.Әуезов студенттердің экономикалық тәрбиесі мен қаржылық сауаттылығын зерттеу барысында қазіргі әлеуметтік-экономикалық жағдайларда студенттердің тек теориялық білімге сүйенуі жеткіліксіз екенін дәлелдеді. Зерттеуде студенттердің еңбек нарығына бейімделу үшін қаржылық және экономикалық дағдыларды меңгеруі қажет екені көрсетілген. Сонымен қатар, қаржылық сауаттылық тек кәсіби дайындық құралы ғана емес, студенттердің күнделікті өміріндегі экономикалық тұрақтылығы мен құқықтық қорғалуын қамтамасыз ететін маңызды фактор ретінде қарастырылған.Мақалада практикалық дағдылар мен теориялық білімді ұштастырудың тиімді жолдары көрсетілген. Бұл тәсіл студенттердің қаржылық шешім қабылдау қабілетін арттыруға, қарыз бен шығындарды саналы басқаруға және экономикалық құқықтарын қорғауға ықпал етеді. Әуезовтің зерттеуі бойынша, қаржылық сауаттылық білім беру жүйесінің маңызды құрамдас бөлігі болып табылады және студенттердің болашақтағы

дербестігі мен экономикалық тұрақтылығын қамтамасыз ететін фактор ретінде қарастырылады.

Д. Т. Березин өз еңбегинде жоғары оқу орындарындағы теорииялық білім мен шынайы өмірдегі қаржылық қатынастар арасындағы алшақтықты ашып көрсетеді. Зерттеу көрсеткендей, студенттердің басым бөлігі банктермен, несиелік ұйымдармен және күнделікті шығындармен бетпе-бет келгенде сенімсіздік танытады.Автор 886 студент арасында ауқымды сауалнама жүргізіп, жастардың қаржылық деңгейіне қатысты маңызды деректерді анықтаған. Зерттеу нәтижесі бойынша:

• Практикалық білімнің тапшылығы: Сауалнамада қатысқан жігіттердің 80%-ы және қыздардың 75% университет қабырғасында экономика мен қаржы саласы бойынша күнделікті өмірге қажетти нақты білім алмайтынын атап өткен.

• Қаржылық тәуелділік: Студенттердің бюджетті жоспарлай алмауы олардың материалдық қийындықтарға тап болуына әкеледі. Соның салдарынан жігіттердің 55%, ал қыздардың үнемі туыстары мен достарынан қарыз алуға мәжбүр болады.

Бұл сандар студенттердің басым бөлігінде қаржыны басқару дағдыларының қалыптаспағанын және бұл мәселенің жүйелі сипатқа и екенін объективті түрде дәлелдейді.

Г. Кефела өзінің зерттеуінде дамушы елдердегі қаржылық сауаттылық мәселесін жай ғана білім беру емес, халықтың экономикалық аман қалуы мен бостандығының кепілі ретінде қарастырады. Автордың пайымдауынша, қаржылық сауаттылық бағдарламаларының басты мақсаты — адамдарды қаржы экспертіне айналдыру емес, оларды өз өміріне қатысты дұрыс таңдау жасай алатын, ақпаратты талдауға қабілетті және тиісті сұрақтарды қоя білетін деңгейге жеткізу. Автор қаржылық білімнің жетіспеушілігі жеке тұлға үшін де, қоғам үшін де қауіпті екенін алға тартады. Сауаттылығы төмен азаматтар несие бойынша пайыздық мөлшерлемелерді қате есептеп, өздерінің құқықтары мен жауапкершіліктерін толық сезінбейді, бұл өз кезегінде қарызға батуға және зейнетке жоспар жасай алмауға әкеп соғады. Сонымен қатар, Кефела қаржылық сауаттылықты «кедейлікті азайтудың механизмі» деп атайды, өйткені ол халықтың ең осал топтарына қаржылық қызметтерді тиімді пайдалануға және алаяқтық схемалардан қорғануға мүмкіндік береді. Қаржылық сауаттылық қаржы саласындағы ұғымдардың, дағдылардың, құзыреттердің және сенімдердің кең ауқымын, сондай-ақ адамның әртүрлі әлеуметтік-экономикалық рөлдерді (үй шаруашылығын жүргізуші, инвестор, қарыз алушы, салық төлеуші және т. б.) тиімді орындау қабілеті мен ұмтылысына әсер ететін жеке дамудың өзіндік элементтерін қамтиды. Сонымен қатар, қаржылық сауаттылық негізделген қаржылық шешімдер қабылдау үшін қажетті хабардарлықты, білімді, дағдыларды, сенімдерді және мінез-құлық үлгілерін қалыптастырады әрі соның нәтижесінде жеке қаржылық әл-ауқатты қамтамасыз етеді (1-сурет).

*1-сурет. Қаржылық сауаттылық тұжырымдамасы*

Қаржылық білім берудің арқасында адамдар қаржылық қызметтерге кеңірек қол жеткізеді, өйткені олар ұсынылатын қызметтер туралы хабардар болып, оларды сенімдірек пайдаланады. Сондай-ақ қаржылық білім беру тұтынушыларға өнімдерді салыстыруға, ұзақ мерзімді жинақтар туралы жарнаманы түсінуге, зейнетақыны ұтымды жоспарлауға және несиелерді анағұрлым орынды пайдалануға көмектеседі. Инновациялық қаржылық инфрақұрылымды дамыту қаржылық қызметтердің тұтынушылар үшін қолжетімділігінің көрсеткіштерінің бірі болып табылады және банк қызметтеріне сұраныстың өсуіне ықпал етеді. Қаржылық білім беру қаржы жүйелері мен нарықтарының дамуына ықпал етіп қана қоймай, қаржылық қызметтерді ұсынушылар арасындағы бәсекені де ынталандырады. Әртүрлі елдерде қаржылық сауаттылық қаржылық қызметтер тұтынушыларының құқықтарын қорғау құралы ретінде ғана емес, сонымен қатар реттеуші шараларды толықтырушы тетік ретінде де қарастырылады. Білім беру ұйымдары тәжірибеге бағытталған тәсілді қолдануы тиіс, өйткені белсенді оқыту әдістеріне негізделген сабақтар нақты қаржы секторында жұмыс істеу дағдыларын жақсырақ қалыптастырады.

Ресей Қаржы министрлігі мен Дүниежүзілік банк жұмысы аясында қаржылық қабілет тұжырымдамасы шеңберінде қаржылық сауаттылық мінез-құлқының негізгі элементтері айқындалған.

Мұндай мінез-құлықтың бірінші компоненті — білім. Қазіргі заманның көптеген қаржылық өнімдері (мысалы, электрондық карталар, сатып алушылардың құқықтарын қорғау, депозиттерді сақтандыру, криптовалюталар және т.б.) тарих сабақтарында тек осы пәнді оқу контекстінде ғана түсіндірілуі мүмкін. Алайда кейбір негізгі экономикалық үдерістер (инфляция мен девальвация, займдар, несие-қаржы мекемелері және акционерлік қоғамдар) ерте замандарда пайда болып, тарих курсында зерттелетін түрлі тарихи үдерістерде маңызды рөл атқарған. Олардың көпшілігінің сипаттамалары мен қасиеттері (мысалы, валюталық жедел шешімдер («O» шешімдер), қаржылық шешімдер («F» шешімдер),

инвестициялық шешімдер («I» шешімдер), аналитикалық шешімдер («A» шешімдер)) жеке қаржы саласында ерекше мәнге ие. Осылайша, жеке қаржы саласында S.O.F.I.A. деп аталатын модельге негізделген қызықты жіктеу қалыптасады.

Мысалы, ұсынылған жіктеу бойынша жеке қаржымен айналысатын адам осы модельге сәйкес төмендегілерді жүзеге асыра алады:

Стратегиялар («S»): капиталды қалай сипаттау және оны экономикалық саладағы ұзақ мерзімді мәселелерді шешу үшін барынша тиімді пайдалану; қаржылық мақсаттардың иерархиясын қалай қалыптастыру және материалдық әл-ауқатты едәуір жақсарту; өз бизнесінің ұзақ мерзімді табыстылығын қалай қамтамасыз ету.

Операциялар («O»): ағымдағы жеке бюджетті дайындау, ағымдағы кірістер мен шығыстарды басқару, ағымдағы жеке бюджетті теңгеру.

Қаржыландыру («F»): қажетті қаражатты қалай тарту, капиталды қандай тәсілмен оңтайландыру, ақша резервтерінің деңгейін қалай анықтау («қаржылық жастықша»).

Инвестициялар («I»): ұзақ мерзімді инвестициялардың табыстылығын қалай бағалау және жеке жинақтарды салу бағытын таңдау, бағалы қағаздар портфелін қалай басқару, банктік депозиттерді қалай басқару, зейнетақы жинақтарын қалай басқару.

Аналитикалық («A»): шешім қабылдау үдерісі туралы тиісті ақпаратты қалай ұсыну; адамның қаржылық жағдайы мен қаржылық әл-ауқатын қалай диагностикалау; материалдық әл-ауқатты жақсарту (тұрақтандыру) жолдарын қалай анықтау.

Қаржылық шешім қабылдау — бұл тиісті білімді, нақты тәжірибені, қаржы саласымен жұмыс істеу дағдылары мен біліктілігін, ерік-жігерді, ынталандыруды, қажеттіліктерді, ағзаның эмоциялық күйін және басқа да факторларды қамтитын зияткерлік қызмет. Күрделі әрі нәзік шешім қабылдау қажет болатын жағдайлар жиі кездеседі. Шешім қабылдау теориясы жеке қаржы саласына қатысты шешім іздеуде қолдануға болатын әдістерді, тәсілдерді және модельдерді сипаттайды. Бұл жағдайда шешім қабылдаудың 3 тұжырымы бар:

Математикалық (нормативтік тәсіл).

Сапалық — субъективтік (дескриптивтік тәсіл).

Комбинацияланған (аралас) (комбинациялық тәсіл).

Біріншісі қаржы саласында сандармен жұмыс істеуді және есептеулер жүргізуді білдіреді. Екіншісі экономикалық әрекеттерді түсіндіруге, белгілі бір тұлғалық қасиеттерді сипаттауға мүмкіндік беретін психологиялық әдістермен ерекшеленеді. Үшінші тұжырым — алғашқы екеуінің жиынтығы, яғни қаржылық шешім қабылдау саласында математика мен психологияны ұштастыру. Алдымен қаржылық шешім қабылдаудың қарапайым үдерісін қарастырайық (2-сурет).

*2-сурет. Қаржылық шешім қабылдаудың қарапайым тетігі*

**Студенттердің күнделікті қаржылық тәжірибесі: шағын зерттеу**

Зерттеу студенттердің қаржылық мінез-құлқын анықтау мақсатында 10 респонденттің қатысуымен жүргізілді. Қатысушылар – жоғары оқу орындарында білім алып жүрген студенттер, олардың көпшілігі күнделікті өмірде жеке қаржы, шәкіртақы, қосымша табыс және тұтынушылық шығындармен байланысты қиындықтарға тап болады. Зерттеу барысында аралас әдіс қолданылды: 5 студент тест тапсырмаларын орындаса, қалған 5 студентпен жартылай құрылымданған сұхбат жүргізілді.Зерттеудің бастапқы кезеңінде студенттердің қаржылық шешім қабылдауда әртүрлі деңгейде екені анықталды. 6 студент қаржы ұйымдарының ұсыныстарын толық салыстырмай, көбіне таныс қосымшалар немесе бұрын қолданған қызметтерге сүйенетінін көрсетті. Бұл көбіне уақыттың жетіспеушілігімен және қаржылық ақпаратты толық түсінбеумен байланысты екені сұхбат барысында белгілі болды. Ал 4 студент ұсыныстарды салыстырып, тиімді шарттарды таңдауға тырысатынын көрсетті.Несиеге қатысты сұрақтарда студенттердің тәжірибесі әртүрлі болды. 5 студент үшін пайыздық мөлшерлеме негізгі фактор болса, 2 студент несие мерзіміне мән береді. Қалғандары көбіне ай сайынғы төлемнің қолжетімді болуына назар аударатынын атап өтті, себебі олардың табысы тұрақсыз (шәкіртақы немесе жартылай жұмыс).Бастапқы кезеңде 4 студент несие міндеттемелерін толық түсінетінін көрсетсе, 3 студент кейде импульсивті түрде шешім қабылдайтынын, мысалы, шұғыл қажеттілік немесе жеңілдіктер әсерінен несие рәсімдейтінін мойындады. Қалған студенттер бұл мәселеде нақты стратегия ұстанбайтынын көрсетті.Сұхбат нәтижелері бойынша, студенттердің бір бөлігі қаржы ұйымдары қызметкерлерінен жеткілікті әрі түсінікті ақпарат ала бермейтінін айтты (3 студент). Ал 2 студент керісінше, ақпараттың қолжетімді екенін жеткізді. Дегенмен, көпшілік жағдайда несие бойынша кешіктіру немесе төлемеу салдары туралы ақпарат жақсы түсіндірілетіні байқалды.

Табыс туралы мәлімет көрсету мәселесінде де студенттер арасында айырмашылық байқалды. 4 студент несие алу ықтималдығын арттыру үшін табысын асырып көрсеткенін айтты. 2 студент кейде нақты мәлімет

бермейтінін мойындады. Бұл жағдай студенттердің тұрақты табысының болмауымен және қаржылық қысыммен түсіндірілді. Тек 3 студент өз табысын нақты көрсететінін айтты.Зерттеу барысында қысқа ақпараттық түсіндіру жүргізілгеннен кейін студенттердің көзқарасында белгілі бір өзгерістер байқалды. Соңғы кезеңде 7 студент қаржылық ұсыныстарды салыстырудың маңызын түсінетінін көрсетті. Сонымен қатар, импульсивті шешім қабылдау деңгейі төмендеп, студенттер қаржылық жауапкершілікке көбірек мән бере бастағаны байқалды.Жалпы алғанда, зерттеу нәтижелері студенттердің қаржылық қиындықтарға жиі тап болатынын, алайда қысқа мерзімді ақпараттық әсердің өзі олардың қаржылық мінез-құлқын жақсартуға ықпал ететінін көрсетті.

**Қорытынды**

Жүргізілген зерттеу студенттердің қаржылық сауаттылығы олардың экономикалық құқықтарын қорғауда маңызды рөл атқаратынын көрсетті. Қазіргі жағдайда оқу ақысы, күнделікті шығындар және студенттік кредиттер көптеген жастарды қаржылық қысымға ұшыратып, дұрыс шешім қабылдау қажеттілігін арттырады. Осындай жағдайда қаржылық сауаттылық студенттерге несие шарттарын түсінуге, пайыздық мөлшерлеме мен тәуекелдерді бағалауға, артық қарыз жүктемесінен сақтануға және өз мүдделерін сенімді қорғауға мүмкіндік береді. Зерттеу нәтижелері студенттердің қаржылық шешім қабылдауда әлі де бірқатар қиындықтарға тап болатынын, алайда қысқа ақпараттық түсіндірудің өзі олардың көзқарасы мен әрекетіне оң әсер ететінін дәлелдеді. Сондықтан жоғары оқу орындарында қаржылық білім беруді жүйелі түрде дамыту, практикалық тапсырмалар мен өмірлік жағдайларға негізделген оқытуды күшейту студенттердің экономикалық тұрақтылығын арттырып, олардың құқықтық және қаржылық қорғалуын қамтамасыз етудің тиімді жолы болып табылады.

## Пайдаланылған әдебиеттер:

### Нормативтік-құқықтық актілер мен ресми құжаттар:


1. Қазақстан Республикасының Конституциясы. 1995 жылғы 30 тамызда республикалық референдумда қабылданған (өзгерістер мен толықтырулармен) // «Әділет» ақпараттық-құқықтық жүйесі. – URL: http://adilet.zan.kz.
2. Қазақстан Республикасының 2020-2024 жылдарға арналған қаржылық сауаттылықты арттыру тұжырымдамасы: Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2020 жылғы 30 мамырдағы № 338 Қаулысымен бекітілген // «Әділет» ақпараттық-құқықтық жүйесі.

i. Оқулықтар мен монографиялар (Кітаптар):

3. Зеленцов, А. Б. Қаржылық сауаттылық негіздері: ЖОО студенттеріне арналған оқу құралы / А. Б. Зеленцов. – Алматы: Экономика, 2021. – 256 б.
4. Смаилова, А. Т. Қазақстандағы жастардың экономикалық құқықтары мен қаржылық қауіпсіздігі / А. Т. Смаилова, М. Қ. Оспанова. – Нұр-Сұлтан: ЕҰУ баспасы, 2020. – 180 б.
5. Чумаченко, В. В. Основы финансовой грамотности: учебное пособие / В. В. Чумаченко, А. П. Горяев. – Москва: Просвещение, 2019. – 272 с.

i. Ғылыми мақалалар мен журналдар (Статья, журналдар):

6. Әлиева, Б. С. Студенттердің экономикалық құқықтарын қорғау тетіктері: құқықтық және қаржылық аспектілер // Құқық және Мемлекет. – 2023. – № 1 (98). – 112-118 бб.
7. Құсайынова, А. С. Қаржылық сауаттылық – қаржылық қызмет тұтынушыларының экономикалық мүдделерін қорғау факторы ретінде // ҚазҰУ Хабаршысы. Экономика сериясы. – 2022. – № 3. – 45-52 бб.
8. Иванов, А. А. Роль финансовой грамотности в защите экономических прав студенческой молодежи // Вопросы экономики и права. – 2021. – № 12. – С. 55-60.
9. Төлеуов, Е. Қ. Цифрлық экономика жағдайындағы жастардың қаржылық мәдениеті мен құқықтық қорғалуы // Статистика, есеп және аудит. – 2022. – № 4. – 88-93 бб.

i. Интернет-ресурстар:

10. Қаржылық сауаттылықты арттыру жөніндегі Fingramota.kz бірыңғай білім беру порталы. – URL: https://fingramota.kz/
11. Нұрғалиев, Ғ. А. Қаржылық құқық және қаржылық қауіпсіздік: жоғары оқу орындарына арналған оқу құралы / Ғ. А. Нұрғалиев. – Алматы: Заң әдебиеті, 2022. – 310 б.
12. Кузина, О. Е. Финансовая компетентность и доверие к финансовым институтам / О. Е. Кузина. – Москва: Высшая школа экономики, 2020. – 192 с.

i. Ғылыми мақалалар мен конференция материалдары:

13. Омарова, А. Қ. Студент жастардың қаржылық сауаттылығын бағалау: проблемалары мен келешегі // Тұран Университетінің Хабаршысы. – 2023. – № 2 (98). – 74-80 бб.
14. Смирнов, В. И. Финансовая грамотность как основа защиты прав потребителей финансовых услуг // Банковское право. – 2022. – № 4. – С. 22-28.
15. Жұмабекова, М. С. Жастардың экономикалық құқықтарын қорғаудағы қаржылық білімнің рөлі // «Заманауи экономикалық ғылым: мәселелері мен тенденциялары» атты халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдары. – Қарағанды: ҚарУ баспасы, 2021. – 145-149 бб.
16. Рақымов, Ғ. Т. Несиелік ұйымдармен қарым-қатынастағы студенттердің құқықтық мәдениеті // Құқық және экономика. – 2023. – № 3. – 55-61 бб.
17. Сүлейменова, Г. Н. Қаржылық алаяқтықтан қорғану: студенттердің құқықтық сауаттылығын арттыру жолдары // Халықаралық құқық және мемлекет. – 2022. – № 1. – 89-94 бб.

i. Диссертациялар мен халықаралық құжаттар:

18. Макарова, Е. А. Формирование финансовой грамотности студентов вузов как фактор обеспечения экономической безопасности личности: автореф. дис. ... канд. экон. наук: 08.00.05 / Макарова Елена Александровна. – Екатеринбург, 2021. – 24 с.
19. Экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымының (ЭЫДҰ) қаржылық білім беру жөніндегі халықаралық нұсқаулықтары = Международные руководящие принципы ОЭСР по финансовому образованию. – Париж: OECD Publishing, 2020. – 45 б.

i. Интернет-ресурстар:

20. ҚР Қаржы нарығын реттеу және дамыту агенттігі. Тұтынушылардың құқықтарын қорғау бөлімі [Электрондық ресурс]. – URL: https://www.gov.kz/memleket/entities/ardfm
21. ПРОЦЕСС ЭКОНОМИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ В КАЗАХСТАНЕ М.Т. Арынбеков А.С. АрынбековаӘ. Қуатбеков атындағы халықтар достығы университетіАвтор

i. DOI:
ii. https://doi.org/10.54251/2522-4026.2025.3.17au

22. Р. И. Айзман, Н. О. Новикова Методика обучения экономике: финансовая грамотность и безопасность

i. УДК 372.8я73 ББК 74.48(075.8) А36
23. IMPROVING UNIVERISTY STUDENT' FINANCIAL LITERACY Berezin D.T. Yaroslavl State Pedagogical University, e-mail: dimitry_rus_rub@rambler.ru
i. African Journal of Business Management Vol.5 (9), pp. 3699-3705, 4 May, 2011 Available online at http://www.academicjournals.org/AJBM DOI: 10.5897/AJBM09.297 ISSN 1993-8233 ©2011 Academic Journals

# МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ ЗИЯТКЕРЛІК БЕЛСЕНДІЛІГІН ДАМЫТУДА ЖОБАЛАУ-ЗЕРТТЕУ ІС-ӘРЕКЕТІН ҰЙЫМДАСТЫРУ ШАРТТАРЫ

***К.Д. Баязитова***
*Ә.Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің магистранты, Павлодар қаласы*
***Б.Г.Сарсенбаева***
*Педагогика ғылымдарының кандидаты, Педагогика жоғаыр мектебінің профессоры, Павлодар қаласы*

***Аннотация.*** Мақалада мектепке дейінгі жастағы балалардың зияткерлік белсенділігін дамыту мәселесі заманауи білім беру мазмұнын жаңарту жағдайында қарастырылады. Автор зерттеудің негізгі бағыты жобалық-зерттеу іс-әрекетін мектепке дейінгі жастағы балалардың зияткерлік белсенділігін дамытудың құралы ретінде теориялық тұрғыдан негіздеп, оның практикалық мүмкіндіктерін талдайды. Сонымен қатар, жұмыстың басты идеясы мектепке дейінгі ұйымда жобалау-зерттеу іс-әрекетін дұрыс ұйымдатырып қолдану.

***Кілтті сөздер:*** мектепке дейінгі білім беру, жобалау іс-әрекеті, зияткерлік белсенділік, зерттеу іс-әрекеті, шығармашылық ойлау, даму ортасы, мектепке дейінгі жас.

***Аннотация***. В статье рассматривается проблема развития интеллектуальной активности детей дошкольного возраста в условиях обновления содержания современного образования. Основным направлением исследования является теоретическое обоснование проектно-исследовательской деятельности как средства развития интеллектуальной активности детей дошкольного возраста и анализ ее практических возможностей. Кроме того, главная идея работы заключается в правильной организации проектно-исследовательской деятельности в дошкольной организации.

***Ключевые слова:*** дошкольное образование, проектная деятельность, интеллектуальная деятельность, исследовательская деятельность, творческое мышление, среда развития, дошкольный возраст.

***Abstract.*** The article discusses the problem of developing the intellectual activity of preschool children in the context of updating the content of modern education. The main focus of the research is the theoretical justification of project and research activities as a means of developing the intellectual activity of preschool children and the analysis of their practical possibilities. In addition, the main idea of the work is the proper organization of project and research activities in a preschool organization.

***Keywords:*** preschool education, project activities, intellectual activities, research activities, creative thinking, development environment, preschool age.

**Кіріспе**

Қазіргі кезеңдегі мектепке дейінгі білім берудің маңызды бағыттарының бірі – белсенді шығармашылық тұлғаны қалыптастырудың негізі ретінде әр баланың зияткерлік дамуын қамтамасыз ету. Мектеп жасына дейінгі баланың белсенділігі, әсіресе зияткерлігі, оның әртүрлі іс-әрекеттерді игеруінің ғана емес, сонымен қатар шаблондық талаптармен реттелетін сыртқы әлеммен өзара әрекеттесу шегінен шығудың басты шарты ретінде қарастырылады.

Көтеріліп отырған мәселе мектепке дейінгі тәрбие және оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандартында одан кейін мектепке дейінгі тәрбиелеу және білім берудің үлгілік оқу бағдарламасында балалардың зияткерлік пен шығармашылық дағдыларын, ғылыми-зерттеу іс-әрекетін дамыту, зерттеушілік әрекетінің қарапайым дағдыларын меңгерту міндеттерімен айқындалады.

Мектепке дейінгі жастағы балалардың зияткерлік белсенділігін дамыту мәселелері Л.С.Выготский, Ж.Пиаже секілді классиктерден бастау алып, М.Ю.Стожарова, Н.Е.Веракса, Е.И.Смолер еңбектерінен жалғасын тапқан. Ал оны дамыту құралы ретінде жобалау іс-әрекетін қолдануды қарастырған отандық Ж.М.Бердыбекова, А.Д.Сыздықбаева, Ю.Б. Иминова зерттеулерінен көруге болады. Сонымен қатар, мектепке дейінгі ұйым тәрбиешілерінің даярлауда жобалау іс-әрекетінің негіздерін үйрету мәселесін көтерген Г.К. Юсупова, Р.С. Мустафина зерттеулерінен орын алған.

Теориялық базаның жеткілікті болғанымен тәжірибеде бірқатар қайшылықтар байқалады: бір жағынан, қоғамның зерттеушіл және шығармашыл тұлғаға сұранысы жоғары болуымен, екінші жағынан, мектепке дейінгі ұйымдарда жобалау-зерттеу іс-әрекетін жүйелі ұйымдастырудың әдістемелік тетіктері толық қалыптаспаған және оны дұрыс ұйымдастыру шарттары сақталмайтыны. Бұл қайшылықты Г.К.Юсупова өз еңбегінде көтеріп, мәселені шешуде жобалау іс-әрекетін пайдалану білім берудегі жаңа трендке айналғанын атап айтып, мектепке дейінгі ұйым педагогтерінде жобалау іс-әрекетінің негізін меңгеру керек екенін тұжырымдаған[1].

Зерттеу жұмысының мақсаты ретінде мектепке дейінгі балалардың зияткерлік белсенділігін дамытуда жобалау-зерттеу іс-әрекетінің тиімділігін тәжірибелік жолмен дәлелдеу.

Зерттеу гипотезасы: егер мектепке дейінгі ұйымда жобалау-зерттеу іс-әрекеті жүйелі түрде қолданылатын болса, ондай мектеп жасына дейінгі балалардың зияткерлік белсенділігі артады.

Зерттеу нысаны: мектепке дейінгі балалардың зияткерлік белсенділігі

Зерттеу пәні: мектепке дейінгі балалардың зияткерлік белсенділігін дамытудағы жобалау-зерттеу іс-әрекеті.

Аталған мәселе бойынша жеке зерттеушілер-педагогтар мен психологтар «зияткерлік белсенділік» ұғымының анықтамасын тұжырымдағанымен, оны түсіндіруде жалпыға бірдей танылған тәсіл әлі

жоқ. Көбінесе зерттеушілер интеллектуалды белсенділік ұғымын интеллектуалды іс-әрекеттің өзімен немесе оның сәттілігімен анықтайды.

Е.И.Смолер еңбегінде интеллектуалды(зияткерлік) белсенділікті жан-жақты зерттеп, мынадай категориялар бойынша қарастырды. Олар:

- белсенді мінез-құлықты сипаттайтын педагогикалық-психологиялық категориясы;
- баланың іздеу заттармен манипуляциялық әрекеті негізігде экспериметтінің көрсеткіші;
- тұлға сапасы;
- мәселені анықтай білу және шешу жолдарын табу қабілеті;
- шығармашылық танымның мотивациялық сипаты ретінде атап өткен[2].

Яғни интеллект ұғымы танымдық процестердің жұмыс істеу деңгейінмен сипатталады. Оның ішінде қабылдау жылдамдығы, ақпаратты қаншалықты сәтті түсінеді, оны есте сақтайды, объектілер арасындағы байланыстарды бағалайды, дерексіз ұғымдармен жұмыс істейтініне байланысты.

Балалардың зерттеушілік іс-әрекеті өзіне тән процесс. Ол баланың әлемді тану, жаңа нәрсенімен әрекет ету барысында үлкендерге қоятын сұрақтарынан көрінеді. Зияткерлік белсенділікті дамытудың кең мүмкіндіктері мектеп жасына дейінгі балалардың эвристикалық қызметін ұйымдастыруда жасалады. Бұл мектеп жасына дейінгі балаларға қоршаған әлемнің объектілері мен құбылыстарын тану процесінде өздерінің кішкентай «жаңалықтарын» жасауға, түпнұсқа модельдер, модельдік бейнелер жасауға мүмкіндік береді.

Жобалық іс-шаралар балаларды жаңа білімді жалпылауға, жүйелеуге, салыстыруға және синтездеуге ынталандыратын, қызығушылық пен мотивацияны арттыратын белгісіздік жағдайын тудырады. Баланың айналадағы зерттеп білуге деген танымдық белсенділігі қызығушылығына байланысты болады[3].

Ж.М.Бердыбекова, С.К.Ксембаева, А.А.Садуакасова жүргізген зерттеулерінде мектепке дейінгі ұйымдарды жобалау-зерттеу іс-әрекетін ұйымдастыруда маңызды шарттары мен әдістерінен көрі, оның тұтас жүйесін қолдану, оның негізінде: педагогтердің, ата-аналардың және пәндік-дамытушы ортаның маңызын атап көрсеткен. Бұл үш жағдайды да дұрыс қолдану және ұйымдастыру қажет екенің анықтайды[3].

Мектеп жасына дейінгі балалардың зерттеуін ұйымдастырмас бұрын оны жүру кезеңдерін анықтап алған жөн[4]. Олар:

1. Дайындық кезеңі. Жобаның тақырыбы мен мақсаттарын анықтау және талқылау.

2. Жобалау. Ақпаратты жинауға арналған сұрақтар қойылады және идеяларды ұсынады, болжам жасайды, іс-қимыл жоспарын жасайды, жұмыстың келесі кезеңінде расталатын немесе жоққа шығарылатын гипотезалар анықталады.

3. Зерттеу жұмысы. Тікелеу зерттеу жұмысы жүргізіледі.

4. Нәтежилерді талқылау.

5. Нәтежині ұсыну.

6. Нәтежені бағалау.

Материалдар мен әдістер:

Жобалау-зерттеу іс-әрекетінің балалардың зияткерлік белсенділігіне әсерін анықтау үшін тәжірибелік зерттеу жұмысын жүргіздік. Зерттеу жұмысы Ақсу қаласының «№24 сәбилер бақшасында» жүргізілді. Зерттеуге балабақшаның ересек «Күншуақ» тобының тәрбиеленушілері қатысты. Барлығы топта 29 бала, оның ішінде зерттеуге қатысқан тәрбиеленушілердің саны 24 бала болды.

Зерттеуге қатысушы балаларды тең екі топқа бақылау тобына (12 бала) және тәжіриебелік тобына (12 бала) бөліп ұйымдастырдық.

Зерттеу мақсатына қол жеткізу үшін зерттеу жұмысы үш кезеңге бөліп көрсеттік. Олар:

- Анықтаушы кезең. Тәжірибелік жұмысты жүргізбес бұрын, балалардың зияткерлік белсенділігінің бастапқы деңгейін анықтауға Мектеп жасына дейінгі баланың танымдық қажеттілігін зерттеу (В.С.Юркевич, мектеп жасына дейінгі балаларға бейімдеген Э.А.Баранова) әдістемесі қолданылды.

Әдістеме мақсаты: балалардың танымдық белсенділігінін (қажеттілігін) болуын және оның тұрақтылығын анықтау.

Материал. Баланы тәрбиелеуге қатысы бар ересектерге (тәрбиешілерге немесе ата-аналарға) бағытталған сұрақтарды қамтитын стандартталған сауалнама.

Өткізу барысы. Субъектілерге сұрақтары бар сауалнама парағы беріледі және жауап нұсқаларының бірін таңдау арқылы қойылған сұрақтарға жауап беру ұсынылады (А - 5 балл, Б - 3 балл, В - 1 балл).

Деректерді өңдеу. Танымдық қажеттіліктің қарқындылығы алынған балл сомасымен анықталады: 27-35 балл – танымдық қажеттілік жоғары, 17-26 балл - орташа, 17 баллдан аз - төмен.

*1-кесте – Анықтаушы кезең бойынша бастапқы деңгей нәтежесі*

| Деңгейлер | Бақылау тобы | Тәжірибелік топ |
|---|---|---|
| **Төмен** | 16% | 33% |
| **Орташа** | 42 % | 42% |
| **Жоғары** | 42 % | 25% |

Жүргізілген диагностикалық нәтижеге сүйене отырып, қалыптастырушы кезеңі бойынша тәжірибелік жұмыс ұйымдастырылды (1-кесте). Бұл кезең арқылы балалардың зияткерлік белсенділігінің дамытуда жобалық-зерттеу іс-әрекетінін қолдану көзделді.

Жұмыс барысы: «Гүл суды қалай ішеді?», «Қандай доп алысқа домалайды?», «Дыбысты көруге болады ма?» «Қандай зат батады?» тақырыптарында балалармен жобалау-зерттеу іс-әрекетін ұйымдастырдық.

Атқарылған жұмыстың балалардың зияткерлік дамуына тиімділігін анықтау үшін анықтаушы кезеңде қолданылған диагностика қорытынды

тәжиребеде қайталанып алынды. Тәжірибелік топ балаларының қорытынды нәтежесі көрсетілген(2-кесте).

*2-кесте – Тәжірибелік топтың қорытынды диагностика нәтежелері*

| Деңгейлер | Бастапқы | Қорытынды |
|---|---|---|
| **Төмен** | 33% | 25% |
| **Орташа** | 42% | 50% |
| **Жоғары** | 25% | 25% |

Салыстырмалы кестеде анықталған нәтежелерге сүйене отырып, тәжірибелік топ балаларның зияткерлік белсенділігінің орташа деңгейді көрсеткен балаларының саны 50%-ға өсіп, төмен деңгей көрсет балалар көрсеткіші 25% төмендегенің көре аламыз. Бұл зерттеу жұмысымызда қойылған міндеттер шешіліп, болжамның дәлелденгені айқын көрінісін береді. Яғни, мектеп жасына дейінгі балалардың зияткерлік белсенділін дамытуда жобалау-зерттеу іс-әрекетін қолдану тиімді екені анықталды.

Қорытындылай келе, балалардың қоршаған шындықты білуге деген ұмтылысы көбінесе ересектер жасайтын ортаға байланысты болғандықтан, олардың танымдық қажеттіліктерін дамыту және оларды қанағаттандырудың мүмкін жолдарын таңдау үлкен маңызға ие. Осылайша, жобалау-зерттеу іс-әрекетін қолдану балаға тән қызығушылықты қанағаттандыруға ықпал етеді, заттар мен құбылыстар арасында себеп-салдарлық байланыстар орнатуға машықтандырады. Бұл зерттеу мәселесін шешу барысында жобалау-зерттеу іс-әрекеті мектеп жасына дейінгі балалардың зияткерлік белсенділігі үшін кең мүмкіндіктер ашатының көрсетеді.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Г.К.Юсупова, Р.К.Бекмагамбетова, Р.С.Мустафина, Б.Ф.Солтанбаева Организационные основы проектной деятельности в подготовке будущих педагогов дошкольных организаций к самообразованию// Торайғыров университетінің Хабаршысы, Педагогикалық сериясы 2023, № 2.
2. Смолер, Е. И. Развитие интеллектуальной активности детей дошколь ного возраста : пособие для педагогов учреждений дошк.образования / Е. И. Смолер. - Минск : Нац. ин-т образования, 2012. - 104 с.
3. С.К.Ксембаева, А.А.Садуакасова, Ж.М.Бердыбекова Мектепке дейінгі жастағы балалармен жобалық қызметті ұйымдастыру.//Қазақстан педагогикалық хабаршысы// Ә.Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті. – 2023 №3
4. Современные педагогические технологии: учебное пособие/ Л.А.Шкутина, А.Н.Санхаева. - Алматы : Techsmith, 2024. - 170 с.

# ИНТЕРАКТИВТІ ӘДІСТЕР МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ СӨЗДІК ҚОРЫН ДАМЫТУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ

***Ерболатқызы М.***
*Павлодар педагогикалық университетінің студенті, Павлодар қ.*
***Абдырова А.О.***
*Ғылыми жетекші: Аға оқытушы, Павлодар қ.*

***Аннотация***. Мақалада мектеп жасына дейінгі балалардың сөздік қорын дамытуда интерактивті әдістерді қолданудың тиімділігі қарастырылады. Отандық және шетелдік зерттеулерге талдау жасалып, тәжірибелік жұмыс нәтижелері ұсынылған. Интерактивті әдістердің сөйлеу белсенділігін арттырудағы маңызы дәлелденген.

***Аннотация.*** В статье рассматривается эффективность использования интерактивных методов в развитии словарного запаса детей дошкольного возраста. Представлены результаты теоретического анализа отечественных и зарубежных исследований, а также экспериментальной работы. Доказано, что интерактивные методы способствуют активизации речевой деятельности и формированию коммуникативных навыков.

***Annotation***. The article examines the effectiveness of interactive methods in developing the vocabulary of preschool children. Theoretical analysis of domestic and foreign studies, as well as experimental results, are presented. It is proven that interactive methods enhance speech activity and communication skills.

***Кілтті сөздер:*** интерактивті әдістер, мектепке дейінгі білім, сөздік қор, сөйлеу дамуы, қарым-қатынас.

***Ключевые слова:*** интерактивные методы, дошкольное образование, словарный запас, развитие речи, коммуникация.

***Keywords:*** interactive methods, preschool education, vocabulary, speech development, communication.

## Кіріспе

Қазіргі білім беру жүйесінде мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеуін дамыту өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Сөздік қор баланың коммуникативтік құзыреттілігінің, ойлау қабілетінің және тұлғалық дамуының негізін құрайды.

Қазіргі педагогикада балалардың сөйлеу белсенділігін арттыру мақсатында дәстүрлі әдістермен қатар интерактивті әдістерді қолдану маңыздылығы артып келеді. Интерактивті әдістер білім беру процесіне баланы белсенді қатысушы ретінде қосып, оның сөйлеу дағдыларын табиғи жағдайда дамытуға мүмкіндік береді.

Осы зерттеудің мақсаты - интерактивті әдістердің мектеп жасына дейінгі балалардың сөздік қорын дамытудағы тиімділігін анықтау.

## Интерактивті әдістерді қолдана отырып, мектеп жасына дейінгі балалардың сөздік қорын дамытудың теориялық және әдіснамалық негіздері

Сөздік қоры мектеп жасына дейінгі балалардың сөйлеу дамуының негізгі компоненттерінің бірі болып табылады және олардың коммуникативті құзыреттілігін, танымдық белсенділігі мен интеллектуалды дамуын қалыптастыруға негіз болады. Ол ойлаудың, қабылдаудың, есте

сақтаудың қалыптасуына, сондай-ақ баланың өз ойларын білдіру және қоршаған әлеммен өзара әрекеттесу қабілетіне айтарлықтай әсер етеді [1].

Ғылыми тұрғыдан Константин Дмитриевич Ушинский сөйлеуді баланың ақыл-ой дамуының негізі ретінде қарастырып, тілдің дамуы ойлаудың дамуымен тікелей байланысты екенін атап өтті. Оның пікірінше, сөзді меңгеру баланың танымдық іс-әрекеттің неғұрлым күрделі түрлеріне өтуін қамтамасыз етеді және тұлғаның қалыптасуына ықпал етеді [2].

Сонымен катар, отандық зерттеулерде сөздік қордың баланының танымдық және коммуникативтік дамуына тілек білдірген әсерсіз атап көрсетілі. Зерттеулердің пікірінше, "баланның сөздік қорыгурлым бай болсасы, онының сөздігі согурлым мазмунды және дәл болады" [3].

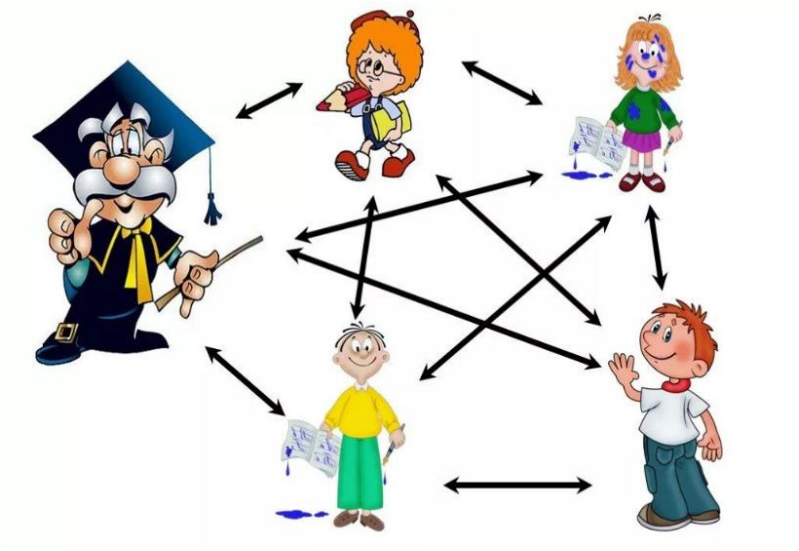
Мектепке дейінгі педагогикада оқыту әдістері сөйлеуді дамытудың маңызды құралы ретінде қарастырылады. Білім беру процесінде баланың белсенділік дәрежесіне байланысты әдістер пассивті, белсенді және интерактивті болып бөлінеді. Олардың ерекшеліктерін және сөйлеу дамуына әсерін неғұрлым нақты көрсету үшін 1-кестеде олардың салыстырмалы сипаттамалары келтірілген.

*Кесте 1 - Оқыту әдістерінің жіктелуі*

| **Әдіс түрі** | **Сипаттамасы** | **Әдістер мысалдары** | **Сөйлеуге әсері** |
|---|---|---|---|
| Пассивті | Бала тыңдаушы рөлінде болады | түсіндіру, оқу | Сөйлеу белсенділігі төмен |
| Белсенді | Педагог пен бала арасындағы өзара әрекет | әңгіме, жауап беру, жаттығулар | Сөйлеу дамуының орташа деңгейі |
| Интерактивті | Барлық қатысушылардың өзара әрекеті | рөлдік ойындар, ертегі терапиясы, диалогтік оқу, театрландыру | Сөйлеу белсенділігі жо |

1-кестеден көріп отырғанымыздай, интерактивті әдістер сөйлеуді дамытуда ең үлкен әлеуетке ие, өйткені олар балаларды оқу процесіне белсенді қосуды қамтамасыз етеді, оларды сөйлеу өзара әрекеттесуіне ынталандырады және лексиканы табиғи түрде игеруге жағдай жасайды [4].

Оқытудың интерактивті әдістері білім беру процесіне қатысушылардың көпжақты өзара іс-қимылына негізделеді. Олардың құрылымдық моделі 1-суретте көрсетілген, ол интерактивті оқыту жағдайында қарым-қатынас сипатын көрсетеді.



*Сурет 1. Интерактивті оқыту схемасы*

1-суретте өзара әрекеттесу тек мұғалім мен балалар арасында ғана емес, сонымен бірге балалардың өздері арасында да жүзеге асырылатындығы көрсетілген. Оқу процесінің мұндай ұйымдастырылуы диалогтық сөйлеуді қалыптастыруға, коммуникативті дағдыларды дамытуға, сондай-ақ әртүрлі сөйлеу жағдайларында жаңа сөздерді белсенді қолдануға ықпал етеді [5].

Ең тиімді интерактивті әдістердің қатарына ертегі терапиясы, рөлдік және сюжеттік ойындар, театрландыру және диалогтық оқу жатады. Бұл әдістер баланы белсенді сөйлеу әрекетіне қосуды қамтамасыз етеді, жаңа лексикалық бірліктерді мағыналы игеруге және қолдануға жағдай жасайды.

Қазақстандық зерттеулерде (Т. Танабаева, Ж. М. Ақынова және т. б.) ертегі терапиясы мен ойын әдістерін қолдану сөздердің пассивті сөздіктен белсендіге ауысуына ықпал ететіні, сондай-ақ балалардың сөйлеу белсенділігін арттыратыны дәлелденді [6].

Сонымен катар, Ж.М. Ақынова, и. Р. Халитова және Э. Д. Турдалиева өз еңбектерін интерактивтілік әділдердің балаларының коммуникативтілігі және шығармашылдық қабылдауы дамытудағы маңызын атап көрсеті [7].

Шетелдік зерттеулерде (Уайтхерст, к. Лониган) диалогтық оқу сөздік қорын дамытудың ең тиімді әдістерінің бірі болып табылады, өйткені ол баланы мәтінді талқылауға және сөйлеуде жаңа лексиканы қолдануға белсенді қатысуға ынталандырады [8].

**Зерттеу әдістемесі және ұйымдастырылуы**

Зерттеу жұмысы мектеп жасына дейінгі балалардың сөздік қорын дамытуда интерактивті әдістердің тиімділігін анықтауға бағытталды.

Зерттеу Павлодар қаласындағы №44 балабақшада жүргізілді. Экспериментке ересек топтың 5-6 жастағы 24 баласы қатысты. Таңдалған жас кезеңі сөйлеу дамуының сапалы өзгерістерімен, сөздік қордың белсенді кеңеюімен және байланысты сөйлеудің қалыптасуымен сипатталады.

Зерттеу үш кезеңде жүзеге асырылды:

Диагностикалық кезең - балалардың бастапқы сөздік қорының деңгейін анықтау;

Қалыптастырушы кезең - интерактивті әдістерді қолдану арқылы жүйелі жұмыс жүргізу;

Бақылау кезеңі - қайта диагностика жүргізу және алынған нәтижелерді салыстыру.

Диагностикалық кезеңде балалардың сөйлеу деңгейін анықтау мақсатында келесі әдістер қолданылды:

Балалардың сөйлеу әрекетін бақылау;

Әңгімелесу;

Суреттер бойынша сипаттау;

Қысқа әңгімелер құрастыру.

Қалыптастырушы кезеңде балалардың сөздік қорын дамытуға бағытталған интерактивті әдістер кешені қолданылды.

Бірінші әдіс ретінде ертегілерді оқу және талқылау пайдаланылды. Тәрбиеші балаларға ертегілерді мәнерлеп оқып берді, содан кейін балалар ертегі мазмұнын өзара талқылады, кейіпкерлердің іс-әрекеттерін сипаттады және жаңа сөздерді қолдануға тырысты. Бұл әдіс балалардың сөздерді түсінуімен қатар, оларды белсенді сөйлеуде қолдануына ықпал етті.

Екінші әдіс ретінде суреттер арқылы сөйлеуді дамыту қолданылды. Балаларға әртүрлі иллюстрациялар ұсынылып, олар суретте бейнеленген нысандар мен әрекеттерді сипаттады. Одан кейін балалар өзара пікір алмасып, диалогтық қарым-қатынасқа түсті. Бұл тәсіл сөздік қорды кеңейтіп, байланысты сөйлеуді дамытуға мүмкіндік берді.

Үшінші әдіс ретінде ұлттық мазмұндағы ойын-талқылау «Дастархан жаю» ұйымдастырылды. Ойын барысында балалар Наурыз мерекесіне арналған дастарханды талқылап, ұлттық тағамдарды атады және олардың дайындалу ерекшеліктерін сипаттады. Сонымен қатар, балалар өз қолдарымен құрт жасауға қатысып, ұлттық тағамдарға байланысты жаңа сөздерді меңгерді. Бұл әдіс тілдік дамумен қатар мәдени-танымдық білімді қалыптастыруға ықпал етті.

Төртінші әдіс ретінде театрландырылған әрекет қолданылды. Балалар ертегі желісі бойынша шағын қойылым дайындап, кейіпкерлердің рөлдерін орындады. Қойылым барысында балалар жаңа сөздерді жаттап қана қоймай, оларды сөйлеу барысында белсенді қолданды, сөйлеу мәнерлілігі мен коммуникативтік дағдылары дамыды.

Қолданылған интерактивті әдістер балалардың сөйлеу белсенділігін арттыруға, жаңа сөздерді табиғи қарым-қатынас жағдайында меңгеруге және оларды белсенді түрде қолдануға бағытталды.

Осылайша, зерттеу әдістемесі мектеп жасына дейінгі балалардың сөздік қорындағы өзгерістерді кешенді түрде бағалауға және интерактивті әдістердің тиімділігін анықтауға мүмкіндік берді.

**Зерттеу нәтижелері**

Зерттеу барысында балалардың сөздік қорының даму деңгейін анықтау және оның өзгеріс динамикасын бақылау мақсатында бастапқы және қорытынды диагностика жүргізілді.

Диагностикалық кезең нәтижелері балалардың сөздік қорының даму деңгейі біркелкі емес екенін көрсетті. Балалардың басым бөлігінде орта деңгей байқалды, сонымен қатар бірқатар балаларда төмен деңгей анықталды. Бұл олардың сөйлеу барысында сөздерді жеткілікті деңгейде қолдана алмауымен және байланысты сөйлеудің жеткіліксіз қалыптасуымен сипатталды.

Қалыптастырушы кезең аяқталғаннан кейін балалардың сөздік қорының даму деңгейін қайта анықтау мақсатында бақылау диагностикасы жүргізілді. Қайта диагностика нәтижелері балалардың сөйлеу дамуында айқын оң өзгерістер болғанын көрсетті.

Балалардың сөздік қорының даму динамикасы 2-кестеде көрсетілген.

*Кесте 2 - Балалардың сөздік қорының даму динамикасы*

| Деңгей | Бастапқы кезең | Аралық кезең | Қорытынды кезең |
|---|---|---|---|
| Жоғары | 5 (21%) | 7 (29%) | 10 (42%) |
| Орта | 11 (46%) | 12 (50%) | 10 (42%) |
| Төмен | 8 (33%) | 5 (21%) | 4 (16%) |
| Барлығы | 24 | 24 | 24 |

Кесте 2 мәліметтері бойынша балалардың сөздік қорының дамуында кезең-кезеңімен оң өзгерістер байқалады. Аралық кезеңде жоғары деңгейдегі балалар саны артса, төмен деңгейдегі балалар саны азайған. Қорытынды кезеңде бұл өзгерістер одан әрі күшейіп, жоғары деңгей екі есеге жуық өскен.

Бастапқы кезеңдегі балалардың сөздік қорының деңгейлік бөлінісі 3-кестеде ұсынылған.

*Кесте 3 - Бастапқы кезеңдегі көрсеткіштер*

| Деңгей | Балалар саны | % |
|---|---|---|
| Жоғары | 5 | 21% |
| Орта | 11 | 46% |
| Төмен | 8 | 33% |
| Барлығы | 24 | 100% |

Кесте 3 көрсеткіштері бойынша балалардың басым бөлігі орта деңгейде орналасқан. Сонымен қатар, төмен деңгейдегі балалар үлесінің жоғары болуы олардың сөйлеуінде қиындықтар бар екенін көрсетеді.

Қорытынды кезеңдегі көрсеткіштер 4-кестеде көрсетілген.

*Кесте 4 - Қорытынды кезеңдегі көрсеткіштер*

| Деңгей | Балалар саны | % |
|---|---|---|
| Жоғары | 10 | 42% |
| Орта | 10 | 42% |
| Төмен | 4 | 16% |
| Барлығы | 24 | 100% |

Кесте 4 нәтижелері балалардың сөздік қорының дамуында айқын оң динамика бар екенін көрсетеді. Жоғары деңгейдегі балалар саны айтарлықтай артқан, ал төмен деңгейдегі балалар саны екі есеге жуық азайған.

Жалпы алғанда, алынған нәтижелер балалардың сөздік қорының кеңейгенін, белсенді сөздіктің артқанын және сөйлеу дағдыларының жақсарғанын көрсетеді.

Осылайша, зерттеу нәтижелері балалардың сөздік қорының дамуында оң өзгерістер болғанын және олардың сөйлеу белсенділігінің артқанын дәлелдейді.

**Талдау**

Жүргізілген зерттеу нәтижелерін талдау мектеп жасына дейінгі балалардың сөздік қорының дамуында айқын оң динамика бар екенін көрсетті. Диагностикалық кезеңде алынған мәліметтер балалардың басым бөлігінде сөздік қордың орта деңгейде қалыптасқанын, ал едәуір бөлігінде төмен деңгей байқалғанын анықтады. Бұл балалардың жаңа сөздерді қолдануда, өз ойын толық жеткізуде және байланысты сөйлеуді қалыптастыруда қиындықтарға тап болатынын көрсетті.

Аралық және қорытынды кезеңдердегі нәтижелер бастапқы көрсеткіштермен салыстырғанда елеулі өзгерістердің орын алғанын дәлелдейді. Әсіресе, жоғары деңгейдегі балалар санының артуы және төмен деңгейдің айтарлықтай азаюы балалардың белсенді сөздік қорының кеңейгенін көрсетеді. Сонымен қатар, орта деңгейдегі балалардың сөйлеу сапасының жақсаруы олардың жаңа сөздерді меңгеру және қолдану дағдыларының қалыптасқанын аңғартады.

Жалпы алғанда, алынған нәтижелер балалардың сөйлеу белсенділігінің артқанын, олардың өз ойын еркін жеткізе бастауын және коммуникативтік әрекетке белсенді қатысуын көрсетеді. Бұл мектеп жасына дейінгі кезеңде сөздік қорды дамыту жұмысының жүйелі ұйымдастырылуының маңыздылығын дәлелдейді.

**Қорытынды**

Қорытындылай келе, жүргізілген зерттеу жұмысы мектеп жасына дейінгі балалардың сөздік қорын дамытуда жүйелі ұйымдастырылған педагогикалық жұмыстың жоғары тиімділігін көрсетті.

Зерттеу нәтижелері балалардың сөздік қорының кеңейгенін, белсенді сөздіктің артқанын және сөйлеу дағдыларының жақсарғанын дәлелдеді.

Сонымен қатар, балалардың өз ойын жеткізу қабілеті дамып, коммуникативтік белсенділігі артқаны байқалды.

Алынған нәтижелер мектеп жасына дейінгі білім беру процесінде балалардың сөйлеуін дамытуға бағытталған жұмысты жүйелі түрде ұйымдастыру қажеттігін көрсетеді. Бұл өз кезегінде балалардың мектепке дайындығын арттырып, олардың тұлғалық және интеллектуалдық дамуына оң әсер етеді.

Осылайша, зерттеу нәтижелері мектеп жасына дейінгі балалардың сөздік қорын дамыту үдерісі мақсатты педагогикалық ықпал жағдайында тиімді жүзеге асатынын және оның білім беру практикасы үшін маңызды екенін дәлелдейді.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Константин Дмитриевич Ушинский Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. – М.: Педагогика, 1988. – 512 с.
2. Лев Семёнович Выготский Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
3. Танабаева Г.Т., Боранбаева А.Р. Развитие словарного запаса дошкольников средствами сказки // Вестник педагогических исследований. – 2021. – №2. – С. 45–49.
4. Акынова Ж.М., Халитова И.Р., Турдалиева Э.Д. Ертегі терапиясы арқылы балалардың сөйлеуін дамыту // Педагогика және психология. – 2020. – №3. – С. 78–83.
5. Бойко Е.А. Особенности формирования словарного запаса у детей с нарушением слуха // Дефектология. – 2019. – №4. – С. 52–57.
6. Институт раннего развития детей Республики Казахстан Методические рекомендации по развитию речи детей дошкольного возраста. – Астана, 2022.
7. Grover J. Whitehurst Whitehurst G.J., Lonigan C.J. Dialogic Reading: An Effective Way to Read to Preschoolers // Reading Rockets. – 1998.
8. Catherine Noble Noble C., Cameron-Faulkner T., Jessop A. The impact of shared book reading on children's language development // Journal of Child Language. – 2019. – Vol. 46. – P. 1–15.

# МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРДЫ ТӘРБИЕЛЕУДЕГІ ОЙЫННЫҢ МАҢЫЗЫ

***А.Т.Еренгаипова***
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті,*
*ғылыми жетекшісі:*
***Р. Х. Кошкимбаева***
*педагогика ғылымдарының магистрі, аға оқытушы*

***Аннотация:*** Бұл мақалада мектепке дейінгі жастағы балаларды тәрбиелеудегі ойынның маңызы қарастырылады. Ойынның баланың танымдық, әлеуметтік және шығармашылық қабілеттерін дамытудағы рөлі талданады. Сонымен қатар, ойын арқылы баланың тұлғалық қасиеттерін қалыптастыру және педагогтың ойын технологияларын тиімді қолдану ерекшеліктері сипатталады.

***Аннотация:*** В данной статье рассматривается значение игры в воспитании детей дошкольного возраста. Анализируется роль игры в развитии познавательных, социальных и творческих способностей ребенка. Также раскрываются особенности формирования личности ребенка через игровую деятельность и эффективное использование игровых технологий педагогом.

***Abstract:*** This article discusses the importance of play in the upbringing of preschool children. It analyzes the role of play in the development of cognitive, social, and creative abilities of a child. The article also highlights the formation of a child's personality through play activities and the effective use of play-based technologies by educators.

Мектепке дейінгі педагогикада ойын – баланың негізгі іс-әрекеті болып табылады. Баланың тұлғалық дамуы, ойлау қабілеті, қиялы мен әлеуметтік дағдылары көбінесе ойын арқылы қалыптасады. Сондықтан ойын – тек көңіл көтеру құралы емес, ол маңызды тәрбиелік және білімдік құрал.Ойын барысында бала қоршаған ортаны таниды, заттардың қасиеттерін ажыратады, адамдар арасындағы қарым-қатынасты үйренеді. Мысалы, рөлдік ойындарда балалар өздерін дәрігер, мұғалім немесе ата-ана ретінде елестетіп, қоғамдағы түрлі әлеуметтік рөлдерді меңгереді. Бұл олардың сөйлеу мәдениетін, ойлау жүйесін және эмоционалдық дамуын жетілдіреді.

Сонымен қатар, ойын баланың шығармашылық қабілетін дамытады. Құрастыру, сурет салу, ертегі құрастыру сияқты ойын түрлері арқылы бала өз қиялын еркін білдіреді. Мұндай әрекеттер баланың өзіндік ойлауын қалыптастырып, болашақта дербес тұлға болуына ықпал етеді.Ойынның тағы бір маңызды қызметі – баланың қарым-қатынас дағдыларын дамыту. Топтық ойындар барысында балалар бір-бірімен келісуді, бөлісуді, кезек күтуді үйренеді. Бұл олардың әлеуметтік ортаға бейімделуіне көмектеседі.Педагог үшін ойын – баланы оқыту мен тәрбиелеудің тиімді әдісі. Тәрбиеші ойын арқылы баланың қызығушылығын оятып, жаңа білімді жеңіл әрі түсінікті түрде жеткізе алады. Сондықтан мектепке дейінгі ұйымдарда ойын технологияларын дұрыс қолдану – сапалы білім мен тәрбие берудің негізгі шарты.

Қорытындылай келе, ойын – мектепке дейінгі жастағы балалардың жан-жақты дамуының маңызды құралы. Ол баланың танымдық, әлеуметтік және шығармашылық қабілеттерін дамытып, тұлға ретінде қалыптасуына негіз болады.Ойынның педагогикалық маңызын тереңірек қарастыратын болсақ, оның баланың психикалық дамуына тигізетін әсері ерекше екенін байқаймыз. Мектепке дейінгі жаста баланың есте сақтау, зейін, қабылдау сияқты танымдық процестері қарқынды дамиды. Дәл осы кезеңде ұйымдастырылған ойын әрекеті арқылы педагог бұл процестерді тиімді түрде жетілдіре алады. Мысалы, дидактикалық ойындар баланың ойлауын дамытып қана қоймай, білімді жүйелеуге көмектеседі.Сонымен қатар, қимылды ойындардың да рөлі зор. Олар баланың денсаулығын нығайтып, ептілікке, жылдамдыққа, төзімділікке тәрбиелейді. Қимылды ойындар кезінде балалар өз эмоцияларын еркін шығарып, белсенді қозғалыс арқылы сергіп қалады. Бұл өз кезегінде олардың жалпы дамуына оң әсерін тигізеді.

Қазіргі заманда мектепке дейінгі білім беру жүйесінде ойын технологиялары кеңінен қолданылуда. Интерактивті ойындар, дамытушы ойын құралдары, логикалық тапсырмалар балалардың қызығушылығын арттырып, білім алуға деген ынтасын күшейтеді. Дегенмен, педагог ойынның мақсатын нақты анықтап, оны баланың жас ерекшелігіне сай ұйымдастыруы тиіс. Әрбір ойын тәрбиелік және білімдік міндеттерді шешуге бағытталуы қажет.

Ойын барысында баланың жеке ерекшеліктері де айқын көрінеді. Кейбір балалар белсенді болса, енді біреулері тұйық болуы мүмкін. Тәрбиеші осыны ескере отырып, әр балаға жеке қолдау көрсетіп, олардың әлеуетін ашуға жағдай жасауы тиіс. Бұл – тұлғалық-бағдарлы тәрбиенің маңызды бөлігі.Сондай-ақ, ата-аналардың да ойын арқылы тәрбиелеудегі рөлі ерекше. Үй жағдайында ата-ана баламен бірге түрлі ойындар ойнап, оның дамуына ықпал ете алады. Бұл баланың ата-анамен қарым-қатынасын нығайтып, эмоционалдық тұрақтылығын қалыптастырады. Мектепке дейінгі жаста ойын баланың жетекші іс-әрекеті ретінде оның психологиялық және тұлғалық дамуына тікелей әсер етеді. Бұл кезеңде бала ойын арқылы өзін қоршаған ортаны танып қана қоймай, сонымен қатар өз мінез-құлқын реттеуді, эмоцияларын басқаруды үйренеді. Ойын барысында бала белгілі бір ережелерге бағынуды меңгереді, бұл оның тәртіптілік пен жауапкершілік сияқты қасиеттерінің қалыптасуына ықпал етеді.

Ойынның мазмұны баланың жас ерекшелігіне қарай күрделене түседі. Кіші жастағы балалар үшін қарапайым заттық ойындар маңызды болса, ересек топтағы балалар үшін сюжеттік-рөлдік ойындардың маңызы артады. Мұндай ойындар балалардың логикалық ойлауын, тіл байлығын және қиялын дамытуға көмектеседі. Сонымен қатар, ойын барысында бала өз тәжірибесін жинақтап, оны жаңа жағдайларда қолдана білуге үйренеді.

Педагогикалық тәжірибеде ойындарды дұрыс ұйымдастыру ерекше маңызға ие. Тәрбиеші ойынның мақсатын нақты қойып, оның тәрбиелік, дамытушылық және білімдік міндеттерін айқындауы қажет. Ойын кезінде баланың белсенділігі мен дербестігін қолдау, оның қызығушылығын

арттыру – педагогтың басты міндеттерінің бірі. Сонымен қатар, ойынға қажетті құрал-жабдықтарды дұрыс таңдау да маңызды рөл атқарады.

Ойын тек жеке дамуға ғана емес, ұжымдық қарым-қатынасты қалыптастыруға да әсер етеді. Балалар бірлескен ойындар арқылы бір-бірін түсінуді, көмектесуді, ортақ шешім қабылдауды үйренеді. Бұл олардың коммуникативтік дағдыларын дамытып, болашақта қоғамға бейімделуіне негіз қалайды.Заманауи білім беру жүйесінде ойын әдістерін қолдану жаңаша сипат алуда. Цифрлық технологиялар мен интерактивті құралдардың енгізілуі ойын мазмұнын байытып, оны одан әрі қызықты әрі тиімді етеді. Дегенмен, дәстүрлі ойындардың да тәрбиелік мәні зор екенін ұмытпау қажет. Сондықтан педагог ойынның әртүрлі түрлерін үйлестіре отырып қолдануы тиіс. Ойын әрекеті барысында бала тек білім алып қана қоймай, өзіндік «Менін» қалыптастырады. Ол ойын кезінде өз мүмкіндіктерін байқап, жетістікке жетуге талпынады. Бұл оның өзіне деген сенімділігін арттырып, дербестік қасиеттерін дамытады. Әсіресе, еркін ойындар баланың ішкі әлемін ашуға, оның қызығушылықтары мен бейімділіктерін анықтауға мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, ойын баланың тілін дамытуда ерекше орын алады. Балалар ойын кезінде бір-бірімен сөйлесіп, өз ойларын жеткізуге тырысады, жаңа сөздерді үйренеді. Рөлдік ойындарда кейіпкерлердің сөздерін қайталау арқылы олардың сөздік қоры молаяды, сөйлеу мәдениеті қалыптасады. Бұл кейін мектепте оқу процесінде үлкен рөл атқарады.

Ойынның тәрбиелік әлеуеті де жоғары. Ол арқылы балаларға адамгершілік құндылықтарды сіңіруге болады. Мысалы, «дос болу», «көмектесу», «адалдық», «әділдік» сияқты ұғымдар ойын барысында табиғи түрде меңгеріледі. Тәрбиеші арнайы ұйымдастырылған ойындар арқылы балалардың бойында жағымды мінез-құлық нормаларын қалыптастырады.

Тағы бір маңызды аспект – ойынның эмоционалдық дамуға әсері. Балалар ойын барысында қуаныш, реніш, таңғалу сияқты түрлі сезімдерді бастан кешіреді. Бұл олардың эмоцияларын түсініп, басқаруға үйренуіне көмектеседі. Эмоционалдық тұрғыдан тұрақты бала қоршаған ортамен тез тіл табысып, қиын жағдайларға бейімделе алады.

Ойын ортасын дұрыс ұйымдастыру да үлкен маңызға ие. Балабақшада арнайы ойын бұрыштары, дамытушы орталықтар құрылуы тиіс. Онда түрлі ойыншықтар, дидактикалық материалдар, кітаптар мен шығармашылық құралдар болуы қажет. Мұндай орта баланың еркін дамуына жағдай жасап, оның ойынға деген қызығушылығын арттырады.

Сондай-ақ, инклюзивті білім беру жағдайында ойын ерекше рөл атқарады. Әртүрлі даму деңгейіндегі балалар ойын арқылы бір-бірімен қарым-қатынас орнатып, өзара түсіністікке келеді. Бұл олардың әлеуметтік бейімделуін жеңілдетіп, тең мүмкіндіктер жасауға ықпал етеді.Ойын әрекеті барысында бала тек білім алып қана қоймай, өзіндік «Менін» қалыптастырады. Ол ойын кезінде өз мүмкіндіктерін байқап, жетістікке жетуге талпынады. Бұл оның өзіне деген сенімділігін арттырып, дербестік

қасиеттерін дамытады. Әсіресе, еркін ойындар баланың ішкі әлемін ашуға, оның қызығушылықтары мен бейімділіктерін анықтауға мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, ойын баланың тілін дамытуда ерекше орын алады. Балалар ойын кезінде бір-бірімен сөйлесіп, өз ойларын жеткізуге тырысады, жаңа сөздерді үйренеді. Рөлдік ойындарда кейіпкерлердің сөздерін қайталау арқылы олардың сөздік қоры молаяды, сөйлеу мәдениеті қалыптасады. Бұл кейін мектепте оқу процесінде үлкен рөл атқарады.

Ойынның тәрбиелік әлеуеті де жоғары. Ол арқылы балаларға адамгершілік құндылықтарды сіңіруге болады. Мысалы, «дос болу», «көмектесу», «адалдық», «әділдік» сияқты ұғымдар ойын барысында табиғи түрде меңгеріледі. Тәрбиеші арнайы ұйымдастырылған ойындар арқылы балалардың бойында жағымды мінез-құлық нормаларын қалыптастырады.Тағы бір маңызды аспект – ойынның эмоционалдық дамуға әсері. Балалар ойын барысында қуаныш, реніш, таңғалу сияқты түрлі сезімдерді бастан кешіреді. Бұл олардың эмоцияларын түсініп, басқаруға үйренуіне көмектеседі. Эмоционалдық тұрғыдан тұрақты бала қоршаған ортамен тез тіл табысып, қиын жағдайларға бейімделе алады.

Ойын ортасын дұрыс ұйымдастыру да үлкен маңызға ие. Балабақшада арнайы ойын бұрыштары, дамытушы орталықтар құрылуы тиіс. Онда түрлі ойыншықтар, дидактикалық материалдар, кітаптар мен шығармашылық құралдар болуы қажет. Мұндай орта баланың еркін дамуына жағдай жасап, оның ойынға деген қызығушылығын арттырады.Сондай-ақ, инклюзивті білім беру жағдайында ойын ерекше рөл атқарады. Әртүрлі даму деңгейіндегі балалар ойын арқылы бір-бірімен қарым-қатынас орнатып, өзара түсіністікке келеді. Бұл олардың әлеуметтік бейімделуін жеңілдетіп, тең мүмкіндіктер жасауға ықпал етеді.Мектепке дейінгі жаста ойын баланың оқу әрекетіне дайындық кезеңі ретінде де қарастырылады. Яғни, ойын арқылы бала болашақта мектепте қажет болатын дағдыларды меңгереді. Мысалы, ойын барысында тапсырманы тыңдау, оны орындау, ережелерді сақтау сияқты әрекеттер қалыптасады. Бұл дағдылар оқу процесіне бейімделуді жеңілдетеді.Ойынның құрылымына назар аударсақ, оның мақсаты, мазмұны, ережесі және нәтижесі болады. Осы элементтерді дұрыс ұйымдастыру арқылы педагог баланың дамуына бағытталған тиімді орта қалыптастырады. Әсіресе, ойынның ережесін сақтау балада тәртіп пен жауапкершілікті қалыптастырады. Ал ойын нәтижесіне жету баланың табандылығын арттырады.

Қазіргі педагогикада ойын арқылы оқыту (геймификация) әдісі кеңінен қолданылып келеді. Бұл әдіс балалардың қызығушылығын арттырып, оқу материалын жеңіл қабылдауға көмектеседі. Мысалы, тапсырмаларды ойын түрінде беру, марапаттау жүйесін қолдану балалардың белсенділігін арттырады. Мұндай тәсілдер әсіресе мектепке дейінгі жаста өте тиімді.Ойын барысында баланың сыни ойлауы да дамиды. Ол түрлі жағдайларды талдап, шешім қабылдауға үйренеді. Мысалы, логикалық ойындар мен тапсырмалар баланың ойлау қабілетін жетілдіріп,

себеп-салдар байланысын түсінуге көмектеседі. Бұл – баланың интеллектуалдық дамуының маңызды көрсеткіші.

Сонымен бірге, ойын баланың еңбекке деген көзқарасын қалыптастыруға да ықпал етеді. Қарапайым еңбек элементтері енгізілген ойындар арқылы бала еңбек етуге, нәтижеге жетуге, ұқыптылыққа үйренеді. Бұл оның болашақ өмірінде қажет болатын маңызды қасиеттердің бірі.Педагог пен баланың өзара қарым-қатынасы да ойын барысында ерекше сипат алады. Тәрбиеші ойын кезінде бағыттаушы, серіктес рөлін атқарады. Ол баланың бастамасын қолдап, қажет жағдайда көмек көрсетеді. Бұл бала мен тәрбиеші арасындағы сенімді қарым-қатынасты нығайтады.Сонымен қатар, ұлттық ойындардың да тәрбиелік мәні зор. Қазақтың дәстүрлі ойындары арқылы балалар ұлттық құндылықтарды, мәдениетті, салт-дәстүрді меңгереді. Бұл олардың патриоттық сезімін оятып, ұлттық сана-сезімін қалыптастырады.

Қорытындылай келе, ойын – тек даму құралы ғана емес, ол тәрбиенің, оқытудың және әлеуметтік бейімделудің әмбебап тәсілі. Сондықтан ойынның мүмкіндіктерін толық пайдалану – мектепке дейінгі педагогиканың негізгі бағыттарының бірі болып қала береді.

Қорытындылай келе, ойын – мектепке дейінгі жастағы балаларды тәрбиелеудің ең тиімді әрі табиғи құралы. Ол баланың жан-жақты дамуына ықпал етіп, оның болашақтағы оқу әрекетіне дайындығын қалыптастырады. Осыған байланысты ойынға негізделген оқыту мен тәрбиелеу әдістерін жетілдіру қазіргі педагогиканың маңызды міндеттерінің бірі болып табылады.Қорыта айтқанда, ойын – баланың өмірінің ажырамас бөлігі ғана емес, оның дамуының негізгі құралы. Сондықтан мектепке дейінгі педагогикада ойынға ерекше мән беріліп, оны тиімді ұйымдастыру – тәрбиеші мен ата-ананың басты міндеттерінің бірі болып табылады.

# МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ҰЙЫМДАРДА БАЛАЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ ҚАБІЛЕТІН ДАМЫТУДАҒЫ "FLIPPING CHESS MATCH" ДАМЫТУШЫ ОЙЫННЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МАҢЫЗЫ

***Ж.Ж.Серикқызы***
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті,*
***Р. Х. Кошкимбаева***
*ғылыми жетекшісі: педагогика ғылымдарының магистрі, аға оқытушы*

**Аннотация.** Бұл мақалада мектепке дейінгі ұйымдардағы балалардың танымдық қабілеттерін дамытудағы “Flipping Chess Match” дамытушы ойынының педагогикалық маңызы қарастырылады. Балалардың танымдық дамуы мәселесі бойынша ғылыми дереккөздерге аналитикалық шолу негізінде аталған ойын баланың есте сақтау, назар, логикалық ойлау және қабылдау қабілеттерін дамытатын кешенді педагогикалық құрал ретінде анықталады.

**Кілт сөздер:** танымдық қабілет, дамытушы ойын, есте сақтау, логикалық ойлау, зейін, мектепке дейінгі білім беру.

**Аннотация.** В данной статье рассматривается педагогическое значение развивающей игры “Flipping Chess Match” в развитии познавательных способностей детей дошкольного возраста. На основе аналитического обзора научных источников по проблеме познавательного развития детей данная игра определяется как эффективное средство развития памяти, внимания, логического мышления и восприятия.

**Ключевые слова:** познавательные способности, развивающая игра, память, логическое мышление, внимание, дошкольное образование.

**Abstract**. This article examines the pedagogical value of “Flipping Chess Match” in developing preschool children’s cognitive abilities. It enhances memory, attention, logical thinking, and perception. Based on research analysis, the game is an effective and engaging tool that supports early childhood cognitive development and improves learning through play.

**Keywords:** cognitive abilities, developmental game, memory, logical thinking, attention, preschool education.

Мектепке дейінгі балалық шақ – бала жеке тұлға ретінде қалыптасатын, оның танымдық, эмоционалдық-еріктік және әлеуметтік қасиеттері белсенді дамитын маңызды кезең. Осы уақытта баланың миы ерекше икемділікпен қабылдайды, жаңа ақпаратты сіңіруге бейім болады. Дәл осы себепті мектепке дейінгі білім беру ұйымдарында балалардың танымдық қабілеттерін дамытуға бағытталған педагогикалық құралдардың маңызы зор. [1][6].

Танымдық қабілет – бұл бала шындықты тану процесінде қолданатын психикалық операциялардың жиынтығы. Ол зейіні, есте сақтауды, қиялды, ойлауды, сөйлеуі және қабылдауды қамтиды. Заманауи педагогикада осы қабілеттерді дамытудың тиімді әдістерінің бірі – дамытушы ойындарды пайдалану. "Flipping Chess Match" (Аудармалы шахмат сәйкестігі) – жақында балалар ойындары нарығына шыққан, бірақ тез танымалдылыққа ие болған дамытушы ойын.

Бұл ойын екі жастағы балалардан бастап қолдануға болатын, ұсақ қол-моторикасы, есте сақтауды, логикалық ойлауды дамытатын күрделі емес,

бірақ тиімлі педагогикалық құрал болып табылады. Бұл мақалада "Flipping Chess Match" ойынының мектепке дейінгі ұйымдарда балалардың танымдық қабілеттерін дамытудағы педагогикалық маңызы, оның психологиялық-педагогикалық негіздері және практикалық қолдану әдістері қарастырылады.

"Flipping Chess Match" ойыны алтыбұрышты пішіндегі ойын тақтасынан, түсті фишкалардан тұрады. Ойын тақтасында фишкалар қойылатын ұяшықтар орналасқан. Фишкалардың бір жағы түрлі-түсті суреттермен (жемістер, жануарлар, т.б.), екінші жағы бірыңғай түсті болады. Ойын комплекті екі сериядан тұрады: Animal Series (Жануарлар сериясы) – түрлі жануарлардың суреттері бейнеленген фишкалар; Fruit Series (Жемістер сериясы) – жемістер мен көкөністердің суреттері бар фишкалар. Таяқшалар фишкаларды аудару үшін қолданылады, бұл баланың ұсақ моторикасын дамытуға ықпал етеді. [2].

Ойынның негізгі ережелері. Ойынның классикалық нұсқасында мақсат – бірдей суреттері бар фишкалар жұптарын табу. Ойыншы кезекпен таяқшаның көмегімен екі фишканы аударып, суреттерді ашады. Егер суреттер сәйкес келсе, фишкалар ойыншыға беріледі және ол тағы бір жұп іздейді. Егер сәйкеспесе, фишкалар қайтадан жабылады және кезек келесі ойыншыға өтеді. Ойын аяқталғанда ең көп фишка жинаған ойыншы жеңімпаз атанады.

Педагогикалық мақсаттарға байланысты ойын ережелері өзгертілуі мүмкін: Тақырыптық нұсқа: тек белгілі бір категориядағы суреттерді іздеу (тек жануарлар немесе тек жемістер); Түстік нұсқа: фишкалардың түстері бойынша сәйкестендіру; Сөздік нұсқа: ашылған суреттердің аттарын атау; Көп ойыншылы нұсқа: 2 жұп, үш-төрт бала бірге ойнайды, бұл ынтымақтастық дағдыларын дамытады. [3].

"Flipping Chess Match" ойынының танымдық қабілеттерді дамыту. Есте сақтау – танымдық қабілеттердің негізгі компоненттерінің бірі. "Flipping Chess Match" ойыны есте сақтауды кешенді дамытады: Сыртқы есте сақтау: Бала ашылған фишкалардың орналасуын, суреттерін есте сақтауы керек. Бұл визуалды есте сақтауды жаттықтырады. Қысқа мерзімді есте сақтау: Ойын барысында бала тек ашылған фишкаларды ғана емес, олардың орналасқан орындарын да есте сақтайды. Бұл ақпаратты уақытша сақтау қабілетін жетілдіреді. Жұмыс есте сақтауы: Бала бір уақытта бірнеше ақпаратты өңдейді – қай фишкалар ашылған, қай жерде қандай сурет бар, қай фишкаларды кейін ашу керек. Бұл жұмыс есте сақтауын белсенді пайдаланады. Психологиялық зерттеулер көрсеткендей, осындай ойындарды жүйелі түрде қолдану есте сақтау көлемін 20-30%-ға арттырады (Gathercole & Alloway, 2008). [4].

Зейінді дамыту. Зейін – танымдық процестердің тағы бір маңызды компоненті. "Flipping Chess Match" ойыны зейін барлық түрлерін дамытады: -Ырықсыз зейін: Ойын барысында бала бірнеше фишкаларды қатар ашып, олардың суреттерін салыстыруы керек. Бұл зейінді әртүрлі объектілер арасында жылдам ауыстыру қабілетін жетілдіреді. -Ырықты зейін:

Ойыншылар өз кезегін күтеді, бұл өзін-өзі реттеу және тұрақты назарды қажет етеді. –Үйреншікті зейін: Бала маңызды ақпаратты (сәйкес келетін фишкалар) маңызды емес ақпараттан (басқа фишкалар) ажыратуы керек. -Бөлінген назар: Күрделі нұсқаларда бала бір уақытта бірнеше фишкалардың орналасуын бақылауы мүмкін.

Логикалық ойлауды дамыту. Логикалық ойлау – абстрактылық, салыстыру, талдау және синтез жасау қабілеті. Ойынды белсенді қолдануды талап етеді: -Салыстыру: Бала ашылған фишкалардың суреттерін салыстырып, олардың сәйкес келетінін немесе келмейтінін анықтайды. -Талдау: Ойыншы фишкаларды ашу стратегиясын таңдау үшін алдыңғы жұмыстарды талдайды. -Синтез: Бірнеше ашық фишкалардан ақпаратты біріктіріп, жүйелі білім жасайды (мысалы, "көзімше 3-ші ұяшықта мысық бар еді"). -Стратегиялық ойлау: Тәжірибелі ойыншылар алдағы қадамдарды болжайды, ықтимал нәтижелерді бағалайды.

Қабылдауды дамыту. Қабылдау – сезім мүшелері арқылы ақпаратты алу және өңдеу процесі. Ойын визуалды қабылдауды жетілдіреді: Қабылдаудың тұрақтылығы: Бала суреттердің ұқсас және айырмашылықтарын ажыратады (мысалы, түлкі мен қасқыр, алма мен алмұрт). Қабылдаудың тұтастығы: Күрделі суретті бөліктерге бөліп, кейін бүтіндей қабылдау. Қабылдаудың таңдамалылығы: Фишкалардың тақтадағы орналасуын, олардың өзара байланысын қабылдау.

Ұсақ мотериканы дамыту баладың қол моторикасы, саусақтардың дәл қимылдарын дамытады. Бұл мектепке дайындықтың маңызды компоненті, өйткені жазуға үйрену ұсақ моторикаға тәуелді.

"Flipping Chess Match" ойынының педагогикалық мақсаттарға сәйкестігі. Мектепке дейінгі білім беру стандартына сәйкестік. Қазақстан Республикасының "Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты" балалардың танымдық дамуына ерекше көңіл бөледі. Стандарттың негізгі бағыттарына сәйкес, "Flipping Chess Match" ойыны: [7].

1. Физикалық қасиеттерді дамыту.
2. Коммуникативтік дағдылырды дамыту.
3. Танымдық және зияткерлік дағдыларды дамыту.
4. Балалардың шығармашылық дағдыларын, зерттеу іс-әрекетін дамыту.
5. Әлеуметтік-эмоционалды дағдыларды қалыптастыру.

Монтессори педагогикасына сәйкестік. Монтессори әдістемесі бойынша, дамытушы материалдар төменгі қасиеттерге ие болуы керек: Тәртіптілік: Фишкалар белгілі бір тәртіппен орналасады; Бірлікті: Ойын нақты мақсатқа бағытталған; Аттрактивтілік: Түсті суреттер бала зейінің аударады; Дидактикалық: Бала қателессе, қатесін өзі көреді (суреттер сәйкес келмесе); Принципі: Ойын нақты ойын алаңында өтеді. "Flipping Chess Match" ойыны осы талаптардың барлығын қанағаттандырады. [5].

Ойын технологиясына сәйкестік. Заманауи мектепке дейінгі білім беруде ойын технологиясы маңызды орын алады. Ойын – бала үшін табиғи қызмет түрі, ол арқылы бала әлемді таниды. "Flipping Chess Match" ойыны:

Тәрбиелік мақсаттарға (тәртіп, ережелерді сақтау) сәйкес;

Дамытушылық мақсаттарға (танымдық қабілеттер) бағытталған;

Білім беру мақсаттарына (жануарлар мен жемістерді тану) сәйкес;

Денсаулық сақтау мақсаттарына (көзге, қимылға жүктеме) жауап береді.

Практикалық қолдану әдістемесі: Жас ерекшеліктеріне қарай қолдану:

Кіші топ (2-3 жас) Фишкалар саны 6-8 данаға дейін қысқартылады; Тек бір серия (жануарлар немесе жемістер) қолданылады; Ережелер жеңілдетіледі: сәйкес фишкаларды табу жеткілікті; Ересектер көмегі қажет; Ойын ұзақтығы 5-7 минут.

Ортаңғы топ (3-4 жас) Толық ойын жиынтығы қолданылады; Екі серияны араластыруға болады;

Толық ережелер енгізіледі; Жұптық ойын ұйымдастырылады; Ойын ұзақтығы 10-12 минут.

Ересек топ (5-6 жас) Қосымша шарттар енгізіледі (мысалы, суретті атау, сөйлем құрау);

Жарыс түрінде өткізуге болады;

Өз ережелерін ойлап табуға ынталандыру;

Ойын ұзақтығы 15-20 минут.

Интеграциялық мүмкіндіктер "Flipping Chess Match" ойыны әртүрлі білім беру салаларымен интеграциялана алады:

Сөйлеуді дамыту: Суреттердің аттарын атау, сөйлемдер құрау, ойын процесін сипаттау.

Математика: Фишкаларды санау, көп-жақ аз ұғымын түсіндіру, геометриялық пішіндерді тану.

Қоршаған әлем: Жануарлар мен жемістер туралы білімді бекіту, олардың сипаттамаларын айту.

Шығармашылық: Суреттердегі түстерді, пішіндерді талдау, өз суреттерін салу.

Дене тәрбиесі: Таяқшаларды пайдалану арқылы қол моторикасын дамыту.

Ойынның тиімділігін арттыру жолдары. Дифференцияланған тәсіл.

Балалардың жеке ерекшеліктерін ескеру маңызды:

Тез ойлайтын балаларға: қосымша тапсырмалар (уақытқа қарсы ойнау);

Тежеуілді балаларға: көбірек уақыт беру, жеңілдетілген нұсқа;

Есте сақтауы төмен балаларға: фишкалар саны азайтылады;

Коммуникативті қиындықтары бар балаларға: жұптық ойындарды көбірек ұйымдастыру.

Диагностикалық мүмкіндіктер "Flipping Chess Match" ойыны балалардың танымдық дамуын бақылау құралы ретінде қолданыла алады: Есте сақтау көлемін анықтау;

Зейін тұрақтылығын бақылау;

Логикалық ойлау деңгейін бағалау;

Ұсақ моторика дәрежесін тексеру.

"**Flipping Chess Match**" ойыны мектепке дейінгі балалардың танымдық қабілеттерін дамытуда өте тиімді құрал болып табылады. Бұл ойын балалардың есте сақтауын, назарын, логикалық ойлауын, қабылдауын және ұсақ моторикасын кешенді түрде жетілдіреді. Ойын мектепке дейінгі білім беру стандартына, Монтессори әдістемесіне және заманауи ойын технологияларына сәйкес келеді, сондықтан оны тәрбиешілер өз сабақтарында, ал ата-аналар үйде балалармен бірге қолдана алады. Мұндай ойындар дәстүрлі ойындармен біріктіріліп қолданылғанда, балалардың танымдық дамуына ерекше жағдай жасайды және мектепке жан-жақты дайындайды.

Қорытындылай келе, "Flipping Chess Match" – бұл тек көңілді ойын емес, сонымен қатар баланың ойлау, есте сақтау, назар аудару және моторикасын дамытуға бағытталған педагогикалық құрал.

**Пайдаланылған әдебиеттер тізімі**:

1. Бергер, К.С. (2014). Мектепке дейінгі педагогика . Алматы: Қазақ университеті.
2. Выготский, Л.С. (2005). Ойын және оның баланың психикалық дамуындағы рөлі . М.: Академия.
3. Газман, О.С., & Карышева, Н.Н. (2008). Ойын технологиясы . М.: Просвещение.
4. Gathercole, S.E., & Alloway, T.P. (2008). Working Memory and Learning: A Practical Guide for Teachers . London: SAGE Publications.
5. Монтессори, М. (2017). Менің педагогикалық әдістемем . Астана: Фолиант.
6. Смольянинова, О.И. (2019). Мектепке дейінгі балалардың танымдық қабілеттерін дамыту . М.: Детство-Пресс.

7. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі. (2014). Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты.

# ЗАМАНАУИ БІЛІМ БЕРУ ПАРАДИГМАСЫ АЯСЫНДА БАЛАБАҚШАДА ЭКОЛОГИЯЛЫҚ МӘДЕНИЕТ ҚАЛЫПТАСТЫРУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ

***А.А. Кенжегалина***
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің магистранты,*
***Б.Г.Сарсенбаева***
*ғылыми жетекшісі: педагогика ғылымдарының кандидаты, педагогика жоғары мектебінің профессоры.*

**Аннотация.** Мақала мектепке дейінгі балаларға экологиялық тәрбие берудің маңызы қарастырылады. Табиғатқа сүйіспеншілік пен жауапкершілікті қалыптастыру жолдары көрсетіледі. STEM, жобалау және ойын технологиялары арқылы экологиялық мәдениетті дамыту тиімділігі сипатталады. Экологиялық мәдениетті қалыптастырудың қоғамдағы өзекті мәселелерді шешудегі рөлі айқындалып, баланың табиғатқа деген сүйіспеншілігі мен жауапкершілігін ерте жастан қалыптастыру қажеттілігі негізделеді.

**Кілт сөздер:** экологиялық тәрбие, мектепке дейінгі білім, табиғат, экологиялық мәдениет, STEM, тәрбие, бала

**Аннотация.** В статье рассматривается значение экологического воспитания дошкольников. Показаны пути формирования любви к природе и ответственности. Описана эффективность развития экологической культуры с использованием STEM, проектных и игровых технологий. Раскрывается роль формирования экологической культуры в решении актуальных общественных проблем, а также обосновывается необходимость раннего формирования у детей любви к природе и ответственности за неё.

**Ключевые слова***:* экологическое воспитание, дошкольное образование, природа, экологическая культура, STEM, воспитание, ребенок.

**Annotation.** The article examines the importance of environmental education for preschool children. It highlights ways to develop love for nature and responsibility. The effectiveness of STEM, project-based, and game-based technologies in fostering ecological culture is described. The role of developing ecological culture in addressing pressing societal issues is highlighted, and the necessity of fostering children’s love for nature and responsibility from an early age is substantiated.

**Keywords***:* environmental education, preschool education, nature, ecological culture, STEM, upbringing, child

Қазіргі әлемде экологиялық проблемалар өзінің қоғамдық мәні жағынан алдыңғы қатардағы мәселелердің біріне айналды, мұндай жағдай адамзаттан бұрыңғыдан да саналы, ақылды болуды талап етеді. Экологиялық біліктілікті жүзеге асырудың бірі экологиялық білімді жете меңгеру болып табылады. Экологиялық жағдайдың әсері нәтижесінде жүргізілетін қазіргі адамзаттың рухани санасын қайта қарау оларда алдыңғы кезекте жауапкершілік, даналық, ақылға салып көрушілік, аяушылық,

табиғи ортаның әрбір байлығын бағалау және түсіну қабілеттерін дамытуға негізделген. Біздің қоғамымыздың рухани құлдырау көрсеткіштерінің бірі, біртіндеп экологиялық қауіптілікке үйренуіміз, қоршаған орта жағдайына салыстырмалы жауапкерсіздігіміз бен немқұрайлығымыз болып табылады. Осындай жағдайдан арылуда Қазақстан Республикасы тұрақты дамудың жаңа жолына түскенде экологиялық білім мен тәрбие берудің маңызы арта түсуде [5, 33б].

Бүгінгі күні қоғамда көптеген өзекті де өткір мәселелерді оңтайлы шешу көп ретте азаматтық қауымдастықтың даму деңгейін өрістетуге, жеткіншектер мен жастардың экологиялық мәдениетін еселеуге, қоршаған ортаға деген құрметін, Табиғат-Анаға азаматтық сүйіспеншілігін қалыптастыруға тікелей байланысты. Осыған сәйкес қазіргі уақытта білім беру мекемелерінде балаларға экологиялық тәрбие беру - оқу-тәрбие үрдісіндегі әлеуметтік мән-маңызы зор, сондай-ақ құнды бағыттардың бірі. Табиғатты қорғау жұмыстары үздіксіз жүргізілуде. Қоршаған ортаны аялауға деген адамның саналы көзқарасын қалыптастыру оның бала кезінен ерте басталуы тиіс [1,210 б].

Табиғат әлемі таңғажайып және керемет. Дегенмен, барлығы бұл сұлулықты, аспан, су, жапырақ түстерінің алуандығын көре білмейді. Табиғат балаға күнделікті әсер етеді. Бірақ балалар көп нәрсені байқай бермейді, үстірт қабылдайды. Табиғат сұлулығы рухани қайырымдылыққа тәрбиелеуде үлкен рөл атқарады, яғни, балаларды мейірімділікке, адамгершілікке, жақын адамдарға қамқор бола білуге көмектеседі. Балалар үшін табиғат-бұл әр түрлі табиғи құбылыстарды танудың және сөздік қорын байыту көзі. Бұл-балалардың сөйлеу және ойлау қабілетінің дамуына ең қолайлы және пайдалы фактор. Табиғат баланың тұлғалық қалыптасуына зор ықпал етеді. Баланың қандай болып өсуі бізге, ересектерге байланысты. Балабақша балаларының экологиялық тәрбиесі алуан түрлі ықпал ету құралдарының көмегі арқылы іске асырылады: саяхат; мұражайларға бару; мақсаттық серуен; телебағдарламалар, бейнефильмдер; табиғат туралы көркем әдебиеттер; суреттерді, фотосуреттерді, иллюстрацияларды тамашалау; музыка тыңдау; дидактикалық ойындар, мақал-мәтелдер [2, 110б].

Мектепке дейінгі жастағы балаларға адам мен табиғат арасындағы қарым - қатынасты анықтайтын экологиялық тәрбие беруге байланысты мектепке дейінгі тәрбие мекемелердің алдында негізінен мына төмендегі міндеттер тұр. Атап айтқанда:

- педагогтардың экологиялық тәрбие беру жөнінде білім деңгейін көтеру;

- балаларды айналамен таныстырудың бағдарламасын, олардың ата-аналарына насихаттау;

- әртүрлі жастағы балалар топтарындағы оқу-тәрбиелік жұмыстар;

*Ғалымдардың пікірлері мен теориялық негіздеме:*

Шетелдік ғалымдар:

С.Н. Николаева: Ресейлік ғалым мектепке дейінгі экологиялық тәрбиенің негізін «табиғатқа саналы түрде дұрыс көзқарас қалыптастыру» деп анықтайды. Оның тұжырымдамасы бойынша, бала табиғат нысандарының тірі екенін, олардың қажеттіліктері бар екенін түсінуі тиіс

Н.А. Рыжова: Ол «Біз — табиғаттың бір бөлшегіміз» атты бағдарламасында экологиялық тәрбиенің негізгі мақсаты — баланың қоршаған ортамен эмоционалды-оң байланысын орнату екенін атап көрсетеді.

Я.А. Коменский: Классикалық педагогиканың негізін салушы табиғатты білімнің қайнар көзі деп санаған. Ол «баланы табиғаттың өзінен үйрету керек» деген қағиданы ұстанған.

*Қазақстандық ғалымдар:*

З. Әбілова: Отандық этнопедагогиканың өкілі экологиялық тәрбиені қазақ халқының салт-дәстүрімен (мысалы, «Көкті жұлма», «Суға түкірме») байланыстырудың маңыздылығын айтады.

Б. Сейсенбаева: Мектепке дейінгі экологиялық тәрбиенің әдістемесін зерттей отырып, ол баланың табиғатты бақылау және онымен тікелей қарым-қатынас жасау арқылы ғана құндылықтарды қабылдайтынын дәлелдеген.

Б. Баймұратова: Балабақшадағы экологиялық білім беруде ойын мен еңбек әрекетінің интеграциясын басты орынға қояды.

Заманауи технологиялар мен құндылықтар:

Мектепке дейінгі шақ — баланың жеке тұлға ретінде қалыптасуының ең маңызды кезеңі. Дәл осы уақытта қоршаған ортаға деген алғашқы көзқарас, мейірімділік пен жанашырлық сезімдері оянады. Заманауи білім беру парадигмасы баланы жай ғана бақылаушы емес, табиғаттың белсенді қорғаушысы ретінде тәрбиелеуді талап етеді. Мектепке дейінгі жастағы балалардың экологиялық санасын дамытудың теориялық және практикалық негіздері қарастырылады. Жаңа парадигма аясындағы құндылықтар мен балабақшада қолданылатын нақты инновациялық технологияларға STEM, жобалау, экологиялық квест талдау жасалған. [4, 89б].

STEM-технология (Science, Technology, Engineering, Mathematics) — жаратылыстану ғылымдары, технология, инженерия және математика біріктіріп, тәжірибелік-жобалық форматта оқытатын заманауи білім беру моделі. Бұл тәсіл балалардың сыни ойлауын, шығармашылығын және теориялық білімді өмірде қолдану дағдыларын дамытады.

STEM-нің негізгі құрамдас бөліктері:

S - Science (Ғылым): Қоршаған ортаны зерттеу, ғылыми құбылыстарды түсіну.

T - Technology (Технология): Сандық құралдарды, компьютерлік бағдарламаларды, робототехниканы қолдану.

E - Engineering (Инженерия): Жобалау, құрастыру, инженерлік есептерді шешу.

M - Mathematics (Математика): Есептеу, талдау, логикалық ойлау.

STEM-технологиясының маңыздылығы: "Естігенімді - ұмытамын, көргенімді- есте сақтаймын, өз істегенімді- меңгеремін" принципі бойынша жобалалар білімді тәжірибе жүзінде алады.

Мектепке дейінгі ұйымдарда экологиялық мәдениетті қалыптастыру үшін келесі технологияларды кешенді түрде қолдану қажет:

*STEM-технологиясы (Зерттеу қызметі):*

Мақсаты: Баланың танымдық қызығушылығын эксперимент арқылы ояту.

Іске асыру: «Тірі және өлі табиғат» зертханасы. Мұнда балалар магнитпен, сумен, құммен тәжірибе жасайды. Мысалы, «Өсімдік қалай тыныс алады?» деген тәжірибеде жапырақты вазелинмен жағып, оның солып қалғанын көру арқылы өсімдіктің де тірі жан екенін түсінеді.

*Экологиялық жобалау (Project-based learning):*

Мақсаты: Баланың алған білімін іс жүзінде қолдану дағдысын дамыту.

Мысалы: «Менің кішкентай бақшам» жобасы. Балалар топ бөлмесінде пияз, бұршақ егіп, оны күнделікті күтеді, бақылау күнделігіне суреттерін салады. Бұл «еңбекқорлық» пен «жауапкершілік» құндылықтарын қалыптастырады.

*Кейс-технология (Мәселелік жағдаяттар):*

Мақсаты: Этикалық таңдау жасауды үйрету.

Жағдаят: Балаларға сурет көрсетіледі: біреуі гүлді жұлып жатыр, екіншісі су құйып жатыр. «Қай бала дұрыс істеді? Неге?» деген сұрақтар арқылы бала жақсы мен жаманды ажыратады.

*Ойын технологиясы (Эко-квестер):*

Мақсаты: Қозғалыс пен ойын арқылы экологиялық білімді бекіту.

Мысалы: «Орман достарына көмек» ойыны. Балалар әртүрлі кедергілерден өтіп, «қоқыстарды» (қағаз, пластик) тиісті жәшіктерге жинайды

Заманауи білім беру парадигмасы аясында балабақшада экологиялық мәдениет қалыптастыру технологиялары қолдана отырып мектепке дейінгі балалардың экологиялық мәдениетінің негізгі құндылықтарын қалыптастыруға болады.

Адамгершілік-экологиялық құндылық: Табиғатқа мейірімділікпен қарау, жан-жануарлар мен өсімдіктерге қамқорлық жасау, тіршілік иелерін аялауды үйрену.

Танымдық құндылық: Табиғат құпияларын, оның әртүрлілігін және өзара байланысын танып білу, қоршаған ортаны зерттеуге деген қызығушылықты ояту.

Эстетикалық құндылық: Табиғаттың сұлулығын сезіну, әсемдікті көре білу, ән-жыр, өнер туындылары арқылы табиғатты қабылдау.

Тәжірибелік-еңбек құндылығы: Табиғатты қорғауға бағытталған қарапайым еңбек әрекеттері (гүлдерді суару, құстарға ұя жасау), экологиялық әдептілік дағдыларын қалыптастыру.

Отансүйгіштік құндылық: Туған өлкенің табиғатын сүю, оны қорғау және ұлттық мәдениет арқылы табиғатпен үндестікте өмір сүру[3, 157б].

Мектепке дейінгі кезеңде қаланған экологиялық білімі баланың болашақтағы мәдениеттілігі мен адамгершілігінің кепілі. Инновациялық технологиялар бұл процесті қызықты әрі нәтижелі етеді.

Баланың дүниеге келгеннен кейінгі алғашқы 7 жыл оны тәрбиелеу мен оқытудағы ең басты кезең болғандықтан оны ескерусіз өткізіп алуға болмайды. Сондықтан да балабақшамыздағы тәрбие ісінің негізгі міндеттерінің бірі "Балаларды айналамен таныстыра отырып, оларға экологиялық тәрбие беру" болып табылады. Баланы өз туған өлкесінің табиғатын сүюге, оны аялай білуге, оны қорғауға қызығушылығын арттырып, жауапкершілігін күшейтуге, табиғатпен бірге өмір сүретінін сезінуге үйрету мақсат.

Ел Президенті Қасым-Жомарт Тоқаев экологиялық білім мен тәрбиені ұлттық идеологияның өзегі деп бағыттайды. Қоршаған ортаға жауапкершілікпен қарауды бала кезден бастап қалыптастыру қажеттігін, экологиялық мәдениетті арттыру – тұтас қоғамның міндеті екенін баса айтады. Ол «таза табиғат – таза ұлт» қағидасын ұстанып, экологиялық білімді жас ұрпақтың бойына сіңіру маңыздылығын атап өтті.

Осы орайда, экологиялық білім беру – адамзат қауымы мен табиғаттың қоғамның үйлестігі негізінде жүзеге асатын білім беру жүйесі мен оқыту үрдісінің ең тиімді жолдарын өміршең ету. Оның ішінде қоршаған орта мен оның табиғи ресурстарын тиімді пайдалану барысында табиғатты қорғай алатын, аялай білетін, адамгершілігі мол, ізгілікті, экологиялық білімі мен мәдениеті жоғары жаңа ұрпақты тәрбиелеу ерекше орын алады.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Ж.А.Мамытбаева., Б.А.Мустафаева. «Мектеп жасына дейінгі балаларға экологиялық білім берудің теориясы мен әдістемесі» Шымкент 2025 – 210 б.
2. А.Н. Ғалиева., Ахметова Г.Б. Мектеп жасына дейінгі балаларға экологиялық тәрбие беру жұмысын ұйымдастыру // Педагогика. № 2 – 2015, 110б.
3. В.С. Смагулова Мектеп жасына дейінгі балаларға экологиялық тәрбие беру: теориялық негіздері. – Алматы, 2016, - 157б
4. Ж.Ж. Сергазина Мектепке дейінгі балалардың экологиялық жауапкершілігін қалыптастыру // Педагогикалық журнал. № 7– 2015, 89б.
5. Жумадилова А.К., Амантай А.Е. Экологиялық білім беру – экологиялық сауаттылықтың негізі // Ғылыми журнал. № 3, 2024 - 33б

# БАЛАЛАРДЫ ТАБИҒАТПЕН ТАНЫСТЫРУ ҮШІН ДИДАКТИКАЛЫҚ ОЙЫНДАРДЫ ПАЙДАЛАНУ

***Мухтарханова Дания Аскаровна***
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті*
*ғылыми жетекшісі:*
**Р. Х. Кошкимбаева**
*педагогика ғылымдарының магистрі, аға оқытушы*

**Аннотация**. В статье раскрывается значение экологического воспитания детей дошкольного возраста, так как именно в этом возрасте формируются основы экологической культуры личности. Рассматриваются цели и задачи экологического воспитания, его эстетический и познавательный аспекты. Особое внимание уделено роли дидактических игр как эффективного средства формирования экологических знаний у дошкольников. Представлены виды дидактических игр (словесные, с природным материалом, настольные) и этапы их проведения. Отмечено, что использование игр способствует развитию памяти, внимания, наблюдательности, формированию гннравственных качеств и бережного отношения к природе.

**Ключевые слова***:* дошкольный возраст, экологическое воспитание, дидактическая игра, природа, воспитатель, экологическая культура.

**Аннотация.** Мақалада мектепке дейінгі жастағы балалардың экологиялық тәрбиесінің маңызы ашылып көрсетіледі, себебі дәл осы кезеңде тұлғаның экологиялық мәдениетінің негізі қаланады. Экологиялық тәрбиенің мақсаты мен міндеттері, оның танымдық және эстетикалық қырлары қарастырылады. Мақалада дидактикалық ойындардың экологиялық білім берудегі тиімділігіне ерекше көңіл бөлінген. Дидактикалық ойындардың түрлері (сөздік, табиғи материалмен, үстел үсті ойындары) мен оларды өткізудің кезеңдері сипатталады. Дидактикалық ойындарды қолдану балалардың есін, зейінін, байқағыштығын, табиғатқа қамқорлық сезімін дамытуға ықпал ететіні атап өтіледі.

**Түйін сөздер***:* мектепке дейінгі жастағы балалар, экологиялық тәрбие, дидактикалық ойын, табиғат, тәрбиеші, экологиялық мәдениет.

**Abstract.** The article reveals the importance of environmental education for preschool children, as this age is the foundation for forming an individual’s ecological culture. The goals and objectives of environmental education are discussed, emphasizing both its cognitive and aesthetic aspects. Special attention is given to didactic games as an effective tool for developing environmental knowledge among preschoolers. The paper describes different types of didactic games (verbal, with natural materials, tabletop games) and the stages of their implementation. It is noted that the use of didactic games helps to develop memory, attention, observation, moral qualities, and a caring attitude toward nature.

**Keywords***:* preschool age, environmental education, didactic game, nature, educator, ecological culture.

Мектеп жасына дейінгі балалардың экологиялық тәрбиесі үлкен маңызға ие, өйткені бұл жаста жеке тұлғаның экологиялық мәдениетінің негізі қаланады, бұл рухани мәдениеттің бөлігі болып табылады.

Мектепке дейінгі балалық шақ – баланың жеке басын қалыптастырудың бастапқы кезеңі, оның қоршаған әлемдегі құндылық бағдары. Дәл осы жаста баланың табиғатқа да, өзіне де, айналасындағы адамдарға да оң көзқарасы бар.Основная задача по ознакомлению с

природой состоит в том, чтобы сформировать у детей целостное восприятие и представление о различных предметах и явлениях окружающей действительности.

Мектепке дейінгі жастағы балалардың алған қарапайым экологиялық білімі оларға болашақта экологиялық бағыттағы пәндерді игеруге көмектеседі.

Экологиялық білім табиғаттың сұлулығын білуден басталуы керек. Экологиялық тәрбие қоршаған әлем туралы ғылыми білімді ғана емес, сонымен қатар эстетикалық түсті болуы керек. Бұл мектеп жасына дейінгі балалардың қоршаған әлемді көркемдік және эстетикалық қабылдауын қалыптастыруға ықпал етеді.В ознакомлении детей с природой широко используются разнообразные игры, например, такие как дидактические игры.

Дидактикалық ойын-бұл дайын мазмұны бар ережелер ойыны.

Дидактикалық ойын барысында балалар табиғат объектілері мен құбылыстары, өсімдіктер, жануарлар туралы түсініктерін нақтылайды, бекітеді, кеңейтеді.

Сонымен қатар, ойындар есте сақтауды, зейінді, байқауды дамытуға ықпал етеді, балаларды қолда бар білімді жаңа жағдайда қолдануға үйретеді.

Дидактикалық ойындарды қолданған кезде белгілі бір педагогикалық принциптерді сақтау қажет:

- балалардың бұрыннан бар біліміне сүйену керек;
- дидактикалық тапсырманың жеткілікті, қиын және сонымен бірге балаларға қол жетімді екендігіне көз жеткізу;
- дидактикалық тапсырманы және ойын әрекеттерін біртіндеп қиындатыңыз;
- балаларға ойын ережелерін түсіндіруге болады.

Дидактикалық ойын-оқытудың тиімді құралдарының бірі. Оны білім беру қызметінде де, күнделікті өмірде де қолдануға болады.

Дидактикалық ойындардың негізгі түрлері:

Ауызша дидактикалық ойындар. Олар ойыншылардың сөздері мен іс-әрекеттеріне негізделген, балалар ойлау міндеттерін өз бетінше шешеді; мысалы, заттарды сипаттау, сипаттама бойынша заттарды болжау, табиғат объектілері мен құбылыстарының ұқсастықтары мен айырмашылықтарын табу.

Табиғи материалмен ойындар. Ойынның бұл түрі балаларды табиғатпен таныстыруда тиімді. Табиғи материалдардың өзі балаларға өте қызықты, олар мұндай ойындарды қызығушылықпен ойнайды. Мұндай ойындарды топта да, көшеде де өткізуге болады. Бірақ сақтық шараларын ұмытпауымыз керек, мұндай ойындарды ересек адамның қатысуымен өткізу керек.

Үстел үстіндегі дидактикалық ойындар-бұл өте қызықты ойын түрі. Көбінесе жұптасқан суреттермен, бөлінген суреттермен және текшелермен

дидактикалық ойындар қолданылады. Бұл ойындар өте алуан түрлі: "Лото", "Домино", тапсырмалары бар әртүрлі серуендер.

Дидактикалық ойындарды қолдану 3 кезеңде жүзеге асырылады:

1 кезең: мұғалімнің ойынды дайындауы.

Ойынның ыңғайлы уақыты мен орнын анықтайды. Сондай-ақ, балаларды ойынға дайындау керек, балаларға ойын мәселесін шешуге көмектесетін материалды алдын-ала түсіндіру керек.

2 кезең: ойынның өзін өткізу. Балаларды ойынның мазмұнымен, дидактикалық материалмен таныстыру, біз оны ойында қолданамыз. Ойынның барысы мен ережелерін түсіндіру.

3 кезең: ойынды талдау. Мұғалім ойынның бүкіл процесін талдайды: балаларға не ұнады, барлық балалар қатысты ма, ойынның қандай әдістері мен әдістері ең жақсы болды. Мұндай талдау ойын дайындауды және ойын процесін жақсартуға көмектеседі.

Дидактические игры экологического содержания необходимо проводить и во время экскурсий и целевых прогулок, при ознакомлении детей с трудом взрослых при обучении их трудовой деятельности в природе, а также в экспериментальной деятельности дошкольников.

Экологиялық мазмұндағы дидактикалық ойындар экскурсиялар мен мақсатты серуендер кезінде, балаларды ересектердің еңбегімен таныстыру кезінде, олардың табиғаттағы еңбек қызметін оқытуда, сондай-ақ мектеп жасына дейінгі балалардың эксперименттік іс-әрекетінде жүргізілуі керек. Мектеп жасына дейінгі балалардың экологиялық даму деңгейі көбінесе олардың ата-аналарының экологиялық сауаттылық дәрежесімен анықталады.

Мектеп жасына дейінгі балалардағы экологиялық білім дидактикалық ойындар арқылы экологиялық мәдениет деңгейін арттыруға, мектеп жасына дейінгі баланың сөздік қорын жандандыруға, адамгершілік қасиеттерін дамытуға, сондай-ақ табиғатқа ұқыпты қарауға тәрбиелеуге ықпал етеді.

## Қолданылған әдебиет:


1. Николаева С.Н. Экологическое воспитание дошкольников. – М., 2002г.
2. Николаева С.Н. Эколог в детском саду. – М., 2003г.
3. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду. Пособие для воспитателей детского сада. – М., 1985 г.
4. Соломенникова О.А. Экологическое воспитание в детском саду. – М.: МОЗАИКА – СИНТЕЗ, 2005- 2010г.
5. Шарипова А.Т. Мектепке дейінгі тәрбиедедидактикалық ойындарды қолдану әдістемесі. – Астана: Фолиант, 2022. – 212 б.
6. Ерғалиева С.Б. Экологиялық мәдениетқалыптастырудағы ойын әрекетінің рөлі. – Шымкент: ОҚМПУ, 2023. – 184 б.

# ЦИФРЛЫҚ ҚОҒАМДАҒЫ ЖАСТАР: ҚҰҚЫҚТЫҚ МӘДЕНИЕТ ПЕН КӘСІПКЕРЛІК ОЙЛАУДЫҢ ЖАҢА МОДЕЛЬДЕРІ

**Толеубекова Сабина Владимировна**
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті*
*Ғылыми жетекші:* ***Алпысбай Нурболат Алысбайұлы*** *PhD, қауымдастырылған профессор*

**Аңдатпа**

Қазіргі Қазақстандағы жастардың өмірі цифрлық технологиялармен тығыз байланысты. Смартфондар, әлеуметтік желілер және онлайн платформалар білім алу, қаржылық операциялар және креативтік жобаларды жүзеге асыруда маңызды рөл атқарады. Студенттер Kaspi Bank немесе Halyk Bank арқылы төлем жасайды, TikTok, Instagram арқылы табыс табады, фриланс платформаларда жобаларды орындайды. Бұл әрекеттер құқықтық қатынастарға байланысты, алайда студенттердің көпшілігі заңдық салдарын толық түсінбейді. Сондықтан жастардың құқықтық мәдениеті мен кәсіпкерлік ойлауын зерттеу өзекті. Қазақстандағы «Цифрлық Қазақстан», «Startup Kazakhstan», TechPark сияқты бағдарламалар цифрлық дағдыларды дамытуға бағытталған.

**Аннотация**

Жизнь молодежи в Казахстане тесно связана с цифровыми технологиями. Смартфоны, социальные сети и онлайн-платформы важны для обучения, финансовых операций и реализации креативных проектов. Студенты используют Kaspi Bank и Halyk Bank, зарабатывают через TikTok и Instagram, работают на фриланс-платформах. Эти действия связаны с правовыми отношениями, однако многие студенты не полностью понимают юридические последствия. Поэтому изучение правовой культуры и предпринимательского мышления молодежи актуально. Программы «Цифровой Казахстан», «Startup Kazakhstan», TechPark способствуют развитию цифровых навыков.

**Abstract**

Youth life in Kazakhstan is closely linked to digital technologies. Smartphones, social networks, and online platforms play a key role in education, financial transactions, and creative projects. Students use Kaspi Bank and Halyk Bank, earn via TikTok and Instagram, and work on freelance platforms. These activities involve legal relations, yet many students do not fully understand the legal consequences. Therefore, studying youth legal culture and entrepreneurial thinking is relevant. Programs like “Digital Kazakhstan,” “Startup Kazakhstan,” and TechPark support the development of digital skills.

**Түйінді сөздер**: цифрлық технологиялар, смартфондар, әлеуметтік желілер, онлайн платформалар, құқықтық мәдениет, кәсіпкерлік ойлау, студенттер, Қазақстан, креативтік жобалар.

**Ключевые слова**: цифровые технологии, смартфоны, социальные сети, онлайн-платформы, правовая культура, предпринимательское мышление, студенты, Казахстан, креативные проекты.

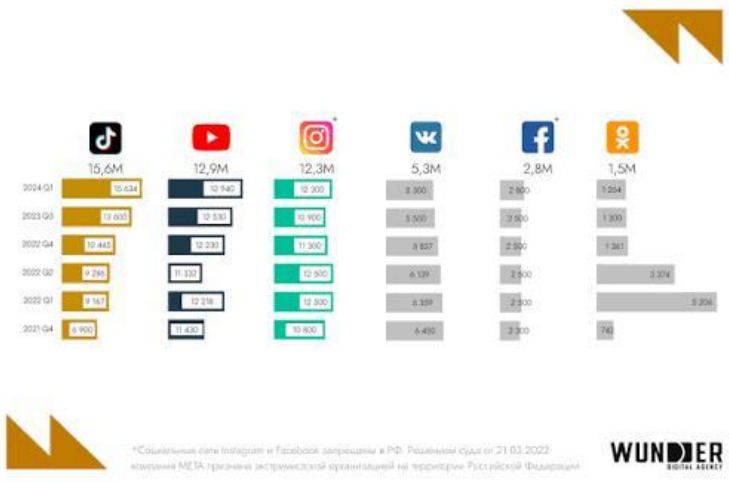
**Keywords**: digital technologies, smartphones, social networks, online platforms, legal culture, entrepreneurial thinking, students, Kazakhstan, creative projects.

## Кіріспе

Қазіргі студент өмірін цифрлық технологияларсыз елестету мүмкін емес. Бұрынғы студент тек дәріске қатысып, кітап оқып, жазбаша тапсырмаларды орындаумен шектелетін, ал қазіргі студент смартфон, әлеуметтік желілер және онлайн платформалар арқылы өз білімін,

қаржылық белсенділігін және шығармашылық қабілеттерін дамытады. Студент күн сайын Kaspi немесе Halyk Bank қосымшалары арқылы төлем жасайды, TikTok және Instagram арқылы контент жасап табыс табады, Wildberries, Ozon сияқты маркетплейстерден тауар сатып алады, фриланс платформаларда жобалар орындайды. Қазақстанда 2025 жылғы мәлімет бойынша шамамен 19,5 миллион адам интернетті пайдаланады, бұл халықтың 93,4 % —ын құрайды. 18–29 жас аралығындағы 76,2 % жас жасанды интеллект құралдарын (ChatGPT, Google Gemini, Midjourney) оқу, мәтіндік жұмыс және өзіндік даму үшін қолданады (DataReportal, 2026). Мемлекеттік статистика бойынша, қазақстандықтардың 96,2 % интернетті күнделікті қолданады (Astana Times, 2025). Бұл көрсеткіштер студенттердің цифрлық өмірге белсенді қатысып, жаңа мүмкіндіктерді тиімді пайдаланатынын көрсетеді.

Қазіргі студент тек цифрлық тұтынушы емес, ол цифрлық өнім өндіруші. Бүгінгі күнде студенттер өз идеяларын онлайн арқылы жүзеге асырады: Instagram парақша жүргізу, SMM тәжірибесін жинау, фриланс платформаларда графикалық дизайн, жазба немесе анимация сату, Telegram немесе жеке сайт арқылы онлайн дүкен ашу, криптовалюта немесе NFT жобаларына қатысу – бұның бәрі студентке дәстүрлі емес табыс жолдарын ашады. Мысалы, TikTok-та мем жасап, блог жүргізіп немесе Reels видеолар арқылы студент аптасына бірнеше мың теңге таба алады. Telegram-да жеке чат немесе каналда өнім сату, онлайн курс жасау – бұл студентке өз дағдыларын арттыруға және шағын бизнес жүргізуге мүмкіндік береді. Соңғы жылдары Қазақстанда жастар арасында онлайн курс, вебинар және гейминг негізінде табыс табу белсенді дамып жатыр. Мысалы, 2025 жылға қарай Қазақстандағы студенттердің 35%-і өз білімін онлайн платформада бөлісіп табыс табады деп жоспарлануда.




*Сурет 1 – Студенттердің цифрлық платформалар арқылы табыс табу схемасы:*

Бұл жерде студенттің TikTok, YouTube, Instagram т.б платформалар арқылы табыс табу жолын диаграмма немесе инфографика түрінде көрсетуге болады. Дегенмен, цифрлық өмірдің жаңа мүмкіндіктері

құқықтық дағдыларды талап етеді. Көп студент интернет алаяқтыққа ұшырайды, келісімшарттарды оқымай қабылдайды, жеке деректерін қорғай алмайды немесе авторлық құқықты бұзады. Мысалы, TikTok-та мем немесе видео жасап табыс тапқан студент авторлық құқықты сақтамаса, заңдық мәселе туындауы мүмкін.

Студенттер арасында ең көп кездесетін проблемалар:

• Интернет алаяқтыққа ұшырау – зерттеуге қатысқан 10 студенттің 5-і бір рет болмаса да алаяқтыққа тап болған.

• Келісімшарттарды оқымай қабылдау – 6 студент келісімнің заңдық салдарын түсінбейді.

• Жеке деректерді қорғау мәселесі – кейде студенттер деректерін қорғауды білмей, алаяқтыққа жол береді.

• Авторлық құқық бұзу – мем, видео, гайд немесе курс жасағанда кей студент авторлық құқықты сақтамайды.

Университеттер студенттердің құқықтық сауаттылығын арттыру үшін интерактивті курстар, виртуалды құқықтық ойындар және онлайн тренингтер өткізеді. Мысалы, кейбір оқу орындарында студенттер “Digital Law” платформасы арқылы шынайы келісімшарттар жасап, тәуекелдерді бағалауды үйренеді. Бұл студенттің цифрлық белсенділігін арттырып, болашақта бизнес жүргізуге дайындық береді. Цифрлық қоғам студентке бизнес бастау үшін шексіз мүмкіндіктер береді. Қазіргі студент кәсіпкер болып табылады: TikTok арқылы жарнама жасайды, Telegram-да дүкен ашады, маркетплейстерде тауар сатады, онлайн курстар өткізеді. Бұл тек ақша табу емес, идеяны жүзеге асыру, тәуекелді бағалау және шешім қабылдау дағдыларын дамыту болып табылады. Қазақстанда «Startup Kazakhstan», TechPark, «Digital Kazakhstan» сияқты бағдарламалар студенттерге өз цифрлық жобаларын сынауға, креативтік қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді. Соңғы 2 жылда жастар арасында NFT жобалар, виртуалды дүкендер, онлайн курс платформалары арқылы табыс табу белсенділігі артты. Мысалы, 2025 жылға қарай Қазақстандағы студенттердің 20%-і онлайн гайд немесе курс сатады деп болжануда.

10 студент арасында шағын сауалнама жүргізілді: 7 студент онлайн табыс тапқан, 6 студент келісімшартты оқымай қабылдайды, 5 студент интернет алаяқтыққа тап болған. Бұл көрсеткіштер қазіргі студенттердің цифрлық ортада белсенді екенін, яғни табыс табу, онлайн жұмыс істеу және түрлі платформаларды қолдану тәжірибесі бар екенін дәлелдейді. Алайда сонымен қатар бұл нәтижелер студенттердің құқықтық мәдениеті мен цифрлық сауаттылығы жеткілікті деңгейде қалыптаспағанын көрсетеді. Атап айтқанда, келісімшарттарды оқымай қабылдау студенттердің құқықтық жауапкершілікті толық түсінбейтінін білдіреді. Көп жағдайда студенттер «келісемін» батырмасын басу арқылы өз құқықтары мен міндеттерін елемей жатады, бұл болашақта қаржылық немесе құқықтық қиындықтарға алып келуі мүмкін. Сонымен қатар интернет алаяқтыққа тап болған студенттердің саны да аз емес, бұл олардың қауіпсіздік ережелерін толық сақтамайтынын көрсетеді. Осы нәтижелерге сүйене отырып,

студенттер арасында тек цифрлық дағдыларды дамыту жеткіліксіз екені байқалады. Онымен қатар құқықтық сауаттылықты, сыни ойлау қабілетін және ақпаратты тексеру дағдыларын дамыту қажет. Себебі қазіргі цифрлық қоғамда табыс табу мүмкіндігі артқан сайын, тәуекелдер де қатар өсуде. Сондықтан студент тек белсенді қолданушы емес, сонымен бірге саналы, жауапты және құқықтық тұрғыдан сауатты тұлға болуы тиіс

**Қорытынды**

Цифрлық қоғам студентке үлкен мүмкіндік береді, бірақ сонымен бірге жаңа жауапкершіліктерді де арттырады. Қазіргі студент тек цифрлық өнімді тұтынушы емес, ол кіші кәсіпкер, контент жасаушы, онлайн жобалар мен жаңа идеялар генераторы болып табылады. TikTok, Instagram, фриланс платформалар, онлайн маркетплейстер – студентке шығармашылық қабілетін, кәсіпкерлік ойлауын және қаржылық тәуелділігін дамытуға мүмкіндік беретін құралдар. Қазақстандағы «Цифрлық Қазақстан», «Startup Kazakhstan», TechPark сияқты бағдарламалар студенттердің құқықтық мәдениетін арттыруға, саналы келісімшарт жасау дағдыларын дамытуға және цифрлық экономикаға белсенді қатысуға жағдай жасайды. Сонымен қатар, жастар саясатының 2025 жылға дейінгі стратегиясы аясында онлайн кәсіпкерлікті қолдау, креативтік индустрияларға тарту және құқықтық білім беру шаралары іске асырылуда. Студенттің цифрлық өмірі тек ойын немесе табыс емес, ол жаңа дағдылар мен тәжірибе алаңы, өзіндік даму, шешім қабылдау және тәуекелді басқару мүмкіндігі болып табылады. Бұл қоғамда жас ұрпақ тек технологияны пайдаланушы ғана емес, инновациялық ойлау мен креативтік шешімдер генераторы ретінде қалыптасады. Сондықтан цифрлық қоғам студентке жаңа кәсіби бағыттарды таңдау, қаржылық тәуелділікті арттыру және құқықтық мәдениетті нығайтуға мүмкіндік береді. Бұл процесс тек жеке тұлғаның дамуына емес, Қазақстанның инновациялық экономикасын және жастардың әлеуметтік белсенділігін арттыруға да ықпал етеді.

**Пайдаланылған әдебиеттер:**


1. 1Ашимбаев, М. Ж. Педагогика және психология негіздері. Алматы: Жеті жарғы, 2020.
2. Сейітқалиев, Б. Құқықтық мәдениет және азаматтық сана. Нұр-Сұлтан: Ғылым, 2019.
3. Жұмабек, А. Кәсіпкерлік ойлау және инновациялық білім. Алматы: Білім, 2022.
4. Бейсенова, Г. Жастар психологиясы және инновациялық кәсіпкерлік. Алматы: Ғылым, 2020.
5. Қуанышев, А. Цифрлық сауаттылық және құқықтық мәдениет. Нұр-Сұлтан: РИП, 2022.
6. Дүйсенова, Л. Мобильді білім және интерактивті платформалар. Алматы: Білім, 2021.
7. Мырзахметова, Р. Жас кәсіпкерлерді дамыту тәжірибесі. Алматы: Білім, 2022.
8. Омаров, Т. Жастардың цифрлық құқықтық мәдениеті. Нұр-Сұлтан: Жастар, 2021.
9. Әбдірахманова, С. Инновациялық ойлау және педагогика. Алматы: Ғылым, 2020.
10. Рахимбек, Е. Цифрлық қоғамда кәсіпкерлік. Алматы: Білім, 2021.

11. Мақсұтова, Ж. Құқықтық білім беру және интерактивті әдістер. Алматы: Жазушы, 2020.
12. Назарбаев, Н. Қазақстандағы инновациялық білім және жастар дамуы. Алматы: Білім, 2019.
13. Сәрсенов, А. Цифрлық экономика және жастар кәсіпкерлігі. Алматы: Ғылым, 2021.
14. Амангелді, К. Құқық негіздері мен азаматтық жауапкершілік. Алматы: Білім, 2020.
15. Мұхамбетқалиев, Т. Студенттік психология және мотивация. Нұр-Сұлтан: Ғылым, 2021.
16. Сағындықова, Л. Құқықтық мәдениет және білім беру жүйесі. Алматы: Білім, 2020.
17. Бақытжанова, А. Креативтік және кәсіпкерлік дағдыларды дамыту. Алматы: Жазушы, 2021.
18. Тұрсынова, Р. Цифрлық қоғамдағы жастардың әлеуметтік тәжірибесі. Алматы: Ғылым, 2021.
19. Есенова, Д. Инновациялық педагогика және цифрлық оқыту әдістері. Нұр-Сұлтан: Білім, 2022.
20. Қайрат, С. Жастар кәсіпкерлігінің теориясы мен тәжірибесі. Алматы: Білім, 2021.

# МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ҰЙЫМДАРДЫҢ ТӘРБИЕЛЕУ – БІЛІМ БЕРУ ПРОЦЕСІНДЕ ҰЛТТЫҚ ОЙЫНДАРДЫ ПАЙДАЛАНУ

***А.М. Улжанова***
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті,*
***Р. Х. Кошкимбаева***
*ғылыми жетекшісі: педагогика ғылымдарының магистрі, аға оқытушы*

***Аңдатпа:*** Бұл мақалада мектепке дейінгі жастағы балаларды тәрбиелеу мен дамытуда ұлттық ойындардың маңызы қарастырылады. Ұлттық ойындарды қолданудың тәрбиелік, танымдық, әлеуметтік және физикалық дамуға әсері сипатталған. Ұлттық ойындарды мектепке дейінгі ұйымдардың тәрбиелеу–білім беру процесіне енгізудің педагогикалық шарттары мен тәсілдері ұсынылған.

***Кілт сөздер:*** ұлттық ойындар, мектепке дейінгі тәрбие, балаларды дамыту, ұлттық мәдениет, педагогикалық әдістеме.

***Аннотация:*** В статье рассматривается значение национальных игр в воспитании и развитии детей дошкольного возраста. Описываются влияние использования национальных игр на воспитательное, познавательное, социальное и физическое развитие детей. В статье также представлены педагогические условия и методы внедрения национальных игр в образовательный процесс дошкольных организаций.

***Ключевые слова:*** национальные игры, дошкольное воспитание, развитие детей, национальная культура, педагогическая методика.

***Abstract:*** The article examines the importance of national games in the upbringing and development of preschool children. The authors describe the impact of using national games on children's educational, cognitive, social, and physical development. The article also presents pedagogical conditions and practical methods for integrating national games into the educational process of preschool institutions.

**Keywords**: national games, preschool education, child development, national culture, pedagogical methodology.

Қазіргі кезеңде мектепке дейінгі білім беру жүйесін дамытуда мәдени, моральдық және рухани құндылықтарға баулынған, дамыған тұлғаны тәрбиелеу басты мәселе болып отыр. Глобализация мен цифрлық технологиялардың кеңінен енуі балалардың ұлттық дәстүрлерге және мәдени мұраға қызығушылығын төмендету қаупін арттырады. Сол себепті, балаларды өз халқының мәдени мұрасына тартудың тиімді жолдарын іздеу маңызды.

Ұлттық ойындар – балалардың физикалық, танымдық, әлеуметтік және моральдық дамуына ықпал ететін тиімді педагогикалық құрал. Олардың қолданылуы мектепке дейінгі ұйымдардың оқу-тәрбие процесінде баланың ұлттық мәдениет пен дәстүрлерге деген қызығушылығын қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Ұлттық ойындар – халықтың мәдени мұрасы ғана емес, сонымен қатар тиімді педагогикалық құрал. Мағжан Жұмабаев өз еңбегінде ойын арқылы тәрбиелеудің маңыздылығын атап көрсеткен болатын.[2]

Жаһандану үдерістерінің күшеюі, ақпараттық технологиялардың қарқынды дамуы және балалардың цифрлық ортаға ерте араласуы олардың дүниетанымының қалыптасуына жаңа ықпал етуде. Бір жағынан, бұл білім алу мүмкіндіктерін кеңейтсе, екінші жағынан ұлттық мәдениетке, халықтық дәстүрлер мен рухани құндылықтарға деген қызығушылықтың әлсіреу қаупін туындатады. Сондықтан мектепке дейінгі кезеңнен бастап балалардың ұлттық мәдени ортаға бейімделуін қамтамасыз ететін тиімді педагогикалық тәсілдерді анықтау өзекті ғылыми мәселе болып табылады.

Мысалы, «Асық ату» ойыны дәлдікке, жылдамдыққа және стратегиялық ойлауға баулиды. Бірақ қазіргі заманда балалардың көпшілігі ұлттық ойындардан алшақтап, заманауи гаджеттер мен компьютерлік ойындарға көбірек көңіл бөледі. Осындай жағдайда ұлттық ойындарды жаңаша әдістермен, инновациялық технологиялар арқылы қайта жандандыру – өзекті мәселе. Егер біз дәстүрлі ойындарды цифрлық форматқа икемдеп, мектепке дейінгі білім беру бағдарламасына енгізсек, оларды балалардың қызығушылығын арттыру құралы ретінде тиімді пайдалана аламыз. Инновациялық технологияларды қолдану қажеттілігі. Қазіргі педагогикада интерактивті оқыту әдістері білім сапасын арттырудың негізгі құралдарының біріне айналды. Интерактивті тақталар, мультимедиалық бағдарламалар және сандық оқыту әдістері арқылы балаларға ұлттық ойындардың мазмұнын қызықты әрі қолжетімді етіп ұсынуға болады. Балалар ойын ережелерін теория түрінде тыңдаудан гөрі, интерактивті тақтада көріп, тапсырмаларды орындау арқылы жақсырақ меңгереді. Балалар тек экранға қарап қана қоймай, іс жүзінде асық ату немесе басқа да ұлттық ойындарды ойнау арқылы тәжірибе жинақтайды. Сандық форматта ойын элементтерін қолдану балалардың ойынға деген ынтасын күшейтеді, бұл олардың дәстүрлі ұлттық ойындарға деген қызығушылығын қайта жаңғыртуға мүмкіндік береді.

Осындай тәрбиелік әлеуеті жоғары құралдардың бірі — ұлттық халық ойындары. Ұлттық ойындар халықтың тарихи тәжірибесін, өмір салтын,

дүниетанымдық ерекшеліктерін және тәрбиелік идеяларын сақтап келген мәдени мұраның маңызды бөлігі болып саналады. Олар баланың дене белсенділігін арттырумен қатар, танымдық қызығушылығын дамытуға, қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыруға, шығармашылық ойлау мен қиялын жетілдіруге мүмкіндік береді.

Ұлттық ойындардың тәрбиелік мәні

Ұлттық ойындар тек ойын-сауық емес, сонымен қатар:

- Танымдық қызмет атқарады – сөздік қорды дамытады, сөйлеу қабілетін жетілдіреді;

- Тәрбиелік мәнге ие – еңбекке, тапқырлыққа, шапшаңдыққа баулиды;

- Ұлттық сананы қалыптастырады – балалардың өз ұлтының мәдениетіне деген қызығушылығын арттырады.

Мектепке дейінгі ұйымдардың тәрбиелеу-білім беру процесінде ұлттық ойындарды жүйелі қолдану Қазақстан Республикасының мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандартының талаптарымен үйлеседі. Аталған стандарт балалардың мәдени сәйкестігін қалыптастыруды, ұлттық құндылықтарды меңгеруін және тұлғалық дамуын қамтамасыз етуді негізгі міндеттердің бірі ретінде айқындайды.[5]

Сонымен қатар, қазіргі педагогикалық тәжірибеде ұлттық ойындарды қолдану көбінесе эпизодтық сипатта жүзеге асып, олардың тәрбиелік мүмкіндіктері толық деңгейде пайдаланылмай келеді. Бұл жағдай ұлттық ойындарды ғылыми-педагогикалық тұрғыдан негіздеу, олардың мазмұнын жүйелеу және білім беру процесіне мақсатты түрде енгізудің әдістемелік жолдарын анықтау қажеттігін көрсетеді.

Қазақ ағартушыларының педагогикалық мұраларында да ұлттық тәрбие мен халықтық ойындардың мәні терең ашылған. Ы. Алтынсарин балаларды тәрбиелеуде ұлттық дәстүрлер мен ойын элементтерін қолданудың маңыздылығын көрсетсе, Абай Құнанбаев адамгершілік тәрбиенің негізі халық мәдениеті мен рухани құндылықтарда екенін айқындаған.[3] Болат Төтенаев қазақтың ұлттық ойындарын жүйелеп, олардың спорттық және тәрбиелік мәнін алғашқылардың бірі болып ғылыми негіздеген. Ал Н.Құлжанова мектепке дейінгі тәрбие беру ісіне қосқан үлесі бойынша 3-7 жас аралығындағы балаларды ұлттық ойындар арқылы тәрбиелеу мен дамытудың маңыздылығына тоқталды. Оның балалардың әрқашан қоршаған ортаны зерттейтінін түсінуі ерекше құнды болды; зерттеу барысында олар сөйлеуге және сұрақ қоюға бейім болады, ал ересек адамның бұл кездегі міндеті - баланың сұрақтарының жауапсыз қалмауын қамтамасыз ету. Баланың далада жүгіріп, құстардың әнін естіп, туған жердің ұлттық құндылықтарын сезініп, өсіп-өркендейтінін айтты.[7]

Осыған байланысты зерттеу тақырыбының өзектілігі мектепке дейінгі білім беру ұйымдарында ұлттық ойындарды тәрбиелік-дамытушылық құрал ретінде қарастырып, оларды білім беру процесіне тиімді енгізудің теориялық және әдістемелік негіздерін айқындау қажеттілігімен сипатталады.

**Қорытынды**

Қорытындылай келе, мектепке дейінгі ұйымдардың тәрбиелеу-білім беру процесінде ұлттық ойындарды тиімді пайдалану балалардың жан-жақты дамуына үлкен ықпал етеді. Ұлттық ойындар арқылы балалардың зейіні, ойлау қабілеті, сөйлеу тілі, қиялы және дене қозғалысы қатар дамиды. Сонымен қатар, олар балаларды ұлттық құндылықтарға баулып, халықтың мәдени мұрасын құрметтеуге тәрбиелейді.

Ұлттық ойындарды оқу процесіне жүйелі түрде енгізу, оларды мақсатқа сай ұйымдастыру және балалардың жас ерекшеліктерін ескеру – педагогикалық жұмыстың тиімділігін арттырады. Ойын барысында қолданылатын әртүрлі әдіс-тәсілдер балалардың қызығушылығын оятып, белсенділігін күшейтеді.

Осылайша, ұлттық ойындар мектепке дейінгі тәрбиеде маңызды құрал болып табылады және оларды оқу-тәрбие процесінде кеңінен қолдану балалардың тұлғалық дамуына, шығармашылық қабілеттерінің қалыптасуына және ұлттық сана-сезіміне әсер береді.

**Пайдаланылған әдебиеттер тізімі**


1. Алтынсарин Ы. Тәрбиелік еңбектері. – Алматы, 2001.
2. Жұмабаев М. Педагогика. – Алматы, 1992.
3. Жұмабекова Ф. Мектепке дейінгі педагогика: Оқу құралы. – Астана: Фолиант, 2008. – 336б.
4. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңы. – http://control.edu.gov.kz
5. Бабаев С.Б., Мусина Р.С., Жанпейісова М.М. «Педагогика». – Алматы: Дарын, 2010.
6. Г.М.Кусаинова. «Мектепке дейінгі тәрбиелеу мен оқытудың теориясы мен әдістемесі» [Мәтін]. – Алматы: «Эверо», 2021 – 124 б.

# ЖАРАТЫЛЫСТАНУ САБАҚТАРЫНДА БІЛІМ БЕРУ ПЛАТФОРМАЛАРЫН ПАЙДАЛАНУДЫҢ ДИДАКТИКАЛЫҚ МҮМКІНДІКТЕРІ

***Қайырбек Д.Б.***
*Павлодар педагогикалық университетінің студенті,*
***Асенова Н.С.***
*ғылыми жетекші: п.ғ.к., Павлодар педагогикалық университеті ПЖМ профессоры.*

**Аннотация.** Мақалада бастауыш сыныптағы жаратылыстану сабақтарында білім беру платформаларын пайдаланудың дидактикалық мүмкіндіктері қарастырылады. Автор зерттеуінде цифрлық платформалардың оқу мотивациясына әсерін талдайды, оларды оқу үдерісінде қолданудың ерекшеліктері мен тиімді жолдарын сипаттайды. Зерттеу нәтижесінде білім беру платформаларын пайдалану оқушылардың танымдық белсенділігін, қызығушылығын және оқу мотивациясын арттыруға ықпал ететіні анықталды.

**Аннотация.** В статье рассматриваются дидактические возможности использования образовательных платформ на уроках естествознания в начальных классах. Автор анализирует влияние цифровых платформ на учебную мотивацию и особенности их применения в учебном процессе. Результаты исследования показали, что использование образовательных платформ способствует повышению познавательной активности, интереса и учебной мотивации учащихся.

**Annotation**. The article examines the didactic possibilities of using educational platforms in primary school science lessons. The author analyzes the impact of digital platforms on learning motivation and the features of their use in the educational process. The study results showed that educational platforms increase students' cognitive activity, interest, and learning motivation.

**Кілт сөздер***:* білім беру платформалары, жаратылыстану, дидактикалық мүмкіндіктер

**Ключевые слова***:* образовательные платформы, естествознание, дидактические возможности

**Key words***:* educational platforms, natural science, didactic possibilities

Ақпараттық қоғамның қарқынды даму жағдайында Қазақстан Республикасының білім беру жүйесінде оқытуды цифрландыру және білім мазмұнын жаңарту үдерістерімен байланысты жаңа басымдықтар қалыптасуда. Аталған басымдықтарға білім беру үдерісін дараландыру, педагогикалық және ақпараттық-коммуникациялық технологияларды кіріктіру, сондай-ақ ашық және вариативті білім беру мазмұнына көшу жатады. Бұл бағыттардың жүзеге асырылуы электрондық оқытуды енгізу және білім беру платформаларын пайдалану арқылы қамтамасыз етіледі [1].

Қазіргі білім беруде оқу материалдарының мазмұндық негізі елеулі өзгерістерге ұшырап, оқыту тәжірибесіне интерактивті және цифрлық технологиялардың жаңа түрлері енгізілуде. Оқыту үдерісінің интерактивтілігін қамтамасыз етудің перспективалы бағыттарының бірі – білім беру платформаларын оқу үдерісіне мақсатты түрде енгізу болып табылады. Бұл платформалар бастауыш мектептегі пәндерді, соның ішінде

жаратылыстануды оқытуда көрнекілік, қолжетімділік және оқушылардың белсенді оқу әрекетін ұйымдастыру мүмкіндіктерін кеңейтеді.

Білім беру платформасы – оқу материалдарын сақтау, ұсыну және меңгеруді қамтамасыз ететін, сондай-ақ оқушылар мен мұғалімдер арасындағы өзара әрекетті ұйымдастыратын кешенді цифрлық орта болып табылады. Мұндай платформаларда оқу мазмұны жүйеленіп, әртүрлі форматта (мәтін, графика, бейне, анимация, интерактивті модельдер) ұсынылады. Қазақстан жағдайында қолданылатын білім беру платформалары оқу үдерісінің толық дидактикалық циклін жүзеге асыруға мүмкіндік береді, яғни жаңа материалды түсіндіру, оны бекіту, практикалық қолдану және оқу жетістіктерін бақылау кезеңдерін қамтиды [2].

Білім беру платформаларының дидактикалық мүмкіндіктері олардың құрылымдық және функционалдық ерекшеліктерімен айқындалады. Олар оқу материалын меңгертудің үздіксіздігін қамтамасыз етіп, теориялық мазмұнды ұсыну, практикалық тапсырмаларды орындау, кері байланыс орнату және білімді бақылау қызметтерін біріктіреді. Сонымен қатар платформаларда модельдеу және компьютерлік визуализация элементтері кеңінен қолданылып, жаратылыстану пәніндегі күрделі үдерістер мен құбылыстарды көрнекі түрде көрсетуге мүмкіндік береді [3].

Білім беру платформаларын бастауыш мектептің жаратылыстану сабақтарында қолдану бірқатар дидактикалық міндеттерді шешуге жағдай жасайды. Атап айтқанда, олар оқу мотивациясын арттыруға, сабақ құрылымын ұтымды ұйымдастыруға, оқу әрекетін дараландыруға, білімді бақылау мен бағалауды жетілдіруге, сондай-ақ оқушылардың зерттеушілік дағдыларын қалыптастыруға ықпал етеді. Платформалар арқылы әртүрлі анықтамалық материалдарға қол жеткізу мүмкіндігі қамтамасыз етіледі, бұл оқушылардың танымдық дербестігін дамытуға әсер етеді.

Білім беру платформалары жаратылыстану пәнін оқытуда тиімді құрал ретінде бірнеше фактор арқылы ерекшеленеді. Біріншіден, платформада кіріктірілген педагогикалық құралдардың болуы; екіншіден, оқу мазмұнының құрылымдық ұйымдастырылуы; үшіншіден, ұсынылатын оқу материалдарының әртүрлі формалары. Бұл ерекшеліктер бастауыш сынып оқушыларының жас және психологиялық даму деңгейіне сәйкес келетін оқыту ортасын қалыптастыруға мүмкіндік береді [4].

Білім беру платформаларында қолданылатын негізгі педагогикалық құралдарға мыналар жатады.

Біріншіден, мультимедиалылық – оқу нысандарын графика, сурет, бейне, анимация және дыбыс арқылы ұсыну. Бұл жаратылыстану сабақтарында табиғи үдерістерді, құбылыстарды және объектілерді нақты әрі көрнекі түрде көрсетуге мүмкіндік береді.

Екіншіден, интерактивтілік – оқушылардың оқу әрекетіне белсенді қатысуын қамтамасыз етіп, өз бетінше жұмыс істеу мүмкіндіктерін кеңейтеді.

Үшіншіден, модельдеу – нақты немесе ойша елестетілетін табиғи құбылыстарды символдық сипаттаудан гөрі визуалды түрде көрсетуге жағдай жасайды.

Төртіншіден, коммуникативтілік – мұғалім мен оқушы арасындағы тікелей және жедел өзара әрекетті, сондай-ақ оқу материалдарына жылдам қол жеткізуді қамтамасыз етеді.

Бесіншіден, оқу әрекетінің өнімділігі – бірсарынды операциялардың автоматтандырылуы арқылы оқушылардың оқу тиімділігін арттырып, шығармашылық компоненттің үлесін күшейтеді [4].

Білім беру платформаларының ішкі құрылымы дидактикалық тұрғыдан модульдік сипатта ұйымдастырылады. Әдетте оқу мазмұны ақпараттық, практикалық және бақылау модульдерінен тұрады. Мұндай құрылым жаратылыстану сабақтарында білімді қалыптастыру, бекіту және тексеру үдерісін жүйелі түрде ұйымдастыруға мүмкіндік береді.

Дидактикалық мүмкіндіктеріне сәйкес білім беру платформалары сабақтың әртүрлі кезеңдерінде қолданылады. Жаңа оқу материалын түсіндіру кезеңінде анимациялар, иллюстрациялар, интерактивті кестелер мен оқу мәтіндері пайдаланылады; бекіту кезеңінде автоматты тексеру жүйесі бар интерактивті тапсырмалар орындалады; ал бақылау кезеңінде тесттер мен бақылау тапсырмалары қолданылады. Сонымен қатар платформалар ақпарат алу құралы, жаттығу орындау ортасы және білімді бақылау тетігі ретінде қызмет атқара алады [5].

Білім беру платформаларын сынып жағдайында ғана емес, қашықтан оқыту барысында, үй тапсырмаларын орындау кезінде, сондай-ақ сабаққа және сыныптан тыс іс-шараларға дайындық кезінде қолдану мүмкіндігі бар. Бұл олардың әмбебап дидактикалық құрал ретіндегі маңызын арттырады.

Форма тұрғысынан білім беру платформаларындағы оқу материалдары көрнекі құралдар, интерактивті ақпарат көздері және тренажерлер түрінде ұсынылады. Көрнекі материалдарға иллюстрациялар, фотосуреттер, бейнематериалдар мен анимациялар жатады; интерактивті ақпарат көздері оқу мәтіндері мен кестелер арқылы кері байланысты қамтамасыз етеді; ал тренажерлер мен тесттер білім мен дағдылардың қалыптасу деңгейін анықтауға бағытталған.

Осылайша, білім беру платформалары жаратылыстану сабақтарында оқу материалын меңгертудің тиімді тетігі ретінде оқушылардың көру, есту және әрекет арқылы қабылдауын белсендіреді. Олар мұғалімге күрделі табиғи құбылыстарды түсіндіруді жеңілдетіп, виртуалды тәжірибелер мен модельдер арқылы оқу мазмұнын тереңдетуге мүмкіндік береді. Сонымен қатар платформалар арқылы орындалатын үй тапсырмалары оқушылардың оқу әрекетін кеңейтіп, өзіндік бақылау мен рефлексияны жүзеге асыруға жағдай жасайды.

Жалпы алғанда, бастауыш мектептің жаратылыстану сабақтарында білім беру платформаларын дидактикалық талаптарға сәйкес қолдану сабақтың тиімділігін арттырып, оны мазмұнды, көрнекі және қызықты ұйымдастырудың маңызды шарты болып табылады.

Мысалы, жаратылыстану пәнін оқытуда білім беру платформаларының дидактикалық мүмкіндіктері «iMektep» білім беру порталының мазмұны арқылы нақты көрініс табады. Платформада оқу материалы тақырыптар бойынша жүйеленіп, әрбір тақырыпқа сәйкес бейнесабақтар мен оларды толықтыратын тапсырмалар ұсынылған. «Топырақ», «Шөлді аймақ өсімдіктері мен жануарлары», «Орман-тоғай өсімдіктері мен жануарлары», «Ауа райы» сияқты тақырыптардың мазмұны бастауыш мектептің жаратылыстану пәні бағдарламасына сәйкес құрылып, оқу материалын бірізді меңгеруге бағытталған. Оқу мазмұнының мультимедиалық форматта берілуі көрнекілік пен қолжетімділік принциптерін жүзеге асырып, оқушылардың табиғи құбылыстарды түсінуін жеңілдетеді.

«Joyteka» білім беру порталында әзірленген ойын-квест жаратылыстану сабақтарында білім беру платформаларының дидактикалық мүмкіндіктерін іске асыруға бағытталған интерактивті оқыту формасы болып табылады. Аталған квест оқушылардың оқу әрекетін белсендіруге, танымдық қызығушылығын арттыруға және оқу материалын іс-әрекет арқылы меңгеруіне жағдай жасауға арналған.

Ойын-квест құрылымы оқу мазмұнын бірізді меңгеруді қамтамасыз ететін тапсырмалар жүйесіне негізделген. Квест барысында білім алушылар берілген ситуациялар мен визуалды нысандар арқылы оқу тапсырмаларын орындап, логикалық ойлау, салыстыру, талдау және қорытынды жасау әрекеттерін жүзеге асырады. Мұндай ұйымдастыру жаратылыстану пәнінің мазмұнын практикалық тұрғыдан игеруге мүмкіндік береді және оқу материалының өмірмен байланысын күшейтеді.

Квест тапсырмалары мультимедиалық форматта ұсынылып, мәтіндік ақпарат, иллюстрациялар және интерактивті элементтер арқылы толықтырылады. Бұл көрнекілік принципін жүзеге асырып, бастауыш сынып оқушыларының жас ерекшеліктеріне сәйкес оқу ортасын қалыптастырады. Сонымен қатар тапсырмалардың интерактивті сипаты оқушылардың оқу әрекетіне белсенді қатысуын қамтамасыз етіп, өзіндік жұмыс істеу дағдыларын дамытуға ықпал етеді.

«Shyraq AI» платформасы оқу үдерісін цифрлық және зияткерлік технологиялар негізінде ұйымдастыруға арналған көпқұрылымды білім беру ортасы болып табылады. Платформа бірнеше функционалдық бөлімдерден тұрады, олардың қатарына «**Shyraq Tools»**, «**Ыбрай бот»**, «**Презентация бөлімі»**, «**Ойындар бөлімі»**, «**Shyraq Tapqyr»**, «**Shyraq Ushqyr»**, «**Интерактивті презентациялар»** және «**Көрнекіліктер бөлімі»** жатады. Аталған бөлімдер мұғалімнің оқу-әдістемелік қызметін жеңілдетуге және сабақтың мазмұнын сапалы ұйымдастыруға бағытталған.

**«Shyraq Tools»** бөлімінде бастауыш, орта білім және колледж деңгейіне арналған барлық пәндер бойынша әртүрлі оқу-әдістемелік ресурстар жинақталған. Бұл бөлім арқылы педагогтер эссе, бөлім бойынша жиынтық бағалау тапсырмаларын (БЖБ), шығармашылық жұмыстарды құрастыра алады.

**«Ыбрай бот»** бөлімі жасанды интеллект негізінде жұмыс істейтін чат-бот қызметін ұсынады. Аталған бот оқу үдерісіне қатысты сұрақтарға жедел жауап беріп, формулалар мен есептерді LaTeX форматында рәсімдеп, мәтіндік құжат түрінде сақтауға мүмкіндік береді. Бұл педагогтің де, білім алушының да оқу ақпаратын жедел өңдеуіне және пайдалануға жағдай жасайды.

**«Презентация бөлімі»** пәннің ерекшелігі мен оқу мақсаттарына сәйкес қысқа уақыт ішінде иллюстрациялармен және графикалық элементтермен толықтырылған дайын презентациялар құрастыруға мүмкіндік береді. Бұл сабақта көрнекілік принципін тиімді жүзеге асыруға жағдай жасайды.

**«Ойындар бөлімінде»** оқу пәндеріне арналған жүзден астам дайын білім беру ойындары мен интерактивті тапсырмалар ұсынылған. Аталған бөлім оқушылардың оқу үдерісіне қызығушылығын арттырып, ойын технологиялары арқылы оқу материалын меңгерудің тиімділігін күшейтеді.

Жасанды интеллект мүмкіндіктерімен біріктірілген «**Shyraq Tapqyr»** және «**Shyraq Ushqyr»** бөлімдері оқу әрекетін белсенді ұйымдастыруға бағытталған. «Shyraq Tapqyr» бөлімінде әр тақырыпқа сәйкес QR-код арқылы қолданылатын викториналық ойындар құрастыруға болады. Ал «Shyraq Ushqyr» бөлімі педагогтің немесе білім алушының жеке идеяларын генерациялауға және оқу мазмұнын шығармашылық тұрғыда дамытуға мүмкіндік береді. Бұл оқушылардың сабаққа деген ынтасын арттыруға ықпал етеді.

**«Интерактивті презентациялар» бөлімінде** интернет желісінсіз қолдануға болатын 70-тен астам дайын интерактивті ойындар мен тапсырмалар ұсынылған. Ал «**Көрнекіліктер» бөлімінде** сабақта пайдалануға арналған 15 мыңнан астам дайын көрнекі құралдар жинақталған, олардың қатарында топқа бөлуге, бағалауға және тапсырмаларды ұйымдастыруға арналған материалдар бар.

Жаратылыстану сабақтары тұрғысынан алғанда, «Shyraq AI» платформасының аталған мүмкіндіктері оқу материалын көрнекі, қолжетімді және интерактивті түрде ұсынуға жағдай жасайды. Платформа табиғи құбылыстар мен үдерістерді визуализациялау, тақырыпты ойын элементтері арқылы бекіту, сондай-ақ викториналар мен интерактивті тапсырмалар арқылы білімді бақылау мүмкіндіктерін ұсынады. Бұл бастауыш сынып оқушыларының жас ерекшеліктеріне сәйкес оқу ортасын қалыптастырып, олардың танымдық белсенділігін арттыруға және оқу материалын саналы меңгеруіне ықпал етеді. Осылайша, «Shyraq AI» платформасы жаратылыстану сабақтарында білім беру платформаларын қолданудың дидактикалық мүмкіндіктерін кеңейтетін тиімді цифрлық құрал ретінде қарастырылады.

Білім беру платформаларының бастауыш мектептегі жаратылыстану сабақтарында қолданылуы оқу үдерісінің дидактикалық мүмкіндіктерін едәуір кеңейтеді. Білім беру платформалары оқу мазмұнын құрылымдап ұсынуға, сабақтың әртүрлі кезеңдерінде (жаңа материалды түсіндіру,

бекіту, бақылау) тиімді пайдалануға және білім алушылардың оқу әрекетін белсенді ұйымдастыруға мүмкіндік береді.

Білім беру платформаларының мультимедиалылық, интерактивтілік, визуализация және модельдеу сияқты дидактикалық ерекшеліктері жаратылыстану пәнінің мазмұнын меңгертуде маңызды рөл атқарады. Табиғи құбылыстар мен үдерістерді бейне, анимация және интерактивті тапсырмалар арқылы көрсету бастауыш сынып оқушыларының жас ерекшеліктеріне сәйкес келетін қолжетімді әрі көрнекі оқу ортасын қалыптастырады.

Сонымен қатар білім беру платформалары оқыту үдерісін дараландыруға, білімді бақылау мен бағалауды жетілдіруге, оқушылардың өзіндік және зерттеушілік әрекетін дамытуға жағдай жасайды. Ойын элементтері, викториналар, интерактивті тапсырмалар мен цифрлық көрнекіліктер оқу мотивациясын арттырып, білім алушылардың сабаққа белсенді қатысуына ықпал етеді.

Жаратылыстану сабақтарында білім беру платформаларын пайдаланудың тиімділігін зерттеуге бағытталған тәжірибелік-эксперименттік жұмысты біз Павлодар қаласындағы №2 жалпы орта білім беретін мектеп базасында ұйымдастырдық. Педагогикалық экспериментке жалпы саны 49 оқушыдан тұратын 3-сынып оқушылары қатысты. Эксперименттік топ ретінде 3 «А» сыныбы алынса, ал 3 «Б» сыныбы бақылау тобы ретінде анықталды. Зерттеу үш кезеңді қамтыды: анықтаушы, қалыптастырушы және бақылау.

Анықтаушы кезеңде оқушылардың оқу мотивациясын анықтадық. Зерттеу **Н.Г. Лусканованың «Бастауыш сынып оқушыларының мектептік мотивациясын анықтау сауалнамасы», Т.Д. Дубовицкаяның «Оқу мотивациясының бағыттылығын диагностикалау», М.Р. Гинзбургтің «Оқу мотивациясын зерттеу», С. Панченконың «Эмоциялық күйлер картасы» әдістемелерінің негізінде жүргізілді.** Нәтижесінде екі топта да оқу мотивациясының орташа деңгейі басым болды (эксперименттік топта – 77%, бақылау тобында – 79%). Жоғары деңгей көрсеткіштері төмен болды (7% және 5%), ал төмен деңгей екі топта да шамамен 16% құрады. Бұл оқушылардың басым бөлігінде оқу мотивациясы жеткілікті қалыптаспағанын, ішкі қызығушылық пен танымдық белсенділікті дамыту қажеттілігін көрсетеді. Эксперименттік және бақылау топтарының көрсеткіштері шамалас болғандықтан, бұл қалыптастырушы кезеңде қолданылатын педагогикалық ықпалдардың тиімділігін объективті бағалауға мүмкіндік береді.

Қалыптастырушы кезеңде «Жаратылыстану» пәні бойынша білім беру порталының ресурстарын пайдалана отырып сабақтар өткіздік. Interacty платформасында танымдық, шығармашылық, практикалық және зерттеушілік сипаттағы тапсырмалар кешені әзірленіп, тәжірибеде сынақтан өткіздік. Жұмыс жоспарына сәйкес сабақ тақырыптары мен тапсырмалар мазмұны көрініс тапқан тақырыптық жоспар құрастырдық.

| Бөлім | Сабақтың тақырыбы | Тапсырма |
|---|---|---|
| Жер және ғарыш | Жер сфералары дегеніміз не? | «Ғарыш» ойын-саяхаты |
| | Жер қабықтары қалай орналасқан? | «Мемори» ойыны |
| | Ғарыш қалай игерілді? | «Пазл» тапсырмасы |
| | Ғарышқа қалай ұшады? | «Болжамдар» тапсырмасы |
| | Зымырандар қай жерден ұшады? | «Сәйкестендіру» (Мэтч) ойыны |
| | Күн мен түн неліктен алмасады? | «Кроссворд» тапсырмасы |
| Табиғат физикасы | Серпімділік күші дегеніміз не? | «Сәттілік дөңгелегі» ойыны |

**«Ғарыш» ойын-саяхаты.** Ойынның мақсаты – оқушылардың қоршаған орта құбылыстарын тануға деген қызығушылығын арттыру және олардың жаңа білімді меңгеруге деген ынтасын қалыптастыру. Ойын-саяхат мазмұны жаңа оқу материалын меңгеруге бағытталған төрт квест-сұрақтан тұратын ойын алаңы түрінде ұйымдастырдық. Оқушылардың алдында белгілі бір сұрақ ұсынылып, олар жауапты арнайы бос өріске енгізуі тиіс болды. Әр дұрыс жауаптан кейін бейненің бір бөлігі ашылып отырды.

**«Мемори» ойыны**. Бұл тапсырма суреттер мен фактілер бейнеленген карточкаларды өзара сәйкестендіруге негізделген. Ойын басталар алдында оқушыларға карточкалардың мазмұнын қарастыру үшін 15 секунд уақыт бердік. Белгіленген уақыт аяқталғаннан кейін барлық карточкалар теріс жағымен жабылды. Оқушылар кезекпен екі карточкадан ашып отырды. Егер сурет пен оған сәйкес факт дұрыс келсе, оқушы ұпай жинап, карточкалар ойын алаңынан алынып тасталды. Ал сәйкестік болмаған жағдайда карточкалар бастапқы орнына қайтарылып, кезек келесі ойыншыға берілді.

**«Пазл» тапсырмасы**. Пазл – бұл бірнеше жеке бөліктерден тұтас бейнені құрастыруға негізделген ойындық тапсырма. Бұл ойын түрі оқушыларға бұрыннан таныс болғандықтан, оны орындауда қиындықтар туындаған жоқ. Тапсырма үш түрлі пазлдан тұрды, олардың әрқайсысы Жердің пішіні мен құрылысы туралы тарихи түсініктерді бейнелейді. Бұл бейнелер «Ертеде адамдар Жер туралы қандай түсініктерге ие болды?» деген жалпы сұраққа жауап беруге бағытталған.

**«Болжамдар» тапсырмасы**. Бұл тапсырманың мақсаты – оқушыларды жаңа тақырыпты меңгеру барысында тек тыңдаушы ретінде емес, белсенді қатысушы ретінде қарастыру, яғни олардың алдын ала білімдеріне сүйене отырып, болжамдар жасауға үйрету. Тапсырма интерактивті форматта ұйымдастырылды: оқушы экрандағы «печенье» бейнесін таңдайды, оның астында белгілі бір сұрақ жасырылған. Оқушылар өз болжамдарын ұсынып, сыныптастарымен талқылады. Кейін біздің көмегімізбен дұрыс жауап анықталып, жан-жақты талданады.

**«Сәйкестендіру» (Мэтч) ойыны**. Бұл ойын оқыту үдерісінде ойын элементтерін тиімді пайдалануға мүмкіндік береді. Ойын барысында оқушылар ұсынылған бейнелерді дұрыс сәйкестендіру үшін карточкаларды қажетті орынға жылжытады. Аталған тапсырма «Зымырандар қай жерден ұшады?» тақырыбына арналған. Оқушылардың міндеті – Байқоңыр ғарыш

кешенінде қандай нысандар орналасқаны, ол қандай қызмет атқаратыны туралы мәлметтерді еске түсіріп, талдау. Осыдан кейін олар сәйкес бейнелерді экранда дұрыс орналастырады.

**«Кроссворд» тапсырмасы**. Кроссворд – оқушылардың білімін бекітуге, есте сақтау қабілетін, ойлау дағдыларын және зейінін дамытуға бағытталған тиімді оқу тапсырмасы. Оның форматы оқушыларға таныс болғандықтан, тапсырманы орындау барысында қиындықтар туындамады. Оқушыларға берілген сұрақтар бойынша дұрыс жауаптарды кроссворд торларына енгізу қажет болды. Барлық сөздер сабақ тақырыбымен байланысты болды. Тапсырма жеке немесе жұптық жұмыс түрінде орындалды.

**«Сәттілік дөңгелегі»**. Сәттілік дөңгелегі – оқушылардың оқу мотивациясын арттыруға, оларды оқу үдерісіне тартуға және күтпегендік элементін енгізуге мүмкіндік беретін тиімді әдіс. Ол оқу материалын қайталау, жаңа тақырыпты меңгеру, рефлексия жүргізу, викториналар ұйымдастыру және ойын тапсырмаларын орындау кезінде кеңінен қолданылады. Ойынды басқаруды мұғалім де, оқушы да жүзеге асыра алады. Бірінші ойыншы (немесе мұғалім) сенсорлық тақтада дөңгелекті айналдырып, сұрақты таңдайды, ал екінші ойыншы түскен сұраққа жауап береді. Егер жауап қате болса, жауап беру құқығы келесі ойыншыға беріледі.

Жалпы алғанда, қалыптастырушы кезеңде жүргізілген жұмыс білім беру платформаларын қолданудың тиімділігін көрсетіп, олардың бастауыш сыныптағы жаратылыстану пәнін оқытуда маңызды дидактикалық құрал ретінде қолдануға болатынын дәлелдеді. Алынған нәтижелер келесі кезеңде (бақылау кезеңінде) жүргізілетін салыстырмалы талдау үшін негіз болады.

Бастауыш сынып оқушыларының оқу мотивациясының бақылау кезеңіндегі орташа көрсеткіштері:

| Деңгейлер | Эксперименттік топ | Бақылау тобы |
|---|---|---|
| Жоғары | 13% | 6% |
| Орташа | 83% | 82% |
| Төмен | 4% | 12% |

Эксперименттік топта жоғары деңгейдегі көрсеткіш 13%-ды құрап, бақылау тобымен (6%) салыстырғанда айтарлықтай жоғары нәтижені көрсетті. Бұл білім беру платформаларын қолдану нәтижесінде оқушылардың оқу іс-әрекетіне деген тұрақты қызығушылығы мен ішкі мотивациясының артқанын дәлелдейді.

Орташа деңгей екі топта да басым болып отыр: эксперименттік топта 83%, бақылау тобында 82%. Бұл оқушылардың көпшілігінде оқу мотивациясы қалыптасу процесінде екенін, алайда эксперименттік топта оның сапалық тұрғыдан жоғары деңгейге жақындағанын көрсетеді.

Төмен деңгей эксперименттік топта 4%-ға дейін төмендеген, ал бақылау тобында бұл көрсеткіш 12% деңгейінде сақталған. Бұл

эксперименттік топта оқу мотивациясының төмен деңгейі айтарлықтай азайғанын, ал бақылау тобында айтарлықтай өзгеріс болмағанын көрсетеді.

Зерттеу нәтижелері білім беру платформаларын жаратылыстану сабақтарында қолдану оқыту үдерісін жаңғыртуға, оқу материалын меңгеруді жеңілдетуге және оқушылардың оқу іс-әрекетін тиімді ұйымдастыруға мүмкіндік беретінін көрсетті. Әсіресе, интерактивті және ойын түріндегі тапсырмалар оқушылардың сабаққа белсенді қатысуын қамтамасыз етіп, оқу мазмұнын тереңірек түсінуге жағдай жасайды.

Қорытындылай келе, бастауыш мектептің жаратылыстану сабақтарында білім беру платформаларын пайдалану – оқыту сапасын арттырудың тиімді жолдарының бірі болып табылады. Бұл бағыттағы жұмысты жетілдіру үшін цифрлық ресурстардың мазмұнын жаңарту, әдістемелік қамтамасыз етуді күшейту және өзіміздің цифрлық технологияларды қолдану дағдыларымызды дамытуымыз қажет.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Министерство образования и науки РК. Влияние цифровизации на образовательный процесс: успехи и вызовы. – Астана, 2022. – 110 с.
2. Баранов А.Ю. Современные образовательные платформы: функциональные возможности и перспективы использования [Электронный ресурс] // Научные исследования и разработки: сборник статей. – 2023. – С. 45-50. URL: http://www.science-research.ru/articles/2023/45-50 (дата обращения: 27.10.2025).
3. Кузнецова Н.В. Эффективность использования образовательных платформ в процессе обучения [Электронный ресурс] // Вестник образования: научный журнал. – 2024. – Т. 12, № 2. – С. 112-118. URL: http://www.education-journal.ru/issues/2024/12-2/112-118 (дата обращения: 27.10.2025).
4. Петрова И.В. Методология оценки эффективности образовательных платформ: современные подходы и практические рекомендации [Электронный ресурс] // Научные исследования и инновации в образовании: сборник статей. – 2025. –
5. Сидоренко А.Н. Анализ и оценка образовательных платформ: критерии и методики [Электронный ресурс] // Вестник образовательных технологий: научный журнал. – 2023. – Т. 8, № 3. – С. 90-95. URL: http://www.educational-technologies-journal.ru/issues/2023/8-3/90-95 (дата обращения: 27.10.2025).

# БАСТАУЫШ МЕКТЕПТІҢ МАТЕМАТИКА САБАҚТАРЫНДА ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ НЕГІЗІНДЕ ҚҰРАСТЫРЫЛҒАН ТАПСЫРМАЛАРДЫ ҚОЛДАНУ

***Калиаскарова Д.Е.***
*Павлодар педагогикалық университетінің студенті,*
***Асенова Н.С.***
*ғылыми жетекші: п.ғ.к., Павлодар педагогикалық университеті ПЖМ профессоры.*

**Аннотация.** Бұл мақалада бастауыш мектептің математика сабақтарында жасанды интеллект негізінде құрастырылған тапсырмаларды қолданудың тиімділігі жан-жақты қарастырылады. Жасанды интеллект технологияларына негізделген білім беру платформалары мен цифрлық ресурстар оқытуда тұлғалық-бағдарланған тәсілді жүзеге асыруға және бастауыш сынып оқушыларын оқу іс-әрекетіне белсенді тартуға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, білім сапасын жүйелі түрде көтеруге жағдай жасалды.

**Кілт сөздер***:* бастауыш мектеп, жасанды интеллект, цифрлық ресурстар, математика сабағы, білім беру платформалары, тапсырма.

**Аннотация.** В данной статье всесторонне рассматривается эффективность использования заданий, созданных на основе искусственного интеллекта, на уроках математики в начальной школе. Образовательные платформы и цифровые ресурсы, основанные на технологиях искусственного интеллекта, позволяют реализовать личностно-ориентированный подход к обучению и активно вовлекать учащихся начальной школы в учебную деятельность. Кроме того, создаются условия для систематического повышения качества образования.

**Ключевые слова***:* начальная школа, искусственный интеллект, цифровые ресурсы, урок математики, образовательные платформы, задания.

**Annotation.** This article comprehensively examines the effectiveness of using AI-powered tasks in primary school mathematics lessons. Educational platforms and digital resources based on AI technologies enable a student-centered approach to learning and actively engage primary school students in learning activities. Furthermore, they create the conditions for systematically improving the quality of education.

**Key words***:* primary school, artificial intelligence (AI), digital resources, mathematics lessons, educational platforms, tasks.

Білім беру жүйесінің дамуының қазіргі кезеңі білім беру үдерісін сапалы жаңартуға бағытталған цифрлық және зияткерлік технологиялардың рөлінің артуымен сипатталады. Қазіргі уақытта жасанды интеллект алгоритмдері адам өмірінің барлық дерлік салаларына қарқынды түрде енгізіліп, әлеуметтік, экономикалық және мәдени сипаттағы жүйелі өзгерістерге себеп болуда. XXI ғасыр ақпараттық технологиялардың, информаттандыру мен цифрландыру үдерістерінің қарқынды дамуы дәуірі ретінде негізді түрде қарастырылады, осы үдерістер аясында адам қызметінің көптеген аспектілері интеллектуалдық жүйелерді қолдану есебінен оңтайландырылуда.

Жасанды интеллект алгоритмдері бейнебақылау жүйелерінде де белсенді қолданылады. Көлік құралдарының жылдамдығын бақылауға немесе мемлекеттік қорытынды аттестаттау рәсімдерінің өткізілуінің

объективтілігін қамтамасыз етуге пайдаланылатын интеллектуалдық камералар бейнені тану және адамның мінез-құлқын талдау функцияларымен жабдықталған. Мұндай жүйелер ұялы құрылғыларды, құлаққаптарды және анықтамалық материалдарды қоса алғанда, қосымша көмекші құралдарды қолдану фактілерін анықтай алады, бұл адамның әрекеттерін неғұрлым объективті бағалауға мүмкіндік береді. Ұқсас технологиялар қаржы ұйымдары мен банк құрылымдарының ішкі үдерістерінде де қолданылады: мұнда жасанды интеллект жүйелері алаяқтық операцияларды айқындау, клиенттердің инвестициялық белсенділігін талдау және күмәнді транзакцияларды бұғаттау немесе жекелендірілген қаржылық ұсыныстар қалыптастыру туралы шешім қабылдау мақсатында пайдаланылады.

Жалпылама түрде жасанды интеллект бағдарламалық және техникалық құралдардың көмегімен адамның ойлауын және мінез-құлқын имитациялау ретінде анықталуы мүмкін. Сонымен қатар жасанды интеллектті тек үй жағдайындағы немесе жергілікті компьютерлік жүйелер шеңберінде ғана қолдану туралы түсінік шектеулі болып табылады, өйткені қазіргі интеллектуалдық технологиялар әртүрлі формада және функционалдық көріністерде жүзеге асырылады [1]. Ғылыми зерттеулерде жасанды интеллект қазіргі заманның ең перспективалы технологияларының бірі ретінде қарастырылып, Бесінші өнеркәсіптік революцияның негізгі элементі рөлін атқаруға үміткер деп танылуда. Бұл жасанды интеллекттің экономикалық дамудың қуатты факторы ретінде көрініс табуымен, қоғамдық құрылымдардың трансформациясына және мектептер мен өзге де білім беру ұйымдарындағы білім беру үдерістерінің сапасын арттыруға ықпал етуімен түсіндіріледі [2].

Алайда «жасанды интеллект» терминін педагогикалық зерттеуде дұрыс қолдану үшін оның ұғымдық мазмұнын нақтылау қажет, өйткені қолдану салалары мен технологиялардың алуан түрлілігі ғылыми түсіндірулердің әрқилылығын қалыптастырды. Ақпараттық технологиялардың қарқынды дамуы жағдайында жасанды интеллектті әртүрлі әдіснамалық тұрғылардан қарастыру мүмкіндігі кеңейіп, зерттеушілерге жасанды интеллекттің бірқатар тұрақты анықтамаларын тұжырымдауға жол ашты.

Ең жалпы мағынада жасанды интеллект «есептеу машинасының әдетте адам интеллектімен байланыстырылатын функцияларды орындау арқылы ойлау үдерісін модельдеу қабілеті» ретінде анықталады [3]. Бұл көзқарас жасанды интеллекттің имитациялық сипатын бекітіп, оның дәстүрлі түрде адамның интеллектуалдық қызметіне жатқызылатын жекелеген когнитивтік операцияларды қайта өндіруге бағытталғанын көрсетеді.

Басқа тәсілде жасанды интеллект «есептеу жүйелерінің оқыту, бейімделу, синтездеу, өзін-өзі түзету және деректерді пайдалану үдерістеріне қатысу қабілеті, сондай-ақ әдетте адам шешетін күрделі міндеттерді орындау мүмкіндігі» ретінде түсіндіріледі [4]. Бұл анықтама

интеллектуалдық жүйелердің функционалдық мүмкіндіктеріне және олардың деректерді талдау мен жинақталған тәжірибе негізінде мінез-құлқын өзгерте алу қабілетіне назар аударады.

Үшінші трактовкаға сәйкес, жасанды интеллект «адамның когнитивтік функцияларын (оның ішінде өзін-өзі оқыту, алдын ала берілген алгоритмсіз шешім іздеу және инсайтқа қол жеткізу) имитациялауға мүмкіндік беретін технологиялық шешімдер кешені және деректерді өңдеу барысында нақты практикалық мәні бар міндеттерді орындау кезінде адам зияткерлік қызметінің нәтижелерімен кемінде салыстырмалы нәтижелер алуға қабілетті жүйе» ретінде қарастырылады [5]. Бұл анықтамада жасанды интеллекттің технологиялық табиғаты және практикалық мәні бар міндеттерді шешуге бағдарлануы айқын көрсетіледі.

Қазіргі мектептің негізгі міндеттерінің бірі — білім алушылардың оқу мотивациясын арттыру. Бұған нейрожелілік ресурстар генерациялай алатын суреттер мен бейнематериалдар арқылы сабақтың көрнекілігін арттыру жолымен қол жеткізуге болады. Сонымен қатар мотивациялық әлеует интерактивті сабақтар құру, практикалық-бағдарлы тапсырмаларды қолдану және ойын педагогикасы элементтерін енгізу арқылы да күшейеді. Мұндай жағдайда практикалық тапсырмаларды генерациялау ChatGPT-ге функционалдық тұрғыдан жақын ресурстар арқылы қамтамасыз етілуі мүмкін, ал интерактивті оқу ортасын құру үшін Joyteka [6] сияқты арнайы білім беру платформасын қолдануға болады, онда веб-квесттер, кері байланысы бар интерактивті бейне, тесттер және зияткерлік ойындар жүзеге асырылады.

Мұғалім уақытын оңтайландыру тұрғысынан презентация дайындауды автоматтандыру маңызды бағыт болып табылады, өйткені презентациялық материалдар қазіргі педагогикалық тәжірибеде кең таралған оқыту құралы ретінде қарастырылады. Берілген тақырып бойынша презентация генерациялайтын немесе пайдаланушы жазбалары негізінде слайдтар құрастыратын ресурстар ретінде Gamma [6], Slidebean [6], Freepik [6] және т.б. платформаларды қолдануға болады.

Бастауыш мектепте математиканы оқыту – білім алушыларда базалық математикалық білімдер, біліктер мен дағдылар жүйесін қалыптастыруға, сондай-ақ логикалық, аналитикалық және кеңістіктік ойлауды дамытуға бағытталған күрделі, көпдеңгейлі педагогикалық үдеріс болып табылады. Қазақстан Республикасында білім берудің жаңартылған мазмұны жағдайында бастауыш математикалық білім тек пәндік білімдерді меңгертудің құралы ретінде ғана емес, сонымен қатар функционалдық сауаттылықты, танымдық белсенділікті және математикалық білімдерді практикалық өмірлік жағдаяттарда қолдану қабілетін қалыптастырудың маңызды тетігі ретінде қарастырылады.

Жасанды интеллектті бастауыш сыныпта математиканы оқыту үдерісінде пайдалану пәнге деген танымдық қызығушылықты дамытуға, логикалық және аналитикалық ойлауды қалыптастыруға, сондай-ақ бастауыш сынып оқушыларының оқу жетістіктерін арттыруға қолайлы

жағдай жасайды. Интеллектуалдық технологиялар оқытуды білім алушылардың жеке ерекшеліктерін, дайындық деңгейін және оқу материалын меңгеру қарқынын ескере отырып ұйымдастыруға мүмкіндік береді, бұл тұлғаға бағытталған оқыту қағидаттарына толық сәйкес келеді.

Бастауыш мектепте математиканы оқыту үдерісінде жасанды интеллектті қолданудың негізгі артықшылықтарына мыналар жатады.

Біріншіден, оқытуды дараландыру. Жасанды интеллект технологиялары оқушылардың дайындық деңгейін, ақпаратты меңгеру жылдамдығын және танымдық іс-әрекеттің жеке ерекшеліктерін ескере отырып, оқу материалының мазмұны мен күрделілік деңгейін бейімдеуге мүмкіндік береді. Бұл бастауыш мектеп кезеңінде ерекше маңызды, себебі бұл кезеңде оқушылардың бастапқы мүмкіндіктері мен даму қарқыны әртүрлі болады.

Екіншіден, оқу мотивациясын арттыру. Ойын элементтері мен оқытушы симуляцияларды қамтитын интерактивті оқыту формаларын қолдану бастауыш сынып оқушыларының математикаға деген қызығушылығын арттырады. Тұрақты оқу мотивациясын қалыптастыру бастауыш кезеңде математикалық мазмұнды табысты меңгерудің негізгі шарттарының бірі болып табылады.

Үшіншіден, кері байланыстың сапасын арттыру. Интеллектуалдық жүйелер тапсырмалардың орындалу нәтижелерін жедел талдап, түзетуші кері байланыс ұсына алады. Бұл оқушылардың біліміндегі олқылықтарды уақтылы анықтауға және педагогикалық түзету жүргізуге мүмкіндік беріп, оқу үдерісінің жалпы тиімділігін арттырады.

Төртіншіден, аналитикалық және сын тұрғысынан ойлауды дамыту. Жасанды интеллект негізінде құрылған тапсырмалармен жұмыс істеу білім алушылардың танымдық белсенділігін арттырып, есептің шартын талдауға, шешу жолдарын іздеуге және алынған нәтижелерді бағалауға бағытталған әрекеттерді талап етеді. Бұл дағдыларды қалыптастыру тек математиканы меңгеру үшін ғана емес, әрі қарайғы білім алу үшін де маңызды.

Бесіншіден, мұғалімнің кәсіби қызметін қолдау. Жасанды интеллект тапсырмаларды тексеру, нәтижелерді талдау және оқу жетістіктерін мониторингтеу сияқты рутиналық үдерістерді автоматтандыруға мүмкіндік беретін көмекші құрал ретінде қолданыла алады. Бұл мұғалімнің уақытын тиімді бөлуіне және оқу-әдістемелік әрі дамытушы қызметке көбірек көңіл бөлуіне жағдай жасайды.

Сонымен қатар, бастауыш мектепте математиканы оқытуда жасанды интеллектті қолдану бірқатар шектеулер мен мәселелермен де байланысты, оларды енгізу барысында ескеру қажет. Мұндай мәселелердің қатарына, ең алдымен, заманауи техника мен бағдарламалық қамтамасыз етуді талап ететін техникалық шарттар жатады, бұл барлық білім беру ұйымдарында бірдей қолжетімді бола бермейді.

Біз бастауыш мектепте математиканы оқыту үдерісіне жасанды интеллектті табысты енгізу үшін түрлі әдістемелік тәсілдер қолданылуы мүмкін екендігіне көз жеткіздік. Ең кең таралған тәсілдердің бірі – білім

алушылардың дайындық деңгейіне байланысты тапсырмаларды автоматты түрде саралайтын бейімделген білім беру платформаларын пайдаландық. Бұл тәсіл аясында тапсырмалардың күрделілігі оқушының алдыңғы жауаптарын талдау негізінде өзгеріп отырады.

Мысалы, «100 көлеміндегі қосу және азайту» тақырыбын оқыту барысында оқушыға келесі типтегі тапсырма ұсынылуы мүмкін:

«Өрнектің мәнін тап: 38 + 24. Егер жауап дұрыс болса, разряд арқылы өтуі бар келесі тапсырманы орында; егер қате жіберілсе – разряд арқылы өтпейтін ұқсас тапсырманы орында».

Мұндай тапсырмалар оқыту қарқынын дараландыруға, білімдегі олқылықтарды уақтылы жоюға және әрбір оқушының кезең-кезеңімен ілгерілеуін қамтамасыз етуге мүмкіндік береді.

Мысал ретінде келесі форматтағы оқыту ойынын келтіруге болады: «Кейіпкерге келесі деңгейге өтуге көмектесу үшін мысалдар тізбегін шеш: 6 × 4, 24 ÷ 3, 8 + 16. Әрбір дұрыс жауаптан кейін жүйе ойынның келесі кезеңін ашады».

Осындай тапсырмаларды қолдану оқушыларды белсенді оқу әрекетіне тартып, табыс жағдайын қалыптастыруға және пәнге тұрақты қызығушылықты сақтауға мүмкіндік береді деп есептейміз.

Жасанды интеллектті қолданудың тиімді бағыттарының бірі – оқу және үй тапсырмаларын автоматтандырылған түрде тексеру және жедел кері байланыс ұсыну. Бұл жағдайда интеллектуалдық жүйе жауаптың дұрыс-бұрыстығын ғана белгілемей, сонымен бірге білім алушылардың жиі жіберетін типтік қателерін талдайды.

Мысалы, төмендегі тапсырманы орындау барысында: «Есепті шығар: Әлияның 24 қарындашы болды, ол құрбысына 7 қарындаш сыйлады. Әлияда қанша қарындаш қалды?» жүйе оқушының арифметикалық амал таңдауда қате жібергенін көрсетіп, қосымша түсіндірме беруге немесе қайталап орындауға арналған ұқсас есеп ұсынуға қабілетті. Бұл өз кезегінде саналы есептеу дағдыларын қалыптастыруға және оқу әрекетіне рефлексия жасау қабілетін дамытуға ықпал етеді.

Жасанды интеллект негізінде құрастырылған тапсырмаларды тәжірибеде жүзеге асыруда мазмұнды автоматтандыру, оқу әрекеттерін талдау және контентті бейімдеу элементтері енгізілген цифрлық білім беру платформалары ерекше мәнге ие болады. Біз мұндай платформаларды негізінен интерактивті тапсырмалар құрастыру, формативті бағалауды ұйымдастыру және математика сабақтарында оқушылардың танымдық белсенділігін арттыру мақсатында қолдандық.

Ең кең таралған платформалардың бірі – Kahoot. Бұл платформа ойын түріндегі викториналар мен тест тапсырмаларын құрастыруға, сондай-ақ оқушылардың жауаптарын автоматты түрде өңдеуге мүмкіндік береді. Бастауыш сыныпта математика сабақтарында Kahoot-ты қолдану геймификация қағидаттарын және жедел кері байланыс беруді іске асырады. «Кестелік көбейту», «Сандарды салыстыру», «Геометриялық фигуралар» тақырыптары бойынша тапсырмалар құрастыру кезінде мұғалім

сұрақтардың кіріктірілген үлгілерін пайдалана алады, сондай-ақ тапсырма орындалу нәтижелерін автоматты түрде талдап, оқушылардың жиі жіберетін қателерін анықтайды. Kahoot-тағы жасанды интеллект элементтері тапсырмалардың орындалу қарқынын таңдауға, сұрақтардың нұсқаларын генерациялауға және жауаптар статистикасын өңдеуге қолдандық.

Wordwall платформасы «сәйкестендір», «жұп тап», «бос орынды толтыр», «ретте» сияқты үлгілер негізінде интерактивті математикалық жаттығулар құрастыруға кең мүмкіндіктер ұсынады. Интеллектуалдық алгоритмдерді қолдану бір тапсырманы түрлі ойын форматтарына автоматты түрде түрлендіруге мүмкіндік береді, бұл есептеу дағдыларын бекіту, сан құрамы туралы түсінікті қалыптастыру және арифметикалық амалдарды пысықтау кезінде әсіресе тиімді. Бастауыш сынып оқушылары үшін Wordwall тапсырмалары зейінді, көрнекі-бейнелі ойлауды және математикаға тұрақты қызығушылықты дамытуға ықпал етеді.

Wordwall платформасында жүзеге асырылатын кең таралған тапсырма форматтарының бірі – бастауыш сынып оқушыларының есептеу дағдыларын тексеру және бекітуге бағытталған математикалық викторина. Мысал ретінде 2-сыныпқа арналған интерактивті математикалық тапсырманы келтіруге болады: ол нөмірленген карточкалардан тұратын өріс түрінде ұсынылады. Экранның жоғарғы бөлігінде «Біреуін түртіп ашыңыз» деген нұсқаулық беріледі, бұл оқушыны тапсырма интерфейсімен белсенді әрекеттесуге жетелейді.

Тапсырманы орындау барысында білім алушы карточкалардың бірін таңдайды, соның нәтижесінде экранда арифметикалық өрнек немесе сұрақ (мысалы, есептеу тапсырмасы) пайда болып, оны ауызша немесе жазбаша орындау талап етіледі. Ұсынылған тапсырма нұсқасында 2-сынып оқушыларының жас ерекшеліктеріне сәйкес келетін сандық мәндер мен арифметикалық амалдар қолданылады. Уақыт шектеуі (таймер) зейінді шоғырландыруды және ойлау операцияларының жылдамдығын дамытуды ынталандырады.

Мұндай викторина форматы бірнеше дидактикалық міндетті қатар жүзеге асыруға мүмкіндік береді: оқушылардың танымдық белсенділігін арттыру, ауызша есептеу дағдыларын бекіту, шектеулі уақыт жағдайында шешім қабылдау қабілетін дамыту, сондай-ақ ойын сипаты арқылы оқу мотивациясын қалыптастыру. Карточкаларды кездейсоқ таңдау мүмкіндігі оқу жағдаяттарының вариативтілігін қамтамасыз етіп, жауаптарды механикалық жаттап алу әсерін төмендетеді.

Wordwall мұғалімге жауаптарды автоматты тексеру және тапсырманы орындау нәтижелерін тіркеу құралдарын ұсынады, бұл жаттығуды тек бекіту кезеңінде ғана емес, формативті бағалау аясында да қолдануға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, тапсырма мазмұнын, орындалу қарқынын және сұрақтардың күрделілік деңгейін өзгерту арқылы әрбір білім алушының жеке ерекшеліктеріне бейімдеуге болады.

Осылайша, Wordwall платформасында жасалған тапсырмалар ойын мен оқытуды органикалық түрде біріктіріп, тұрақты есептеу дағдыларын қалыптастыруға және бастауыш сынып оқушыларының оқу дербестігін дамытуға ықпал етеді. Мұндай цифрлық ресурстарды математика сабақтарына енгізу тұлғаға бағытталған және әрекеттік тәсілдерді жүзеге асырып, қазіргі бастауыш сынып мұғалімінің дидактикалық мүмкіндіктерін кеңейтеді.

Елеулі дидактикалық әлеуетке Quizizz платформасы ие, ол тапсырмаларды жеке және топпен орындауға бағытталған. Quizizz-тегі жасанды интеллект элементтері жауаптарды автоматты тексеруді, аналитикалық есептер құрастыруды және тапсырмалардың күрделілігін бейімдеу мүмкіндігін қамтамасыз етеді. Бастауыш сыныпта математиканы оқытуда бұл платформа оқушылардың өзіндік жұмысын ұйымдастыру, өтілген материалды қайталау және формативті бағалау жүргізу үшін пайдаланылады. Тапсырмалар визуалды нұсқауларды, түсіндірмелер мен комментарийлерді қамтуы мүмкін, бұл математикалық ұғымдардың саналы меңгерілуіне ықпал етеді.

Quizizz платформасын математиканы оқытуда қолданудың мысалы ретінде арифметикалық амалдарды және сандық байланыстарды түсінуді тексеруге бағытталған тақырыптық викторина форматындағы интерактивті тапсырманы келтіруге болады. Ұсынылған тапсырмада білім алушыларға мынадай базалық математикалық ұғымдарға қатысты сұрақтар тізбегі беріледі, мысалы:

сандық байланыстарды анықтау;

теңдіктегі түсіп қалған санды табу (5 + ? = 8);

өрнектегі белгісіз компонентті анықтау (10 − ? = 7).

Әр сұрақ жауап нұсқалары бар жеке интерактивті блок түрінде рәсімделеді, бұл оқушының нақты оқу міндетіне назарын шоғырландыруға мүмкіндік береді. Платформа тапсырманы орындау уақытын, дұрыс және қате жауаптар санын автоматты түрде тіркеп, жедел кері байланыс береді, бұл өздігінен бақылау және оқу әрекетіне рефлексия жасау дағдыларын қалыптастыруға ықпал етеді.

Wizer платформасы автоматты тексеру элементтері бар интерактивті жұмыс парақтарын құрастыруға бағытталған. Wizer-ді математика сабақтарында қолдану әртүрлі типтегі тапсырмаларды біріктіруге мүмкіндік береді: есептеу жаттығулары, қысқа жауапты тапсырмалар, сәйкестендіру тапсырмалары және шешім жолын түсіндіруді талап ететін тапсырмалар. Жасанды интеллект элементтері жауаптарды тексеруді, аналитикалық деректерді жинауды және тапсырмаларды дараландыруды қамтамасыз етеді, бұл бастауыш сынып оқушыларының дербестігін дамытуға ықпал етеді.

Цифрлық құралдардың ішінде Padlet платформасы ұжымдық және жобалық қызметті ұйымдастыруда ерекше орын алады. Padlet арнайы математикалық платформа болмаса да, оның интеллектуалдық функциялары тапсырмаларды құрылымдауға, есептерді бірлесіп шешуді

ұйымдастыруға, есептеу тәсілдерін талқылауға және математикалық пайымдауларды визуализациялауға мүмкіндік береді. Бастауыш мектепте 3-сыныпқа Padlet ашық типтегі тапсырмалармен жұмыс жүргізуге, шешімнің әртүрлі тәсілдерін ұсынуға және коммуникативтік әмбебап оқу әрекеттерін дамытуға қолдандық.

Game.afifedu.com платформасында жасалған тапсырманың бір үлгісі – «Математикалық арқан тарту» интерактивті ойыны. Бұл тапсырманы 20 көлемінде сандарды қосуды бекітуге бағытталған және екі кейіпкер арасындағы жарыс түріндегі ойын ретінде ұйымдастырдық. Әр қатысушыға 5 + 6 = ? немесе 5 + 8 = ? сияқты арифметикалық мысал ұсындық, ал жауапты сандық пернетақта арқылы енгіздік.

Ойын механикасы дұрыс жауап берілген жағдайда арқанның сәйкес кейіпкер жағына «тартыла» түсуіне негізделген. Бұл оқу тапсырмасының орындалу дұрыстығы мен ойын нәтижесінің арасындағы көрнекі байланысты қалыптастырып, мотивациялық компонентті күшейтеді. Жарыстық элемент білім алушылардың танымдық белсенділігін арттырып, арифметикалық амалдарды орындауға тұрақты қызығушылық туғызады.

Мұндай типтегі тапсырмалар оқу материалын бекіту кезеңінде, фронтальды жұмысты ұйымдастыруда, сондай-ақ сабақтың басында немесе ортасында зейінді белсендірудің дидактикалық тәсілі ретінде тиімді қолданылуы мүмкін деп есептейміз. Бұдан бөлек, game.afifedu.com платформасы топтық немесе жұптық жұмыс аясында да пайдаланылып, коммуникативтік әмбебап оқу әрекеттерін дамытуға ықпал етеді.

Осылайша, game.afifedu.com платформасында жүзеге асырылған ойын тапсырмаларын қолдану біздің дидактикалық құралдарымызды кеңейтіп, математика сабақтарына жасанды интеллект пен геймификация элементтерін кіріктіруге мүмкіндік беретініне көз жеткіздік. Басқа цифрлық платформалармен бірге мұндай ресурстар бастауыш сынып оқушыларының оқу мотивациясын арттыруға, есептеу дағдыларын дамытуға және математика пәніне жағымды қатынас қалыптастыруға жағдай жасайды.

Қорыта келгенде, game.afifedu.com платформасын Kahoot, Wordwall, Quizizz, Wizer, Padlet платформаларымен үйлестіре қолдану бастауыш сынып мұғалімінің дидактикалық құралдар қорын кеңейтіп, математика пәнін оқытуда ойын, интерактивті және бейімделген әдістерді тиімді жүзеге асыруға жағдай жасайды. Жасанды интеллект элементтері енгізілген аталған цифрлық ресурстарды қолдану оқу мотивациясын арттыруға, логикалық ойлауды дамытуға және бастауыш сынып оқушыларының тұрақты математикалық дағдыларын қалыптастыруға ықпал етеді.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. «Цифрлық білім беру ресурстары математика сабағында» әдістемелік нұсқаулық. Р.Саттибаева, 2019.
2. Мәсімжанова, Д. «Жасанды интеллект негіздері». Алматы: 2020.
3. Рассел С., Норвиг П. Искусственный интеллект: современный подход. – 4-е изд. – М.: Pearson, 2021.

4. Kaplan A., Haenlein M. Искусственный интеллект: интерпретации и применение. – 2019
5. «Ұстаз хабаршысы.KZ» республикалық ақпараттық ғылыми-әдістемелік журналының №2 (14). Муканова Г.С., 2026.
6. Бастауыш сыныптардың оқу пәндерін оқуда және оқытуда жасанды интеллектіні қолдану бойынша әдістемелік ұсынымдар – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы ҰБА, 2025.

# ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ ҚҰРАЛДАРЫ АРҚЫЛЫ БАСТАУЫШ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ОҚУ ДАҒДЫЛАРЫН ДАМЫТУДЫҢ КЕЙБІР ЖОЛДАРЫ

***Маргумар М.М***
*Павлодар педагогикалық университетінің студенті,*
***Асенова Н.С.***
*ғылыми жетекші: п.ғ.к., Павлодар педагогикалық университеті ПЖМ профессоры.*

**Аннотация.** Бұл мақалада бастауыш сынып оқушыларының оқу дағдыларын қалыптастырудың теориялық негіздері мен маңызы қарастырылады. Оқу дағдысының құрылымы, оны дамыту әдістері және жиі кездесетін қателер талданады. Сонымен қатар, жасанды интеллект құралдарын қолдану арқылы оқу үдерісін дараландыру, тиімділігін арттыру және оқушылардың танымдық белсенділігін дамыту мүмкіндіктері сипатталды.

**Кілт сөздер***:* оқу дағдысы, бастауыш білім, саналы оқу, жасанды интеллект, цифрлық технологиялар

**Аннотация.** В статье рассматриваются теоретические основы и значение формирования навыков чтения у учащихся начальных классов. Анализируются структура навыка чтения, методы его развития и часто встречающиеся ошибки. Также описываются возможности использования инструментов искусственного интеллекта для индивидуализации учебного процесса, повышения его эффективности и развития познавательной активности учащихся.

**Ключевые слова***:* навык чтения, начальное образование, осознанное чтение, искусственный интеллект, цифровые технологии

**Annotation.** The article examines the theoretical foundations and importance of developing reading skills in primary school students. It analyzes the structure of reading skills, methods of their development, and common errors. It also describes the possibilities of using artificial intelligence tools to personalize the learning process, improve its effectiveness, and enhance students' cognitive activity.

**Keywords:** reading skills, primary education, conscious reading, artificial intelligence, digital technologies

Қазіргі заманғы бастауыш білім берудің басым міндеттерінің бірі – білім алушылардың дұрыс, саналы және мәнерлеп оқу дағдыларын дамыту болып табылады. Бұл міндеттің өзектілігі оқу әрекетінің білім беру үдерісіндегі жетекші рөлімен және баланың зияткерлік, тілдік әрі тұлғалық дамуына тигізетін шешуші ықпалымен айқындалады. Дәл оқу арқылы білім алушылар оқу материалын меңгереді, танымдық іс-әрекет тәсілдерін

игереді, дүниетанымын кеңейтеді және оқу дербестігінің негіздерін қалыптастырады. Бастауыш мектеп жасында табысты оқудың іргетасы қаланатындықтан, оқу дағдыларын дамытуға бағытталған мақсатты жұмыс ерекше маңызға ие болады.

Оқу дағдысы – техникалық оқу, мәтінді саналы қабылдау, оның мазмұнын түсіну, интерпретациялау және мәнерлеп жеткізу сияқты құрамдас бөліктерді қамтитын күрделі, интегративті құрылым. Осы тұрғыдан алғанда, оқу тек сөйлеу әрекетінің бір түрі ғана емес, барлық оқу пәндерін меңгеруде қолданылатын әмбебап құрал ретінде қарастырылады. Қалыптасқан оқу дағдысы ақпарат алудың негізгі көзі, қарым-қатынас құралы және әрі қарайғы оқудың маңызды базасы болып табылады. Оқу дағдысын табысты меңгеру білім алушылардың танымдық іс-әрекетінің жалпы даму деңгейін көрсететін маңызды көрсеткіштердің бірі болып саналады және олардың оқу жетістіктеріне елеулі ықпал етеді.

Бастауыш мектеп оқушыларының оқу дағдыларын дамыту мәселесі ұзақ уақыт бойы психологиялық-педагогикалық зерттеулердің назарында болып келеді. Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов еңбектерінде оқу әрекетінің қалыптасу заңдылықтары, сөйлеу мен ойлаудың дамуы, сондай-ақ оқудың баланың тұлғалық қалыптасуындағы рөлі ғылыми тұрғыдан негізделген. Аталған ғалымдардың зерттеулері оқу үдерісін зейіннің, еріктіліктің, есте сақтаудың және ақпаратты мағыналық тұрғыдан қабылдаудың дамуымен тығыз байланысты күрделі процесс ретінде қарастыруға мүмкіндік береді.

Оқуға үйретудің әдістемелік аспектілерін дамытуға М.А. Данилов, С.П. Баранов, Т.Г. Рамзаева, Л.Ф. Климанова сияқты педагогтар мен әдіскерлер елеулі үлес қосты. Олардың еңбектерінде оқу дағдылары білім алушылардың жас және жеке ерекшеліктерін ескере отырып, кезең-кезеңімен дамытылатын тұтас әрі жүйелі процесс ретінде қарастырылады. Авторлар оқу техникасы мен мәтінді түсінуді дамытуға кешенді көзқарастың қажеттілігін, сондай-ақ оқырмандық әрекетке тұрақты мотивация қалыптастырудың маңыздылығын атап көрсетеді.

Оқу дағдыларын дамыту мәселесі көптеген педагогтар мен психологтардың зерттеу нысаны болып табылады. С.А. Аничкин, В.Г. Горецкий, О.В. Джежелей, Л.Ф. Климанова, З.И. Романовская, Н.Н. Светловская еңбектерінде бастауыш мектеп оқушыларының оқу дағдысын қалыптастырудың ерекшеліктері ашып көрсетілген. Ал бастауыш мектеп жасындағы білім алушылардың оқу әрекетінің дамуына байланысты психикалық үдерістер А.Г. Асмолов, М.П. Воюшина, Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, Л.А. Мосунова, Т.Д. Полозова, К.Д. Ушинский еңбектерінде зерттелген. Аталған авторлар оқу дағдысының қалыптасуы мен дамуының заңдылықтарын талдаған. Ал жылдам әрі саналы оқуды қалыптастырудың технологиялық аспектілері С.Н. Костромина, А.М. Кушнир, Л.Г. Нагаева, М.И. Оморокова еңбектерінде қарастырылған [1].

М.И. Оморокованың пікірінше, оқу дағдысы ойлау және сөйлеу әрекетінің элементтері өзара тығыз байланысқан күрделі

психофизиологиялық үдерістер қатарына жатады. Оқу барысында оқушының тұлғалық қасиеттері, түйсік пен қабылдау ерекшеліктері, зейіні, қиялы, қабілеттері, қызығушылықтары мен құндылықтық бағдарлары белсендіріледі. Сонымен қатар қоршаған орта туралы жинақталған білім қоры өзектеніп, күнделікті сөйлеу тәжірибесі барысында қалыптасқан сөздік қор жұмылдырылады, сондай-ақ сөз қолдану, сөз түрлендіру, сөзжасам және мәтін құрастырудың меңгерілген үлгілері іске қосылады [1].

Әртүрлі тақырыптағы және күрделілік деңгейі әртүрлі мәтіндерді жылдам әрі саналы оқу бастауыш білім берудің соңғы кезеңін аяқтап, жалпы орта білім берудің келесі сатысына өтетін білім алушылардың табысты оқуына қажетті шарт болып табылады. Бұл білік үздіксіз білім беру тұжырымдамасын іске асырудың негізгі факторларының бірі ретінде қарастырылады.

«Жылдам оқу» ұғымы білім алушының мәтіндік ақпаратты тез әрі тиімді қабылдау қабілетін сипаттайды. Т.И. Бочкарёваның түсіндіруінше, жылдам оқу – бұл жас ерекшеліктеріне және оқыту кезеңіне сәйкес келетін жылдамдықпен, интонация мен тыныс белгілерін сақтай отырып жүзеге асырылатын дұрыс, қатесіз әрі мәнерлеп оқу. Жылдам оқу дыбыстарды тану, оларды әріптермен сәйкестендіру, буындарға, сөздерге және сөйлемдерге біріктіру арқылы іске асатын декодтау үдерісі мен оқылған мәтінді саналы түсінудің арасындағы байланыстырушы буын болып табылады [2].

Мәтіннің мағынасын дәл жеткізетін жылдам әрі экспрессивті оқу оны түсінудің көрсеткіші болып саналады. Ол тек оқу техникасын ғана емес, сонымен қатар сөздердің мағынасын автоматты түрде тану, мәтінді өмірлік тәжірибе мен бұрыннан бар білімге сүйене отырып түсіндіру, сондай-ақ мазмұндық жағына назар аудара отырып еркін әрі күш салмай оқу қабілетін де қамтиды [3].

Оқудың дұрыстығы мен шапшаңдығы туралы оқу мәтінін саналы түрде түсінген жағдайда ғана айтуға болады. Сонымен қатар педагог осы сапаларды қалыптастыруға және жетілдіруге бағытталған арнайы әдістемелік тәсілдерді меңгеруі тиіс. Оқу әдістемесінде мұндай жұмыстың екі негізгі бағыты айқындалады:

көру қабылдауын, артикуляциялық аппаратты дамытуға және тыныс алуды реттеуге бағытталған арнайы жаттығуларды қолдану;

көркем шығармаларды оқытуда М.И. Оморокова ұсынған көп мәрте оқу принципін пайдалану, бұл қағида В.Г. Горецкий мен Л.Ф. Климанова еңбектерінде жан-жақты сипатталған. [3]

Көп мәрте оқу принципі оқушыларды мағыналық тұрғыдан маңызды мәтін бөліктерін қайта-қайта оқуға бағыттауды көздейді. Бұл тәсіл шығарманың идеясына терең үңілуге мүмкіндік беріп қана қоймай, дұрыс әрі шапшаң оқу дағдысының қалыптасуына ықпал етеді.

Оқудың дұрыстығы, жоғарыда атап өтілгендей, мағынаны бұзатын қателердің болмауымен сипатталады. Бастауыш мектеп білім

алушыларының оқу дағдысының қалыптасуын талдау оқу барысында жиі кездесетін бірнеше қателер тобын анықтауға мүмкіндік береді.

Бірінші топқа дыбыс-әріптік құрамды бұрмалау жатады. Бұл әріптерді, буындарды, сөздерді немесе жолдарды түсіріп кету, оқу бірліктерінің орнын ауыстыру, артық элементтерді қосу немесе бір бірлікті екіншісімен алмастыру түрінде көрінеді. Мұндай қателердің себептері көру қабылдауының жеткіліксіз дамуы, артикуляциялық аппараттың әлсіздігі немесе «жорамалдап оқу» құбылысы болуы мүмкін.

Екінші топ қателері оқу бірліктерінің – әріптердің, буындардың, сөздердің немесе сөйлемдердің қайталануымен байланысты. Оқу дағдысы неғұрлым төмен болса, соғұрлым қайталанатын бірлік көлемі аз болады. Сондықтан оқу дағдысының аналитикалық кезеңінде мұндай қателер заңды құбылыс ретінде қабылданып, тіпті уақытша оң сипатта қарастырылады.

Үшінші топқа әдеби тіл нормаларының бұзылуы жатады. Бұл қателердің ішінде:

орфоэпиялық қателер, әсіресе екпінді дұрыс қоймау, олар көбіне айтылу нормаларын немесе сөз мағынасын білмеуден туындайды;

«орфографиялық оқу» деп аталатын қателер, яғни сөздің айтылуы жазылуына дәл сәйкес келеді. Мұндай оқу оқу дағдысының қалыптасуындағы міндетті кезең болып табылады және қабылдау, айту мен түсіну әрекеттері біріктірілген кезде біртіндеп жойылады;

интонациялық қателер – логикалық екпіннің дұрыс қойылмауы, мағынаға сай келмейтін паузалар, бұл көбіне мәтінді түсінбеумен байланысты.[4]

Оқу қателерін түзету және алдын алу педагог қателердің себептерін терең түсінген жағдайда ғана тиімді жүзеге асырылады. Қате оқуға әкелетін негізгі факторларға көру қабылдауының жеткіліксіздігі, артикуляциялық аппараттың икемсіздігі, тыныстың жетіспеуі, орфоэпиялық нормаларды және сөз мағынасын білмеу, сондай-ақ субъективті түрде жорамалдап оқу жатады.

Қазіргі білім беру жүйесінің даму кезеңі оқыту мазмұнына, формалары мен әдістеріне елеулі ықпал ететін цифрлық және зияткерлік технологиялардың белсенді түрде енгізілуімен сипатталады. Цифрлық трансформация жағдайында білім беру үдерісінің тиімділігін арттырудың перспективалы құралы ретінде қарастырылатын жасанды интеллект (ЖИ) құралдарын пайдалану ерекше маңызға ие болуда, соның ішінде бастауыш мектеп жағдайында да. Жасанды интеллект технологияларын қолдану негізгі оқу дағдыларын дамыту үшін жаңа мүмкіндіктер ашады, олардың ішінде бастауыш сынып оқушыларының оқу дағдыларын қалыптастыру мен жетілдіру айрықша орын алады.

Оқуға үйретуде жасанды интеллект құралдарын пайдалану оқу дағдысының барлық негізгі сапаларына – дұрыстыққа, жылдамдыққа, саналылыққа және мәнерлілікке – мақсатты түрде ықпал етуге мүмкіндік береді. Әдістемеде бұл сапалар оқырмандық әрекеттің өзара байланысты және өзара шарттас компоненттері ретінде қарастырылады. ЖИ-

технологияларын қолдану білім алушылардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, аталған сапаларды дамытуға жүйелі әрі кешенді тұрғыдан келуді қамтамасыз етеді.

Жасанды интеллектті бастауыш сынып оқушыларының оқу дағдыларын дамытуда пайдаланудың негізгі артықшылықтарының бірі – жеке-дара тәсілді іске асыру мүмкіндігі болып табылады. Бастауыш мектеп білім алушыларының оқу дағдыларының қалыптасу деңгейі жас, психофизиологиялық және тұлғалық ерекшеліктерге байланысты айтарлықтай әртүрлілігімен сипатталады. Зияткерлік білім беру платформалары баланың оқу деңгейін диагностикалауға, типтік қателерді (қалдыру, бұрмалау, алмастыру, қайталау) анықтауға, оқу қарқыны мен саналылығын талдауға, сондай-ақ осы мәліметтер негізінде тиісті күрделілік деңгейіндегі тапсырмаларды автоматты түрде ұсынуға қабілетті.

Осылайша, оқуға үйретудің зияткерлік жүйелері оқу дағдысының жекелеген компоненттерін дамытуға бағытталған дараланған жаттығуларды ұсына алады. Мысалы, оқу жылдамдығын жеткілікті деңгейде қалыптаспаған жағдайда білім алушыға көру өрісін кеңейтуге, буындарды автоматты біріктіруге, сөздер мен сөйлемдерді оқу жылдамдығын біртіндеп арттыруға бағытталған тапсырмалар ұсынылады. Ал мәтінді түсінуде қиындықтар туындаған жағдайда жүйе логикалық реттілікті қалпына келтіру, негізгі ойды анықтау, тірек сөздермен жұмыс істеу сияқты жаттығуларды ұсынуы мүмкін.

Оқу дағдыларын дамытуда сөйлеуді тану технологияларын қолданатын зияткерлік тренажерлер мен бейімделмелі бағдарламалар ерекше рөл атқарады. Мұндай құралдар дауыстап оқуды талдауға, айтылу, қарқын және интонациядағы қателерді тіркеуге, сондай-ақ білім алушыға жедел кері байланыс беруге мүмкіндік жасайды. Мысалы, сөзді қате оқыған жағдайда жүйе кеткен қатені көрсетіп, қайта оқуды ұсынуы немесе дұрыс айтылымның дыбыстық үлгісін бере алады. Бұл оқу дұрыстығын қалыптастыруға және орфоэпиялық дағдыларды дамытуға ықпал етеді.

Сонымен қатар Canva жасанды интеллект құралдарын қолдану арқылы оқу жылдамдығын дамытуға бағытталған интерактивті ойын әзірленеді. Аталған ойын тапсырмалардың күрделілік деңгейлерінің біртіндеп артуымен, оқу қарқынын бақылау мүмкіндігімен және білім алушылардың оқу жетістіктерін көрсететін прогресс индикаторымен қамтамасыз етіледі.

Зияткерлік тренажерлердің сипатталған функционалдық мүмкіндіктері бастауыш сынып оқушыларының оқу дұрыстығын дамытудағы жасанды интеллекттің теориялық-әдістемелік рөлін айқындайды. Бұл аспектідегі ЖИ-дің рөлі ең алдымен дауыстап оқу үдерісін автоматтандырылған түрде талдаумен байланысты. Сөйлеуді тану технологияларына негізделген зияткерлік жүйелер дыбыс-әріптік сипаттағы қателерді, орфоэпиялық нормалардың бұзылуын, сөздердің бұрмалануын, қалдырылуын және қайталануын анықтауға мүмкіндік береді. Қателерді талдау негізінде білім алушыға проблемалы сөздермен, буындармен немесе

дыбыс тіркестерімен жұмыс істеуге бағытталған түзетуші жаттығулар ұсынылады. Мұндай жұмыс формасы оқу дұрыстығының тұрақты дағдыларын қалыптастыруға, артикуляциялық аппаратты дамытуға және айтылымның саналылығын арттыруға ықпал етеді.

ЖИ-инструменттері бар Canva платформасын пайдалану арқылы бастауыш сынып оқушыларының оқу дұрыстығын қалыптастыру мен жетілдіруге бағытталған интерактивті оқу жаттығуын жасауға болады деп есемптейміз. Аталған цифрлық жаттығу оқушылардың мәтінді дұрыс, дәл және саналы оқу дағдыларын дамытуға бағытталады.

Интерактивті жаттығудың жұмыс істеу механизмі төмендегідей ұйымдастырылуы мүмкін екендігіне көз жеткіздік:

білім алушы «Жаттығуды бастау» батырмасын басу арқылы оқу үдерісін бастайды;

экранда қазақ тіліндегі қысқа сөйлем көрсетіледі;

оқу барысында ағымдағы сөз визуалды түрде ерекшеленіп (пульсация әсері арқылы) белгіленеді, бұл оқушының назарын нақты сөзге шоғырландыруға мүмкіндік береді;

«Келесі сөз» батырмасы арқылы оқушы сөйлемдегі келесі сөзге біртіндеп өте алады;

Қажет болған жағдайда «Қайта оқу» батырмасы сөйлемді басынан қайта оқуға, ал «Жаңа сөйлем» батырмасы басқа мәтінмен жұмыс істеуге мүмкіндік береді.

Осындай құрылымдағы интерактивті жаттығуларды Canva платформасының жасанды интеллект мүмкіндіктерін қолдану арқылы әзірлеу бастауыш сынып оқушыларының оқу дұрыстығын қалыптастыруға, оқу әрекетін жүйелі ұйымдастыруға және оқу үдерісінің тиімділігін арттыруға жағдай жасайды.

Геймификация элементтерін пайдаланатын жасанды интеллект құралдары да айтарлықтай әлеуетке ие. Ойын түріндегі оқыту бастауыш сынып оқушыларының жас ерекшеліктеріне сәйкес келеді және оқу мотивациясын арттыруға ықпал етеді. Зияткерлік оқыту ойындары әріптер мен сөздерді тану, сөйлем құрастыру, мәтіннің дұрыс жалғасын таңдау арқылы оқу, түсіп қалған сөздерді қалпына келтіру сияқты тапсырмаларды қамтуы мүмкін. Бұл ретте жүйе тапсырмалардың күрделілік деңгейін орындалу нәтижелеріне қарай автоматты түрде бейімдейді, бұл білім алушылардың танымдық белсенділігінің оңтайлы деңгейін сақтауға мүмкіндік береді. Геймификация арқылы мотивациялық тұрғыдан бай әрі эмоциялық тұрғыда тартушы білім беру ортасын қалыптастыру оқу техникасын дамытуға ғана емес, сонымен қатар оқырмандық әрекеттің күрделірек компоненттеріне, оның ішінде мәнерлі оқуға көшуге алғышарттар жасайды.

Әріптер мен сөздерді тануға, сөйлем құрастыруға және мәтіндегі түсіп қалған сөздерді толықтыруға арналған ойындарды құрастыруға болады. Интерактивті ойын бірнеше мазмұндық модульден тұруы мүмкін: алғашқы модульде білім алушылар дыбысты тыңдау арқылы сәйкес әріпті

анықтайды, бұл фонематикалық қабылдауды дамытуға бағытталады; келесі модульде берілген әріптерден сөз құрастыру тапсырмалары ұсынылып, сөздік қорды байыту және талдау–жинақтау дағдыларын қалыптастыру көзделеді; үшінші модульде сөздерді дұрыс ретпен орналастыру арқылы сөйлем құрастыру жүзеге асырылады, ал соңғы модульде сөйлемдегі жетіспеген сөзді табу тапсырмалары орындалады. Әрбір дұрыс орындалған тапсырма үшін жүйе ұпай есептеп, оқушының оқу жетістіктерін тіркеп отырады, бұл оқу мотивациясын арттыруға ықпал етеді. Осылайша, аталған интерактивті ойын оқу үдерісін жандандырып, бастауыш сынып оқушыларының оқу, тілдік және танымдық дағдыларын кешенді түрде дамытуға мүмкіндік береді.

Жасанды интеллект құралдары дәстүрлі сыныптық жұмыс формаларын цифрлық білім беру ресурстарымен үйлестіретін аралас оқыту моделіне тиімді түрде кіріктірілуі мүмкін. Мұғалім мәтінді оқу, талқылау, мағынасы мен мәнерлілігіне талдау жасау жұмыстарын ұйымдастырады, ал зияткерлік жүйелер жеке жаттығуларды орындау, дағдыларды бекіту және білім алушылардың өздік жұмысы үшін қолданылады. Мұндай үйлесім оқу уақытын оңтайлы бөлуге және оқуға үйретудің нәтижелілігін арттыруға мүмкіндік береді.

Сонымен бірге бастауыш мектеп жағдайында жасанды интеллектті қолдану бірқатар педагогикалық шарттарды сақтауды талап етеді. ЖИ қолдану әдістемелік тұрғыдан негізделген, білім алушылардың жас ерекшеліктеріне сәйкес болуы және тірі педагогикалық қарым-қатынасты алмастырмауы тиіс. Жасанды интеллект оқытудың дербес субъектісі емес, педагогикалық ықпал етуді қолдайтын және күшейтетін құрал ретінде қарастырылады.

Осылайша, жасанды интеллект құралдары бастауыш сынып оқушыларының оқу дағдыларын дамытуда айтарлықтай әлеуетке ие. Оларды қолдану оқытуды дараландыруға, оқу мотивациясын арттыруға, оқудың дұрыстығын, бегелілігін, саналылығын және мәнерлілігін дамытуға, сондай-ақ оқырмандық әрекетке тұрақты қызығушылық қалыптастыруға ықпал етеді. Жасанды интеллект технологияларын бастауыш мектептің білім беру үдерісіне ұтымды әрі педагогикалық тұрғыдан орынды енгізу оқуға үйрету сапасын арттырудың және білім алушылардың жалпы оқу жетістіктерін жоғарылатудың жаңа перспективаларын ашады деп есептейміз.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Егоров Т.Г. Психология овладения навыком чтения / Т.Г. Егоров. – Санкт-Петербург : КАРО, 2006.
2. Оморокова, М. И. Совершенствование чтения младших школьников: метод. пособие для учителя / М. И. Оморокова; М-во общ. и проф. образования РФ. - Москва: Аркти, 1997.
3. Светловская Н.Н., Пиче Т.С. – ООЛ «Обучение детей чтению».Практическая методика. М.: 2001г.
4. Светловская Н.Н. Методика обучения чтению: что это такое? // «Начальная школа», 2005.

# БАЛАБАҚШАДА STEM ТЕХНОЛОГИЯСЫ КІРІКТІРІЛГЕН ВАРИАТИВТІ БАҒДАРЛАМАНЫҢ ТИІМДІЛІГІ

***Рахманғазы М.А.***
*Мектепке дейінгі тәрбие және оқыту бөлімінің магистранты*
***Сарсенбаева Б.Г.***
*Педагогика ғылымдарының кандидаты, Педагогика жоғарғы мектебінің профессоры*
*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар, Қазақстан*

**Аннотация.** Бұл мақалада автор балабақшада мектепке дейінгі жастағы балалардың коммуникативті дағдыларды жетілдіруде STEM технологиясының элементтері кіріктірілген вариативті бағдарламаның тиімділігін қарастырды. Қазіргі таңда білім беру ұйымдарында жаңартылған бағдарламалар мен тұлғаға бағытталған тәрбиелеу тұжырымдамасы аясында баланың сөйлеуінің дамуы өзекті болып келеді.

Зерттеудің негізгі бағыттары вариативті бағдарламаның құрылымдық-мазмұндық ерекшеліктерін талдауға, коммуникативті дағдыларды жетілдіретін әдіс-тәсілдерді айқындауға және эксперименттік жұмыс арқылы оның тиімділігін анықтау.

**Кілтті сөздер***:* мектепке дейінгі ұйым, вариативті бағдарлама, вариативтілік, коммуникативті дағды.

**Аннотация**. В данной статье автор рассмотрел эффективность вариативной программы, в которой интегрированы элементы STEM технологии в совершенствовании коммуникативных навыков детей дошкольного возраста в детском саду. В настоящее время в организациях образования актуальным становится развитие речи ребенка в рамках обновленных программ и концепции личностно-ориентированного воспитания.

Основными направлениями исследования являются анализ структурно-содержательных особенностей вариативной программы, определение методов и приемов совершенствования коммуникативных навыков и определение ее эффективности через экспериментальную работу.

**Ключевые слова:** дошкольная организация, вариативная программа, вариативность, коммуникативные навыки.

**Annotation**. In this article, the author examined the effectiveness of a variation program that integrates elements of STEM technology in improving the communication skills of preschool children in kindergarten. Currently, the development of a child's speech within the framework of updated programs and the concept of personality-oriented education is becoming relevant in educational organizations.

The main research directions are the analysis of the structural and substantive features of the variable program, the definition of methods and techniques for improving communication skills and determining its effectiveness through experimental work.

**Keywords***:* preschool organization, variable program, variability, communication skills.

## Кіріспе

Мектепке дейінгі білім беру жүйесін жаңғырту жағдайында балабақша тәрбиеленушілерінің коммуникативті дағдыларын дамыту мәселесі ерекше өзектілікке ие. Қазіргі қоғамның әлеуметтік-мәдени трансформациясы, цифрландыру үдерісі, баланың ерте жастан ақпараттық ортаға енуі оның тілдік және тұлғааралық қарым-қатынас қабілеттеріне

жаңа талаптар қояды. Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі білім мазмұнын жаңарту, вариативті компонентті енгізу, тұлғаға бағытталған оқыту қағидаларын жүзеге асыру қажеттілігі осы мәселенің маңызын арттыра түсуде[2, 206б].

Коммуникативті дағдылар – баланың әлеуметтік бейімделуінің, эмоциялық интеллектісінің, тілдік мәдениетінің және танымдық белсенділігінің негізі. Балабақшада бұл дағдыларды жүйелі түрде қалыптастыру вариативті бағдарламалар арқылы жүзеге асқанда ғана нәтижелі болмақ. Өйткені вариативті бағдарлама білім мазмұнын икемді құруға, баланың жеке ерекшеліктерін ескеруге, шығармашылық және интерактивті әдістерді енгізуге мүмкіндік береді[3, 126б].

Коммуникативті даму мәселесі әлемдік психология мен педагогика ғылымында жан-жақты қарастырылған. Баланың сөйлеу әрекетінің қалыптасуы мен әлеуметтік өзара әрекет теориясы Л.С. Выготский[4, 246б] еңбектерінде мәдени-тарихи тұрғыда негізделсе, іс-әрекеттік көзқарас А.Н. Леонтьев зерттеулерінде дамытылды. Баланың қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру теориясы М.И. Лисина еңбектерінде жүйеленді.

Қазақстандық мектепке дейінгі педагогикада тіл дамыту мен қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру мәселелері Р.М. Жұмабекова, А.К. Сатыбалдина еңбектерінде қарастырылған. Соңғы жылдары вариативті білім беру мазмұнын жетілдіру, мектепке дейінгі ұйымдарда авторлық бағдарламалар әзірлеу бағытында қазақстандық зерттеушілердің еңбектері жарық көруде.

Дегенмен, теория мен тәжірибе арасында бірқатар қайшылықтар байқалады:

мектепке дейінгі ұйымдарда вариативті бағдарламалар бар болғанымен, олардың коммуникативті дағдыларды мақсатты түрде дамытуға бағытталған тиімділігі толық ғылыми негізделмеген;

педагогтердің вариативті компонентті жүзеге асырудағы әдістемелік дайындығы әркелкі;

зерттеулердің басым бөлігі тіл дамытуға бағытталып, тұлғааралық коммуникацияның әлеуметтік-эмоциялық аспектілері жеткілікті қарастырылмайды;

ұлттық мәдени-тілдік контекстегі вариативті бағдарламалардың тиімділігін бағалау құралдары жүйеленбеген.

Зерттеудің мақсаты – балабақшада коммуникативті дағдыларды жетілдіруде вариативті бағдарламаның тиімділігін теориялық тұрғыдан негіздеу және тәжірибелік-эксперименттік жолмен дәлелдеу.

Зерттеу міндеттері:

Коммуникативті дағдылар ұғымының мазмұнын және құрылымдық компоненттерін айқындау.

Вариативті бағдарламалардың мазмұндық ерекшеліктерін талдау.

Коммуникативті дағдыларды дамытуға ықпал ететін педагогикалық шарттарды анықтау.

Тәжірибелік зерттеу жүргізіп, бағдарламаның тиімділігін бағалау.

Зерттеу гипотезасы: егер мектепке дейінгі балалармен STEM технологиясының элементтері кіріктірілген вариативті бағдарлама жүйелі түрде қолданылса, онда олардың коммуникативтік дағдыларының даму деңгейі жоғары болады.

Зерттеу нысаны – мектепке дейінгі ұйымдағы білім беру үдерісі.

Зерттеу пәні – балабақшадағы вариативті бағдарламаның коммуникативті дағдыларды дамытуға ықпалы.

Мектепке дейінгі білім берудің баламалы және вариативті түрлерін құру оның қолжетімділігі мен қамтылуын арттыруға, әртүрлі жастағы топтардағы балаларға тәрбие, оқыту, білім беру, қадағалау және күтім алуда қолайлы жағдайлар жасауға, мектепке түсу кезінде тең мүмкіндіктерді қамтамасыз етуге бағытталған.

Гордеев К.С., Жидков А.А., Ермолаева Е.Л., Илюшина Е.С., Федосеева Л.А. пікірлерінше мектепке дейінгі мекемелердің вариативті формалары – бұл мектепке дейінгі білім беру жүйесінің мемлекеттік немесе муниципалды құрылымдық бірліктері болып табылатын мектепке дейінгі білім беру мекемелерінің түрлері. Мектепке дейінгі мекемелердің вариативті формалары білім беру қызметін жүзеге асырады және мектепке дейінгі білім берудің жалпы білім беру бағдарламаларын жүзеге асырады[5, б].

Вариативтік білім беру – Қазақстандағы қазіргі білім беру жүйесін дамытудың негізгі ұстанымдары мен бағыттарының бірі.

Жоспардың вариативтік бөлімі білім берудің вариативтілігін, мектепке дейінгі ұйым қызметінің басым бағытын көрсетеді, балалардың жеке ерекшеліктерін, қызығушылықтары мен бейімділіктерін ескере отырып, оларға арналған білім беру қызметінің саласын кеңейтуді қамтамасыз етеді[6, 23б].

Магмурова Асель Бекетовна пікірінше вариативтік білім беру процесі білім беру мақсатына қол жеткізу үшін процеске қатысушылардың өзара байланысты әрекеті (Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты аясында).

Зерттеу базасы - №115 балабақшаның ортаңғы «А» тобы. Қатысушылар саны – 24 бала (эксперименттік топ:12; бақылау топ:12).

Материалдар мен әдістер:

Ұсынылған вариативті бағдарламада STEM технологияның элементтері қолданылды.

S (Science) – қарапайым тәжірибелер («Бата ма, жүзеді ме?», «Өсімдік қалай өседі?»);

T (Technology) – Bee-Bot роботымен алгоритмдік ойындар;

E (Engineering) – көпір мен мұнара құрастыру;

M (Mathematics) – логикалық үлгілер мен топтастыру ойындары.

Әр ұйымдастырылған іс-әрекетте міндетті түрде:

– мәселе қою;

– топтық талқылау;

– шешім ұсыну;

– нәтижені қорғау кезеңдері ұйымдастырылды.

Диагностика Орлова И.А., Холмогорова В.М. «Құрдастарымен қарым-қатынасты дамыту диагностикасы» арқылы жүргізілді.

Мақсаты: жас балалардың құрдастарымен қарым-қатынас дағдыларының қалыптасу деңгейін анықтау.

Диагностикалық көрсеткіштер: құрдастарымен қарым-қатынас.

Жас: 2-4 жас

Ақпарат көзі: балалар

Өткізу нысаны мен шарттары: жеке дара

Нұсқаулық: қарым-қатынас диагностикасы баланың құрдастарына деген қызығушылығын, әсерге сезімталдығын, баланың қарым-қатынас бастамашылығын, әлеуметтік әрекеттерді, эмпатияны және қарым-қатынас құралдарын тіркеуді қамтиды.

Балалардың құрдастарымен қарым қатынас көрсеткіштері қарым қатынас параметрлері болып табылады:

Құрдасына деген *қызығушылық* (бала құрдасына назар аударады ма, оны қарастырады, сыртқы түрімен танысады (құрдасына жақындайды, киімін, бетін, фигурасын қарастырады).

*Просоциалды әрекеттер* (баланың құрдастарының тілектерін ескеру қабілеті, бөлісу, көмектесу, бірге істеу қабілеті).

*Қарым-қатынас құралдары* (бала құрдастарының назарын өзіне аударуға тырысатын, оны бірлескен іс-әрекеттерге тартатын және қатысатын әрекеттер). Бұл параметрдің көрсеткіштері:

*Экспрессивті-мимикалық құралдар* (балалардың іс-әрекеттерінің эмоционалды бояуы, құрдастарының кедергісі);

*Белсенді сөйлеу* (алдын-ала дауыстау, сөйлеу, жеке сөздер, сөз тіркестері).

Диагностика көрсеткіштері 1-кестеде берілген.

*1-кесте. Қарым-қатынас көрсеткіштер*

*і*

| Қарым-қатынас көрсеткіштері | Ұпайлар |
|---|---|
| Құрдастарына деген қызығушылық | 0 ұпай-бала құрдасына қарамайды, оны байқамайды;<br>1 ұпай-бала кейде құрдастарына қарайды, назар тұрақты емес, басқа пәнге тез ауысады, құрдастарының қызметіне қызығушылық танытпайды;<br>2 ұпай-бала құрдастарына назар аударады, оның әрекеттерін қызығушылықпен бақылайды, бірақ алыстан жақындауға, қашықтықты қысқартуға батылы бармайды (пассивті позиция);<br>3 ұпай-бала бірден құрдасын байқайды, оған жақындайды, мұқият қарап, қол тигізе бастайды, өз әрекеттерін дауыстап, сөйлеп сүйемелдейді, ұзақ уақыт бойы құрдасына деген қызығушылығын жоғалтпайды, алаңдамайды. |
| Просоциалды әрекеттер | 0 ұпай-бала құрдасына жүгінбейді, онымен бірге әрекет еткісі келмейді, құрдастарының өтініштері мен ұсыныстарына жауап бермейді, оған көмектескісі келмейді, ойыншықтарды алып тастайды, ашуланады, ашуланады, бөліскісі келмейді; |

| | |
|---|---|
| | 1 ұпай-баланың өзі бастама көтермейді, бірақ кейде ересек адамның құрбысымен бірге бірдеңе жасау (үй салу, ойыншықтарды ауыстыру) туралы ұсыныстарына жауап береді, бірақ ойыншықты құрбысына беру туралы ұсыныс наразылық тудырады;<br>2 ұпай-бала құрдастарымен ойнауға келіседі, кейде өзі бастама көтереді, бірақ барлық жағдайда емес, кейде ойыншықтармен бөліседі, олардан бас тартады, бірлесіп бірдеңе жасау туралы ұсынысқа жауап береді, құрдастарына кедергі жасамайды;<br>3 ұпай-бала бірлесіп әрекет етуге ниет білдіреді, өзі құрдастарына ойыншықтар ұсынады, оның тілектерін ескереді, бір нәрсеге көмектеседі, қақтығыстардан аулақ болуға тырысады. |
| Байланыс құралдары | Экспрессивті-мимикалық:<br>0 ұпай-бала құрдастарына қарамайды, өз сезімдерін еліктемейді, құрдастарының барлық өтініштеріне бей-жай қарамайды;<br>1 ұпай-бала кейде құрдастарының көзіне қарайды, өзінің эмоционалдық күйін (күлімсіреп, ашуланады) эпизодтық түрде білдіреді, мимика негізінен тыныш, құрдастарының эмоцияларын жұқтырмайды, егер ол қимылдарды қолданса, онда өз эмоцияларын білдіру үшін емес, құрдастарының өтініштеріне жауап ретінде;<br>2 ұпай - бала көбінесе құрдастарына қарайды, оның құрдастарына бағытталған іс-әрекеттері эмоционалды түрде боялған, өзін өте еркін ұстайды. |
| | Белсенді сөйлеу<br>0 ұпай-бала сөздерді айтпайды, «сыбырламайды», мәнерлі дыбыстар шығармайды;<br>1 ұпай-сыбырлау;<br>2 ұпай- сөйлесу;<br>3 ұпай-жеке сөздер;<br>4 ұпай-сөз тіркестері. |

Орлова И.А., Холмогорова В.М. «Құрдастарымен қарым-қатынасты дамыту диагностикасы» бастапқы мен қорытынды көрсеткіштердің орташа деңгейі(2-кесте.).

*2-кесте. Диагностика көрсеткіштерінің орташа деңгейі*

| Бастапқы көрсеткіш | Орташа | Қорытынды көрсеткіш | Орташа |
|---|---|---|---|
| Эксперименттік топ | 50% | Эксперименттік топ | 66,6% |
| Бақылау тобы | 41,6% | Бақылау тобы | 58,3% |

Эксперименттік топтағы балалар:

мәселені бірге талқылауға;

өз болжамдарын ұсынуға;

шешімін қорғауға;

бірлескен әрекетте келісімге келуге үйренді.

Қорытындылай келе, жүргізілген ғылыми жұмыс гипотезасын толық растады. Мектепке дейінгі ұйымдарда вариативті бағдарлама құру

нәтижесінде STEM технологиясының элементтерін кіріктіріп, балабақшаларда жүйелі түрде қолданса, балалардың коммуникативті дағдылары айтарлықтай дамиды. STEM технологиясының элементтерін жүйелі қолдану балалардың коммуникативтік дағдыларын дамытуда жоғары тиімділік көрсетті және статистикалық тұрғыдан сенімді нәтижелер берді.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты (2016 жылғы 13 мамырдағы № 292 ҚРҮҚ).
2. Жумабекова, Ф. Н. Мектепке дейінгі тәрбие: оқулық / Ф. Н. Жумабекова. — Алматы, Москва : EDP Hub (Идипи Хаб), Ай Пи Ар Медиа, 2025. — 509 б.
3. Манкеш, А. Е. Қазақстандағы мектепке дейінгі білім берудің теориясы мен тәжірибесі : ұжымдық монография / А. Е. Манкеш, Ғ. З. Таубаева, К. М. Метербаева. — Алматы : Абай атындағы ҚазҰПУ, «Ұлағат» баспасы, 2022. — 168 б.
4. Л.С. Выготский. Мышление и речь:оқулық / АСТ баспасы / 2024. -576 б.
5. Гордеев К.С., Жидков А.А., Ермолаева Е.Л., Илюшина Е.С., Федосеева Л.А. Вариативные и альтернативные формы обучения в дошкольном образовании // Гуманитарные научные исследования. 2021. № 12.
6. Мектепке дейінгі ұйымдарда үлгілік оқу жоспарының вариативтік бөлімін ұйымдастыру бойынша әдістемелік ұсынымдар //- Астана, 2016.- 23 бет.

# МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН ОЙЫН ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ АРҚЫЛЫ АРТТЫРУ

***С.А. Жастілекқызы***
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті,*
***М. Ж. Бердыбекова***
*ғылыми жетекшісі: педагогика ғылымдарының магистрі, аға оқытушы*

**Аннотация.** Мақалада мектеп жасына дейінгі балалардың танымдық белсенділігін арттыруда ойын технологияларының педагогикалық рөлі жан-жақты зерттеледі. Автор инновациялық әдістерді — ТРИЗ, STEM және QR-кодтарды қолданудың тиімділігін сипаттайды. Бұл тәсілдер балалардың шығармашылық, сыни ойлау, зерттеушілік қабілеттерін, практикалық дағдыларын және ақпаратты қолдану машықтарын тиімді дамытуды қамтамасыз етеді, білім мен тәжірибені біріктіре отырып кешенді дамуды қолдайды.

**Кілт сөздер***:* Педагогикалық технологиялар, дидактикалық ойын, танымдық белсенділік, ТРИЗ, STEM, QR-код, инновациялық әдістер.

**Аннотация**. В статье исследуется педагогическая роль игровых технологий в повышении познавательной активности детей дошкольного возраста. Автор описывает эффективность использования инновационных методов — ТРИЗ, STEM и QR-кодов. Эти подходы способствуют развитию творческих, критических, исследовательских навыков, практических умений и способности применять знания на практике, обеспечивая комплексное формирование познавательной активности детей.

**Ключевые слова***:* Педагогические технологии, дидактическая игра, познавательная активность, ТРИЗ, STEM, QR-код, инновационные методы**.**

**Abstract.** The article explores the pedagogical role of game technologies in enhancing cognitive activity of preschool children. The author describes the effectiveness of innovative methods — TRIZ, STEM, and QR-codes. These approaches foster children’s creative, critical, and research skills, practical abilities, and capacity to apply knowledge, ensuring comprehensive cognitive development and integration of learning and experience in early education.

**Keyword***s:* Pedagogical technologies, didactic game, cognitive activity, TRIZ, STEM, QR-code, innovative methods.

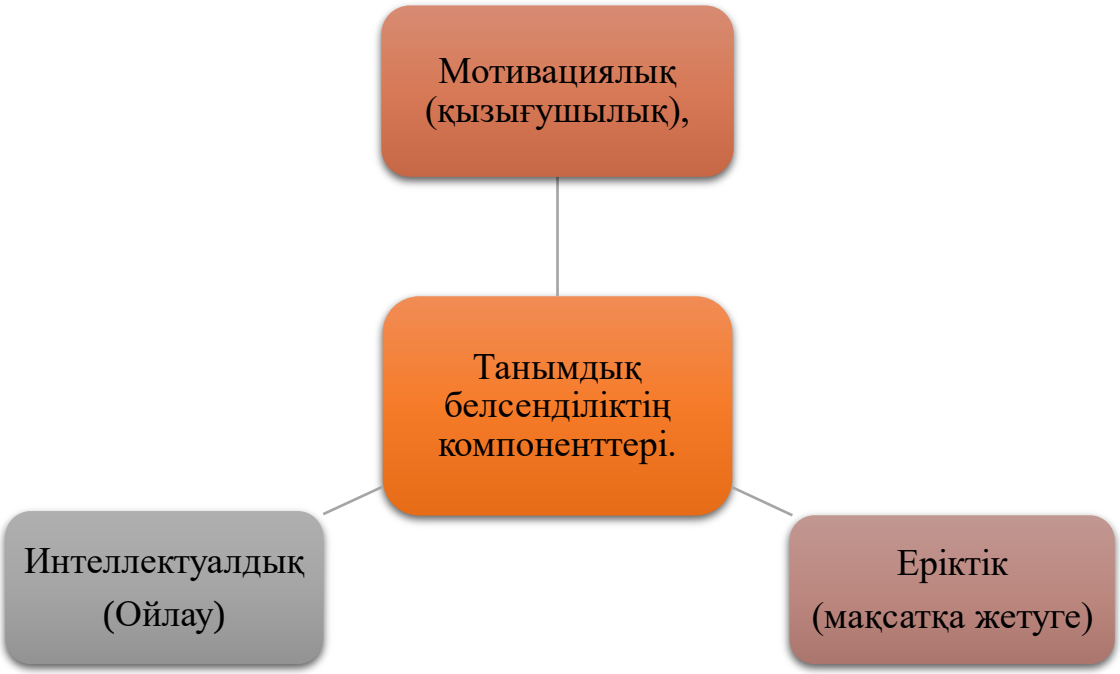
Қазіргі педагогикалық ғылымда мектепке дейінгі жастағы балалардың танымдық белсенділігін дамыту — мектепте табысты оқудың іргетасы. Танымдық белсенділік дегеніміз — бұл жай ғана білім жинақтау емес, баланың қоршаған ортаны зерттеуге деген ішкі ұмтылысы. Мектепке дейінгі кезеңде ойын баланың жетекші әрекеті болғандықтан, бұл ұмтылысты іске асырудың негізгі құралы — ойын технологиялары. Мектеп жасына дейінгі білім беру жүйесінде ойын технологияларын тиімді қолдану – баланың жан-жақты дамуын қамтамасыз ететін негізгі факторлардың бірі. Ойын барысында бала қоршаған ортаны таниды, жаңа білім алады және өз тәжірибесін қалыптастырады. Сондықтан ойын технологияларын педагогикалық тұрғыдан дұрыс ұйымдастыру ерекше маңызға ие.

Ойын технологияларын қолданудың маңызды бағыттарының бірі – баланың танымдық әрекетін белсендіру. Бұл жерде ойын тек көңіл көтеру

құралы емес, ол – оқыту мен тәрбиелеудің мақсатты ұйымдастырылған формасы. Ойын арқылы бала жаңа ақпаратты жеңіл қабылдайды, оны тәжірибе жүзінде қолдануға үйренеді.

Заманауи білім беру жағдайында инновациялық ойын технологияларының рөлі артып келеді. Атап айтқанда, ТРИЗ, STEM және цифрлық технологиялар (QR-кодтар, интерактивті платформалар) балалардың танымдық қызығушылығын арттыруда тиімді құрал болып табылады. Бұл технологиялар баланың тек білім алуына ғана емес, сонымен қатар ойлау, талдау, салыстыру және қорытынды жасау қабілеттерін дамытуға бағытталған [1].

Мектеп жасына дейінгі балалардың танымдық белсенділігі бірнеше компоненттен тұрады. Оларды 1-суретте көрсетілген диаграмма арқылы сипаттауға болады:




*Сурет 1. Мектеп жасына дейінгі баланың танымдық белсенділігінің компоненттері.*

Диаграммада көрсетілгендей, мотивациялық компонент баланың қызығушылығын оятса, интеллектуалдық компонент ойлау операцияларын дамытады, ал еріктік компонент мақсатқа жетуге бағыттайды. Ойын технологиялары осы үш компонентті біртұтас жүйеде белсендіруге мүмкіндік береді [2].

Әдістерді салыстырмалы талдау.Инновациялық тәсілдердің (ТРИЗ, STEM және QR-кодтар) тиімділігін негіздеу үшін біз 1-кестеде салыстырмалы талдау жүргіздік.

*1-кесте. Дәстүрлі және инновациялық ойын технологияларының салыстырмалы сипаттамасы*

| Салыстыру көрсеткіштері | Дәстүрлі дидактикалық ойындар | Инновациялық ойын технологиялары |
|---|---|---|
| **Баланың рөлі** | Пассивті орындаушы | Белсенді зерттеуші, таным субъектісі |
| **Тапсырма сипаты** | Репродуктивті (қайталау) | Эвристикалық (ізденіс) |
| **Оқыту құралдары** | Карточкалар, ойыншықтар | Интерактивті тақта, QR-кодтар, робототехника |
| **Педагогтың рөлі** | Түсіндіруші, бағалаушы | Фасилитатор, модератор, серіктес |
| **Нәтиже** | Білімді механикалық есте сақтау | Жүйелі және сыни ойлауды қалыптастыру |

Практикалық қолдану: QR-технологиялар мен заманауи педагогикада цифрлық құралдарды енгізуге ерекше назар аударылады. Балабақшада QR-кодтарды қолдану қарапайым сабақты «интеллектуалдық квестке» айналдыруға мүмкіндік береді .

Әдістеме: Тәрбиеші топтың әр жеріне (ойын бұрышы, табиғат мүйісі) QR-кодтарды орналастырады.

Процесс: Балалар планшет арқылы кодты сканерлеп, "сиқырлы" тапсырмаларды (дыбыстық жұмбақтар, 3D модельдер) ашады.Бұл әдіс баланың цифрлық сауаттылығын қалыптастырып, ақпаратты өз бетінше іздеу белсенділігін 45%-ға арттырады.

Инновациялық технологияларды қолданудың әдістемелік ерекшеліктері. Заманауи технологияларды қолданудың нақты алгоритмдерін ұсынамыз:

-QR-технологиялар негізіндегі квест-ойындар. Бұл цифрлық құралдарды педагогикаға интеграциялаудың тиімді жолы. *Мысалы:* «Ормандағы саяхат» тақырыбында тәрбиеші топ ішіне QR-кодтарды жасырады. Бала сканерлеу арқылы аюдың дыбысын естиді немесе келесі тапсырманы бейнежазба түрінде алады. Бұл баланың цифрлық сауаттылығын қалыптастырып, ақпаратты өз бетінше іздеу белсенділігін арттырады [3].

-ТРИЗ (Шығармашылық міндеттерді шешу теориясы) элементтері. ТРИЗ баланың таптаурын ойлаудан арылуына көмектеседі. *Ойын мысалы:* «Жақсы-жаман». Балалар бір заттың (мысалы, қардың) жақсы жағын (ойнауға болады) және жаман жағын (суық, ауырып қалу мүмкін) айту арқылы объектіні жан-жақты талдауды үйренеді.

-STEM-технологиялар. Мұнда балалар конструкторлармен жұмыс істеу, қарапайым физикалық тәжірибелер жасау арқылы логикалық ойлауын дамытады. Бұл бағытта П.П. Блонскийдің еңбектеріндегі «баланың заттармен тікелей әрекеттесуі» принципі жүзеге асады .Ойын

технологиялары арқылы мектеп жасына дейінгі балалардың танымдық белсенділігін арттыру — сапалы білім берудің міндетті шарты. Дәстүрлі дидактиканы инновациялық әдістермен (ТРИЗ, STEM, цифрлық квесттер) ұштастыру заманауи мектеп талаптарына дайын интеллектуалды тұлғаны қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Тәрбиеші мен баланың өзара әрекеттесу моделі. Заманауи парадигма бойынша педагог тек білім беруші емес, ойынды ұйымдастырушы (фасилитатор) рөлінде болуы тиіс.

Ойын технологияларының тиімділігі келесі педагогикалық шарттар орындалғанда артады:Баланың еркіндігі мен таңдау құқығының сақталуы;

Ойын мазмұнының баланың жас ерекшелігіне және қызығушылығына сай болуы;Пәндік-кеңістіктік дамытушы ортаның (интерактивті аймақтардың) болуы.

Нәтижелерді талқылау. Педагогикалық бақылаулар мен тәжірибелік зерттеулер көрсеткендей, ойын технологияларын жүйелі қолдану балалардың оқу материалына деген қызығушылығын арттырды. Балалар тек «неге?» деп сұрап қана қоймай, сол сұрақтың жауабын тәжірибе жүзінде табуға (эксперимент жасауға) ұмтылатын болды. Бұл С.И. Карпова мен Т.Д. Савенкованың зерттеулеріндегі баланың дербестігі мен көшбасшылық қабілетін дамыту тұжырымдарымен үндеседі. Балалар өз бетінше шешім қабылдауға, топпен жұмыс істеуге және алған білімдерін өмірлік жағдайларда қолдануға машықтанды. Педагогтың кәсіби шеберлігі – дәстүрлі әдістемелерді заманауи технологиялармен шебер ұштастыруда. Ойын технологиялары баланың тек интеллектуалдық емес, сонымен қатар тұлғалық субъектілігін қалыптастырудың негізгі факторы болып табылады [4]. Мектеп жасына дейінгі балалардың танымдық белсенділігін дамыту мәселесі заманауи педагогикалық ғылымның басым бағыттарының бірі ретінде қарастырылады. Танымдық белсенділік тұлғаның интеллектуалдық дамуының негізін құрай отырып, баланың қоршаған ортаны мақсатты түрде тануға, білімді саналы игеруге және оны практикалық қызметте қолдануға бағытталған ішкі психикалық үдерістердің кешенді жүйесі ретінде сипатталады.

Жүргізілген теориялық талдау мен тәжірибелік-эксперименттік зерттеу нәтижелері ойын технологияларының мектепке дейінгі жастағы балалардың танымдық белсенділігін арттырудағы жоғары педагогикалық әлеуетін айқындады. Ойын – баланың жетекші іс-әрекеті ретінде оның когнитивтік, эмоционалдық және еріктік салаларының өзара ықпалдасуын қамтамасыз ететін әмбебап механизм болып табылады. Осы тұрғыда дидактикалық ойындар мен инновациялық педагогикалық технологияларды (ТРИЗ, STEM, цифрлық білім беру құралдары) кіріктіре қолдану баланың зерттеушілік ұстанымын қалыптастырып, оның шығармашылық және сыни ойлау қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді. Зерттеу барысында танымдық белсенділіктің құрылымдық компоненттері – мотивациялық, интеллектуалдық және еріктік құрамдастардың өзара бірлікте жүзеге асатыны анықталды. Ойын технологиялары аталған компоненттердің

синергетикалық дамуын қамтамасыз ете отырып, баланың оқу іс-әрекетіне деген ішкі қажеттілігін қалыптастырады және оны белсенді таным субъектісіне айналдырады. Сонымен қатар, ойын технологияларын тиімді жүзеге асыру белгілі бір педагогикалық шарттардың сақталуын талап етеді. Атап айтқанда, баланың дербестігін қолдайтын дамытушы білім беру ортасын құру, оқу мазмұнын жас ерекшеліктеріне сәйкес іріктеу, сондай-ақ педагогтың фасилитаторлық ұстанымды меңгеруі – оқу-тәрбие процесінің нәтижелілігін арттыратын негізгі факторлар болып табылады. Жалпы алғанда, зерттеу нәтижелері ойын технологияларын жүйелі және ғылыми негізде қолдану мектепке дейінгі білім беру сапасын арттырудың тиімді құралы екенін дәлелдейді. Бұл өз кезегінде, болашақта әлеуметтік бейімделген, шығармашылық тұрғыдан ойлайтын және дербес шешім қабылдай алатын тұлғаны қалыптастырудың алғышарттарын қамтамасыз етеді. Осыған байланысты, мектепке дейінгі білім беру ұйымдарында ойын технологияларын ғылыми-әдістемелік тұрғыдан жетілдіру, оларды практикалық қызметке кеңінен енгізу және педагогтардың кәсіби құзыреттілігін арттыру – өзекті міндеттердің бірі болып табылады. Болашақта бұл бағыттағы зерттеулерді тереңдету, инновациялық педагогикалық технологиялардың тиімділігін тәжірибе жүзінде негіздеу және оларды білім беру жүйесіне интеграциялау мектепке дейінгі білім беру сапасын арттырудың маңызды факторы ретінде қарастырылуы тиіс [5].

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Блонский П.П. Избранные педагогические произведения. – М.: Педагогика, 1961. – 695 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика-Пресс, 1999.
3. Карпова С.И. Методика организации игровой деятельности в ДОУ. – Алматы: Мектеп, 2022.
4. Савенков А.И. Педагогика: учебник для вузов. – М.: Юрайт, 2020. – 334 с.
5. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі. *Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты.* – Астана, 2022.

# ЕРЕСЕК МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ БІРЛЕСКЕН ҚЫЗМЕТТЕ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТТЕРІН ДАМЫТУ

***Л.Х.Сирлибаева***
*Павлодар педагогикалық университетінің магистранты*
*ғылыми жетекшісі,* ***Каримова Р.М****. Доктор PHD*
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті*

**Аңдатпа**. Мектепке дейінгі кезеңде шығармашылық қабілеттердің дамуына баланың интеллектуалдық, эмоционалдық және әлеуметтік қалыптасуы әсер етеді. Мақалада ересек мектеп жасына дейінгі балалардың шығармашылық қабілеттерін бірлескен қызметте дамыту ерекшеліктері қарастырылып, оны тиімді ұйымдастырудың педагогикалық шарттары негізделеді. Сонымен қатар, балалардың шығармашылық белсенділігін арттыруға бағытталған практикалық тәсілдер ұсынылады.

**Кілт сөздер***:* мектепке дейінгі тәрбие, шығармашылық қабілет, қиял, бірлескен іс-әрекет, педагогикалық қолдау.

**Аннотация.** В дошкольном возрасте развитие творческих способностей определяется интеллектуальным, эмоциональным и социальным становлением ребёнка. В статье рассматриваются особенности развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в совместной деятельности, а также обосновываются педагогические условия её эффективной организации. Кроме того, предлагаются практические подходы, направленные на повышение творческой активности детей.

**Ключевые слова***:* дошкольное воспитание, творческие способности, воображение, совместная деятельность, педагогическая поддержка.

**Abstract**. The development of creative abilities in the preschool period is influenced by the intellectual, emotional and social formation of the child. The article considers the features of the development of creative abilities of older preschool children in joint activities and substantiates the pedagogical conditions for its effective organization. In addition, practical approaches are proposed aimed at increasing the creative activity of children.

**Keywords***:* preschool education, creative abilities, imagination, joint activity, pedagogical support.

## Кіріспе

Қазіргі педагогикалық ғылым мен тәжірибеде мектепке дейінгі жастағы балалардың шығармашылық қабілеттерін дамыту мәселесі ерекше маңызға ие болып отыр. Білім беру мазмұнының жаңаруы және тұлғаға бағдарланған оқыту қағидаларының кеңінен енгізілуі әрбір баланың жеке мүмкіндіктерін ашуға бағытталған жаңа тәсілдерді талап етеді. Осы тұрғыдан алғанда, шығармашылық қабілеттерді дамыту – мектепке дейінгі ұйым міндеттерінің маңызды бағыттарының бірі.

Ересек мектепке дейінгі жастағы – баланың қиялы, ойлауы және танымдық қызығушылығы белсенді дамитын сезімтал кезең. Осы уақытта бала қоршаған ортаны тек қабылдап қана қоймай, оны өз ойлауынша қайта құрып, жаңа мәнді жағынан толықтыруға ұмтылады. Сондықтан шығармашылық қабілеттерді дәл сол кезеңде міндетті түрде қалыптастыру оның болашақтағы тұлғалық және зияткерлік дамуының негізін салады.

Зерттеулерді талдау көрсеткендей, шығармашылық қабілеттер мектеп жасына дейінгі баланың белсенді әрекеті барысында, әсіресе өзара әрекетке

негізделген ортада нәтижелі түрде қалыптасады. Біздің ойымызша, бірлескен қызметте балалардың тек жеке мүмкіндіктерін ашып қана қоймай, олардың бір-бірімен идея алмасуына, қиялын кеңейтуіне және шығармашылық шешімдер табуына қолайлы жағдай жасайды. Мұндай жағдайда бала өзін еркін сезініп, өз ойын ашық білдіруге үйренеді.

Осыған байланысты зерттеудің мақсаты – ересек мектеп жасына дейінгі балалардың бірлескен қызмет барысында шығармашылық қабілеттерін дамыту ерекшеліктерін айқындау және осы үдерісті тиімді ұйымдастырудың педагогикалық шарттарын негіздеу.

Бұл зерттеу нәтижелері мектепке дейінгі білім беру ұйымдарының тәжірибесінде балалардың шығармашылық қабілеттерін дамыту үдерісін жетілдіруге бағытталған практикалық ұсыныстар әзірлеуге мүмкіндік береді. Бүгінде балалар шығармашылығы жалпыға бірдей танылды. Жоғары деңгейде сурет конкурстары ұйымдастырылады, түрлі шығармашылық ансамбльдердің байқаулары өткізіледі, үздік өлеңдер отандық журналдардың беттеріне түседі. Балаларды шығармашылық тәрбиелеудің типтік тәсілін объективті түрде сипаттай отырып, Батыс педагогтері кейбір жағдайлар жасау қажет деп санайды:

- физикалық жағдайлар (шығармашылыққа арналған материалдардың болуы және олармен кез-келген минутта әрекет ету мүмкіндігі);

- әлеуметтік-эмоционалды жағдайлар (сыртқы қауіпсіздік және баланың шығармашылық көріністерін оң бағалау);

- психологиялық жағдайлар (ішкі қауіпсіздік, еркіндік, шығармашылық бастамаларын қолдау);

- интеллектуалды жағдайлар (логикалық есептерді шешу).

Қазақстан Республикасында қазіргі уақытта мектепке дейінгі мекемелерде жаңа өзгерістер және әлемдік тәжірибелерін пайдалана отырып, мектеп жасына дейінгі баланың жеке дара қабілеттерінің дамуын қамтамасыз ететін жаңа бағыттағы жобаны іздестіру және қолдануға арналған Республиканың «Білім туралы» Заңында «Әр баланың қабілетіне қарай интелектуалдық дамуы, жеке адамның дарындылығын дамыту» сияқты мәселелер мемлекеттің білім саясатының басты ұстанымында атап көрсетілген. Мектепке дейінгі тәрбиенің өткен заман кезіне көз жіберіп, болашағына болжам жасайтын болсақ, тәрбие мәңгіліктің категориясы екенін тұжырымдаған халқымыздың дана перзенттері, заман заңғарлары Әл Фараби, Жүсіп Баласағұн, Қожа Ахмет Яссауиден бастап, Ұлы Абай, Ыбырай, Шоқанның тәлім - тәрбие жөнінде айтқан әлемдік деңгейдегі педагогикалық ой- тұжырымдарының мәні бүгінге дейін арта түседі.

Халқымыздың ауыз әдебиетін, ертегілер мен аңыздарды балалар сүйіп, қызығып тыңдайды. Халықтық шығармалармен мектеп жасына дейінгі балалар тәрбиешілердің айтуы, оқып беруі бойынша таныса бастайды. Бесік жыры, хайуанаттар айтысы, ертегілер, жұмбақтар, өтірік өлеңдер, бәрі де балаларды қызықтырып, оларды мәз-мейрам қуанышқа кенелтеді. Ежелгі қазақ әдебиеті өкілдерінің балаларға қалдырған әдеби

мұралары Ыбырай Алтынсарин, Абай Құнанбаев өлең, әңгімелері бүгінге бала тәрбиелеу мен оқытуға, ғылым жолын танытып, өнер- білімге баулиды.

Ересек адамның басты рөлі, американдық психологтар Р. Смит, Ф. Хадер және басқалардың пікірінше, осы жағдайлардың барлық топтарын қамтамасыз ету және әр балаға оның ойын жүзеге асыруға нақты мүмкіндік беру [1]. Бұл тәсіл ең прогрессивті тәсілдердің бірі болып табылады, өйткені ол балалардың табиғи әлеуетін басқаларға тәуелсіз ашуды ғана емес, сонымен бірге қоршаған ортаның олардың дамуына әсерін де көрсетеді.

Ең алдымен, О.М. Дьяченко: «бала айналыса бастайтын іс-әрекетке қаражат беру керек», - деді. Егер ол сурет салуға қызығушылық танытса, онда ол қылқалам мен бояуларды қарапайым қолдануды, заттардың түсі мен пішінін көре білуді үйренуі керек. Ол өлеңдер мен әңгімелер жаза бастаса - бұл оған көркем сөзді меңгеру үшін білім мен тәжірибе қажет екенін білдіреді [3,6.9]. Тек шындықты эстетикалық қабылдауға негізделген педагогикалық ұйымдастырылған оқыту мектепкі дейінгі балалар шығармашылығына бірегейлік пен толықтық бере алады. Қиял мен шындықтың байланысын қамтамасыз етіп, біз балаларға қуаныш сыйлаймыз, болашақта олар өздерін Ұлы Жазушылар (Суретшілер және т.б.) ретінде көрсетпесе де, шығармашылық іс-әрекеттің негізін жасаймыз.

Мектеп жасына дейінгі бала алдымен өзінің шығармашылық бастамасы мен тәуелсіздігін ойында көрсетеді. Онда оның қабілеттері толық ашылады, армандары орындалады.

Ғалымдар алдын ала ойының толық болмауы және жоспарланған жоспарды орындай алмауы - бала қиялының айрықша ерекшелігі деп атайды. Сондықтан психологтар іс-әрекеттің бағытын қалыптастыру ерте жаста қалыптастырудың маңызды кезеңі деп санайды, ол көбіне баланың ата-анасы, балабақшадағы педагогтер анықтайды. Көбінесе, белсенді қолдауды таппай, қиял жоғалады және ол қарапайым іске ауыстырылады.

Орыс жазушы К.И. Чуковский: қиялдау - бұл баланың шығармашылық мүмкіндіктерін еркін көрсетудің ең маңызды көрсеткіші - деп атады. Өз кітабында «Екіден беске дейін» өте нәзік және терең психологиялық бақылаулар мен тұжырымдардан тұратын баланың «таңқаларлық» ойлау заңдылықтарын ашады және олардың ақылдылығына таңдануды тоқтатпайды [6.11].

Шығармашылық тұлғаны, атап айтқанда оның қиял құбылысын дамыту мәселесі ерекше ертегілердің авторы, әйгілі итальяндық жазушы Д.Родариді қатты қызықтырды. Қиялды ынталандыру әдістерін әзірлеу кезінде ол психологтардың, мұғалімдердің, лингвистердің еңбектеріне сүйенді. Атап айтқанда, оның назарын кеңестік ғалымдардың жұмыстары аударды, олар қиялды мүмкіндігінше ертерек, ең сезімтал жаста дамытуды ұсынды.

Жазушы және жанашыр бақылаушы ретінде Д. Родари қызықты фактіге назар аударды: кездейсоқ жағдайда балалар ойнауға, сурет салуға, мүсіндеуге және аңыз әңгіме айтуға қуана келіседі. Бірақ егер тапсырма

арнайы дайындықсыз қойылса, олар не істеу керектігін білмей жатып, жұмысты дәстүрлі түрде қызықсыз орындайды.

Д. Родари: «егер сіз баланы ойлауға үйреткіңіз келсе, алдымен оны ойлап табуға үйретіңіз», - деді. Оның пікірінше әр адам, жасына қарамастан, қиялдың даму деңгейі бойынша топтардың біріне жатады:

1. «Есте сақтау» деңгейінде тұрған.
2. Тапсырманы «ойлау» деңгейінде орындайтын.
3. «Ойлап табу» деңгейінде жұмыс істейтін [7].

Үшінші деңгей, Джанни Родаридің пікірінше, ең жоғары деңгей, мұнда ой «шығады» және шексіздікке асығады [7, б.190].

Қазақстанда балалардың қиял деңгейін анықтау бойынша эксперимент Н.С. Жұмашеваның басшылығымен жүргізілді. 3-5 жастағы балаларға нақты тапсырма ұсынылды: фигураларды салу (қарапайым геометриялық пішіндердің контурлары және т.б.). Барлығы 1200 сурет алынды және талданды. Оларды бағалаудың негізгі критерийі шығармашылық дәрежесі болды [3, б. 38]. Балалардың көпшілігі тапсырманы қабылдамады, заттардың эскиздік суреттерін жасады, өздеріне тән нәрсені бейнеледі. Сондай-ақ, қиялдағы бейнені егжей-тегжейлі салған балалар да болды. Олар суретке жаңа нысандарды қосып, қарапайым сюжет алды. Мектеп жасына дейінгі балалардың кішігірім тобы фигураларды-стандарттарды басқа суреттің қосалқы бөлшектеріне айналдырды.

Бұл сюжеттерді құру, шартты деректерді қиял үшін бастапқы «материал» ретінде пайдалану арқылы ең жоғары кортексті (өзіндік коэффициент) алуға мүмкіндік беретін мәселенің шешімі. Тапсырманы дәл осылай орындауды зерттеушілер шартты түрде «қосу»деп атады. Өте алыс ұқсастықтар негізінде дизайнның пайда болу механизмі ғалымдар «қосу» әдісін шығармашылық қиял жұмысының маңызды көрсеткіштерінің бірі деп санайды. Алдымен автордың идеясы бар. Белгілі бір мазмұнмен толтырылған ол толығымен нақты құрылымға енеді.

Дегенмен, білімді жинақтау шығармашылық қиялды дамытудың алғышарты ғана. Шығармашылыққа тұрақты қызығушылықтардың пайда болуы үшін оған ерекше, эмоционалды жағымды көзқарас пайда болуы керек. Баланы ересектермен бірлескен шығармашылыққа қосу - сурет салу, қолөнер, ертегілер, түрлі әңгімелер жазу - бұған жақсы ықпал етеді.

Балалардың ауызша шығармашылығын ынталандырудың кейбір мүмкіндіктері туралы Дж. Родари «Қиял грамматикасы» кітабында білуге болады. Жазушы жиі балаларға бастапқы сөздерге сәйкес әңгімелер ойлап табуды ұсынды. Мысалы, «ит» және «шкаф». Бір зат өзінің әдеттегі ортасынан (контекстінен) шығады, оны байқауға оңай. Бірақ, егер сіз қандай да бір сөз қоссаңыз, сіз мүлдем жаңа жағдайды ала аласыз: «шкафы бар ит...», «Шкафтағы ит.» және т.б. Осы нұсқалардың әрқайсысы мүмкін белгілі бір оқиғаны ойлап табуға негіз болады. Бұл, жазушының пікірінше, оңтайлы бірінші кезеңде тек «шикізат»болып табылатын қызықты оқиғаның пайда болуы үшін жағдайлар. Егер өңделмеген болса және дайын өнімге айналмаса, мағынасыздық мағынасыз болып қалуы мүмкін. Бұл жерде

процестің өзі маңызды, ал балалар оған үлкен қажеттілікті сезініп, шынайы ләззат ала отырып, уақыт өте келе оны жақсы меңгереді. «Мұндай тақырып жоқ, - деді Д. Родари, - оның табиғаты жаңа әңгімеге жол бере алмайтын ...»[7, б.110].

Кез-келген таныс сюжетті ойнайтын шығармашылық ойындар мектеп жасына дейінгі балаға керемет ертегі жағдайын елестетуге, фантастикалық оқиғаларды елестетуге, жалғасын табуға немесе балалармен бірге ойнауға мүмкіндік береді. Психолог пен педагог үшін фантастикалық тақырып дайындықсыз берілген кезде ең қызықты нәтижелерге қол жеткізіледі.

Қазіргі педагогика ертегілерді қиялды дамытатын ойындар түрінде танымал еткен, классикалық ертегілерді «өңдеу» үшін барлық қажетті құралдармен жақсы жабдықталған.

Жаңа оқиғаны ойлап тапқан сәтте баланың алдын-ала қабылдауға, ішкі күтуге жауап беретін механизмдері іске қосылады. Бейнелерді, жағдайларды, сюжеттерді жандандыру, ұлғайту - азайту, жеделдету - баяулату, ұсақтау - біріктіру, синектика, аяқтау және т.б. арқылы елестететін балаларға уақыт өте келе қиялдаудың негізгі әдістерін игеруге және оларды еске салусыз пайдалануға мүмкіндік береді [8]. Мұндай өңдеуден өткеннен кейін, тіпті ұмытылған бейнелер де оралады. Мұны әр түрлі оқиғалардың шексіз жалғасын ойлап тауып, жазатындар жақсы біледі.

Ересектердің ашық қызығушылығы, олардың балалардың шығармашылық шешімдерін үнемі мақұлдауы «дұрыс», «жақсы», «ақылды» сияқты жалпы қабылданған сөздер ғана емес, сонымен қатар ынталандыру мен қолдаудың басқа тәсілдері: «Керемет!»; «Ерекше!»; «Қызықты!»; «Жарайсың!»; «Сен осыны әдемі жасайсың!»; «Бұл өте жақсы!»; «Мен сенімен мақтанамын!»; «Бұл сәттілік!»; «Бұл сенің жеңісің!»; «Сен нағыз шеберсің!»; «Сен дұрыс жолдасың!»; «Сен тез үйрендің!»; «Бұл шынымен де керек!»; «Шын жүректен

Сен үшін қуаныштымын!»; «Сенің жұмысың маған көп қуаныш әкелді, рахмет!». Бұл тәсіл қиялды күшейтуге ықпал етеді, кейбір автоматизмге ие болу тенденциялар туындайды. Ұтымды бағалау, кішкентай бүлдіршіндерді дәстүрлі емес түрде қолдау және ынталандыру әрқашан табиғи және орынды болады.

Қорытынды

Зерттеу барысында ересек мектеп жасына дейінгі балалардың шығармашылық қабілеттерін дамытуда бірлескен іс-әрекеттің ерекше маңызға ие екендігі анықталды. Бірлескен әрекет үдерісінде балалардың қиялы, бастамашылдығы, коммуникативтік дағдылары және шығармашылық ойлауы белсенді түрде дамиды. Сонымен қатар, мұндай өзара әрекет балаларға өз идеяларын еркін білдіруге, оларды толықтыруға және жаңа мазмұнмен байытуға мүмкіндік береді.

Аталған үдерісте педагогтың рөлі ерекше, өйткені ол тек ұйымдастырушы ғана емес, сонымен қатар балалардың шығармашылық белсенділігін қолдаушы, бағыттаушы және серіктес ретінде көрінеді. Педагог тарапынан қолайлы психологиялық-педагогикалық жағдайлардың

жасалуы баланың жеке мүмкіндіктерін ашуға және оның шығармашылық әлеуетін дамытуға ықпал етеді.

Зерттеудің практикалық маңыздылығы ұсынылған әдістер мен тәсілдерді мектепке дейінгі білім беру ұйымдарының тәжірибесінде қолдану мүмкіндігімен айқындалады. Бұл өз кезегінде балалардың шығармашылық қиялын дамыту деңгейін арттыруға жағдай жасайды.

Осылайша, ересек мектеп жасына дейінгі балалардың шығармашылық қабілеттерін дамыту тиімділігі эмоционалдық қолайлы орта құруға, балалардың бастамаларын қолдауға, әртүрлі бірлескен іс-әрекеттерді жүйелі ұйымдастыруға және педагогтің кәсіби құзыреттілігіне тікелей байланысты.

## Қолданылған әдебиеттер тізімі


1. Дьяченко О.М. Мектеп жасына дейінгі баланың қиялын дамыту: тәрбиешілер мен ата-аналарға арналған әдістемелік құрал / О.М. Дьяченко. – Мәскеу: Мозаика-Синтез, 2008. – 144 б.
2. Чуковский К.И. Екіден беске дейін / К.И. Чуковский. – Мәскеу: Просвещение, 1990. – 381 б.
3. Родари Дж. Қиял грамматикасы: әңгіме құрастыру өнеріне кіріспе / Дж. Родари; итал. тілінен ауд. Ю.А. Добровольская. – Мәскеу: Прогресс, 1978. – 206 б.
4. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. – Астана, 2007 (өзгерістер мен толықтырулармен).
5. Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты. – Астана, 2022.
6. Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламасы. – Астана, 2022.
7. Қараев Ж.А. Деңгейлеп оқыту технологиясы / Ж.А. Қараев. – Алматы: Білім, 2010. – 256 б.
8. Смит Р. Қазіргі психология жүйелері / Р. Смит; ағылш. тілінен ауд., жалпы ред. А.А. Алексеев. – Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 384 б.

# ОЙЫН ТЕХНОЛОГИЯСЫ МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫ ДАМЫТУ ҚҰРАЛЫ

***Т.А.Темиртасова***
*Педагогика жоғары мектебінің 2 курс студентті*
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті*
***Ж.М Бердыбекова***
*ғылыми жетекшісі: Педагогика ғылымдарының магистрі, ПЖМ аға оқытушысы*

**Аңдатпа**. Мақалада мектепке дейінгі жастағы балаларды дамытудағы ойын технологияларының маңызы қарастырылады. Олардың танымдық, тілдік және әлеуметтік дамуға әсері талданады. Ойынның баланың тұлғасын қалыптастырудағы рөлі көрсетіледі.

**Түйін сөздер***:* ойын технологиялары, мектепке дейінгі білім, бала дамуы, ойын, оқыту, тәрбие, педагогика

**Аннотация.** В статье рассматриваются игровые технологии как эффективное средство развития детей дошкольного возраста. Анализируются их влияние на познавательное, речевое и социальное развитие. Подчеркивается роль игры в формировании личности ребенка и развитии его творческих способностей.

**Ключевые слова***:* игровые технологии, дошкольное образование, развитие ребенка, игра, обучение, воспитание, педагогика

**Annototation**. The article examines game technologies as an effective means of preschool child development. Their impact on cognitive, speech, and social development is analyzed. The role of play in shaping personality and creativity is emphasized.

**Keywords***:* game technologies, preschool education, child development, play, learning, upbringing, pedagogy

"Балалардың ойындары мүлдем ойын емес, оларды осы жастағы ең маңызды және терең әрекет ретінде қарау дұрысырақ".
М. Монтель

Ойын-бұл баланың мектепке дейінгі жастағы жетекші іс-әрекеті, ол арқылы ол органикалық түрде дамиды. Мектепке дейінгі білім берудің заманауи жүйесі баланың жеке басын, оның танымдық қызығушылықтары мен шығармашылық қабілеттерін дамытуға бағытталған. Осыған байланысты мектеп жасына дейінгі балалардың жетекші қызметі болып табылатын ойын технологиялары ерекше өзекті болып табылады. Ойын ойын-сауық түрі ретінде ғана емес, сонымен қатар баланың жан-жақты дамуына ықпал ететін маңызды педагогикалық құрал ретінде де әрекет етеді. Ойын арқылы балалар қоршаған әлемді біледі, басқалармен қарым-қатынас жасауды үйренеді, ойлау, сөйлеу және қиялын дамытады. Ойын сәттері өте жанды, эмоционалды жағдайда, ізгілік, теңдік атмосферасында, пассивті балалардың оқшауланuы болмаған кезде өтеді. Ойын технологиясы балаларға босатуға көмектеседі, өзіне деген сенімділік пайда болады. Тәжірибе көрсеткендей, нақты өмір жағдайларына жақын ойын жағдайында әрекет ете отырып, мектеп жасына дейінгі балалар Кез-келген күрделіліктің материалын оңай игереді.

Ойын технологиясының мақсаты-баланы өзгертпеу немесе оны қайта жасамау, оған арнайы мінез-құлық дағдыларын үйретпеу, бірақ ересек адамның толық назары мен жанашырлығымен оны қызықтыратын жағдайларды ойында "өмір сүруге" мүмкіндік беру.

Ойын технологиясын қолдану:

- Пассивтілікті жеңуге ықпал етеді.
- Танымдық қызығушылықты арттырады.
- Эмоционалды көтерілуді тудырады.
- Жадты жаттықтырады.
- Зейінді дамытады.
- Ойлауды дамытады.
- Сөйлеу дағдылары мен дағдыларын дамытуға көмектеседі.
- Шығармашылықтың дамуына ықпал етеді. [1, 62–76 б.]

Ойын-балалар үшін ең қолжетімді әрекет түрі, бұл қоршаған әлемнен алған әсерлерді, білімдерді қайта өңдеу тәсілі. Ерте балалық шақта бала кез-келген басқа әрекетте емес, ойында, тәуелсіз болуға, өз қалауы бойынша құрдастарымен сөйлесуге, ойыншықтарды таңдауға және әртүрлі заттарды қолдануға, ойынның сюжетімен, оның ережелерімен логикалық байланысты белгілі бір қиындықтарды жеңуге үлкен мүмкіндік алады. Білім беру процесінде ойын технологиясын қолдана отырып, ересек адам эмпатияға, қайырымдылыққа ие болуы керек, эмоционалды қолдау көрсете білуі, қуанышты жағдай жасай білуі, баланың кез-келген өнертабысы мен қиялын көтермелеуі керек. Тек осы жағдайда ойын баланың дамуына және ересек адаммен ынтымақтастықтың жағымды атмосферасын құруға пайдалы болады. Әр түрлі мақсатты бағыттағы ойын технологияларын кешенді пайдалану баланы мектепке дайындауға көмектеседі. Мектепке мотивациялық және эмоционалды-ерікті дайындықты қалыптастыру тұрғысынан мектеп жасына дейінгі баланың ересектермен, басқа балалармен қарым-қатынасының әр ойын жағдайы бала үшін "ынтымақтастық мектебі" болып табылады, онда ол үйренеді және құрдастарының жетістіктеріне қуанады және сәтсіздіктеріне сабырлы түрде төзеді; мінез-құлқын әлеуметтік талаптарға сәйкес реттеңіз, кіші топтарды бірдей сәтті ұйымдастырыңыз және топтық ынтымақтастық нысандары. Мектепке интеллектуалды дайындықты қалыптастыру проблемаларын психикалық процестерді дамытуға бағытталған ойындар, сондай-ақ балада қарапайым математикалық идеяларды дамытатын, оны сөздің дыбыстық талдауымен таныстыратын, қолын жазуды игеруге дайындайтын арнайы ойындар шешеді. [2, 34–45 б.]

Ойын технологиялары балабақшаның тәрбие және білім беру жұмыстарының барлық аспектілерімен және оның негізгі міндеттерін шешумен тығыз байланысты. Алайда, оларды қолдану аспектісі бар, ол оны жүзеге асыру барысында туындайтын ситуациялық мәселелерді шешу арқылы педагогикалық процестің сапасын арттыруға бағытталған. Осының арқасында ойын технологиялары балабақшадағы білім беру сапасын реттеу тетіктерінің бірі болып табылады: оларды тиімділіктің төмендеуіне әсер

ететін жағымсыз факторларды жою үшін пайдалануға болады. Егер олар балалармен жүйелі түрде ойын терапиясымен айналысса, онда олар өздерінің мінез-құлқын басқару қабілетіне ие болады, тыйымдарға төзу оңай, қарым-қатынаста икемді және ұялшақ болады, ынтымақтастыққа оңай енеді, ашуды "әдептілікпен" білдіреді, қорқыныштан арылады. Олардың ойын әрекеттерінде адамдардың қарым-қатынасын көрсететін рөлдік ойындар басым бола бастайды. [3, 15–24 б.]

Интерактивті тақталар, құм үстелдері, мультимедиялық кешендер, робостолдар - онсыз толыққанды даму процесін елестету қиын. Олар материалды статикалық жеткізуден аулақ болуға мүмкіндік береді. Бейне, аудио, интернетті қолдана отырып, мұғалім сабақтарды жарқын, танымдық етеді, балаларды одан әрі оқуға ынталандырады. Интерактивті құралдар мүмкіндік береді:

- топта өзара іс-қимыл жасау;

-белгілі бір әрекетке жедел жауап алу;

- техникалық, эмоционалдық және шығармашылық бағыттарды үйлесімді дамыту. Ыңғайлы жиһаз, жарқын дизайн, қосымша аксессуарлар жасайтын жайлы атмосфера маңызды рөл атқарады. Жабдық балалардың денсаулығы үшін қауіпсіз.

Ойын технологиялары мектеп жасына дейінгі балалардың дамуына кешенді әсер етеді:

Танымдық даму: Ойын ойлауды, зейінді, есте сақтауды ынталандырады. Балалар талдауды, салыстыруды, қорытынды жасауды үйренеді.

Сөйлеуді дамыту: Ойын барысында баланың сөйлеуі белсенді дамып, сөздік қоры кеңейіп, қарым-қатынас дағдылары қалыптасады.

Әлеуметтік-коммуникативтік даму: Балалар ұжымда өзара әрекеттесуді, ережелерді сақтауды, жанашырлық танытуды үйренеді.

Эмоционалды даму: Ойын Сезімдерді білдіруге көмектеседі, мазасыздық деңгейін төмендетеді және жағымды эмоционалды жағдайдың қалыптасуына ықпал етеді. [4, 45–60 б.]

Ойын технологиясы оқу процесінің белгілі бір бөлігін қамтитын және жалпы мазмұнмен, сюжетпен, кейіпкермен біріктірілген тұтас білім ретінде құрылады. Оған дәйекті түрде қосылады:

-заттардың негізгі, тән белгілерін бөліп көрсету, оларды салыстыру, салыстыру қабілетін қалыптастыратын ойындар мен жаттығулар;

-белгілі бір белгілер бойынша заттарды жалпылауға арналған ойындар топтары;

-ойын топтары, оның барысында мектеп жасына дейінгі балалар нақты құбылыстарды шындықтан ажырату қабілетін дамытады;

-өзін-өзі ұстай білуге, сөзге реакция жылдамдығына, фонематикалық есту қабілетіне, тапқырлыққа және т. б. тәрбиелейтін ойындар топтары.

Жеке ойындар мен элементтерден ойын технологияларын құрастыру - әр тәрбиешінің қамқорлығы. Ойындар логикалық және жүйелі түрде, әрине, біртұтас білім беру процесіне қосылуы керек (ұйымдастырылған

білім беру қызметі, режимдік сәттер процесінде білім беру қызметі, тәуелсіз білім беру қызметі). Ойындар мен ойын әдістері кез-келген жас тобындағы әр ҰІӘ қажет; ересектермен бірлескен ойындар (дидактикалық, үстел-баспа, театрландырылған, түзету және профилактикалық, мобильді); тәрбиешінің тікелей басшылығынсыз күнделікті еркін ойындар. Ұйымдастырылған білім беру іс-әрекетін жүргізу кезінде ойынды келесідей пайдалануға болады: ұйымдастырылған іс-әркеттің бір бөлігі, әдістемелік әдіс, өткізу формасы, шешу әдісі және т. б. жас кезінде ертегі кейіпкерлерін тиімді пайдалануға болады; үлкен жаста-ертегі мен ойын-сауық сюжеттерін кенеп ретінде пайдалану, тікелей білім беру іс-әрекетінің өзегі (мысалы, әртүрлі танымдық тапсырмаларды орындаумен ойын-саяхат, ойындар-ойын-сауық т.б.). [5,20 б.]

Осылайша, ойын технологиясы мектеп жасына дейінгі балаларды дамытудың маңызды құралы болып табылады. Олар баланың жеке басының жан-жақты дамуын қамтамасыз етеді, танымдық, коммуникативті және шығармашылық қабілеттерін қалыптастырады. Қазіргі жағдайда ойын технологияларын білім беру процесіне енгізу мектепке дейінгі білім беру сапасын арттырудың қажетті шарты болып табылады.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Выготский Л.С. Игра и её роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. – 1966. – Т. 12. – №6. – С. 62–76.
2. Эльконин Д.Б. Психология игры // Педагогика. – 1978. – Т. 5. – №4. – С. 34–45.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность // Наука. – 1975. – Т. 3. – №2. – С. 15–24.
4. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям // Просвещение. – 1981. – Т. 10. – №1. – С. 45–60.
5. Кларин М.В. Инновационные модели обучения // Педагогика. – 1995. – Т. 7. – №3. – С. 20–29.

# ВЛИЯНИЕ ЛОГИЧЕСКИХ ИГР СЕРИИ “INTELLECTUM” НА КОГНИТИВНОЕ И МАТЕМАТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ

***Герлиц М. Н***
*студент – магистрант, Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*
***Каримова Р. М.*** *преподаватель – исследователь, доктор PhD*
***Бахралинова А. Ж.****, кандидат филофских наук, доктор PhD*

**Аннотация**. В статье представлен анализ научных исследований современных казахстанских ученых, посвящённых влиянию игровой деятельности на математическое развитие детей дошкольного возраста. Рассматриваются теоретические и практические аспекты применения игровых технологий в формировании элементарных математических представлений у дошкольников. Анализ научных публикаций показывает, что использование дидактических, сюжетно-ролевых и развивающих игр способствует формированию логического мышления, познавательной активности и интереса к математике. Сделан вывод о высокой эффективности игровых технологий в системе дошкольного образования.

**Ключевые слова***:* дошкольное образование, игровая деятельность, математическое развитие, дидактические игры, логическое мышление, игровые технологии.

Современные требования к качеству дошкольного образования ориентированы на всестороннее развитие личности ребёнка, формирование предпосылок учебной деятельности. В соответствии с «Концепцией развития дошкольного образования Республики Казахстан на 2023-2029 годы» одним из приоритетных направлений является развитие познавательной активности у детей дошкольного возраста. Особое значение в данном контексте приобретает логико-математическое развитие, которое выступает основой формирования аналитического мышления, умения устанавливать причинно-следственные связи, сравнивать, обобщать и классифицировать[1].

Дошкольный возраст является сенситивным периодом для развития интеллектуальных способностей. В это время активно формируются первичные математические представления о количестве, числе, величине, форме и пространственных отношениях. Однако эффективное усвоение данных представлений возможно лишь при условии использования адекватных возрастным особенностям методов обучения.

Ведущей деятельностью в дошкольном возрасте выступает игра, что обусловливает необходимость интеграции игровых форм в образовательный процесс. Игровая деятельность создаёт условия для естественного усвоения математических знаний, способствует развитию логического мышления, воображения и познавательной мотивации.

В педагогической науке особое место занимает игровая деятельность, которая является ведущим видом деятельности дошкольников.

Использование игровых технологий позволяет сделать процесс обучения естественным и эмоционально привлекательным для ребёнка.

В современных исследованиях особое внимание уделяется внедрению инновационных образовательных технологий, в том числе STEAM-подхода и цифровых игровых средств обучения.

Исследования ученых Казахского национального педагогического университета имени Абая показывают, что использование STEAM-технологий способствует развитию исследовательских и познавательных навыков детей дошкольного возраста. В процессе игровой и проектной деятельности дети учатся анализировать информацию, экспериментировать и находить решения практических задач.

Кроме того, в научных публикациях отмечается, что игровые технологии создают благоприятную образовательную среду, в которой дети активно взаимодействуют друг с другом, что способствует развитию логического и пространственного мышления.

Таким образом, интеграция инновационных игровых методов обучения способствует формированию у детей не только математических знаний, но и навыков исследовательской деятельности.

Проблема развития мышления дошкольников получила широкое освещение в трудах отечественных и зарубежных исследователей. Согласно теории культурно-исторического развития Л. Выготского, обучение должно опережать развитие и строиться в зоне ближайшего развития ребёнка. Игра при этом выступает важнейшим механизмом формирования высших психических функций[2].

Исследования Ж. Пиаже показали, что в дошкольном возрасте ребёнок проходит стадию дооперационального мышления, когда формируются предпосылки логических операций. Это подчёркивает необходимость организации специальных условий для развития элементарных математических представлений через практическую и игровую деятельность[3].

Среди современных исследований, посвящённых влиянию игровых технологий на когнитивное развитие детей дошкольного возраста, особого внимания заслуживает работа казахстанских исследователей А. Айтбек и А. М. Байкуловой, в которой рассматривается влияние логических игр серии «Intellectum» на развитие познавательных процессов у детей[4].

Целью данного исследования стало выявление роли логических игровых заданий в развитии ключевых когнитивных функций дошкольников, а также определение их влияния на формирование познавательной активности и интеллектуальной готовности детей к школьному обучению. Авторы исходили из положения о том, что игровая деятельность является ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте и обладает значительным потенциалом для стимулирования интеллектуального развития ребёнка.

Методологической основой исследования стал систематический анализ научных публикаций, посвящённых когнитивному развитию детей

дошкольного возраста и применению игровых технологий в образовательном процессе.

Для более глубокого анализа исследовательского материала авторы использовали библиометрические методы. В частности, применялись программные инструменты VOSviewer и Bibliometrix, которые позволили визуализировать взаимосвязи между ключевыми научными понятиями и определить основные тематические направления исследований, связанных с когнитивным развитием детей.

В результате проведённого анализа исследователи выделили несколько ключевых направлений научных работ, посвящённых когнитивному развитию дошкольников. К ним относятся исследования, направленные на изучение базовых когнитивных процессов (внимания, памяти и мышления), влияние семейной и образовательной среды на развитие ребёнка, развитие коммуникативных и языковых навыков, а также долгосрочные траектории интеллектуального развития детей.

Особое внимание в исследовании уделяется роли логических игр серии «Intellectum», которые рассматриваются авторами как эффективное средство активизации мыслительной деятельности детей. Данные игры представляют собой систему специально разработанных логических заданий, направленных на развитие аналитического мышления, способности устанавливать причинно-следственные связи и находить закономерности.

*Таблица 1 – Анализ игр серии «Intellectum»*

| № | Тип игры | Примеры заданий | Когнитивные процессы | Образовательный эффект |
|---|---|---|---|---|
| 1 | Пространственно-логические | Танграм, сборка фигур, 3D-конструкторы | Пространственное мышление, анализ и синтез | Развитие воображения, визуализации, геометрического мышления |
| 2 | Стратегические настольные | Игры типа «Пентаго», «Мангала» | Стратегическое мышление, прогнозирование | Формирование навыков планирования и принятия решений |
| 3 | Логические тренажёры | Найти закономерность, продолжить ряд | Аналитическое мышление, внимание, память | Увеличение скорости мышления и концентрации |
| 4 | Числовые и математические | Судоку, числовые цепочки | Логика, вычислительные навыки | Развитие математической грамотности |
| 5 | Вербально-логические | Аналогии, классификации, лишнее слово | Речевое и логическое мышление | Развитие речи, логики и понимания смыслов |
| 6 | Комбинаторные задачи | Перестановки, комбинации объектов | Комбинаторное мышление | Формирование гибкости мышления |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 7 | Игры на внимание | Найди отличия, запомни последовательность | Концентрация, кратковременная память | Улучшение внимания и наблюдательности |
| 8 | Проблемно-логические задачи | Сюжетные задачи, логические головоломки | Критическое мышление, причинно-следственные связи | Развитие способности решать сложные задачи |

Для более глубокого понимания содержания логических игр серии «Intellectum» целесообразно рассмотреть конкретные примеры заданий, используемых в образовательной практике дошкольных учреждений.

**Пространственно-логические задания**

Например, ребёнку предлагается набор геометрических фигур (треугольники, квадраты, параллелограммы), из которых необходимо составить изображение (домик, животное, корабль) по образцу.

Также задание «Собери фигуру»: из частей необходимо собрать целую фигуру, мысленно вращая элементы – направлено на развитие пространственного мышления, анализа и синтеза.

**Задания на внимание и память**

Здесь ребёнку показывают ряд предметов (например: мяч, кубик, машинка), затем один предмет убирается — необходимо определить, какой именно, или запомнить последовательность цветов и воспроизвести её: красный – жёлтый – зелёный – ___. Целью данных заданий является развитие кратковременной памяти и концентрации внимания.

Приведённые примеры заданий демонстрируют, что логические игры серии «Intellectum» направлены на комплексное развитие когнитивной сферы ребёнка. Их содержание ориентировано на формирование ключевых интеллектуальных умений: анализа, сравнения, обобщения и установления закономерностей. Использование подобных заданий в образовательном процессе способствует более эффективному усвоению элементарных математических представлений и повышает познавательную активность дошкольников.

По мнению исследователей, выполнение игровых заданий требует от ребёнка активного включения различных познавательных процессов. В частности, в процессе игры развивается внимание, поскольку ребёнок должен сосредоточиться на условиях задания и соблюдать правила игры. Одновременно происходит развитие логического мышления, проявляющегося в умении анализировать предложенную ситуацию, сравнивать объекты и находить правильные решения. Кроме того, игровые задания способствуют развитию памяти, так как дети должны удерживать в сознании последовательность действий и правила выполнения задания.

Авторы отмечают, что логические игры выполняют важную педагогическую функцию, выступая связующим звеном между игровой и учебной деятельностью ребёнка. Благодаря игровой форме обучения дети

осваивают элементы логического анализа и решения задач в естественной и эмоционально комфортной для них среде. Это способствует формированию устойчивого интереса к познавательной деятельности и повышению уровня интеллектуальной активности.

В теоретическом обосновании исследования авторы опираются на положения культурно-исторической теории развития Л. С. Выготского и когнитивной теории развития Ж. Пиаже, согласно которым развитие мышления ребёнка происходит в процессе активного взаимодействия с окружающей средой и выполнения различных видов деятельности, включая игровую. В рамках этих теоретических подходов игра рассматривается как важный механизм формирования когнитивных структур и развития интеллектуальных способностей.

*Таблица 2 — Когнитивные процессы, развиваемые при использовании логических игр «Intellectum»*

| **Когнитивный процесс** | **Проявление в игровой деятельности** |
|---|---|
| Внимание | концентрация на выполнении задания |
| Память | запоминание правил и последовательности действий |
| Логическое мышление | поиск закономерностей и установление связей |
| Воображение | моделирование игровых ситуаций |
| Аналитические способности | анализ и сравнение объектов |

Как видно из таблицы, выполнение логических игровых заданий способствует комплексному развитию когнитивной сферы дошкольников. В первую очередь игры оказывают положительное влияние на развитие внимания, поскольку для успешного выполнения заданий ребёнку необходимо сосредоточиться на условиях задачи, следовать правилам игры и контролировать последовательность выполняемых действий.

Важную роль логические игры играют и в развитии памяти. В процессе игровой деятельности дети запоминают правила игры, последовательность действий, а также результаты предыдущих попыток решения задач. Это способствует развитию как кратковременной, так и долговременной памяти.

Особое значение имеет развитие логического мышления. Игровые задания требуют от ребёнка умения анализировать информацию, устанавливать закономерности, сравнивать объекты по различным признакам и находить правильные решения. Таким образом, формируются навыки анализа, синтеза и обобщения, которые являются основой математического мышления.

Кроме того, выполнение игровых заданий способствует развитию воображения, так как дети мысленно моделируют различные игровые

ситуации и прогнозируют возможные варианты решения задачи. Важным аспектом также является развитие аналитических способностей, проявляющихся в умении выделять существенные признаки объектов, устанавливать связи между элементами задания и делать логические выводы.

Таким образом, данные, представленные в таблице, подтверждают, что логические игры «Intellectum» оказывают комплексное воздействие на развитие когнитивных процессов детей дошкольного возраста. Их использование в образовательной практике способствует формированию интеллектуальных навыков, необходимых для дальнейшего успешного обучения, в том числе для освоения элементарных математических представлений.

Подводя итоги исследования, А. Айтбек и А. М. Байкулова приходят к выводу, что систематическое использование логических игр «Intellectum» в образовательном процессе дошкольных учреждений оказывает положительное влияние на развитие когнитивных способностей детей. Игровые задания способствуют развитию внимания, памяти, логического мышления и навыков решения проблемных ситуаций, а также повышают познавательную активность дошкольников.

Таким образом, результаты исследования подтверждают эффективность применения логических игр как педагогического средства развития интеллектуальных способностей детей дошкольного возраста и указывают на перспективность их дальнейшего использования в системе дошкольного образования.

## Список литературы:


1. https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000249
2. Выготский Л. С. *Психология развития ребёнка*. — М.: Просвещение, 1991. — Системное освещение возрастных особенностей психического развития, значимость игровой деятельности.
3. Пиаже Ж. *Речь и мышление ребёнка*. — М.: Педагогика-Пресс, 1996. — (Пер. с франц. оригинала). — Классическая работа, в которой излагается теория когнитивного развития детей дошкольного возраста.
4. Сарсенбаева Б. Г., Каримова Р. М. Авторские программы и современные педагогические системы дошкольного образования
5. Aitbek A., Baikulova A. M. Исследование логических игр «Intellectum» как средства развития когнитивных процессов у дошкольников // *Interdisciplinary Science Studies*. — 2025. — № 11.

# ҚОРШАҒАН ОРТАМЕН ТАНЫСТЫРУҒА АРНАЛҒАН ОҚУ-ӘДІСТЕМЕЛІК КЕШЕНДІ ҚОЛДАНУ ТИІМДІЛІГІ

***Илюбаева А.А.***
*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің*
*2 курс магистранты, Павлодар қаласы*
***Сарсенбаева Б.Г.***
*Ғылыми жетекші: педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор,*
*Павлодар қаласы*

**Аннотация**. Мақалада мектеп жасына дейінгі балаларға арналған «Қоршаған ортамен таныстыру» оқу-әдістемелік кешенін әзірлеу, құрастыру және қолдану мәселелері қарастырылды. Мақаланың мақсаты - мектепке дейінгі мекемеде ұйымдастырылған іс-әрекетте оқу - әдістемелік кешенді қолдануда педагогтерге әдістемелік көмек көрсету. Мақалада әлеуметтік - эмоционалды дағдыларды қалыптастыру мақсатында мектеп жасына дейінгі балалармен мектепке дейінгі ұйымда қоршаған ортамен танысу әдістемесінің өзекті мәселелері егжей-тегжейлі зерттелген.

**Кілтті сөздер***:* мектепке дейінгі жастағы балалар, оқу-әдістемелік кешен, әлеуметтік-эмоционалдық дағдылар, бағдарлама, қоршаған орта, зерттеу.

**Аннотация.** В статье рассмотрены вопросы разработки, составления и применения учебно-методического комплекса «знакомство с окружающей средой» для дошкольников. Цель статьи-оказание методической помощи педагогам в применении учебно - методического комплекса в деятельности, организованной в дошкольном учреждении. В статье подробно исследуются актуальные проблемы методики ознакомления дошкольников с окружающей средой в дошкольной организации с целью формирования социально - эмоциональных навыков.

**Ключевые слова***:* дошкольники, учебно-методический комплекс, социально-эмоциональные навыки, программа, окружающая среда, исследования.

**Annotation**. The article discusses the development, compilation and application of the educational and methodological complex "acquaintance with the environment" for preschoolers. The purpose of the article is to provide methodological assistance to teachers in the application of the educational and methodological complex in activities organized in a preschool institution. The article examines in detail the current problems of the methodology of familiarizing preschoolers with the environment in a preschool organization in order to form socio-emotional skills.

**Keywords***:* preschoolers, educational and methodical complex, socio-emotional skills, program, environment, research.

Еліміздің білім беру жүйесіндегі реформа жас ұрпақтың әрқайсысының жеке тұлға ретінде қалыптасуында маңызды мәселелерді шешудің түрлі жолдарын қарастыруды көздейді. Бұл бетбұрыс әлемдік жаһандану заманына алғашқы қадам болып табылады. Әр жас өркеннің азамат болып қалыптасуын қамтамасыз ететін қоғамдағы негізгі де жауапты сала, ол білім беру жүйесі.

Елдің елдігін сақтап, көркейтетін, басқа елмен терезесін тең етіп өркендететін, сондай-ақ болашағын айқындап та беретін осы білім беру ісі.

Қазақстан Республикасында қазіргі даму кезеңінде мектепке дейінгі ұйымдардың жүйесіне жаңа тәсілдерді және тәрбиелеу-білім беру үдерісін

ұйымдастырудың жаңа тиімді нысандарын іздестіруді талап ететін терең әлеуметтік-экономикалық өзгерістер орын алуда.

Тәрбиелеу-білім беру процесінде:

- әр баланың қызығушылықтарын, ерекшеліктері мен қажеттіліктерін ескере отырып, жалпы адами және ұлттық құндылықтар негізінде оларды толыққанды дамыту мен әлеуетін ашу жүзеге асырылады;

- балалардың құқықтарын, өмірін қорғау, денсаулығын нығайту қамтамасыз етіледі; салауатты өмір салтының негіздері, қауіпсіз өмір сүру дағдылары, қимыл-қозғалыс, бейімделу, коммуникативтік, әлеуметтік-эмоционалды, когнитивтік дағдылар, өзіне, отбасына, құрдастарына, қоршаған ортаға адамгершілік қарым-қатынасы, тәрбиеленушілердің қарым-қатынас мәдениеті, ұлттық бірегейлік пен азаматтық негіздері, патриотизм қалыптасады.

Балабақша — балаларды қоғамда өмір сүруге үйретететін алғашқы әлеуметтік институт болып табылады. Дәл осы жерде баланың қоршаған адамдармен дербес байланысы жүзеге асады, ол қарым-қатынас жасауды және өзара әрекеттесуді үйренеді.

Мектеп жасына дейінгі балаларды қоршаған әлем арқылы тәрбиелеу мүмкіндігі туралы ойлар алғашқы рет танымал шетелдік және Ресейлік ғалымдарға тиесілі, олардың ішінде: Я.А. Коменский, А.С. Макаренко, И.Г. Песталоцци, Ж.Ж. Руссо, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, Ф. Фребель, С.Т. Шацкий және басқалар. В.И. Мясницевич пен Л.С. Игнаткинаның еңбектерінде адам мен табиғат арасындағы қарым-қатынас мәселесінің теориялық және әдістемелік аспектілері көтерілген.

Мектеп жасына дейінгі балаларда табиғат туралы түсінік жүйесін қалыптастыру принциптері және олардың табиғи ортадағы жұмысының толыққанды даму мүмкіндіктерінің ауқымымен байланысты мәселелері келесі авторлардың еңбектерінде көрінеді: С.А. Веретенникова Н.К. Крупская, В.Г. Нечаева, С.Н. Николаева, Д.В. Сергеева, Е.И. Тихеева сонымен қатар отандық ғалымдар да А.А. Бейсенбаева, И.Н. Нугуманова, А.К.Сатова, С.Н.Жиенбаева жан-жақты қарастырған.

Зерттеуді жүргізу кезінде келесі зерттеу әдістері қолданылды: психологиялық педагогикалық әдебиеттер мен ғылыми әдістемелік материалдарды шолуда зерттелетін мәселе бойынша талдау мен синтездеу, салыстыру, жіктеу, жалпылау, бақылау, жүйелеу, әңгімелер сияқты эмпирикалық әдістер және эксперименттік жұмыс барысында алынған сапалы деректерді талдаудың басқа әдістері.

Зерттеу барысында тәрбиелеу-білім беру мәселелерінің жаңа тәсілдеріне, инновациялық әдістемелер мен жаңа әдістемелік әдебиетке көп назар аударылды. Қоршаған ортамен таныстыруда үнемі жаңа материалдармен толықтырылды. Қазіргі уақытта қоршаған ортаның таңғажайып әлемі туралы ақпаратқа көп көңіл бөлінуде.

Балабақшада тәрбиелеу-білім беру процесін ұйымдастыруда ұлттық құндылықтар және баланың тұлғалық құзыреттілігін дамыту мәселесі негізге алынады. «Физикалық қасиеттерді дамыту», «Коммуникативтік

дағдыларды дамыту», «Танымдық және зияткерлік дағдыларды дамыту», «Шығармашылық дағдыларын, зерттеу іс-әрекетін дамыту», «Әлеуметтік-эмоционалды дағдыларды дамыту» атты бағыттарында инновациялық технологиялар, ұлттық тәрбие үлгілері және балалардың түрлі әрекеттері кіріктіріліп, заманауи талаптарға сай пайдаланылады. Заманауи технологиялар мен әдістерді пайдалану балалардың қызығушылығын оятады. Мысалы, «Әлеуметтік және эмоционалды дағдыларын дамыту» бағыты бойынша балалардың танымдық әрекетін ұйымдастыру барысында белсенді әдістерді қолдануға болады. Атап айтсақ, миға шабуыл, диалог, топтық шығармашылық жұмыс, пазл, синквейн т.б.

Үлгілік бағдарлама мазмұнындағы әлеуметтік-эмоционалды дағдыларды дамытудың міндеттерін жүзеге асыру үшін қоршаған ортамен таныстырудан мектепалды топтарына арналған әдістемелік нұсқаулық әзірленді.

Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламасына сәйкес, әлеуметтік-эмоционалды дағдыларды дамытудың мақсаты мен мазмұны:

Бағдарламаның мазмұны тәрбиеленушілердің қоршаған әлеммен өзара қарым-қатынас жасауына қажетті танымдық және зерттеушілік әрекеттің қарапайым дағдыларын меңгертуге бағытталған. Осы бағытта ұсынылып отырған бұл әдістемелік нұсқаулықта:

-қоршаған ортамен таныстыру күн сайын объектілер мен заттарды бақылау (тірі және өлі табиғат) зерттеу;

-материалдармен эксперимент жасау;

- педагогтің сәйкес ақпаратты оқып беруі;

- кітаптарды және иллюстрацияларды қарау, әңгімелесу;

- қарым-қатынас, ойын әрекеті арқылы іске асырылады.

Аталмыш нұсқаулықта балалардың заттарды қолмен ұстап, зерттеуі, олардың қасиеттеріне талдау жасауы, заттарды қолдануы, туындаған сұрақтарға жауап беруі, өз бетінше сұрақтардың жауабын іздеуі мен табуы және алынған дағдыларды ойында қолдана алуы өте маңызды. Нұсқаулықта баланың «Мен» бейнесінің пайда болуына барынша жағдай жасалынған.

- Мектепке дейінгі ұйымдардағы мектепалды топтарда балалардың қызығушылықтары ескеріліп, ұйымдастырылған іс-әрекетті өткізу күні бойы кіріктірілген түрде немесе жеке жоспарланады.

Әлеуметтік-эмоционалды дағдыларды қалыптастырудың мақсаты тәрбиеленушілерді, оның ішінде ерекше балаларды оң әлеуметтендіру, оларды әлеуметтік-мәдени нормаларға, қоғам және мемлекет, отбасы дәстүрлеріне тарту, рухани-адамгершілік құндылықтарды қалыптастыру болып табылады.

Әлеуметтік-эмоционалды дағдыларды қалыптастыру:

- қоғамның әлеуметтік және этикалық нормалары мен дәстүрлеріне, жалпы адами құндылықтарға баулу;

-дербестікке тәрбиелеу;

-өмірдегі жағдайларды шешу, айналадағы адамдарға құрметпен қарау, өз отбасының мүшесі екенін сезіну, эмоционалды елгезектікті, жанашырлықты қалыптастыру;

-тәрбиеленушінің адамгершілік қасиеттерін көрсетуге қабілеттілігі мен дайындығын дамыту бойынша міндеттерді қамтиды, моральдық нормалардың талаптарына жауап беретін іс-әрекеттерге;

-Отанның тарихы мен мәдениетін білу және оған құрметпен қарауды қалыптастыру, туған жер туралы түсініктерін кеңейту;

-еңбек түрлеріне және әртүрлі мамандық иелеріне құрметпен қарауды қалыптастыру, заттар, өлі және тірі табиғат құбылыстары жөнінде түсініктерін кеңейту;

-креативтік ойлауды дамыту бойынша міндеттерді қамтиды.

Балалардың әлеуметтік-эмоционалдық дағдыларын дамыту:

1) әлеуметтік дағдылар мен өз бетінше үйрену дағдыларын игеруді;

2) қоғамда өзін-өзі ұстай білудің, адамгершілік нормаларын, сондай-ақ жалпы адамзаттық құндылықтарды меңгеруді;

3) өзінің отбасына жақындық сезімін, қазақ халқының, сондай-ақ басқа халықтардың тарихын білу мен құрметтеуді;

4) еңбек түрлері мен түрлі мамандық иелеріне қызығушылықты қалыптастыруды қамтиды.

Еліміздің ертеңгі болашағы жас ұрпақ болғандықтан, оларға терең де сапалы тәрбие мен білім беруде қолданылатын әдістемелік нұсқаулықтарды, құралдарды құрастыру бүгінгі күннің өзекті мәселесі болып отыр.

Мемлекетімізде болып жатқан өзгерістерден білім беру саласы шет қалмайды. Сондықтан қазіргі уақытта әдістемелік көмек ретінде шығарылып отырған әдістемелік құрал, нұсқаулықтардың жаңа әдіс-тәсілдері қарастырылып, енгізілуде.

Мектепке дейінгі балалық шақта ойын әрекетімен қатар, біліктер мен дағдыларды игеру процесі ғана емес, сондай-ақ, ізденіс ретінде баланың жан-жақты, өзі немесе ересек адамның басшылығымен алуына, олардың дамуына ықпал ететін танымдық әрекет зор маңызға ие болады. Бұл әрекет ерте балалық кезеңде қалыптасады, алғашқыда балалар барлығын дәм сезу анализаторлары арқылы тексеріп, заттар мен қарапайым эксперимент жасайды. Мектепке дейінгі ересек жаста танымдық-зерттеу әрекеті балалардың заттармен эксперимент жүргізуінен және ересектерге қойылатын сұрақтарды (неге, не үшін, қалай?) ауызша зерттеуінен көрінеді. Бала эксперимент жүргізу барысында субъект ретінде, өз әрекетін дербес құрып, белсенділік танытады.

Қоршаған ортамен таныстырудан әдістемелік нұсқаулық әзірлеуде келесі нормативтік-құқықтық құжаттар негізге алынды:

1. «Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік стандарты;

2. «Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламасы»;

Оқу-әдістемелік кешенді әзірлеу барысында тәрбиеленушілердің жас және психологиялық ерекшеліктері есепке алынды, материалды

мазмұндаудың тиімді әдістері және инновациялық технологиялар қолданылды .

Ұйымдастырылған іс-әрекеттің циклограммасын жоспарлауда тәрбиеші балалармен жүргізілетін жұмыс түрін өзі таңдап, танымдық ақпараттың қажетті көлемін өз қалауы бойынша анықтай алады және ұйымдастырылған іс-әрекеттің тақырыптарын, бөлімдерін, табиғи нысанын, ғылыми әдістемелік әдебиеттерін, дидактикалық материалдарды таңдаудағы әрекетін шектей алмайды.

Нұсқаулықтың бірегейлігін келесі ерекшеліктерден көруге болады**:**

1. Өзгерген нормативтік құжаттар негізінде құрастырылып отыр.

2.Ұйымдастырылған іс-әрекеттерге балалардың түрлі әрекеттері кіріктірілген.

Бала өлеңді тыңдау арқылы, сөздік ойындар арқылы коммуникативтік дағдылары, ал эксперименттер жасау арқылы танымдық дағдылары, қимылды ойындарды ойнағанда физикалық дағдылары дамып, сол ақпараттарды қағаз бетіне түсіріп шығармашылық қабілеттері дамиды. Мақсат баланың жаңадан қалыптасқан дағдыларын шығармашылық игеру қабілетін, алынған материалды өңдеудегі зияткерлік дағдылары дамуын қамтамасыз ету.

3. Үлгілік бағдарламаны негізге ала отырып, міндеттерін толықтай анықталып, сарапталып алынды.

4. Нұсқаулықта дидактикалық, логикалық ойындарды, сөздік ойындар жағдаяттарды қамтиды, яғни, ойын, жағдаяттар арқылы баланың танымдық, зияткерлік қызығушылықтарын дамытады.

Үлгілік бағдарламаның міндеттеріне сәйкес, қоршаған ортамен таныстыру бағытында қамтылған 9 бөлім алынды:

Бала,оның отбасы, үйі.

Заттық әлем, кеңістікті бағдарлау.

Көлік, байланыс құралдары.

Еңбекке баулу.

Адамгершілік және патриоттық тәрбие.

Жол қозғалысы ережелері.

Табиғатпен таныстыру.

Жануарлар әлемі.

Қоғамдық орындарда мінез-құлық ережелері.

Тақырыбы: «Киіз үй жабдықтары»

Міндеті: қазақ халқының киіз үйінің маңыздылығын, оның құрылысы мен ішкі жабдықтарын білуге үйрету.

Алдын ала жүргізілетін жұмыс: Киіз үй жабдықтарының суреттерін қарастыру. Киіз үй макетін тамашалау.

Құрал-жабдықтар, көрнекіліктер: проектор, экран, киіз үй макеті, қазақтың ұлттық киімдері, тақырыпқа сай суреттер, үнтаспа, қазақ халқының тұрмыстық заттары.

– Балалар, бүгін біз мұражайға барып, өткенге саяхат жасаймыз.

– Балалар, мұражай дегеніміз не?

– Балалар, көне заттарды сақтайтын жер-мұражай деп аталады.

Тәрбиеші мұражайда көне заттарды басқаша экспонаттар деп айтуға болатынын атап кетеді.

– Ол үшін бізге гид керек.

– Балалар, гид дегеніміз кім?

Балалар өз ой-пікірлерін айтады. Тәрбиеші балалардың жауаптарын тыңдап, қорытынды жасайды: гид – саяхат жасаушыларға тарихи және көрікті жерлерін көрсететін адам.

– Балалар, мен бүгінгі саяхатта сендердің гидтарын боламын.

Экранда мұражайдың ғимараты пайда болады.

– Балалар, мұражайға кіру үшін міндетті түрде тәртіп сақтау керек. Қане, оларды еске түсірейікші.

Экранда шартты белгілер көрсетіледі:

– Балалар, экспонатпен танысу үшін мына жұмбақтың жауабын шешулерің қажет. Жұмбақ жасырады:

Төбедегі көзінен.

Күн сәулесі түседі.

Бұрышы жоқ төрінен.

Самал еркін еседі. *(Киіз үй)*

Экранда киіз үйдің суреті көрсетіледі. Тәрбиеші үш бағанға бөлінген кестені тақтаға іледі:

Кесте 2-ге қарап, балалар өз ойларын айтып, қорытынды жасалынады.

*Кесте 2*

| Білемін! | Қайдан білдім? | Не білдім? |
|---|---|---|
| Киіз үй не екенін. | Киіз үйдің макетінен, проектордан, суреттерден. | Киіз үйдің жабдықтарын, мұражайда өзін ұстау ережелерін, экспонат не екенін. |

Тапсырма: Суретке қарап, киіз үйдегі заттарды атап бер. Олар не үшін қажет?

*Сурет 1-Киіз үй жабдықтары*

– Балалар, біздің саяхатымыз аяқталды.

Тәрбиеші балалардан не білгендерін сұрап, кестенің үшінші бағанын толтырады.

Осылайша, мектепалды топтарға арналған қоршаған ортамен таныстырудан оқу-әдістемелік кешені әзірленді және енгізілді.

Тәрбиелеу-білім беру процесінде жаңа мазмұндағы әдістемелік нұсқаулықты әзірлеу және оны қолданысқа енгізу әрбір тәрбиешінің міндеті. Осылайша, жаңа үлгідегі әдістемелік кешеннің тиімділігі - баланың жан-жақты дағдыларын дамытып, жан-жақты ұрпақ тәрбиелейді. Ертеңімізді бүгін ойлап, жас ұрпақты жан-жақты тәрбиелеу мен жеткілікті тәрбие мен білім беру әр тәрбиешінің міндеті екенін естен шығармайық.

Қорыта келгенде, бұл әдістемелік нұсқаулық мектепке дейінгі ұйымдардың педагогтеріне және ата-аналарына да таптырмас көмекші құралға айналатынына сенімдіміз.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы заңы» № 319-III 27 шілде 2007
2. «Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты», 2022 жылғы 3 тамыздағы №348 бұйрық
3. «Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламасы», 2022 жылғы 14 қазандағы № 422 бұйрық
4. «Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу жоспарлары» 2022 жылғы 9 қыркүйектегі № 394 бұйрық
5. «Біртұтас тәрбие» бағдарламасы, 2023 жылы
6. Алешина Н.В. Ознакомление дошкольников с окружающим и социальной действительностью. Старшая группа: Конспекты занятий [Мәтін]. – М.: ПЕРСПЕКТИВА, 2009. – 212 б.
7. Айтмағанбетова Қ.А. Мен және бәрі, бәрі, бәрі: Қоршаған ортамен таныстыру [Мәтін]. – Алматы: «Аруна» баспасы, 2006. – 76 бет.
8. Әмірова Ә.С., Анартаева К.А. Тіл дамытуға әдістемелік құрал [Мәтін]. – Астана: Арман-ПВ, 2013. – 167 б.

9. Бондаренко Т. Экологические занятия с детьми 6–7 лет [Мәтін]. – Воронеж, 2002. – 91б.
10. Жиенбаева С.Н. Мектепке дейінгі ұйымдарда балаларды қоршаған ортамен таныстыру әдістемесі. - Алматы: Қазақ университеті, 2014.-180б.
11. Илюбаева А.А., Байтемирова М.Қ. Қоршаған ортамен таныстыру: әдістемелік нұсқаулық [Мәтін]. – Астана: «Arman-PV baspasy», 2024. – 92 б.
12. Илюбаева А.А., Байтемирова М.Қ. Қоршаған ортамен таныстыру. Дидактикалық материал [Мәтін]. – Астана: «Arman-PV baspasy», 2024. –36 б.

# МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ТҰЛҒАЛЫҚ ДАМУЫНА ҰЛТТЫҚ ОЙЫНДАРДЫҢ ЫҚПАЛЫ

***Искандирова Р.Р.***
*Магистрант, Павлодар педагогикалық университеті. Павлодар қ.*
***Каримова Р. М***
*Педагогика жоғары мектебінің PhD докторы,*
*Павлодар педагогикалық университеті. Павлодар қ.*

**Аңдатпа**. Мақалада мектеп жасына дейінгі балалардың тұлғалық дамуына ұлттық ойындардың әсері қарастырылады. Павлодар қаласындағы №30 балабақшада жүргізілген педагогикалық эксперимент нәтижелері ұсынылады. Ұлттық ойындарды жүйелі қолдану балалардың қарым қатынас дағдыларын, дербестігін және белсенділігін арттыратыны анықталды.

**Түйін сөздер***:* ұлттық ойындар, мектепке дейінгі білім, тұлғалық даму, әлеуметтік дағдылар, педагогикалық эксперимент, инновациялық технология

**Аннотация**. В статье рассматривается влияние национальных игр на личностное развитие детей дошкольного возраста. Представлены результаты педагогического эксперимента, проведённого в детском саду №30 города Павлодара. Доказано, что систематическое использование национальных игр повышает коммуникативные навыки и активность детей.

**Ключевые слова***:* национальные игры, дошкольное образование, личностное развитие, социальные навыки, педагогический эксперимент

**Abstract**. The article examines the influence of national games on preschool children's personal development. The results of a pedagogical experiment conducted in kindergarten No.30 in Pavlodar are presented. The study shows that systematic use of national games improves communication skills and independence.

**Keywords***:* national games, preschool education, personal development, social skills, experiment

Соңғы жылдары мектепке дейінгі білім беру жүйесінде баланың тұлғалық дамуына бағытталған жаңа педагогикалық тәсілдер белсенді енгізіліп жатыр. Бұрын тәрбие көбіне дайын білімді меңгертуге бағытталса, қазір баланың әлеуметтік тәжірибесін қалыптастыру, дербестігін дамыту, қарым-қатынас мәдениетін жетілдіру негізгі мақсаттардың бірі болып отыр.

Осы тұрғыдан қарағанда ұлттық ойындар ерекше құрал ретінде көрінеді. Олар тек қозғалыс белсенділігін арттырып қана қоймайды. Баланың мінез-құлқына, өзара әрекетіне, жауапкершілік сезіміне әсер

етеді.Қазақстандық ғалымдар Нурбекова С., Алимбекова А., Қыяқбаева Ұ. өз зерттеуллеінде мектеп жасына дейінгі балалардың шығармашылық әлеуетін дамытуда ұлттық ойындардың педагогикалық мүмкіндіктерін қарастырған. Авторлар негізгі мәселе ретінде балабақша тәжірибесінде ұлттық ойындардың жүйесіз қолданылуын және олардың шығармашылық дамуға әсерінің жеткілікті деңгейде ғылыми жіктелмегенін атап өтеді. Зерттеу нәтижесінде ұлттық ойындардың балалардың қиялын, қарым-қатынас дағдыларын және танымдық белсенділігін дамытуға тиімді ықпал ететіні дәлелденген[1] Ал Абишев К., Алайдаров І., Оңалбек Ж., Болатқызы Ш., Исмаилов Е. өз зерттеулерінде ұлттық ойындардың дене тәрбиесі жүйесіндегі педагогикалық, медициналық және әлеуметтік маңызын қарастырған. Авторлар негізгі мәселе ретінде қазіргі білім беру тәжірибесінде ұлттық ойындардың тәрбиелік және сауықтыру мүмкіндіктерінің жеткілікті деңгейде пайдаланылмай отырғанын атап көрсетеді. Зерттеу нәтижесінде ұлттық ойындардың балалардың денсаулығын нығайтуға, қозғалыс белсенділігін арттыруға және әлеуметтік қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыруға тиімді ықпал ететіні өз еңбектерінде дәлелдеген[2] Сондайақ Даурен Ж., Әбдіреймова Қ., Шыршықбаев С., Садыкова Д., Ташкеев Д. өз зерттеулерінде білім беру ұйымдарында ұлттық ойындарды қолданудың әдістемелік негіздерін қарастырған. Авторлар негізгі мәселе ретінде ұлттық ойындарды оқу-тәрбие процесіне жүйелі енгізудің ғылыми-әдістемелік тетіктерінің жеткіліксіздігін атап көрсетеді. Зерттеу нәтижесінде ұлттық ойындарды мақсатты және жоспарлы қолдану балалардың танымдық белсенділігін арттырып, тұлғалық және әлеуметтік дағдыларын дамытуға тиімді ықпал ететіні қарастырылады. [3] Ал шетелдік ғалымдар Prima E., Suarni N., Sudiana I., Suma K. өз зерттеулеріңде мектепке дейінгі білім беру процесіне дәстүрлі ойындарды кіріктірудің педагогикалық тиімділігін қарастырған. Авторлар негізгі мәселе ретінде қазіргі ерте жастағы оқыту тәжірибесінде дәстүрлі ойындардың тәрбиелік және дамытушылық әлеуетінің жеткілікті деңгейде пайдаланылмай отырғанын атап көрсетеді. Зерттеу нәтижесінде дәстүрлі ойындарды жүйелі қолдану балалардың әлеуметтік өзара әрекетін, шығармашылық белсенділігін және оқу мотивациясын арттыруға оң әсер ететіні дәлелденген [4] Жәнеде Saefullah R., Pirdaus D., Ismail M. өз зерттеуілерінде дәстүрлі ойындардың балалардың моторлық дағдыларының дамуына әсерін қарастырған. Авторлар негізгі мәселе ретінде қазіргі білім беру тәжірибесінде қозғалыс белсенділігін табиғи ойын әрекеті арқылы дамыту мүмкіндіктерінің жеткілікті деңгейде қолданылмай отырғанын атап көрсетеді. Зерттеу нәтижесінде дәстүрлі ойындарды жүйелі пайдалану балалардың қимыл үйлесімділігін, тепе-теңдігін және жалпы дене белсенділігін тиімді дамытуға ықпал ететінін ашып көрсетеді [5] Осыған сәйкес Қазақстандық және щетелдік авторлардың еңбегіне сүйене отырып аталған проблемалардың орнын толықтыру мақсатында өз зерттеуімізді жүргіздік.

Бірақ тәжірибеде ұлттық ойындар көбіне мерекелік іс-шара деңгейінде ғана қолданылып келеді. Күнделікті педагогикалық процесте жүйелі енгізілмейді. Бұл мәселе зерттеудің өзектілігін анықтайды.

Зерттеудің мақсаты ұлттық ойындардың мектеп жасына дейінгі балалардың тұлғалық дамуына ықпалын эксперимент арқылы анықтау.

Зерттеу Павлодар қаласындағы №30 балабақшаның ересек топтарында жүргізілді. Экспериментке барлығы Ересек пен Даярлық **тобынан 48 бала** қатысты. Балалар жас шамасы 4-6 жас аралығы.

Балалар екі топқа бөлінді:

(ЭТ) эксперименттік топ 24 бала ( Ересек тобы)

(БТ) бақылау тобы 24 бала (Даярлық тобы)

Эксперимент **3 ай** бойы жүргізілді.

Зерттеу барысында келесі әдістер қолданылды:

1 педагогикалық бақылау

2 әңгімелесу

3 ойын әрекетін талдау

4 салыстырмалы талдау

Эксперимент барысында эксперименттік топта ұлттық ойындар жүйелі түрде енгізілді:

1 Асық ату

2 Бес асық

3 Арқан тарту

4 Ақ серек – көк серек

Ал бақылау тобында дәстүрлі қозғалыс ойындары ғана қолданылды.

Эксперимент барысындағы бастапқы диагностика

Бастапқы кезеңде балалардың тұлғалық даму деңгейі үш көрсеткіш бойынша анықталды:

1 қарым-қатынас белсенділігі

2 дербестік деңгейі

3топтық әрекетке қатысуы

Нәтижелерін кесте 1-ден көруге болады.

*1 – кесте Экспериментке дейінгі балалардың тұлғалық даму деңгейі (%)*

| Деңгей | Эксперименттік топ | Бақылау тобы |
|---|---|---|
| Жоғары | 21% | 19% |
| Орта | 46% | 48% |
| Төмен | 33% | 33% |

Көрсеткіштер екі топта шамалас екенін көруге болады. Бұл экспериментті объективті жүргізуге мүмкіндік берді.

Эксперименттік жұмыс мазмұны

Эксперимент барысында ұлттық ойындар аптасына үш рет ұйымдастырылды. Әр сабақтың ұзақтығы 20–25 минут болды.Балалардың

жас шамасына икемінеде назар аударып, ойын түрлері соған орай үйлестірілді.

Ойындар келесі бағыттар бойынша таңдалды:

әлеуметтік қарым-қатынасты дамыту

көшбасшылық қабілетті қалыптастыру

өзін-өзі бақылауды дамыту

бірлескен әрекет дағдыларын қалыптастыру

Мысалы, «Ақ серек – көк серек» ойыны балалардың топтық бірлігін күшейтті. Ал «Бес асық» ойыны зейін мен дәлдікті арттырды. «Арқан тарту» ойыны жауапкершілік пен өзара қолдауды қалыптастырды.

Бақылау барысында балалардың ойынға қызығушылығы біртіндеп артқаны байқалды. Балалардың келесі ойынға деген сұранысын жаудырды. Әсіресе тұйық балалардың белсенділігі жоғарылады. Эмотциялық тұрғыда балалардың қызығушылығын байқадық.

Қорытынды диагностика нәтижесінде эксперименттік топтағы өзгерістер айқын байқалды. Кесте 2-ден көруге болады.

*2–кесте Эксперименттен кейінгі тұлғалық даму көрсеткіштері (%)*

| Деңгей | Эксперименттік топ | Бақылау тобы |
|---|---|---|
| Жоғары | 54% | 28% |
| Орта | 38% | 47% |
| Төмен | 8% | 25% |

Нәтижелер ұлттық ойындардың балалардың тұлғалық дамуына айтарлықтай әсер ететінін көрсетті.

Эксперименттік топта балалар:

бір-бірімен еркін сөйлесе бастады. Тұйық балалардың еркін сұрақ қойып ашылып,топтық тапсырмаларға белсенді қатысқанын байқадық.

Өз пікірлерін еркін айтуды үйренді, берілген тапсырмаға жауапкершілікпен қарағанын аңғардық. Бұл зерттеу біз ойлағандай өтті, және ұлттық ойындарды жүйелі түрде балабақша бағдарламасына сапалы түрде еңгізу керек деген пікірге келдік, және ұлттық ойындарды жүйелі қолдану мектеп жасына дейінгі балалардың тұлғалық дамуына, әсіресе қарым-қатынас белсенділігіне, дербестігіне және топтық әрекетке қатысуына оң әсер ететінін көрсетті. Эксперимент барысында Павлодар қаласындағы №30 балабақша тәрбиеленушілерінің әлеуметтік өзара әрекет деңгейі мен бастамашылдығының артқаны байқалды. Бұл қорытынды Springer басылымында жарияланған зерттеу нәтижелерімен үндес келеді[6] Аталған еңбекте дәстүрлі ойындарды шығармашылық қозғалыс моделі арқылы кіріктіру балалардың әлеуметтік бейімделуін, эмоционалдық тұрақтылығын және танымдық белсенділігін арттыратыны дәлелденген. Осылайша екі зерттеуде де дәстүрлі ойындардың ерте жастағы балалардың тұлғалық және әлеуметтік дамуындағы тиімді педагогикалық құрал екені расталады.

Жүргізілген эксперимент нәтижесінде ұлттық ойындардың мектеп жасына дейінгі балалардың тұлғалық дамуына оң әсер ететіні дәлелденді.

Атап айтқанда:

1. қарым-қатынас дағдылары жақсарды
2. дербестік деңгейі артты
3. топтық жұмысқа қатысу белсенділігі өсті
4. өзін-өзі бағалау қалыптасты
5. Зерттеу нәтижелері ұлттық ойындарды мектепке дейінгі білім беру ұйымдарының оқу бағдарламасына жүйелі енгізу қажеттігін көрсетеді.

## Пайдаланылған әдебиеттер


1. Нурбекова С., Алимбекова А., Қыяқбаева Ұ. Мектеп жасына дейінгі балалардың шығармашылық әлеуетін дамытудағы ұлттық ойындардың жіктелуі // Педагогика және психология. – 2022. – №3(52). – 263–272 б.
2. Абишев К., Алайдаров І., Оңалбек Ж., Болатқызы Ш., Исмаилов Е. Дене тәрбиесіндегі ұлттық ойындардың педагогикалық, медициналық және әлеуметтік маңызы // Педагогика және психология. – 2020. – №4(45). – 139–145 б.
3. Даурен Ж., Әбдіреймова Қ., Шыршықбаев С., Садыкова Д., Ташкеев Д. Білім беру ұйымдарында ұлттық ойындарды оқыту әдістемесі // Педагогика және психология. – 2020. – №2. – 78–84 б.
4. Prima E., Suarni N., Sudiana I., Suma K. Integration of traditional games in early childhood learning // International Conference on Fundamental and Applied Research. – 2023. – P. 112–118.
5. Saefullah R., Pirdaus D., Ismail M. Exploring the impact of traditional games on children's motor skills development // International Journal of Ethno-Sciences and Education Research. – 2024. – Vol. 6. – No. 2. – P. 45–53.
6. Development and usability evaluation of a creative movement model integrating traditional games for early childhood education // Discover Education. – 2025. – Vol. 4. – No. 1. – P. 1–12.


# ЖАСТАР АРАСЫНДАҒЫ АЛАЯҚТЫҚТЫ БОЛДЫРМАУ ЖОЛДАРЫ: ҚҰҚЫҚТЫҚ ШАРАЛАР


*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті,* ***Қайролла Ұлан Сейілбекұлы***

*Ғылыми жетекші:* ***Алпысбай Нурболат Алысбайұлы*** *PhD, қауымдастырылған профессор*



**Аңдатпа**. Бұл мақалада қазіргі қоғамдағы жастар арасындағы интернет және инвестициялық алаяқтық мәселелері терең қарастырылады. Студенттер арасында жүргізілген сауалнама нәтижелері талданып, танымал блогерлердің қатысуымен болған қаржы пирамидаларының (мысалы, "Жанабыловтың ісі" және т.б.) жастардың психологиялық және қаржылық жағдайына тигізген зардаптары көрсетілген. Сонымен қатар, Қазақстан Республикасының заңнамасына сәйкес алаяқтықтың алдын алудың құқықтық шаралары мен жастардың қаржылық-құқықтық сауаттылығын арттыру жолдары ұсынылған.

**Аннотация**. В данной статье глубоко рассматриваются проблемы интернет- и инвестиционного мошенничества среди молодежи в современном обществе. Анализируются результаты опроса студентов, показаны последствия финансовых пирамид с участием известных блогеров ("дело Жанабыловых" и др.) для психологического и финансового состояния молодежи. Кроме того, предложены правовые меры предотвращения мошенничества в соответствии с законодательством РК и пути повышения финансово-правовой грамотности молодежи.

**Abstract**. This article deeply examines the problems of internet and investment fraud among youth in modern society. The results of a student survey are analyzed, and the psychological and financial consequences of financial pyramids involving famous bloggers are shown. In addition, legal measures to prevent fraud in accordance with the legislation of the Republic of Kazakhstan and ways to improve the financial and legal literacy of youth are proposed.

**Түйінді сөздер**: алаяқтық, жастар, құқықтық шаралар, қаржы пирамидасы, сауалнама, киберқылмыс, инфлюенсерлер.

**Ключевые слова**: мошенничество, молодежь, правовые меры, финансовая пирамида, опрос, киберпреступность, инфлюенсеры.

**Keywords**: fraud, youth, legal measures, financial pyramid, survey, cybercrime, influencers.

## Кіріспе

Кез келген қоғамның, соның ішінде өз мемлекетіміздің де ертеңгі күні мен экономикалық өрлеуі бүгінгі жастардың қолында.

Бүгінгі таңда жаңа қоғамдағы жастардың әлеуеті мен білім сапасы өте маңызды рөл атқарады. Алайда, цифрландыру дәуірінің жылдам дамуы тек оң мүмкіндіктер ғана емес, сонымен қатар жаңа қауіп-қатерлер де әкелді. Осындай қауіптердің ең өзектісі – интернет пен әлеуметтік желілер арқылы кеңінен таралған алаяқтық. Студенттер мен жас мамандар виртуалды әлемде өте белсенді болғанымен, олардың қаржылық және құқықтық сауаттылығы әрдайым жоғары деңгейде бола бермейді. Алаяқтық жастардың қаржылық жағдайына ғана нұқсан келтіріп қоймай, олардың психологиялық денсаулығына, қоғамға және мемлекеттік институттарға деген сеніміне үлкен сызат түсіреді. Осыған орай, жастар арасында алаяқтықты болдырмаудың тиімді жолдары мен құқықтық шараларын кешенді түрде зерттеу кезек күттірмейтін мәселе болып табылады.

Бүгінгі күні киберқылмыскерлер психологиялық манипуляция мен әлеуметтік инженерия тәсілдерін жоғары деңгейде меңгерген. Жастарды оңай олжа табуға, күмәнді инвестициялық жобаларға (қаржылық пирамидалар, жалған криптовалюталар) немесе бәс тігу ойындарына тарту арқылы олардың тәжірибесіздігін өз мүдделеріне пайдаланады. Сонымен қатар, жеке деректерді ұрлау, фишингтік сілтемелер мен жалған онлайн-дүкендердегі алдау схемалары күнделікті өмірдегі басты қауіпке айналып отыр.

Бұл мәселе тек жеке адамның айналасында емес, тұтас мемлекеттің экономикалық және ақпараттық қауіпсіздігіне төнетін қатер. Сондықтан, құқық қорғау органдарының жұмысын күшейтумен қатар, жастарды ақпараттандыру жүйесінде де түбегейлі өзгерістер қажет. Жоғары оқу орындары мен қоғамдық институттар деңгейінде қаржылық және цифрлық

гигиена, киберқауіпсіздік негіздері бойынша практикалық дағдыларды қалыптастыру – бүгінгі уақыт талабы.

Алаяқтықтың заманауи түрлері және психологиялық факторлар

Алаяқтық (ҚР ҚК 190-бабы бойынша) – бұл басқа адамның мүлкін немесе оған деген құқықты алдау немесе сенімді теріс пайдалану жолымен жымқыру. Қазіргі жастар арасында ең көп таралған алаяқтық түрлеріне мыналар жатады:

Фишинг және Смишинг: Жеке мәліметтерді, банк карталарының нөмірлерін ұрлау мақсатында жіберілетін жалған сілтемелер.

Бейне ойындардағы алаяқтық: Ойын ішіндегі виртуалды заттарды сату немесе аккаунттарды ұрлау арқылы жасалатын қылмыстар.

Инвестициялық алаяқтық (Қаржы пирамидалары): Криптовалютаға, жалған бизнес-жобаларға үлкен табыс уәде етіп, қаражат жинау.

Жастардың мұндай құрыққа тез түсуінің бірнеше психологиялық себебі бар. Біріншіден, "FOMO" (Fear Of Missing Out) немесе құр қалу қорқынышы. Әлеуметтік желілердегі "табысты өмір" көріністері жастарды тез әрі оңай байюға итермелейді. Екіншіден, авторитетке немесе танымал тұлғаларға деген соқыр сенім (парасоциалды қарым-қатынас).

Интернеттегі алаяқтықтың алдын алу. Киберқылмыспен күресу бойынша жұмыстың қорытындысы:

"Жанабыловтар" синдромы: Инфлюенсерлердің жауапкершілігі

Бұл мәселені талқылағанда елімізде үлкен қоғамдық резонанс тудырған қаржы пирамидаларының істерін айналып өту мүмкін емес. Соңғы жылдары "Mudarabah Capital", "Astex.kz", сондай-ақ халық арасында

"Жанабыловтар және басқа да вайнерлер ісі" ретінде танымал болған оқиғалар жастарға өте ауыр соққы болып тиді.

Миллиондаған оқырмандары бар танымал блогерлер мен вайнерлер (Мейіржан Төребаев, Әзімжан Саидбаев, т.б.) өздерінің аудиториясына күмәнді инвестициялық жобаларды белсенді түрде жарнамалады. Жастар өздерінің сүйікті кумирлеріне сеніп, бұл жобалардың заңдылығына күмән келтірмеді. Көптеген студенттер оқу ақысына жинаған ақшаларын, ата-аналарының қаражатын салды немесе микрокредиттік ұйымдардан жоғары

пайызбен қарыз алды. Пирамида құлаған кезде, мыңдаған адам, соның ішінде жастар ауыр қаржылық дағдарысқа ұшырады. Бұл жағдай блогерлердің моралдық қана емес, заңдық жауапкершілігі мәселесін күн тәртібіне шығарды.

Студенттер арасындағы сауалнама нәтижелері және зардаптарды бағалау

Теориялық мәліметтерді нақтылау мақсатында зерттеу жұмысы аясында өз топтастарым (студенттер) арасында анонимді түрде сауалнама жүргіздім. Сауалнамаға барлығы 45 студент қатысты. Мақсат – жастардың күнделікті өмірде алаяқтықпен қаншалықты жиі бетпе-бет келетінін және оның салдарын анықтау.

1. Студенттердің алаяқтыққа ұшырау статистикасы

Сұрақтар | Иә / Соқтығыстым | Жоқ / Айналып өттім | Зардап шектім (Қаржылай немесе моралдық) |

Әлеуметтік желілерде жалған ұтыс немесе жұмыс ұсыныстарын көрдіңіз бе? | 95% (43 адам) | 5% (2 адам) | - |

Банк немесе құқық қорғау органы атынан жалған қоңыраулар алдыңыз ба? | 78% (35 адам) | 22% (10 адам) | 15% (7 адам) мәліметін беріп қоя жаздаған |

Блогерлер жарнамалаған инвестицияға немесе ставкаларға ақша салдыңыз ба? | 40% (18 адам) | 60% (27 адам) | 25% (11 адам) ақшасын жоғалтқан |

Сауалнама нәтижесі көрсеткендей, респонденттердің 25%-ы (11 студент) нақты алаяқтардың құрығына түсіп, материалдық шығынға ұшыраған. Жоғалтқан сомалары 15 000 теңгеден бастап, 500 000 теңгеге дейін жеткен. Бұл қаражат көбінесе студенттік стипендия, ата-ананың жіберген ақшасы немесе Kaspi Red сияқты бөліп төлеу жүйелері арқылы алынған.

Қандай зардап тигізді? Сауалнамаға қатысушылар қаржылық шығыннан бөлек, ауыр психологиялық зардаптарды атап өтті:

Стресс және оқу үлгерімінің төмендеуі: Бір топтасымыз алаяқтарға алданып, өз атына шағын несие (микрозайм) рәсімделіп кеткендіктен, қарызды жабу үшін оқуды тастап, қосымша жұмыс істеуге мәжбүр болған.

Отбасындағы кикілжіңдер: Ата-анасының ақшасын жоғалтқан студенттер үлкен ұят пен қорқыныш сезімін бастан кешіріп, депрессияға түскен.

Сенімнің жоғалуы: Жалған қайырымдылық қорларына алданған студенттер болашақта шын мұқтаж жандарға көмектесуден бас тартатынын жеткізді. Бұл қоғамдағы эмпатияның төмендеуіне әкеледі.

Қазақстан Республикасындағы құқықтық шаралар мен жаңа заңнамалық актілер

Жастарды алаяқтықтан қорғау тек түсіндіру жұмыстарымен шектелмейді, ол қатаң құқықтық базаны талап етеді. Қазақстан Республикасының Қылмыстық кодексінің (ҚР ҚК) 190-бабында алаяқтық, яғни алдау немесе сенімді теріс пайдалану жолымен

бөтеннің мүлкін жымқыру қылмысы үшін жауапкершілік қарастырылған. Бұл бап бойынша айыппұл салудан бастап, мүлкін тәркілеп, 10 жылға дейін бас бостандығынан айыру жазасы белгіленген.

Зерттеу нәтижелері бойынша 64,9% сұралғандардың өздері тұратын ауданда өзін толық қауіпсіз сезінеді, 27,6% жеткілікті қауіпсіз, 5,7% қауіпсіз емес, 1,1% мүлдем қауіпсіз емес және 0,7% жауап беруге қиналды.

Респонденттердің жауаптарына сәйкес қауіпсіздіктің негізгі себептері жеткіліксіз жарықтанды – 25,8%, денсаулық жағдайы – 19,9% және жалғыз шығудан қорқу – 20,8%.

Алайда, цифрлық қылмыстардың артуына байланысты мемлекет жаңа құқықтық тетіктерді іске қосты. Атап айтқанда:

Қаржы пирамидаларын жарнамалағаны үшін жауапкершілік: "Жанабыловтар" ісі сияқты резонансты оқиғалардан кейін, ҚР Қылмыстық кодексіне 217-1-бап ("Қаржылық (инвестициялық) пирамиданы жарнамалау") енгізілді. Енді блогерлер мен танымал тұлғалар жалған қаржы ұйымдарын жарнамаласа, тек айыппұлмен құтылмайды, олар қылмыстық жауапкершілікке тартылады. Бұл жастарды манипуляциядан қорғаудың маңызды құқықтық қадамы болды.

Микрокредиттерді реттеу: Алаяқтардың өзгенің атына онлайн несие алу деректерінің көбеюіне байланысты, ҚР Қаржы нарығын реттеу және дамыту агенттігі биометриялық сәйкестендіруді (бет-әлпетті сканерлеу) міндеттеді. Сонымен қатар, азаматтарға eGov порталы арқылы өз еркімен несие алудан уақытша бас тарту (бұғаттау) қызметі іске қосылды. Бұл студенттер үшін ең тиімді қорғаныс құралы болып табылады.

Алаяқтықты болдырмаудың кешенді жолдары

Құқықтық шаралар қылмыс жасалғаннан кейін күшіне енеді. Ал біздің басты мақсатымыз – қылмыстың алдын алу. Ол үшін мынадай нақты шараларды жүзеге асыру ұсынылады:

Оқу орындарындағы "Legal Clinic" (Құқықтық клиникалар): Университеттер жанынан заң факультетінің жоғарғы курс студенттері мен оқытушылары негізінде тегін кеңес беретін орталықтар ашылуы тиіс. Алаяққа алданған студент бірден осында келіп, полицияға арызды қалай дұрыс жазу керектігін біле алады.

Пәнаралық интеграция: ЖОО бағдарламаларына "Киберқауіпсіздік негіздері" және "Қаржылық сауаттылық" пәндерін міндетті түрде енгізу. Бұл пәндер құр теория емес, нақты кейстер (мысалы, жоғарыда аталған вайнерлер ісі) негізінде оқытылуы қажет.

Ақпараттық иммунитет қалыптастыру: Жаңа қадамдар

Бұл бағытты тек ролик түсірумен шектемей, интерактивті және жүйелі деңгейге көтеру қажет:

1. "Кибер-сауаттылық" волонтерлік корпусын құру

• Мазмұны: "Жастар Рухы" белсенділері арасынан киберқауіпсіздік бойынша арнайы оқытылған еріктілер тобын жасақтау. Олар мектептер мен ЖОО-ларда "құрдас-құрдасқа" (peer-to-peer) принципі бойынша түсіндіру жұмыстарын жүргізеді.

• Креативті элемент: Алаяқтардың жаңа айла-тәсілдері туралы жедел хабарлайтын "Cyber Watch" Telegram-ботын іске қосу.

2. Gamification (Ойын арқылы үйрету)

• Мазмұны: Telegram-да немесе арнайы қосымшада "Алаяқты таны" интерактивті квест-ойын түрін жасау. Пайдаланушыға түрлі хабарламалар (фишингтік сілтемелер, "ұтыс" туралы хабарлар) келеді, ал ол қайсысы өтірік екенін анықтауы тиіс.

• ЫнталандыруОйыннан сәтті өткен жастарға серіктес дүкендерден жеңілдіктер немесе әлеуметтік желілерге арналған бірегей стикерпактар беру.

3. "Digital Check-up" апталығы

• Мазмұны: Полиция қызметкерлерімен бірге айына бір рет тікелей эфирлер (Stream) өткізу. Онда нақты болған оқиғалар (кейстер) талданып, азаматтардың сұрақтарына "оффлайн" режимде жауап беріледі.

• Мақсаты: Құқық қорғау органдары мен жастар арасындағы сенімді нығайту.

4. Мемдер мен Viral-контентті қолдану

• Мазмұны: Ақпараттық қауіпсіздік ережелерін құрғақ мәтінмен емес, жастарға түсінікті мемдер, комикстер және трендтегі аудиолар арқылы жеткізу.

Тәсіл: "Алаяққа сенген адамның түрі" немесе "Екінші деңгейлі аутентификация қойғандағы сезім" сияқты юморлық, бірақ мағыналы контент.

**Қорытынды**

Қорыта келгенде, жастар арасындағы алаяқтық – бұл тек жеке тұлғаның қаржылық мәселесі емес, бүкіл қоғамның әлеуметтік-экономикалық тұрақтылығы мен ұлттық қауіпсіздігімізге төнген үлкен қауіп. Жүргізілген сауалнама көрсеткендей, біздің замандастарымыз цифрлық технологияларды бес саусағындай білгенімен, әлеуметтік инженерия мен психологиялық манипуляцияның айла-шарғысы алдында тым дәрменсіз болып отыр. Танымал тұлғалар мен блогерлердің қатысуымен болған шулы қаржы пирамидаларының соңы сан мыңдаған тағдырдың талқанын шығарып, жастарға «жылтыраған бәрі алтын емес» деген қатал да ащы сабақты ұқтыруы тиіс. Мемлекет тарапынан қаржы пирамидаларын жарнамалауға қарсы заңдардың қабылдануы – бұл әділдік жолындағы маңызды қадам, алайда заң қаншалықты қатал болса да, жастардың ішкі құқықтық мәдениеті мен қаржылық жауапкершілігі оянбайынша, алаяқтықтың тамырына балта шабу мүмкін емес. Біз тек қағаз бетіндегі тыйымдарға емес, санадағы сілкіністе мұқтажбыз. Сондықтан мемлекеттік органдар, білім ордалары мен қоғам белсенділері бірігіп, жастардың бойында күмәнмен қарауды емес, сауатты талдауды, соқыр сенімді емес, сыни ойлауды қалыптастыруға бүкіл күш-жігерін салуы қажет. Болашақ – тегін келген олжаның емес, маңдай термен келген білім мен еңбектің еншісінде. Тек адалдық пен қырағылықты ту еткенде ғана біз жаңа Қазақстанның жастарын қауіпсіздік бекетінен өткізіп, олардың зор әлеуетін нағыз жарқын болашаққа бағыттай аламыз, өйткені бүгінгі сауатты таңдау – ертеңгі мызғымас мемлекеттің негізі.

**Пайдаланылған әдебиеттер:**


1. БҰҰ Конвенциясы: Бала құқықтары туралы конвенция. БҰҰ Бас Ассамблеясымен 1989 жылғы 20 қарашада қабылданды. – Астана: Әділет, 2024.
2. ҚР Конституциясы: Қазақстан Республикасының Конституциясы. – Алматы: Юрист, 2023. – 64 б.
3. ҚР Қылмыстық кодексі: Қазақстан Республикасының Қылмыстық кодексі (2014 жылғы 3 шілдедегі № 226-V ҚРЗ, 2024 жылғы өзгертулер мен толықтырулармен). – URL: http://adilet.zan.kz.
4. ҚР Азаматтық кодексі: Қазақстан Республикасының Азаматтық кодексі (Жалпы және Ерекше бөлімдері). – Алматы: Норма-К, 2024.
5. Статистикалық мәлімет: Құқық бұзушылықтар статистикасы: статистикалық жинақ // ҚР Стратегиялық жоспарлау және реформалар агенттігі Ұлттық статистика бюросы. – 2024. – URL: https://stat.gov.kz/industries/social-statistics/stat-crime/publications/473905/
6. Мемлекеттік ресурс: Қазақстандағы киберқылмыс: статистика және алдын алу шаралары // ҚР Президенті жанындағы Орталық коммуникациялар қызметі (ОКҚ). – 2024. – URL: https://ortcom.kz/kk/infografika/1752044972
7. Заңнамалық акт: "Қаржылық (инвестициялық) пирамиданы жарнамалағаны үшін жауапкершілікті енгізу туралы" ҚР Заңы. – Астана: Ақорда, 2022.
8. Ахметов А.А. Цифрлық қоғамдағы жастардың қаржылық сауаттылығы // Құқық және экономика. – 2023. – №2. – 45-50 бб.
9. Смағұлова Б.К. Алаяқтық және киберқылмыс: алдын алу мәселелері. – Алматы: Жеті жарғы, 2022. – 180 б.

10. Оспанов Т.Р. Қаржылық пирамидаларды жарнамалаудың қылмыстық-құқықтық аспектілері: дис. канд. заң. наук. – Астана: ҚазГЮУ, 2023. – 150 б.
11. Ибрагимов М.Н. Қазақстан Республикасындағы киберқылмысқа қарсы іс-қимылдың құқықтық негіздері. – Караганда: Академия МВД, 2021.
12. Сейітов Н.Б. Қылмыстық құқық: Ерекше бөлім. – Алматы: Лем, 2022. – 320 б.
13. Нұрпейісов Е.К. Жастар саясаты және құқықтық тәрбие. – Шымкент: ОҚУ, 2023.
14. Дүйсенов Э.Э. Қазіргі заманғы алаяқтық схемалары: талдау және болжам // Вестник КазНУ. Серия юридическая. – 2023. – №4 (108). – 12-18 бб.
15. ҚР ІІМ есебі: Ішкі істер министрлігінің 2023 жылғы атқарылған жұмыстар туралы есебі. – URL: https://www.gov.kz/memleket/entities/qriim.
16. Әлімбеков М.Т. Сот тәжірибесі: Алаяқтық істері бойынша сот шешімдерінің жиынтығы. – Астана: Жоғарғы Сот, 2022.
17. Бердімұратов Ж.А. Интернет-алаяқтықпен күресудің халықаралық тәжірибесі // Халықаралық құқық журналы. – 2024. – №1. – 25-30 бб.
18. Төлеуов А.С. Экономикалық қылмыстарды тергеу әдістемесі. – Павлодар: ПМПУ, 2021.
19. Кибербақылау: Қазақстандағы ақпараттық қауіпсіздік мониторингі. "Мемлекеттік техникалық қызмет" АҚ есебі. – Астана, 2024.
20. Жүнісов Б.А. Қаржылық сауаттылық – алаяқтықтан қорғанудың басты жолы // Білім және ғылым. – 2023. – №5. – 88-94 бб.

# ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 4-Х КЛАССОВ: ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД

***Курдина И.А.***
*магистрант,Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*
***Калимова А.Д.**, доктор PhD,*

**Аннотация**. Статья посвящена проблеме формирования орфографической грамотности обучающихся 4-х классов начальной школы. Актуальность исследования обусловлена необходимостью повышения качества письменной речи младших школьников на этапе завершения начального образования, когда закладываются основы дальнейшего успешного обучения в основной школе. Несмотря на систематическое изучение орфографических правил, у значительной части обучающихся сохраняются устойчивые ошибки, что свидетельствует о недостаточной сформированности орфографической зоркости, рефлексии и навыков самоконтроля. Цель статьи — представить практико-ориентированную систему работы, обеспечивающую формирование устойчивых орфографических навыков. В работе использованы методы анализа педагогической литературы, обобщения практического опыта, моделирования структуры урока и системы упражнений. Подробно раскрываются методические приёмы: орфографические минутки, алгоритмизация действий, проблемные задания, редактирование текстов, системная работа над ошибками и ведение индивидуальных словариков. Представлены примеры упражнений и фрагменты организации учебной деятельности. Сделан вывод о том, что регулярная, системная и разнообразная практическая работа в сочетании с рефлексией обеспечивает повышение качества письменных работ и формирование устойчивой орфографической грамотности.

**Ключевые слова***:* орфографическая грамотность; 4 класс; начальная школа; орфографическая зоркость; орфографический навык; работа над ошибками; практико-ориентированный подход.

## Введение

Формирование орфографической грамотности является одной из центральных задач обучения русскому языку в начальной школе. К окончанию 4 класса обучающиеся должны не только знать основные орфографические правила, но и уметь осознанно применять их в письменной речи. Однако педагогическая практика показывает, что знание правил не всегда обеспечивает их правильное применение.

Основная трудность заключается в недостаточной сформированности орфографической зоркости — умения замечать орфограммы, определять их тип и выбирать способ проверки. В связи с этим возникает необходимость перехода от формального выполнения упражнений к системной практической деятельности, основанной на алгоритмизации действий и развитии рефлексии.

Теоретические основы формирования орфографической грамотности

Орфографическая грамотность рассматривается как интегративное качество личности, включающее знание орфографических норм, умение применять их в письменной речи и способность осуществлять самоконтроль. Формирование орфографического навыка связано с развитием аналитико-синтетической деятельности, языкового чутья и произвольности.

В младшем школьном возрасте активно формируются универсальные учебные действия, что создаёт благоприятные условия для осознанного овладения правописанием. Системная организация орфографической работы позволяет закрепить навык на уровне автоматизма.

Практическая система работы в 4 классе

1. Орфографические минутки.

Ежедневная кратковременная работа (3–5 минут) направлена на выявление орфограмм и объяснение их написания. Например: вставить пропущенные буквы, подобрать проверочные слова, объяснить выбор написания.

2. Алгоритмизация орфографических действий.

Обучающимся предлагается чёткий алгоритм: обнаружить орфограмму, определить её вид, подобрать проверочное слово, объяснить написание. Регулярное применение алгоритма формирует устойчивый способ действия.

3. Приём «Ловушка ошибки».

Работа с текстом, содержащим преднамеренные ошибки, способствует развитию орфографической зоркости. Учащиеся анализируют текст, находят ошибки, объясняют правило и исправляют их.

**Примеры упражнений «Орфографическая ловушка» для 4 класса**

| Тип орфограммы | Пример предложения с «ловушкой» | Задача ученика (Алгоритм «обезвреживания») |
|---|---|---|
| **Безударные окончания глаголов** | *Он посмотр**и**т в окно и увид**и**т птицу.* | Определить спряжение. «Ловушка» в том, что оба глагола — исключения. Нужно не доверять слуху, а вспомнить список из 11 глаголов. |
| **Падежные окончания существительных** | *На ветк**и** сирен**и** распустились цветы.* | Определить склонение и падеж. В слове «сирени» (3 скл.) окончание **-и**, а в слове «ветке» (1 скл., П.п.) должна быть **-е**. Ошибка в первом слове. |
| **Непроизносимые согласные** | *Был чудес**т**ный и ужас**т**ный вечер.* | Проверить родственным словом. «Ловушка»: в слове «чудесный» (чудеса) буквы **т** нет, а в слове «ужасный» (ужас) — тоже нет. Ученик часто пишет лишнюю букву по аналогии с «прекрасный». |
| **Правописание ТЬСЯ и ТСЯ** | *Брат хочет учит**ь**ся и хорошо учит**ц**я.* | Задать вопрос к глаголу. «Что делат**ь**?» — мягкий знак нужен. «Что делае**т**?» — мягкий знак не нужен. Вторая «ловушка» — имитация звука [ца] буквой «ц». |
| **Безударные гласные в корне** | *Мальчик пол**а**скал котенка и пол**а**скал белье.* | Проверить лексическим значением. «Пр**и**ласкал» (ласка) vs «пол**о**щет» (полощет). В одном из слов допущена ошибка. |

4. Работа над ошибками.

После проверочных работ используется структурированный алгоритм: выписать слово правильно, подчеркнуть орфограмму, подобрать проверочное слово, составить предложение. Такая работа снижает повторяемость ошибок.

5. Редактирование текста.

Обучающимся предлагаются тексты для самостоятельной проверки. Это формирует навыки самоконтроля и ответственности за результат.

6. Индивидуальный орфографический словарик.

Каждый ученик ведёт личный словарик трудных слов. Работа со словариком проводится систематически, что способствует закреплению написания.

Результативность практического подхода

Систематическое применение описанных приёмов способствует снижению количества однотипных ошибок, формированию устойчивого алгоритма проверки и развитию самостоятельности обучающихся.

Практико-ориентированный подход повышает учебную мотивацию, развивает языковое мышление и способствует формированию устойчивых орфографических навыков.

Заключение

Таким образом, формирование орфографической грамотности обучающихся 4-х классов требует системной, регулярной и разнообразной практической деятельности. Эффективность обучения возрастает при сочетании традиционных и активных методов, алгоритмизации действий и организации рефлексии.

## Список литературы

1. Антонова Е. С., Боброва С. В. Методика преподавания русского языка в начальных классах : учебник и практикум для вузов. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 438 с.

2. Зиновьева Т. И. Методика обучения русскому языку в начальной школе : учебник и практикум для вузов. — Москва : Издательство Юрайт, 2024. — 255 с.

3. Львов М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах : учебное пособие. — 10-е изд., стер. — Москва : Академия, 2019. — 464 с.

4. Архипова Е. В. Инновационные подходы в методике преподавания русского языка // Начальная школа. — 2022. — № 8. — С. 14–18. Ссылка на eLibrary (Пример актуальной статьи).

5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования : утвержден приказом Министерства

6. просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286. — Москва : Просвещение, 2023.

7. Выготский Л. С. Мышление и речь. — Москва : Издательство АСТ, 2023. — 576 с. (Классика психологии).

8. Русский язык в начальной школе: теория и практика правописания : сборник методических материалов / под ред. О. Н. Зайцевой. — Санкт-Петербург : СпецЛит, 2021. — 180 с.

# МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

***Маденова А.К.***
*магистрант 1 курса Павлодарского педагогического университета им. Әлкей Марғұлан, г. Павлодар,*
***Калимова А.Д.***
*научный руководитель: доктор PhD, руководитель ОП «Педагогика и методика начального обучения», г. Павлодар*

**Аңдатпа**. Мақалада «Біртұтас тәрбие» бағдарламасын іске асыру аясында бастауыш сынып оқушыларының креативтілігін дамыту үшін жобалау әдісін қолдану негізделеді. Әдіснама жетекші отандық және шетелдік ғалымдардың еңбектерін теориялық талдауға сүйенеді. Нәтижелер жобалау қызметі оқушылардың шығармашылық әлеуетінің артуына ықпал ететінін, Қазақстанның заманауи білім беру стандарттарына сәйкес еркін, зияткерлік тұрғыдан дамыған тұлғаның қалыптасуын қамтамасыз ететінін растайды.

**Түйін сөздер***:* жобалау әдісі, креативтілік, бастауыш сынып оқушысы, PBL Алтын стандарты, Біртұтас тәрбие, жобалау қызметі.

**Аннотация**. Статья обосновывает применение метода проектов для развития креативности младших школьников в контексте реализации программы «Біртұтас тәрбие». Методология опирается на теоретический анализ трудов ведущих отечественных и зарубежных ученых. Результаты подтверждают, что проектная деятельность способствует росту творческого потенциала учащихся, обеспечивая формирование свободной, интеллектуально развитой личности согласно современным образовательным стандартам Казахстана.

**Ключевые слова***:* метод проектов, креативность, младший школьник, Золотой стандарт PBL, Біртұтас тәрбие, проектная деятельность.

**Abstract**. The article substantiates the application of the project-based method for developing the creativity of primary school students within the framework of the "Birtutas Tarbie" program. The methodology is based on a theoretical analysis of the works of leading domestic and foreign scholars. The results confirm that project-based activities contribute to the growth of students' creative potential, ensuring the formation of a free, intellectually developed personality in accordance with the modern educational standards of Kazakhstan.

**Keywords***:* project-based method, creativity, primary school student, Gold Standard PBL, Birtutas Tarbie, project activities.

## Введение

Актуальность темы. Современная система образования Республики Казахстан находится на этапе качественной трансформации, переходя от трансляции готовых знаний к формированию функциональной грамотности и креативного потенциала обучающихся. В условиях реализации программы воспитания «Біртұтас тәрбие», основанной на общенациональной концепции «Адал азамат», приоритетным становится воспитание проактивной, интеллектуально развитой и творческой личности.

Проблема исследования. Несмотря на высокую значимость развития креативности в младшем школьном возрасте, на практике сохраняется противоречие между требованиями обновленного содержания образования и преобладанием репродуктивных методов обучения. В этой связи

возникает необходимость внедрения инновационных педагогических технологий, способных активизировать дивергентное мышление учащихся.

Степень изученности. Теоретический фундамент исследования заложен в трудах Дж. Дьюи и Е. С. Полат, определяющих проект как дидактическую категорию и способ познания через деятельность. Психологический аспект развития креативности базируется на концепциях дивергентного мышления Дж. Гилфорда и Е. П. Торренса, направленных на формирование гибкости и оригинальности мысли. Современный методологический базис в лице А. К. Мынбаевой, Ш. Т. Таубаевой и С. Жунисбаевой адаптирует модель проектного обучения, что подтверждается данными Ұ. Б. Ахатаевой и А. Алимановой о росте творческого потенциала учащихся.

Объектом исследования является учебно-воспитательный процесс в начальной школе.

Предметом исследования выступает метод проектов как средство стимулирования креативности младших школьников.

Цель статьи — теоретически обосновать эффективность проектной деятельности в развитии творческих способностей учащихся начальных классов в контексте современных образовательных реформ РК.

Генезис и теоретические основы проектной деятельности

Генезис метода проектов относится к рубежу XIX–XX веков, и связан с развитием прогрессивной педагогики. Идейным основоположником данного подхода считается американский философ и педагог Дж. Дьюи. В работе «Школа и общество» он обосновал концепцию «обучения через деятельность» (learning by doing), подчёркивая, что развитие мышления учащегося происходит в процессе решения практических и познавательных задач, возникающих в реальном опыте [1].

Систематизацию метода проектов осуществил ученик Дьюи — У. Х.Килпатрик. В статье «The Project Method» (1918) он определил проект как целенаправленную деятельность, выполняемую учащимися в социальной среде, и выделил основные типы проектов, включая созидательные, потребительские, проблемные и тренировочные [2].

В педагогической литературе метод проектов трактуется как организованная учебно-познавательная деятельность учащихся, включающая постановку значимой проблемы, последовательное осуществление самостоятельных действий и получение практического результата.

Е. С. Полат рассматривает метод проектов как совокупность учебно-познавательных приёмов и операций, ориентированных на достижение дидактической цели посредством решения значимой проблемы и оформления её результатов в виде конечного продукта. Согласно её подходу, проект — это путь познания, в основе которого — самостоятельная деятельность учащегося, направленная на интеграцию знаний из разных областей и применение этих знаний в решении конкретной задачи [3].

Казахстанская педагогическая наука также вносит вклад в осмысление проектной деятельности в контексте современных образовательных подходов.

В своей монографии Ш.Т. Таубаева, рассматривает исследовательскую культуру как средство осмысления образования в условиях развития новой педагогической парадигмы [4]. В данном контексте проектная деятельность выступает как современная форма организации познавательной активности учащихся, направленная на развитие их творческого потенциала.

Как отмечала А.К. Мынбаева: «Сегодня учащийся является равноправным партнером, участником педагогического процесса. Без его активности, инициативы, творчества невозможно результативно осуществить учебно-воспитательный процесс. Учащийся наравне с педагогом является созидателем процесса обучения и воспитания» [5, с. 46]. Это подтверждает необходимость использования таких педагогических технологий, как проектная деятельность, которые обеспечивают включённость обучающихся в процесс познания, способствуют развитию их креативного мышления и формированию способности к созидательной деятельности.

Концепция Г. Г. Исмухановой и А. Р. Сансызбаевой рассматривает компетентностный подход как фундамент целостного обучения, ориентированного на запросы современного рынка труда. В рамках данной модели метод проектов выделяется как приоритетная технология, трансформирующая пассивное обучение в активную практику для формирования «креативной осознанной компетентности». Именно способность к созданию нового знания на основе интеграции опыта является целевым ориентиром развития креативности младших школьников в нашей работе [6].

На современном этапе важным ориентиром развития воспитательной системы Республики Казахстан выступает Единая программа воспитания «Біртұтас тәрбие» (2024), разработанная Национальной академией образования имени Ы. Алтынсарина [7]. В программе акцентируется переход к практико-ориентированной модели формирования личности «Адал азамат», предполагающей развитие ответственности, социальной активности и созидательного потенциала обучающихся. В этом контексте проектная деятельность рассматривается как один из эффективных педагогических инструментов, обеспечивающих реализацию практического компонента воспитания.

Психология креативности младшего школьника

Согласно концепции когнитивного развития Ж. Пиаже, младший школьный возраст – это период, когда активно формируются логическое мышление, способность к классификации и решению практических задач. Это создаёт оптимальные условия для применения проектного обучения и стимулирования творческого мышления [8].

Д. Б. Богоявленская выделяет «интеллектуальную инициативу» как способность продолжать мыслительную деятельность за пределами первоначальной задачи, что отражает творческий потенциал личности [9].

Л. С. Выготский подчёркивал роль воображения в когнитивном и творческом развитии ребёнка, указывая на его значимость в построении новых представлений и осознанной деятельности [10].

Дж. П. Гилфорд выделил дивергентное мышление как основу творческого потенциала, позволяющую генерировать множество решений [11].

Особое значение имеют труды Е. П. Торренса, который рассматривал креативность как процесс возникновения чувствительности к проблемам, дефициту знаний и поиску новых путей их решения [12]. Данный подход лег в основу его диагностических тестов, оценивающих беглость, гибкость и оригинальность мышления, что содержательно совпадает с этапами проектного метода: от постановки проблемы до поиска инновационного продукта.

Таким образом, анализ психолого-педагогических концепций подтверждает, что младший школьный возраст является оптимальным периодом для стимулирования творческого потенциала. Сочетание развивающегося логического мышления с активным воображением создает фундамент для перехода от стандартного решения задач к интеллектуальной инициативе и поиску оригинальных идей.

Эмпирический анализ эффективности проектной деятельности

Современные отечественные исследования подтверждают, что проектная деятельность – Project-Based Learning (PBL) – является фундаментальным подходом для развития креативного мышления.

В исследовании A. Alimanova и соавторов (2025) применение проектного обучения привело к росту доли учащихся с высоким уровнем креативности с 6% до 50%. По тестам Торренса зафиксировано значимое улучшение беглости, гибкости и оригинальности мышления [13].

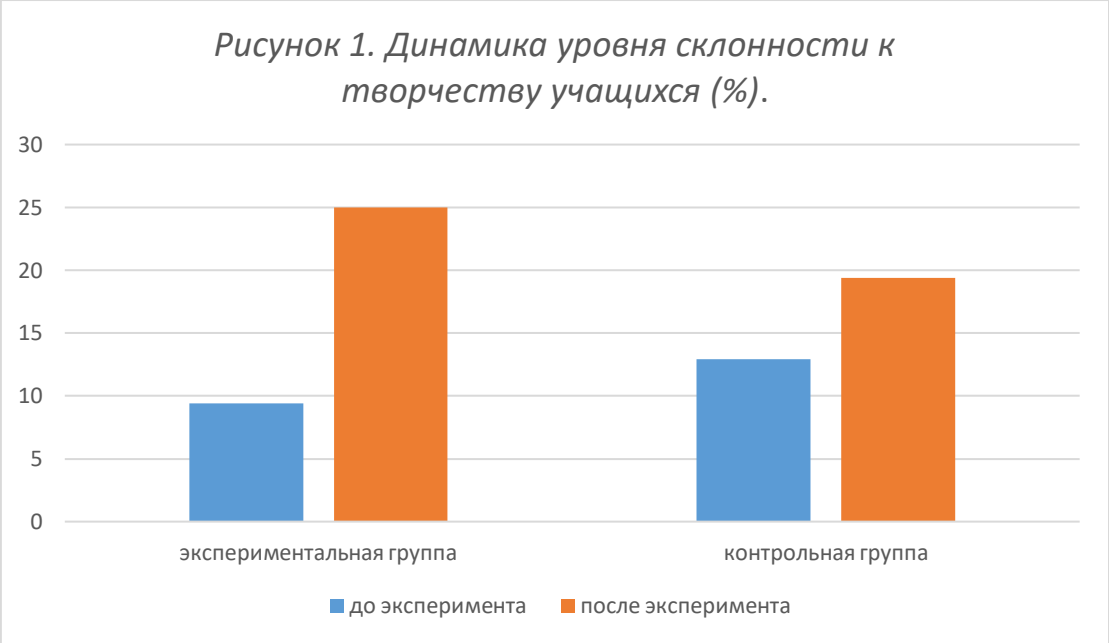
Широкий международный корпус исследований также подтверждает, что проектное обучение способствует развитию творческих навыков у учащихся начальной школы.

Например, глобальный литературный обзор, проведеннный С. Жунисбаевой (2020) [14] показал, что проектное обучение усиливает критическое мышление и креативность, позволяя учащимся действовать как активные участники учебного процесса, а не пассивные слушатели. Важной частью обзора является анализ современных стандартов проектирования, в частности модели «Gold Standard PBL» (Модель «Золотого стандарта» проектной деятельности) от Buck Institute for Education (PBLWorks). Автор выделяет обязательные элементы, которые должны присутствовать в проекте, чтобы он считался развивающим:

- наличие значимой проблемы или вопроса;
- постоянный процесс исследования;
- аутентичность (связь с реальным миром);

- право голоса и выбора учащегося;
- рефлексия;
- критика и коррекция;
- публичный продукт.

Ұ.Б. Ахатаева и соавторы в ходе эксперимента (63 учащихся) доказали, что PBL стимулирует способность генерировать идеи и критически осмысливать результаты, значительно опережая показатели традиционного обучения (рис.1) [15].




Проведенный обзор подтверждает, что казахстанские исследования рассматривают проектную деятельность как перспективный инструмент развития креативного и критического мышления младших школьников. Её интеграция в образовательную практику способствует не только активизации познавательного поиска, но и комплексному формированию творческих компетенций и универсальных мыслительных навыков.

4. Адаптация под школы РК в рамках программы «Біртұтас тәрбие»

Согласно методическим рекомендациям Национальной академии образования имени Ы. Алтынсарина, одной из ключевых целей программы «Біртұтас тәрбие» является «воспитание свободного, креативного, интеллектуально развитого и уверенного в себе человека» [16, с. 40].

Данное положение отражает стратегический приоритет образовательной политики Республики Казахстан, связанный с переходом от знаниево-ориентированной модели обучения к личностно-ориентированной, в которой особое внимание уделяется развитию творческого потенциала обучающихся. В этом контексте креативность рассматривается не как дополнительное качество, а как базовая характеристика современной личности.

Реализация обозначенных целей непосредственно связана с внедрением деятельностных методов обучения, среди которых метод

проектов занимает особое место. Проектная деятельность обеспечивает условия для формирования самостоятельности, инициативности и способности к нестандартному мышлению, что соответствует задачам воспитания креативной личности, обозначенным в программе.

**Заключение**

Резюмируя результаты проведенного исследования, можно сделать следующие выводы:

– Методологический базис: Исследование подтвердило, что метод проектов (PBL) эволюционировал от классической концепции «обучения через деятельность» Дж. Дьюи до сложной дидактической системы. В казахстанской науке этот подход содержательно углублен в трудах Ш. Т. Таубаевой, рассматривающей проектирование как фундамент исследовательской культуры, и А. К. Мынбаевой, обосновавшей переход к субъект-субъектному взаимодействию, где ученик становится активным созидателем знаний.

– Психологическая релевантность: Младший школьный возраст определен как сенситивный период для развития креативности. Синтез идей Л. С. Выготского о воображении и Дж. Гилфорда о дивергентном мышлении находит практическое воплощение в проектной деятельности. Соответствие этапов проекта критериям Е. П. Торренса (беглость, оригинальность) позволяет не только стимулировать, но и объективно диагностировать творческий рост учащихся.

– Доказательная эффективность: Эмпирические данные отечественных исследователей (А. Алимановой, Ұ. Б. Ахатаевой) демонстрируют качественный скачок в развитии креативности младших школьников (рост высокого уровня до 50%). При этом ключевым условием успеха выступает соблюдение «Золотого стандарта PBL», адаптированного С. Жунисбаевой, который акцентирует внимание на аутентичности и публичности продукта.

Практическая значимость работы подтверждается соответствием метода проектов стратегическим целям программы «Біртұтас тәрбие». Переход к личностно-ориентированной модели образования в Казахстане утверждает креативность как базовую характеристику современной личности.

Научная новизна исследования заключается в обосновании роли проектной деятельности как ключевого ресурса реализации концепции «Адал азамат». Адаптация классических и международных стандартов проектирования к реалиям казахстанской начальной школы позволяет эффективно формировать креативного, интеллектуально развитого и уверенного в себе гражданина.

**Список использованной литературы**

1. Дьюи Дж. Школа и общество. М: Работник просвещения. 1925: - 127с.
2. Килпатрик У.Х. Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе / У.Х. Килпатрик. Л., 1925. - 52 с. Килпатрик У.Х. Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе / У.Х. Килпатрик. Л., 1925. - 52 с.

3. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов / Е.С. Полат. — М.: Академия, 2000. — 272 с.
4. Таубаева Ш.Т. Исследовательская культура учителя: от теории к практике: монография / Ш. Таубаева. – Стер. изд. – Алматы: Қазақ университеті, 2020. – 423 с.
5. Мынбаева А.К. Основы педагогики высшей школы: Учебное пособие. –Алматы, 2008. - 144 с.
6. Ismukhanova, G. G., & Sansyzbayeva, A. R. (2016). A competency-based approach: training specialists with higher education in Kazakhstan. ҚазҰУ Хабаршысы. Психология және әлеуметтану сериясы, 57(2). – P. 115-120.
7. Біртұтас тәрбие бағдарламасы (Единая программа воспитания) / НАО им. И. Алтынсарина. — Астана, 2024. — 87 с.
8. Piaget, J. The Child's Conception of the World. — London: Routledge & Kegan Paul, 1926. — 350 p.
9. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей личности / Д.Б. Богоявленская. — М.: Академия, 2002. — 384 с.
10. Выготский Л.С. Психология развития ребёнка / Л.С. Выготский. — М.: Просвещение, 1984. — 272 с.
11. Guilford J.P. The Nature of Human Intelligence / J.P. Guilford. — New York: McGraw-Hill, 1967. — 608 p.
12. Torrance E.P. Torrance Tests of Creative Thinking / E.P. Torrance. — Bensenville: Scholastic Testing Service, 1974. — 150 p.
13. Ахатаева Ұ.Б., Есназар А.Ж., Касимова М.А., Жорабекова А.Н. Технология Project Based Learning (PBL) как средство формирования творческой деятельности учащихся начальных классов // Известия. Серия: Педагогические науки. — 2024. — Т. 75, № 4. — 13 с. – DOI:10.48371/PEDS.2024.75.4.032
14. Alimanova A., Kulbaeva B.S., Kuzembayeva G., Idrissov S., Maydangalieva Z. Enhancing Creativity Through Project-Based Instruction: Insights from Kazakhstani Elementary Classrooms // Journal of Curriculum Studies Research. — 2025. — Vol. 7, № 2. — P. 522–540. — DOI:10.46303/jcsr.2025.33
15. Junisbayeva S. Project-Based Learning as an approach to develop critical thinking skills: literature review // Proceedings of International Young Scholars Workshop. — 2020. – P. 21-39.
16. НАО им. И. Алтынсарина. Методические рекомендации по формированию интересов и творческого развития обучающихся. — Астана, 2025. — 205 с.

# ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В 3 КЛАССЕ ЧЕРЕЗ ФАКУЛЬТАТИВ «ЮНЫЕ ИССЛЕДОВАТЕЛИ ПРИРОДЫ»

***Отепова А.Б.***
*магистрант Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г.Павлодар*
***Аспанова Г.Р.***
*PhD, ассоциированный профессор Высшей школы педагогики Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г.Павлодар*

**Аннотация**. В статье рассматриваются педагогические возможности факультативного курса «Юные исследователи природы» как средства формирования навыков научно-исследовательской деятельности учащихся начальной школы. Раскрываются теоретические основы исследовательской деятельности младших школьников, анализируются особенности организации факультативных занятий исследовательской направленности. Представлены результаты педагогического эксперимента, проведённого среди учащихся третьего класса. Исследование показало положительную динамику в развитии познавательной активности, навыков наблюдения, выдвижения гипотез и анализа результатов. Полученные данные подтверждают эффективность использования факультативных программ в развитии исследовательской культуры младших школьников.

**Ключевые слова:** научно-исследовательская деятельность, начальная школа, факультативное обучение, познавательная активность, исследовательские навыки.

**Аңдатпа**. Бұл мақалада бастауыш сынып оқушыларында зерттеу дағдыларын дамыту құралы ретінде «Жас табиғат зерттеушілері» факультативтік курсының педагогикалық әлеуеті қарастырылады. Онда бастауыш сынып оқушыларында зерттеу жұмыстарының теориялық негіздері зерттеледі және зерттеуге бағытталған факультативтік сабақтарды ұйымдастыру ерекшеліктері талданады. Үшінші сынып оқушылары арасында жүргізілген педагогикалық эксперимент нәтижелері ұсынылған. Зерттеу когнитивтік белсенділіктің, бақылау дағдыларының, гипотеза жасаудың және нәтижелерді талдаудың дамуындағы оң динамиканы көрсетті. Зерттеу нәтижелері бастауыш сынып оқушыларында зерттеу дағдыларын дамытудағы факультативтік бағдарламалардың тиімділігін растайды.

**Түйін сөздер**: зерттеу жұмыстары, бастауыш мектеп, факультативтік білім беру, когнитивтік белсенділік, зерттеу дағдылары.

**Abstract**. The article examines the pedagogical potential of the elective course “Young Nature Researchers” as a means of developing research skills among primary school students. The theoretical foundations of research activity in primary education are analyzed, and the organization of extracurricular research activities is described. The results of a pedagogical experiment conducted among third-grade students are presented. The findings demonstrate positive dynamics in the development of cognitive activity, observation skills, hypothesis formulation, and data analysis. The study confirms the effectiveness of extracurricular research-oriented programs in fostering research competencies among younger schoolchildren.

**Keywords**: research activity, primary school, elective course, cognitive activity, research skills.

**Введение**

Современная система образования ориентирована на формирование функциональной грамотности учащихся, развитие критического мышления и способности к самостоятельному познанию. В условиях стремительного развития науки и технологий особую значимость приобретает формирование у школьников навыков исследовательской деятельности, позволяющих анализировать информацию, ставить вопросы и находить способы решения познавательных задач [1].

Начальная школа является важным этапом становления познавательной активности ребёнка. В этот период формируются основы научного мышления, любознательность и интерес к изучению окружающего мира. Однако традиционные формы обучения нередко ориентированы преимущественно на воспроизведение знаний и не всегда обеспечивают условия для развития исследовательских умений [2].

Одним из эффективных средств решения данной проблемы выступает факультативная деятельность, позволяющая расширить содержание образовательного процесса и создать условия для практического исследования природных явлений.

Целью исследования является определение эффективности факультативного курса «Юные исследователи природы» в формировании навыков научно-исследовательской деятельности учащихся третьего класса.

Научная новизна исследования заключается в разработке и практической апробации модели факультативного курса исследовательской направленности для учащихся третьего класса, ориентированного на поэтапное формирование исследовательских умений через систему наблюдений, экспериментов и мини-проектов. В отличие от традиционных форм обучения предложенная модель интегрирует элементы проблемного обучения и практического экспериментирования, что способствует развитию познавательной активности и самостоятельности младших школьников.

**Основная часть**

Проблема формирования исследовательской деятельности школьников рассматривается в трудах многих отечественных и зарубежных педагогов. Исследовательская деятельность учащихся определяется как особый вид познавательной активности, направленный на самостоятельное получение новых знаний в процессе решения познавательных задач [3].

В научных исследованиях отмечается, что формирование исследовательских умений должно начинаться уже в начальной школе, поскольку именно в этом возрасте активно развивается познавательный интерес, наблюдательность и способность к анализу окружающих явлений.

Особую роль в развитии исследовательских навыков играют практические методы обучения, включающие наблюдения, экспериментирование и проектную деятельность. Использование таких методов способствует формированию у учащихся навыков анализа, сравнения и обобщения [4].

Факультатив «Юные исследователи природы» реализуется в третьем классе и направлен на развитие познавательной активности учащихся через исследование природных явлений. Занятия проводятся один раз в неделю и включают элементы экспериментальной и проектной деятельности.

Факультатив «Юные исследователи природы» был рассчитан на 12 занятий и направлен на постепенное формирование исследовательских умений через практическую деятельность.

*Таблица 1 - Тематическое планирование факультатива «Юные исследователи природы» [5]*

| № | Тема занятия | Содержание исследовательской деятельности |
|---|---|---|
| 1 | Что такое исследование | Знакомство с понятием исследования, обсуждение примеров |
| 2 | Учимся задавать вопросы | Формулирование исследовательских вопросов |
| 3 | Наблюдение как метод исследования | Наблюдение за природными объектами |
| 4 | Эксперимент в исследовании | Проведение простых опытов |
| 5 | Условия роста растений | Эксперимент с растениями |
| 6 | Вода и её свойства | Исследование свойств воды |
| 7 | Почва и её значение | Изучение состава почвы |
| 8 | Воздух вокруг нас | Эксперименты с воздухом |
| 9 | Солнечный свет и растения | Наблюдение за влиянием света |
| 10 | Мини-проект «Мир растений» | Работа в группах |
| 11 | Подготовка исследовательского проекта | Оформление результатов |
| 12 | Презентация исследовательских работ | Представление проектов |

В процессе реализации программы учащиеся знакомятся с основами исследовательского подхода, учатся формулировать вопросы, выдвигать предположения и проверять их с помощью наблюдений и опытов.

*Таблица 2 - Структура исследовательского занятия [6]*

| Этап занятия | Содержание деятельности учащихся |
|---|---|
| Мотивационный | Создание проблемной ситуации |
| Постановка проблемы | Формулирование исследовательского вопроса |
| Выдвижение гипотез | Предположение возможных объяснений |
| Исследовательская деятельность | Проведение наблюдения или эксперимента |
| Анализ результатов | Обсуждение полученных данных |
| Вывод | Формулирование результатов исследования |

Такая структура занятия способствует постепенному формированию исследовательского мышления и развитию самостоятельности учащихся.

Педагогический эксперимент проводился на базе начальной школы среди учащихся третьего класса. В исследовании приняли участие 24 учащихся.

Эксперимент включал три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

На констатирующем этапе определялся исходный уровень исследовательских навыков учащихся. Для диагностики использовались методы педагогического наблюдения, анализ учебной деятельности и выполнение исследовательских заданий. Формирующий этап включал проведение факультативных занятий по программе «Юные исследователи природы». В процессе занятий учащиеся выполняли наблюдения за природными объектами, проводили простые эксперименты и участвовали в мини-проектах. Контрольный этап был направлен на повторную диагностику уровня сформированности исследовательских навыков.

Для определения уровня сформированности исследовательских навыков младших школьников была разработана система диагностических показателей. Оценка проводилась по нескольким критериям: познавательная активность, способность формулировать вопросы, умение выдвигать гипотезы, навыки наблюдения и способность делать выводы.

*Таблица 3 - Критерии и показатели сформированности исследовательских навыков учащихся [7]*

| Критерий | Показатели | Характеристика проявления |
|---|---|---|
| Познавательная активность | интерес к исследованию, участие в обсуждении | учащийся проявляет инициативу, активно участвует в обсуждении проблемы |
| Умение формулировать вопросы | постановка исследовательских вопросов | учащийся способен задавать вопросы о причинах и закономерностях явлений |
| Выдвижение гипотез | предположение возможных решений | учащийся предлагает объяснения изучаемого явления |
| Наблюдательность | фиксация результатов наблюдений | учащийся ведёт записи, отмечает изменения в ходе эксперимента |
| Анализ и выводы | формулирование результатов | учащийся делает обоснованные выводы на основе наблюдений |

На основе диагностических критериев были выделены три уровня развития исследовательской деятельности учащихся.

*Таблица 4 - Характеристика уровней исследовательских навыков [8]*

| Уровень | Характеристика |
|---|---|
| Высокий | Учащийся активно участвует в исследовательской деятельности, самостоятельно формулирует вопросы, выдвигает гипотезы, анализирует результаты и делает выводы |
| Средний | Учащийся выполняет исследовательские задания при поддержке учителя, способен участвовать в обсуждении и анализе результатов |
| Низкий | Учащийся испытывает затруднения при выполнении исследовательских заданий, проявляет низкую познавательную активность |

Диагностика проводилась на начальном этапе эксперимента и позволила определить исходный уровень сформированности исследовательских навыков учащихся (таблица 5).

Полученные данные свидетельствуют о том, что большинство учащихся находились на среднем и низком уровне развития исследовательских навыков.

*Таблица 5 - Результаты первичной диагностики (констатирующий этап)*

| Уровень | Количество учащихся | Процент |
|---|---|---|
| Высокий | 4 | 17 % |
| Средний | 11 | 46 % |
| Низкий | 9 | 37 % |

После реализации программы факультатива была проведена повторная диагностика (таблица 6).

*Таблица 6 - Результаты контрольной диагностики*

| Уровень | Количество учащихся | Процент |
|---|---|---|
| Высокий | 10 | 42 % |
| Средний | 11 | 45 % |
| Низкий | 3 | 13 % |

Анализ результатов показал значительное увеличение числа учащихся с высоким уровнем исследовательских навыков и уменьшение доли учащихся с низким уровнем.

*Таблица 7 - Динамика развития исследовательских умений*

| Показатель | До эксперимента | После эксперимента |
|---|---|---|
| Умение формулировать вопросы | 41 % | 68 % |
| Умение выдвигать гипотезы | 33 % | 61 % |
| Навыки наблюдения | 48 % | 72 % |
| Умение делать выводы | 37 % | 66 % |

Результаты исследования показывают, что систематическая организация исследовательской деятельности способствует развитию познавательной активности и формированию навыков научного мышления у младших школьников.

**Заключение**

Проведённое исследование подтвердило эффективность факультативного курса «Юные исследователи природы» как средства формирования навыков научно-исследовательской деятельности учащихся начальной школы. Включение учащихся в практическую исследовательскую деятельность способствует развитию познавательной самостоятельности, формированию умений наблюдать, анализировать и делать выводы.

Факультативные занятия создают условия для активного включения учащихся в процесс познания и позволяют формировать основы исследовательской культуры уже на начальном этапе обучения. Полученные результаты свидетельствуют о целесообразности внедрения исследовательских факультативных программ в образовательный процесс начальной школы.

## Список литературы


1. Шаяхметова К.М. Методика обучения в начальной школе. — Алматы: Білім, 2020.
2. Айтмуханбетова К.Б. Педагогика. — Алматы: Қазақ университеті, 2019.
3. Тургунбаева Б.А. Развитие исследовательских навыков школьников. — Алматы, 2019.
4. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. — Москва: Педагогика, 2017.
5. Жадрина М.Д. Начальное образование в Казахстане: современные тенденции развития. — Алматы, 2020.
6. Хуторской А.В. Современная дидактика. — Москва: Академия, 2020.
7. Шамова Т.И. Управление образовательными системами. — Москва: Академия, 2018.
8. Касымова Р.А. Педагогика начальной школы. — Алматы: Білім, 2018.
9. Краевский В.В. Основы педагогических исследований. — Москва: Академия, 2019.
10. Сластёнин В.А. Педагогика. — Москва: Академия, 2021.
11. Уразбаева Г.С. Инновационные методы обучения в начальной школе. — Алматы, 2021.

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУСТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПРИ НАПИСАНИИ КУРСОВОЙ РАБОТЫ ПО МЕТОДИКЕ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Цюпко В.В.***
*студент Павлодарского педагогического университета, г. Павлодар,*
***Бахралинова А.Ж.***
*научный руководитель: кандидад филологических наук PhD, руководитель ОП «Педагогика дошкольного воспитания и обучения», г. Павлодар.*

**Аннотация**. В статье исследуется роль искусственного интеллекта в подготовке будущих педагогов. Анализируется применение нейросетей при написании курсовых работ по развитию речи дошкольников посредством сюжетно-ролевых игр. Рассматривается противоречие между эффективностью ИИ и рисками искажения данных. Доказывается, что использование ИИ допустимо лишь при критическом анализе автора, обеспечивающем методическую точность и соответствие выводов стандартам.

Основная цель исследования заключается в научном обосновании допустимости интеграции ИИ-платформ в академическую деятельность студентов-педагогов, что предполагает выявление ключевых преимуществ автоматизации поиска информации и анализ рисков, связанных с необходимостью критической проверки сгенерированных материалов на соответствие нормам развития коммуникативных навыков детей дошкольного возраста.

Актуальность данной работы обусловлена стремительной интеграцией технологий искусственного интеллекта в систему высшего и дошкольного образования Республики Казахстан, что требует научного осмысления роли ИИ как инструмента подготовки будущих педагогов. В условиях реализации государственных программ по цифровизации образовательной среды возникает острая необходимость в определении методологических границ использования нейросетей при написании курсовых работ, особенно в таких тонких областях, как методика развития речи. Исследование данных процессов позволяет выработать стандарты эффективного и этичного применения цифровых помощников, обеспечивая высокое качество методического контента.

Научная новизна исследования состоит в анализе трансформации процесса подготовки учебных работ под влиянием технологий искусственного интеллекта. В работе теоретически доказано, что при проектировании курсовых исследований по методике развития речи ИИ превращается из пассивного источника информации в активного интеллектуального партнера, способствующего глубокой систематизации психолого-педагогических данных.

Если интегрировать инструменты искусственного интеллекта в процесс написания курсовой работы, то это обеспечит существенное расширение вариативности дидактических материалов по развитию речи, при условии, что студент выступает в качестве эксперта, верифицирующего и адаптирующего контента.

**Ключевые слова***:* искусственный интеллект, развитие речи, системы искусственного интеллекта, курсовая работа, ИИ-платформы, чат-боты.

## Введение

Трансформация парадигмы дошкольного воспитания и обучения актуализирует запрос на внедрение высокотехнологичных средств в педагогическую практику. Применительно к проблематике развития речи через игровую деятельность, инструменты ИИ обеспечивают существенную поддержку исследователя в планировании и аналитической обработке

текста. Однако продуктивное использование данных технологий требует от автора синтеза глубоких специальных знаний в области дошкольной лингводидактики с профессиональным владением цифровым инструментарием и этическим контролем за результатами генерации контента.

В рамках данного исследования мы опираемся на следующие понятия:

Искусственный интеллект – функциональная способность к имитации когнитивных функций, характерных для человека, обеспечивающая результаты, сопоставимые с результатами интеллектуальной деятельности человека или превосходящие их [1].

Система искусственного интеллекта – объект информатизации, функционирующий на основе одной или нескольких моделей искусственного интеллекта [1].

Результат деятельности системы искусственного интеллекта – информация или решение независимо от формы их предоставления, или действия, включая работы и (или) услуги, произведенные и (или) оказываемые системой искусственного интеллекта [1].

Пользователь системы искусственного интеллекта (далее – пользователь) – лицо, использующее систему искусственного интеллекта для выполнения конкретной функции и (или) задачи [1].

Модель искусственного интеллекта – программный продукт, разработанный для выполнения специализированных задач и способный адаптироваться к изменяющимся условиям, обучаться на основе накопленного опыта и оптимизировать процессы и результаты своей деятельности [1].

На основе приведенных определений можно сделать вывод: современная модель искусственного интеллекта не является статичным алгоритмом. Ее ключевые свойства - адаптивность и способность к оптимизации результатов на основе накопленного опыта - превращают ИИ в гибкий когнитивный инструмент, способный подстраиваться под специфические задачи исследователя.

Именно эта технологическая гибкость обуславливает актуальность применения ИИ в рамках выполнения курсовой работы.

Курсовая работа представляет собой регламентированную форму промежуточного или итогового контроля, установленную организацией образования, которая предполагает комплексное исследование актуальной проблемы в рамках выбранной тематики. Данный вид работы направлен на систематизацию теоретических знаний, а также на планирование и реализацию экспериментально-практического этапа исследования по завершении изучения профильной учебной дисциплины.

Далее остановимся подробнее на конкретных ИИ-платформах использованных в ходе написания курсового исследования. Первая платформа, на основе которой осуществлялась работа это Pomogator.info Нейросеть, чат-бот с AI. Помогатор - бесплатная нейросеть и мощный чат [6].

Этот универсальный инструмент идеально подходит для создания текстов, получения консультаций, ведения диалогов и решения самых разнообразных задач.

Нами были выявлены преимущества применения искусственного интеллекта в подготовке курсовых работ по теме развития речи дошкольников через сюжетно-ролевые игры заключаются в нескольких взаимодополняющих аспектах.

Во-первых, ИИ способен структурировать и упрощать уже готовый текст, повышая ясность изложения и доступность представляемого материала.

Во-вторых, генерируемый объем материалов может быть значительно шире, чем у других ИИ-решений, что расширяет информационную базу и облегчает всесторонний анализ темы.

В-третьих, система эффективна в автоматизированной организации библиографического массива, включая расстановку источников в алфавитном порядке.

В-четвертых, важнейшим фактором эффективности взаимодействия с нейросетью является грамотное проектирование промптов (промпт-инжиниринг), которое позволяет достичь именно тех результатов, которые необходимы исследователю.

В-пятых, модель адаптирована под академическое письмо (курсовые работы, рефераты) и знакома со структурой подобных работ, что упрощает внедрение в образовательный контекст и обеспечивает соответствие требованиям организации образования. В сумме эти преимущества способствуют повышению эффективности подготовки курсовой работы за счет улучшения качества текста, расширенного материала и более точной выверки структуры и ссылочной базы, при условии соблюдения этических норм и корректной атрибуции источников.

Следует отметить, что инструмент искусственного интеллекта (ИИ), имеет ряд существенных недостатков, ограничивающих их применение при написании курсовых работ по методике развития речи.

Опишем и проанализируем каждый из них.

1)Риск генерации некорректных библиографических данных. Одной из наиболее критических проблем является склонность ИИ к «галлюцинациям», выражающаяся в создании ссылок на несуществующие источники. Система способна комбинировать реальные фамилии известных ученых с вымышленными названиями работ и датами издания. Отсутствие ручной верификации списка литературы может привести к фальсификации данных и невозможности прохождения проверки на плагиат.

2)Региональная и нормативно-правовая ограниченность. Большинство доступных моделей ИИ в своей работе опираются на массив данных, преимущественно отражающий законодательство и учебные программы Российской Федерации или англоязычных стран. На текущий момент наблюдается дефицит интеграции нормативно-правовой базы

Республики Казахстан и Типовой учебной программы дошкольного воспитания и обучения РК.

3)Отсутствие данных о казахстанской научной школе. ИИ демонстрирует ограниченную осведомленность о трудах казахстанских ученых, специализирующихся на методике развития речи. Даже при наличии уточняющих запросов (промптов) система зачастую не может представить полноценную информацию о вкладе отечественных исследователей в развитие педагогической науки Казахстана.

4)Зависимость качества от точности запроса. В процессе написания курсовой работы возникает сложность, связанная с интерпретацией команд. Если инженерный запрос (промпт) сформулирован ненадлежащим образом или не содержит достаточного контекста, ИИ может неверно истолковать задачу, выдавая информацию, не соответствующую реальным потребностям исследования.

5)Техническая нестабильность. При пиковых нагрузках на серверы и большом количестве запросов системы ИИ могут временно прекращать функционирование или ограничивать доступ. Подобная нестабильность значительно затрудняет планомерную работу над текстом курсовой работы, особенно в условиях ограниченных сроков.

Обобщая вышесказанное, следует сказать, что данный искусственный интеллект не может в полной мере заменить исследователя, так как требует постоянного контроля, глубокой проверки фактов и адаптации под специфические требования национальных образовательных стандартов.

*Таблица № 1. Преимущества и недостатки Pomogator.info Нейросеть, чат-бот с AI.*

| Преимущества | Недостатки |
|---|---|
| Структурирование и упрощение текста. | Риск генерации некорректных библиографических данных. |
| Широкий объем генерированного материала. | Региональная и нормативно-правовая ограниченность. |
| Организация библиографии в алфавитном порядке. | Отсутствие данных о казахстанской научной школе. |
| Верное генерирование промптов, дает верный результат поиска. | Зависимость качества от точности запроса. |
| Адаптация под академическое письмо. | Техническая нестабильность. |

Вывод: данная таблица наглядно демонстрирует, что Pomogator.info Нейросеть, чат-бот с AI представляет собой баланс между технической эффективностью и рисками искажения информации. ИИ выступает скорее как мощный инструмент для структурирования и оформления, нежели как источник достоверных научных данных.

*Таблица № 2. Пример систематизации библиографического списка при помощи Pomogator.info Нейросеть, чат-бот с AI.*

| Исходный текст | Сгенирированный текст |
|---|---|
| 1.Практикум по психологии дошкольника: учеб. Пособие для студ. учреждений высш. проф.образования. – 2-изд., испр.- М.: Издательский центр «Академия», 2012.- 368 с<br>2.Дошкольная педагогика: учебник для академического бакалавриата / Н.В. Микляева, Ю.В. Виноградова; под общ ред. Н.В. Микляевой. -2-е изд., перераб. и доп. -М.: Издательство Юрайт, 2018. - 411 с.<br>3.Инновационные технологии развития детей раннего и дошкольного возраста. Методическое пособие. Бекмагамбетова Р.К., Абилбакиева Г.Т., Аскарбек А.Т., Дайрабаева Н.О., Берлибаева М.Б., Ли И.В., Абдулина М.Е. – Алматы: Альманахъ, 2021.-149с.<br>4.Теория и методика развития речи дошкольников: учеб. пособие для студ.Учрежденийвысш. образования/ Н.А. Стародубова. – 6-е изд., перераб.и доп.- М:. Издательский центр «Академия», 2013.-265с. | 1.Дошкольная педагогика: учебник для академического бакалавриата / Н.В. Микляева, Ю.В. Виноградова; под общ ред. Н.В. Микляевой. -2-е изд., перераб. и доп. -М.: Издательство Юрайт, 2018. - 411 с.<br>2.Практикум по психологии дошкольника: учеб. Пособие для студ. учреждений высш. проф.образования. – 2-изд., испр.- М.: Издательский центр «Академия», 2012.- 368 с.<br>3.Теория и методика развития речи дошкольников: учеб. пособие для студ. Учреждений высш. образования/ Н.А. Стародубова. – 6-е изд., перераб.и доп.- М:. Издательский центр «Академия», 2013.-265с.<br>4. Инновационные технологии развития детей раннего и дошкольного возраста. Методическое пособие. Бекмагамбетова Р.К., Абилбакиева Г.Т., Аскарбек А.Т., Дайрабаева Н.О., Берлибаева М.Б., Ли И.В., Абдулина М.Е. – Алматы: Альманахъ, 2021.-149с. |

Вывод: исходя из представленных данных, стоит прийти к следующему выводу, что использоаание нейросети помогает эффективно систематизировать и расположить список библиографических источников в строгом алфавитном порядке без ошибок.

*Таблица № 3. Пример генерации текста при помощи Pomogator.info Нейросеть, чат-бот с AI введения в курсовой работе.*

| Исходный текст | Сгенирированный текст |
|---|---|
| Для дошкольника сюжетно-ролевая игра - это не просто развлечение, а главное средство развития. Именно в игре ребёнок учится правильно произносить звуки, строить фразы и пополнять свой словарь. Когда дети играют в "больницу" или "магазин", у них появляется реальный стимул говорить связно. По сути, на этом этапе игра становится фундаментом, на котором строится вся психика и речь ребёнка. | В дошкольном возрасте сюжетно-ролевая игра выступает ведущим видом деятельности ребёнка и является важнейшим средством всестороннего развития речи, обеспечивая формирование её грамматического, фонетического и лексического компонентов, а также стимулируя интерес к построению связных высказываний. Сюжетно-ролевая игра представляет собой этап развития игровой деятельности, на котором игра приобретает системообразующее значение в психическом и речевом развитии дошкольников. |

Вывод: на основании сравнительного анализа представленной таблицы можно сделать вывод, что использование Pomogator.info Нейросеть, чат-бот с AI способствует эффективной трансформации исходного текста в научно-академический стиль без потери основного смысла.

Следующий инструмент ИИ это - Gemini. Gemini (ранее - Bard) - чат-бот с искусственным интеллектом, разработанный компанией Google [7].

Преимущества применения чат-бота в контексте подготовки курсовой работы по теме развития речи дошкольников через сюжетно-ролевые игры заключаются в нескольких взаимодополняющих аспектах.

Во-первых, чат-бот способен оперативно генерировать текстовые материалы и помогать структурировать, что повышает ясность изложения и доступность представляемого содержания.

Во-вторых, возможность обработки больших входных запросов (prompts) содействует углублению охвата темы и поддержке творческого процесса в написании курсовой работы.

В-третьих, автоматизированная редактура текста включает корректуру грамматики, стилистическую переработку и улучшение связности изложения.

В-четвертых, модель адаптирована под академический стиль написания и знакома со структурой курсовых работ, что облегчает внедрение в образовательный контекст и способствует соблюдению требований организации образования. Совокупно эти преимущества могут

повышать качество текста, расширять информационную базу и упрощать организацию ссылочной базы при условии строгой проверки результатов и соблюдения этических норм.

Однако существуют и ограничения. В числе основных недостатков - вероятность появления так называемых «галлюцинаций»: ссылки на несуществующие источники, неверная атрибуция авторов и публикаций; риск несоответствия форматам ссылок требованиям без корректной поставленной задачи. Генерируемый контент строится на материалах, доступных в сети, включая Википедию и близкие источники, что может приводить к непроверенной или устаревшей информации. Поэтому необходима тщательная верификация фактов, подбор источников и корректное оформление ссылок; при этом важно явно документировать роль ИИ в работе и соблюдать требования академической честности организации образования. Важным дополнением является то, что выводы, формируемые ИИ, не всегда точны: они основаны на статистических паттернах и языковых связях, а не на глубоком аналитическом разборе данных. Следовательно, окончательные выводы должны формулироваться и обосновываться исследователем на основе проверяемых источников и собственного анализа.

В целом чат-бот следует рассматривать как вспомогательный инструмент: он ускоряет подготовку черновых материалов, структурирование обзора литературы и стилистическую редактуру, но конечные выводы должны опираться на надёжные источники и критический анализ.

*Таблица № 4. Преимущества и недостатки Gemini.*

| Преимущества | Недостатки |
|---|---|
| Оперативная генерация текстовых материалов. | Риск «галлюцинаций»: Вероятность генерации вымышленных источников, неверных дат и ложной атрибуции авторов. |
| Обработка больших запросов. | Поверхностный анализ. |
| Автоматизированная редактура текста: грамматика, стилистика. | Необходима верификация фактов. |
| Адаптированность под академический стиль написания. | Неточность выводов. |

Анализа преимуществ и недостатков Gemini показал, что данный инструмент наиболее эффективен как вспомогательное средство для работы с текстом. Он позволяет существенно сократить время на технические задачи (структурирование, правку стиля и генерацию черновиков), однако требует обязательного контроля со стороны пользователя из-за риска фактологических ошибок и поверхностности анализа.

*Таблица № 5. Пример генерации текста при помощи Gemini в курсовой работе при написании практической значимости.*

| Исходный текст | Сгенирированный текст |
|---|---|
| Практическая польза работы в том, что сюжетно-ролевые игры помогают воспитателям и студентам эффективно развивать речь дошкольников. В игре дети быстрее учатся общаться, строить предложения и пополнять словарный запас, что делает процесс обучения естественным и интересным. | Развитие речи детей в контексте сюжетно-ролевой игры обладает высокой практической значимостью для педагогов и воспитателей дошкольных организаций, а также для студентов образовательных программ по педагогике дошкольного воспитания и обучения. Сюжетно-ролевая игра выступает как комплексная организованная деятельность, способствующая формированию коммуникативных, регулятивных и когнитивных компонентов речевой компетенции ребёнка. Педагоги могут использовать игровые ситуации для целенаправленного развития связной и диалогической речи, обучение построению речевых конструкций, обогащения словарного запаса и формирования навыков межличностного взаимодействия. |

Вывод: сравнение исходного и сгенерированного текстов наглядно демонстрирует функцию стилистической адаптации. Исходный текст представляет собой «смысловое ядро» - понятную и живую мысль исследователя. Сгенерированный вариант переводит эту мысль на язык профессионального стандарта, принятого в педагогической науке.

Общий плюс рассматриваемых нейросетевых инструментов состоит в значимом повышении эффективности и качества подготовки курсовой работы по теме развития речи дошкольников через сюжетно-ролевые игры. Важнейшее преимущество проявляется в комплексной поддержке на всей исследовательской траектории: ускорение доступа к литературе и к релевантным данным, их структурирование и интеграция в связный текст, а также формирование и редактирование материалов, что позволяет студенту сосредоточиться на глубокой аналитике и аргументации выводов. Эффективность достигается за счет синергии функций поиска, отбора источников, синтеза информации, стилистической переработки и помощи в формулировании научных положений, а также упрощенного менеджмента библиографической базы и оформления текста в соответствии с академическими стандартами. Плюс также состоит в возможности оперативной адаптации материалов под требования определенной организации образования, стиля цитирования и структуры курсовой работы. Важно отметить, что для обеспечения надежности научного исследования необходима критическая проверка фактов, явное указание роли ИИ в

методологии и строгие этические принципы, включая проверку источников и избежание плагиата.

Общий минус: высокий риск генерации некорректной или вымышленной информации и неверной атрибуции источников (галлюцинации), а также возможное несоответствие требований к оформлению ссылок и академической честности. Это требует обязательной проверки фактов, ручной верификации источников и явного документирования роли ИИ в методологии, чтобы конечный текст отвечал установленным академическим стандартам.

*Таблица № 6. Сравнительная таблица возможностей и недостатков Pomogator.info Нейросеть, чат-бот с AI и Gemini.*

| Критерий сравнения | Gemini (Google) | Помогатор ИИ |
|---|---|---|
| Работа с текстом и стилем. | Глубокая стилистическая переработка: Адаптация под академическое письмо, улучшение связности и исправление сложных грамматических конструкций. | Структурирование и упрощение: Быстрое создание планов, разделов и перефразирование сложных мыслей в простые тезисы. |
| Технические возможности | Промпт-инжиниринг: Высокая чувствительность к точности запроса, что позволяет получать уникальные научные формулировки. | Менеджмент библиографии: Помощь в организации списков литературы и оформлении текста по стандартам. |
| Риски (Общий минус) | Склонность к «галлюцинациям»: может придумывать несуществующие книги или авторов, требует жесткого фактчекинга. | Техническая нестабильность: Возможные сбои в логике при работе с очень большими объемами специфических данных. |
| Региональный контекст | Хорошо владеет языковыми нормами, но может не знать специфику научной школы Казахстана без уточнения в промпте. | Ограничен материалами, доступными в его базе данных, что требует ручной проверки на соответствие ГОСО и программам РК. |

Итак, выполнив сравнительный анализ можно прийти к следующему умозаключению, что использование Pomogator.info Нейросеть, чат-бот с AI и Gemini, могут быть помощниками, которые решают определённые запросы, но заменить исследователя не могут.

Резюмируя результаты проведенного исследования, выяснено, что системы искусственного интеллекта (ИИ) на современном этапе развития выступают в качестве эффективного вспомогательного инструмента в процессе подготовки курсовых работ. Проведенный анализ выявил как значительный потенциал данной технологии, так и ряд существенных ограничений, связанных с рисками искажения информации. Использование различных ИИ-платформ в академической среде является допустимым, однако требует от обучающегося высокого уровня цифровой грамотности и навыков критического анализа. Ключевым условием успешной интеграции ИИ в учебный процесс остается умение корректно формулировать задачи и верифицировать полученные результаты.

## Список литературы


1. Об искусственном интеллекте Закон Республики Казахстан от 17 ноября 2025 года № 230-VIII ЗРК. [Электронный ресурс]: https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z2500000230
2. Жунусбекова А., Аскаркызы С. Применение преподавателями ИИ: трансформационные возможности и риски // Вестник КазНУ. Сер. Педагогические науки. 2025. № 2 (83). С. 658-671 [Электронный ресурс]: file:///C:/Users/alser/Downloads/1904-Текст%20статьи-12163-1-10-20251229.pdf
3. Золотарев М. В. Искусственный интеллект как генератор обратной связи при обучении академическому письму. // Вопросы методики преподавания в вузе. - 2024. - Т. 13. - № 4. - С. 57-70 [Электронный ресурс]: https://www.researchgate.net/publication/389353070_ISKUSSTVENNYJ_INTELLEKT_KAK_GENERATOR_OBRATNOJ_SVAZI_PRI_OBUCENII_AKADEMICESKOMU_PISMU
4. Майорова П. Д. Искусственный интеллект в образовании: трансформация процессов обучения и новые вызовы // Молодой ученый. — 2025. — № 43 (594).- С. 325-326. [Электронный ресурс]: file:///C:/Users/alser/AppData/Local/Temp/19e52dcd-e2a5-4fe3-bfaf-301d11f544aa_moluch_594_NyplSQz.zip.4aa/moluch_594_ch5.pdf
5. Смайлова Ж. А., Абишева С. Д., Шахметова Н. А. Интермедиальность в письменных работах студентов: исследование вспомогательного потенциала генеративного интеллекта. // Вестник Торайгыров университета. Серия Педагогическая.-2025.-№4.-С. 202-217 [Электронный ресурс]: https://vestnik-pedagogic.tou.edu.kz/storage/journals/372.pdf
6. Pomogator.info Нейросеть, чат-бот с AI. [Электронный ресурс]: https://pomogator.info/
7. Gemini. [Электронный ресурс]: https://ru.wikipedia.org/wiki/ Gemini_(%D1%87%D0%B0%D1%82-%D0%B1%D0%BE%D1%82)

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ГЕНЕРАЦИИ ПЕРСОНАЛИЗИРОВАННЫХ ДОМАШНИХ ЗАДАНИЙ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ

***Чалдаева Жанна Баймуратовна***
*магистрант 1 курса образовательной программы «Педагогика и методика начального обучения»,*
*Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*
***Аспанова Гульмира Рамазановна***
*научный руководитель: PhD, ассоциированный профессор Высшей школы педагогики*

**Аннотация.** Статья посвящена использованию искусственного интеллекта для генерации персонализированных домашних заданий в начальной школе. Рассматриваются теоретические основы учебной мотивации и персонализированного обучения. Представлен алгоритм создания заданий с помощью ChatGPT. Показано, что применение ИИ способствует дифференциации обучения, повышению мотивации и эффективности образовательного процесса у младших школьников.

**Ключевые слова***:* персонализация, учебная мотивация, искусственный интеллект, домашние задания, младшие школьники, цифровые технологии.

**Аннотация**. Бұл мақалада бастауыш мектепте жекелендірілген үй тапсырмаларын жасау үшін жасанды интеллектті пайдалану қарастырылады. Онда академиялық мотивация мен жекелендірілген оқытудың теориялық негіздері қарастырылады. ChatGPT көмегімен тапсырмалар жасау алгоритмі ұсынылған. Жасанды интеллектті пайдалану оқытуды саралауға, мотивацияны арттыруға және бастауыш сынып оқушыларында оқу процесінің тиімділігін арттыруға ықпал ететіні көрсетілген.

**Түйінді сөздер***:* жекелендіру, академиялық мотивация, жасанды интеллект, үй тапсырмалары, бастауыш сынып оқушылары, сандық технологиялар.

**Annotation.** This article explores the use of artificial intelligence to generate personalized homework assignments in elementary school. It examines the theoretical foundations of academic motivation and personalized learning. An algorithm for creating assignments using ChatGPT is presented. It is demonstrated that the use of AI facilitates differentiation of instruction, increases motivation, and enhances the effectiveness of the educational process for primary school students.

**Key words***:* personalization, learning motivation, artificial intelligence, homework, primary school students, digital technologies.

## Введение

В условиях цифровой трансформации образования возрастает необходимость внедрения инновационных технологий, направленных на повышение эффективности обучения и развитие познавательной активности учащихся. Современная образовательная среда ориентирована на индивидуализацию обучения и создание условий для развития учебной мотивации учащихся. В этой связи особую значимость приобретает использование технологий искусственного интеллекта, которые позволяют адаптировать образовательный процесс к индивидуальным особенностям

учащихся и повышать качество обучения. Актуальность данного направления подтверждается государственной политикой Республики Казахстан, в рамках которой 2026 год объявлен Годом искусственного интеллекта, что подчеркивает приоритетность развития и внедрения технологий искусственного интеллекта в различные сферы, включая образование [1].

Дальнейшее развитие данного направления отражено в Концепции внедрения искусственного интеллекта в систему образования Республики Казахстан на 2025–2029 годы, направленной на развитие цифровой образовательной среды, внедрение интеллектуальных образовательных технологий и повышение эффективности образовательного процесса [2]. Это определяет необходимость изучения возможностей использования искусственного интеллекта в образовательной практике.

Одной из актуальных проблем современной начальной школы является организация домашних заданий с учетом индивидуальных особенностей учащихся. Традиционные формы домашних заданий, как правило, ориентированы на «среднего» ученика и не всегда обеспечивают необходимый уровень персонализации. Это может снижать эффективность учебной деятельности и не способствовать формированию устойчивой учебной мотивации.

В этой связи использование искусственного интеллекта в генерации персонализированных домашних заданий рассматривается как перспективное направление совершенствования образовательного процесса. Технологии искусственного интеллекта позволяют учитывать уровень подготовки учащихся, характер учебных затруднений и темп усвоения материала, что создает условия для формирования ситуации успеха и повышения результативности обучения.

Вместе с тем реализация данных возможностей непосредственно связана с необходимостью индивидуализации образовательного процесса и перехода к персонализированному обучению. Персонализированное обучение рассматривается как современный педагогический подход, направленный на адаптацию содержания, темпа и способов обучения к индивидуальным особенностям учащихся. Основы данного подхода отражены в трудах К. Роджерса, Б. Блума, а также современных исследователей (A. Shemshack, J.M. Spector и др.), рассматривающих персонализацию как адаптацию образовательного процесса к индивидуальным особенностям учащихся. Персонализация обучения позволяет учитывать уровень подготовки учащихся, их познавательных особенностей и образовательные потребности, что особенно важно в условиях начальной школы.

Несмотря на активное внедрение цифровых технологий, проблема педагогически обоснованного использования искусственного интеллекта при разработке персонализированных домашних заданий в начальной школе остается недостаточно разработанной, что определяет актуальность настоящего исследования.

Цель исследования: разработать алгоритм использования искусственного интеллекта для генерации персонализированных домашних заданий, направленных на повышение учебной мотивации младших школьников.

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме учебной мотивации и персонализации обучения младших школьников;

Определить возможности использования искусственного интеллекта при генерации домашних заданий в начальной школе;

Теоретически обосновать алгоритм создания персонализированных домашних заданий с использованием технологий искусственного интеллекта и представить примеры его применения.

**Основная часть**

Проблема мотивации является одной из ключевых в психолого-педагогической науке, поскольку именно мотивация определяет направленность деятельности человека, его активность и стремление к достижению поставленных целей. В научной литературе мотивация рассматривается как совокупность внутренних и внешних побуждений, направляющих деятельность человека и определяющих его поведение. По мнению Н.А. Коростелевой, мотивация представляет собой систему побуждений, определяющих активность личности и направленность ее деятельности [3, с.52].

В педагогической науке мотивация рассматривается как важнейший фактор развития личности и успешности учебной деятельности.

На основе анализа научной литературы можно сделать вывод, что мотивация представляет собой совокупность внутренних и внешних побуждений, направляющих деятельность человека и определяющих его активность, поведение и стремление к достижению поставленных целей.

Особое значение в образовательном процессе имеет учебная мотивация. Учебная мотивация является важнейшим компонентом учебной деятельности и представляет собой совокупность мотивов, побуждающих учащегося к обучению и определяющих его отношение к учебному процессу [3, с.52]. Учебная мотивация включает познавательные интересы, стремление к получению знаний, а также социальные мотивы, связанные с желанием соответствовать требованиям образовательной среды.

По мнению Н.А. Коростелевой, учебная мотивация представляет собой систему мотивов, определяющих отношение учащегося к учебной деятельности и обеспечивающих его активность в процессе обучения [3, с.52]. В свою очередь, Ж.А. Караев отмечает, что учебная мотивация формируется в процессе учебной деятельности и зависит от организации образовательного процесса, содержания обучения и индивидуальных особенностей учащихся [4, с.45].

В научной литературе выделяются различные виды учебной мотивации, которые оказывают влияние на учебную деятельность младших школьников. Основные виды учебной мотивации представлены в таблице 1.

*Таблица 1 — Виды учебной мотивации младших школьников*

| **Вид мотивации** | **Характеристика** | **Пример проявления** |
|---|---|---|
| Внутренняя мотивация | Основана на интересе к учебной деятельности и стремлении к получению знаний | Учащийся выполняет задание, потому что ему интересно узнать новое |
| Внешняя мотивация | Обусловлена внешними факторами (оценки, похвала, требования) | Учащийся выполняет задание ради хорошей оценки |
| Познавательная мотивация | Связана с интересом к содержанию учебного материала | Учащийся проявляет интерес к изучаемой теме |
| Социальная мотивация | Обусловлена стремлением соответствовать требованиям общества | Учащийся старается хорошо учиться, чтобы порадовать родителей |
| Мотивация достижения успеха | Связана со стремлением к успешному выполнению деятельности | Учащийся стремится выполнить задание правильно |

Как отмечает Н.А. Коростелева, в младшем школьном возрасте важную роль играет формирование познавательной мотивации, которая способствует развитию познавательной активности и успешности обучения [3, с.54].

Учебная мотивация имеет сложную структуру и включает несколько взаимосвязанных компонентов. Основные компоненты учебной мотивации представлены на рисунке 1.

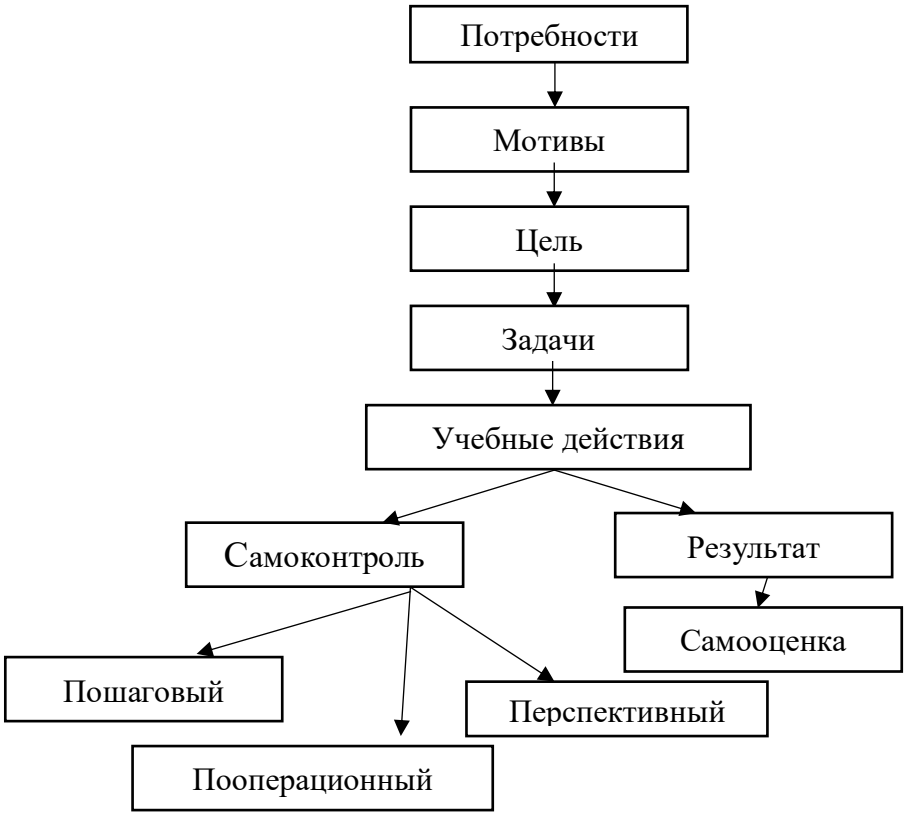



*Рисунок 1 — Структура учебной мотивации*

Структура учебной мотивации включает несколько взаимосвязанных компонентов, среди которых особое значение имеют мотивы, цели, интересы и потребности учащихся. Эти компоненты определяют направленность учебной деятельности и уровень активности учащегося в образовательном процессе [3, с.54].

Эффективное формирование данных компонентов способствует развитию устойчивой учебной мотивации младших школьников и повышению успешности образовательного процесса. По мнению Ж.А. Караева, структура учебной мотивации формируется под влиянием образовательной среды и организации учебного процесса [4, с.45].

Формирование учебной мотивации младших школьников зависит от различных факторов, среди которых особое значение имеют содержание учебной деятельности, методы обучения, организация образовательного процесса и использование современных образовательных технологий. Как отмечает Ж.А. Караев, индивидуализация обучения способствует формированию положительной учебной мотивации, поскольку позволяет учитывать индивидуальные особенности учащихся и создавать условия для успешной учебной деятельности [5, с.80].

Особое значение формирование учебной мотивации приобретает в младшем школьном возрасте. Именно в данный период происходит переход ребенка к систематической учебной деятельности, формируется отношение к обучению и развивается познавательный интерес. По мнению А.А. Айтмагамбетовой, использование современных образовательных техноло-

гий способствует развитию познавательной активности учащихся и формированию устойчивой учебной мотивации [6, с.60].

Таким образом, учебная мотивация является важнейшим фактором успешности обучения младших школьников. Она определяет активность учащихся, их отношение к учебной деятельности и оказывает существенное влияние на результаты обучения. Формирование устойчивой учебной мотивации является одной из ключевых задач начального образования и важным условием успешного развития личности учащегося.

Персонализированное обучение рассматривается как современный педагогический подход, направленный на адаптацию содержания, темпа и способов обучения к индивидуальным особенностям учащихся, их уровню подготовки и образовательным потребностям. Данный подход ориентирован на создание условий для индивидуального образовательного продвижения каждого обучающегося и повышение эффективности учебной деятельности [7].

Теоретические основы персонализированного обучения сформировались на базе идей личностно-ориентированного и индивидуа-лизированного обучения. Значительный вклад в развитие данных подходов внес К. Роджерс, обосновавший необходимость учета индивидуальных особенностей личности обучающегося в образовательном процессе [8, с.120]. В свою очередь, Б. Блум разработал концепцию обучения до полного усвоения, предполагающую индивидуальный темп освоения учебного материала [9, с.50]. В дальнейшем данные идеи получили развитие в современных исследованиях, рассматривающих персонализацию как средство адаптации образовательного процесса к индивидуальным образовательным потребностям учащихся [7].

В современных условиях развития цифровых технологий реализация персонализированного обучения становится более доступной благодаря использованию инструментов искусственного интеллекта. Применение искусственного интеллекта позволяет автоматизировать процесс адаптации учебных заданий, учитывать индивидуальные особенности учащихся и формировать задания различного уровня сложности. В этой связи технологии искусственного интеллекта рассматриваются как эффективное средство реализации персонализации обучения в образовательном процессе.

Искусственный интеллект в образовательном процессе рассматривается как современный инструмент, обеспечивающий адаптацию и автоматизацию учебной деятельности учащихся [10, с.72–83; 11]. Его использование позволяет анализировать образовательные результаты и учитывать индивидуальные особенности обучающихся.

В условиях начальной школы технологии искусственного интеллекта открывают новые возможности для разработки персонализированных учебных заданий, адаптированных к уровню подготовки и познавательным возможностям учащихся.

Одним из перспективных направлений является генерация персонализированных домашних заданий, позволяющая варьировать уровень сложности, объем и структуру заданий. Это способствует

повышению учебной мотивации и вовлеченности учащихся в образовательный процесс [10, с. 72–83].

На основе анализа научной литературы и нормативных документов, посвященных использованию искусственного интеллекта в образовании, представлена систематизация возможностей искусственного интеллекта при генерации домашних заданий (табл. 2).

*Таблица 2 — Возможности искусственного интеллекта при генерации домашних заданий*

| **Возможность ИИ** | **Содержание** | **Педагогический эффект** |
|---|---|---|
| Персонализация | Учет уровня подготовки учащегося | Формирование уверенности |
| Дифференциация | Создание заданий разной сложности | Создание ситуации успеха |
| Адаптивность | Корректировка заданий по результатам выполнения | Поддержание учебной активности |
| Интерактивность | Использование визуальных и игровых форм | Повышение интереса |
| Оперативная обратная связь | Быстрая проверка и рекомендации | Развитие самоконтроля |

Как представлено в таблице 2, применение искусственного интеллекта позволяет обеспечить индивидуальный подход к каждому учащемуся. Персонализация и адаптивность заданий создают условия для достижения учебного успеха, что положительно влияет на формирование познавательного интереса и устойчивой учебной мотивации младших школьников.

На основе теоретического анализа принципов индивидуализации обучения и возможностей искусственного интеллекта при организации домашних заданий можно выделить последовательность педагогического воздействия, приводящего к формированию устойчивой учебной мотивации [5, с.80; 11]. Данная взаимосвязь представлена на рисунке 2.

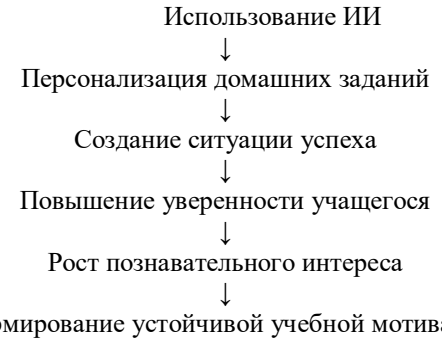



*Рисунок 2 — Механизм влияния искусственного интеллекта на учебную мотивацию*

Представленная схема демонстрирует логическую взаимосвязь между применением искусственного интеллекта и формированием учебной мотивации. Создание ситуации успеха выступает ключевым

промежуточным звеном, обеспечивающим переход от индивидуализации заданий к формированию устойчивого интереса к обучению.

Вместе с тем использование искусственного интеллекта в начальной школе должно осуществляться с учетом возрастных особенностей учащихся и выступать как средство поддержки педагогической деятельности. Рациональное применение технологий искусственного интеллекта позволяет повысить эффективность домашних заданий и создать условия для развития учебной мотивации младших школьников [3, с. 54; 10, с. 72–83].

Таким образом, использование искусственного интеллекта при генерации домашних заданий является педагогически обоснованным направлением повышения учебной мотивации младших школьников. Персонализация, адаптивность и оперативная обратная связь создают условия для формирования ситуации успеха и устойчивого интереса к учебной деятельности.

**Практическая часть**

В практической части исследования составлены и разработаны задания с использованием искусственного интеллекта (ChatGPT) для генерации персонализированных домашних заданий по математике для учащихся 2 класса общеобразовательных школ Республики Казахстан. Работа проводилась в соответствии с обновлённой образовательной программой начального образования (типовая учебная программа по математике для 1–4 классов, утверждённая приказом Министра просвещения РК, 2022–2025 гг., с акцентом на компетентностный подход, формирование функциональной грамотности и индивидуализацию обучения).

Процесс включал последовательные этапы, представленные на рисунке 3.

*Рисунок 3 — Алгоритм использования ChatGPT при разработке персонализированных домашних заданий*

На первом этапе проводился анализ уровня подготовки учащихся и выявлялись типичные затруднения при изучении математических тем (решение текстовых задач, вычислительные навыки, работа с величинами и др.). Для этого были изучены результаты текущих письменных работ,

проверочных заданий и домашних упражнений за предыдущий период обучения. Особое внимание уделялось выявлению типичных ошибок при выполнении вычислительных действий, решении текстовых задач и работе с величинами. Анализ выполненных работ позволил выделить типичные затруднения и ошибки у учащихся.

На основании полученных данных были определены параметры персонализации домашних заданий: уровень сложности (базовый, средний, повышенный), объем работы, необходимость включения пошаговых подсказок, а также формат представления задач (стандартные упражнения, текстовые задачи, задания с элементами анализа).

Определение параметров персонализации:

уровень сложности (базовый / средний / повышенный);

объём (3–5 примеров или 1–2 задачи);

наличие наглядности и подсказок;

соответствие одной образовательной цели урока;

время выполнения (10–20 минут).

После анализа учебных достижений и определений параметров персонализации учащихся была поставлена задача разработки эффективного способа формирования запросов к модели ChatGPT. Первоначально были составлены отдельные промпты для каждого уровня подготовки учащихся (базового, среднего и повышенного) (табл. 3). Таким образом, были разработаны три варианта запросов, ориентированных на генерацию заданий различной степени сложности.

*Таблица 3 — Промпты для каждого уровня подготовки*

| Базовый уровень | Средний уровень | Повышенный уровень |
|---|---|---|
| *Создай домашнее задание базового уровня по теме [тема]. Задания должны проверять понимание и воспроизведение материала. Используй простые формулировки и чёткую структуру.* | *Создай задание повышенной сложности по теме [тема]. Задания должны требовать применения знаний в новой ситуации, анализа информации и объяснения причинно-следственных связей.* | *Создай творческое или исследовательское домашнее задание по теме [тема], требующее синтеза знаний, аргументации и критической оценки. Добавь элементы проблемного или проектного подхода.* |
| Задание<br>Реши примеры.<br>8 + 7 = ___<br>15 − 6 = ___<br>9 + 5 = ___<br>14 − 8 = ___<br>Напиши ответы. | Задание повышенной сложности<br>Тема: сложение и вычитание в пределах 20<br>Прочитай задачу, реши её и объясни свой ответ. | Творческое (исследовательское) домашнее задание<br>Тема: сложение и вычитание в пределах 20<br>Задание: «Придумай и проверь свою математическую задачу»<br>Придумай жизненную ситуацию, в которой нужно использовать сложение и вычитание в пределах 20 |

| | | |
|---|---|---|
| | В коробке было 18 карандашей.<br>Сначала учитель раздал ученикам 7 карандашей, а потом в коробку положили ещё 5 карандашей.<br>Вопросы:<br>Сколько карандашей стало в коробке?<br>Объясни, почему сначала нужно выполнить именно это действие.<br>Можно ли решить задачу другим способом? Объясни. | (например: игрушки, фрукты, карандаши, книги).<br>Составь свою задачу из 2 действий.<br>Реши задачу и запиши решение по действиям.<br>Объясни, почему в задаче нужно использовать сначала сложение или вычитание.<br>Проверь свою задачу:<br>может ли её решить другой ученик;<br>понятны ли условия задачи.<br>Сделай вывод:<br>где в жизни людям нужны сложение и вычитание.<br>Дополнительно (по желанию):<br>Нарисуй рисунок или схему, которая помогает понять твою задачу. |

В процессе работы было выявлено, что первоначально составленные промпты не всегда являются полностью корректными и универсальными для генерации учебных заданий. В частности, в них недостаточно точно учитываются особенности формулировки учебных задач, уровень подготовки учащихся и специфика образовательного контекста. Кроме того, отдельные элементы промптов могут приводить к неоднозначности результатов или требовать дополнительного уточнения темы и условий задания.

По этой причине было принято решение разработать более универсальный и структурированный промпт, который позволяет гибко адаптировать задания под разные уровни сложности, сохранять единый формат формулировок и повышать качество генерируемых учебных материалов. Такой подход делает использование искусственного интеллекта в образовательной практике более эффективным и удобным для педагога. Универсальный промпт, который позволяет получать сразу 3 варианта заданий в одном запросе:

*«Ты — опытный учитель математики 2 класса общеобразовательной школы Республики Казахстан, работаешь по обновлённой программе (учебники Акпаева А.Б., Лебедева Л.А. или Оспанова Т.К., изд. «Алматыкітап», 2022–2025 гг.).*

*Создай систему из 3 дифференцированных домашних заданий по теме «[точная тема, например: Сложение и вычитание двузначных чисел без перехода через десяток]» для учащихся 2 класса.*

*Уровни учащихся:*

*• Уровень 1 (базовый, низкая мотивация, пробелы в знаниях) — очень простые числа (до 50–60), короткие примеры, много наглядности,*

*пошаговая подсказка внутри задания, ситуация успеха почти гарантирована.*

*• Уровень 2 (средний, соответствует программе) — числа до 100, стандартные задачи, применение правила в знакомой ситуации.*

*• Уровень 3 (повышенный, одарённые) — числа до 100 с переходом, задачи с лишними данными, логический элемент или творческое задание.*

*Обязательно для всех уровней:*

*Одна общая образовательная цель урока.*

*Формулировки понятные 7–8-летнему ребёнку, без сложных слов.*

*Используй сюжет (магазин, семья, животные, природа Казахстана), где возможно.*

*Опиши, где нужен рисунок/схема (например: «Нарисуй 2 корзины с яблоками»).*

*Укажи примерное время выполнения.*

*В конце каждого задания дай правильный ответ для учителя.*

*Формат вывода:*

*Общая цель*

*Задание уровня 1 (название + текст + рисунок-описание + ответ)*

*Задание уровня 2*

*Задание уровня 3»*

Этот промпт позволил сократить время подготовки заданий, повысить системность их разработки и получать сразу несколько вариантов заданий в рамках одного запроса, что обеспечивало экономию времени. Примеры разработанных заданий представлены в Приложении А.

Проведённый анализ заданий, сгенерированных с использованием искусственного интеллекта на основе разработанных промптов, показал, что в целом они соответствуют заявленной теме и возрастным особенностям учащихся начальной школы. Задания включают как вычислительные упражнения, так и текстовые задачи, связанные с жизненными ситуациями, что способствует лучшему пониманию учебного материала.

Вместе с тем анализ показал, что отдельные задания могут требовать уточнения формулировок, корректировки уровня сложности или адаптации к конкретной учебной программе. В связи с этим материалы, сгенерированные искусственным интеллектом, нуждаются в обязательной педагогической экспертизе и корректировке со стороны учителя.

Таким образом, использование искусственного интеллекта при генерации домашних заданий может рассматриваться как эффективный инструмент поддержки педагогической деятельности. Применение таких технологий позволяет учителю экономить время на подготовку заданий и получать разнообразные варианты учебных материалов.

**Заключение**

В рамках первой задачи был проведён анализ психолого-педагогической литературы, позволивший выявить сущность учебной мотивации и её роль в образовательном процессе начальной школы.

Установлено, что мотивация является ключевым фактором успешности обучения и требует создания условий для её формирования.

Вторая задача позволила определить возможности использования искусственного интеллекта в образовательной практике. Выявлено, что технологии искусственного интеллекта обеспечивают персонализацию, адаптивность и дифференциацию учебных заданий, что способствует повышению интереса к обучению.

В рамках третьей задачи был разработан алгоритм создания персонализированных домашних заданий с использованием ChatGPT, а также представлены примеры его практического применения. Установлено, что использование универсального промпта позволяет оптимизировать процесс подготовки заданий и повысить их качество.

Таким образом, результаты исследования подтверждают, что применение искусственного интеллекта является эффективным инструментом повышения учебной мотивации младших школьников. В то же время его использование требует обязательного педагогического контроля и методической корректировки.

## Список использованных источников


1. Указ Президента Республики Казахстан «Об объявлении 2026 года Годом искусственного интеллекта». – Астана, 2025. – URL: https://www.akorda.kz (дата обращения: 21.02.2026).
2. Концепция внедрения искусственного интеллекта в систему образования Республики Казахстан на 2025–2029 годы. – Астана: Министерство просвещения Республики Казахстан, 2025. – URL: https://www.gov.kz/memleket/entities/edu (дата обращения: 21.02.2026).
3. Коростелева Н. А. Особенности учебной мотивации детей младшего школьного возраста // Наука и практика в образовании. – 2023. – Т. 4. – № 2. – С. 52–68.
4. Караев Ж. А. Педагогические технологии и индивидуализация обучения. – Алматы: Білім, 2020. – 256 с.
5. Нургалиева Г. К. Цифровизация образования: теория и практика. – Алматы: Национальная академия образования имени И. Алтынсарина, 2022. – 312 с.
6. Айтмагамбетова А. А. Современные образовательные технологии. – Алматы: Қазақ университеті, 2021. – 240 с.
7. Shemshack A., Spector J. M. A systematic literature review of personalized learning terms // Smart Learning Environments. – 2020. – Vol. 7. – Article 33.
8. Роджерс К. Свобода учиться. – М.: Смысл, 2002. – 320 с.
9. Блум Б. Таксономия образовательных целей. – М.: Педагогика, 1986. – 200 с.
10. Kazimova D. A., Adekenova A. N. Реализация персонализированного адаптивного обучения на основе технологии искусственного интеллекта // Вестник Карагандинского университета. Серия «Педагогика». – 2025. – № 1. – С. 72–83.
11. Holmes W., Bialik M., Fadel C. Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning. – Boston: Center for Curriculum Redesign, 2019.

**Приложение А**

## Примеры персонализированных домашних заданий, сгенерированных с использованием искусственного интеллекта

**Пример 1. Тема: «Таблица умножения на 3 и 4»**

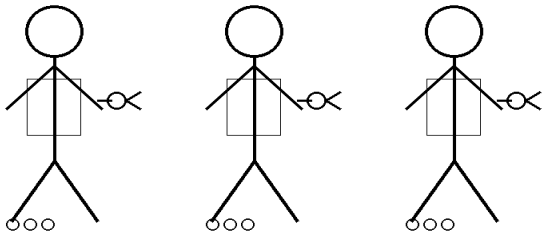
**Уровень 1**

**Время: 8-10 мин.**

Цель: применять таблицу умножения на 3 и 4 в жизненных ситуациях.

ФИО_____ Дата_____

**Прочитай задание и выполни его.**



**Задание**

У Алтая 3 брата. У каждого брата по 3 конфеты. Сколько всего конфет у братьев?

**Подсказка:** 2 + 2 + 2 или 2 × 2.

**Решение:**

**Ответ:**

_____

Отметь, как у тебя получилось: □ легко □ нормально □ трудно

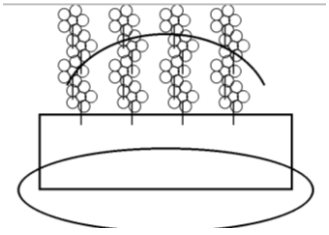
**Уровень 2**

**Время: 12 мин.**

**Цель:** применять таблицу умножения на 3 и 4 в жизненных ситуациях.

ФИО_____ Дата_____

**Прочитай задание и выполни его.**



**Задание**

В корзине 4 букета по 4 цветка в каждом. Сколько всего цветов?

**Решение**

**Ответ:**

_____

Отметь, как у тебя получилось: □ легко □ нормально □ трудно

**Уровень 3**

**Время: 15 мин.**

**Цель:** применять таблицу умножения на 3 и 4 в жизненных ситуациях.

ФИО_____ Дата_____

**Прочитай задание и выполни его.**

**Задание**

У бабушки 5 кур. Каждая курица несёт 3 яйца в день. Сколько яиц за день? А если кур станет в 2 раза больше?

**Решение**

**Ответ:**

_____

Отметь, как у тебя получилось: □ легко □ нормально □ трудно

**Пример 2. Тема: «Решение задач в 1–2 действия»**

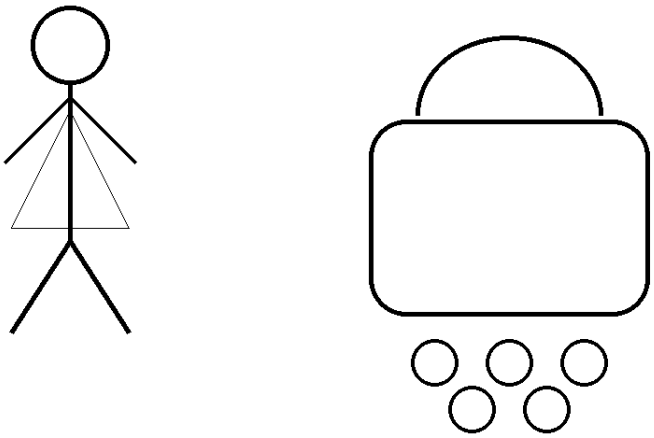
**Уровень 1**

**Время: 10 мин.**

**Цель:** решать текстовые задачи на увеличение/уменьшение.

ФИО_____ Дата_____

**Прочитай задание и выполни его.**



**Задание**

У Мадины было 28 тенге. Папа дал ещё 15 тенге. Сколько стало денег?

**Подсказка:** Сложи.

**Решение**

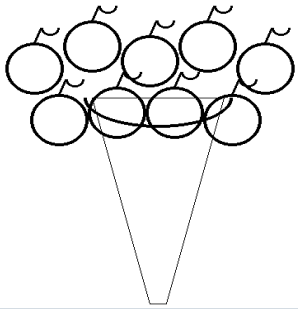
**Ответ:**

---

Отметь, как у тебя получилось: □ легко □ нормально □ трудно

**Уровень 2**
**Время: 12 мин.**

**Цель:** решать текстовые задачи на увеличение/уменьшение.
ФИО_____ Дата_____
**Прочитай задание и выполни его.**



**Задание**

В вазе 36 яблок. Съели 19. Сколько осталось?

**Решение**

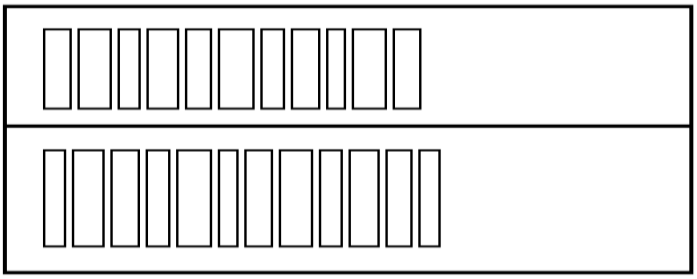
**Ответ:**

---

Отметь, как у тебя получилось: □ легко □ нормально □ трудно

**Уровень 3**
**Время: 15-18 мин.**

**Цель:** решать текстовые задачи на увеличение/уменьшение.
ФИО_____ Дата_____
**Прочитай задание и выполни его.**



**Задание**

На полке 42 книги. Прочитали 18, потом купили ещё 25. Сколько книг теперь?

**Решение**

**Ответ:**

_____

Отметь, как у тебя получилось: □ легко □ нормально □ трудно

**Пример 3. Тема: «Периметр квадрата и прямоугольника»**

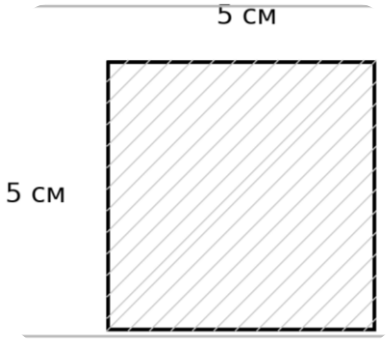
**Уровень 1**

**Время: 5-7 мин.**

**Цель:** находить периметр квадрата и прямоугольника.

ФИО_____ Дата_____

**Прочитай задание и выполни его.**




**Задание**

Квадратный платок со стороной 5 см. Какой периметр?

**Подсказка:** a+a+a+a.

**Решение**

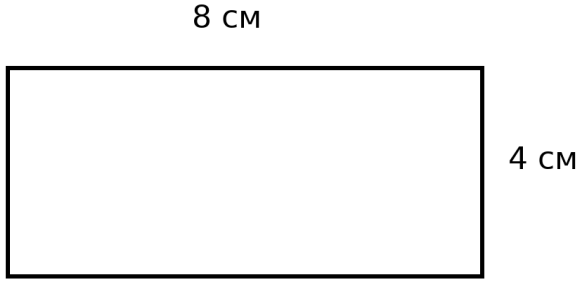
**Ответ:**

_____

Отметь, как у тебя получилось: □ легко □ нормально □ трудно

**Уровень 2**
**Время: 12 мин.**

**Цель:** находить периметр квадрата и прямоугольника.
ФИО_____ Дата_____
**Прочитай задание и выполни его.**




**Задание**
Прямоугольник 8 см × 4 см. Найди периметр.

**Решение**

**Ответ:**

_____

Отметь, как у тебя получилось: □ легко □ нормально □ трудно

**Уровень 3**
**Время: 18 мин.**

**Цель:** находить периметр квадрата и прямоугольника.
ФИО_____ Дата_____
**Прочитай задание и выполни его.**

**Задание**
Два прямоугольника: 7×5 и 9×3. Какой имеет больший периметр? На сколько?

**Решение**

**Ответ:**

_____

Отметь, как у тебя получилось: □ легко □ нормально □ трудно

# ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

***Кулинич Е.С.***
*магистрант 1 курса образовательной программы «Педагогика и методика начального обучения»,*
*Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан г. Павлодар*
***Шакенова Т.Ж.***
*научный руководитель - к.п.н., ассоциированный профессор Высшей школы педагогики*

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема использования интерактивных методов обучения в начальной школе как средства формирования критического мышления. Цель — изучить их применение педагогами и разработать рекомендации. Использованы анализ литературы, нормативных документов и анкетирование учителей. Выявлены уровень использования, трудности и предложены практико-ориентированные рекомендации.

**Ключевые слова***:* интерактивные методы обучения; начальная школа; активные методы обучения; критическое мышление; педагогическая практика; образовательный процесс.

**Аннотация**. Мақалада сыни ойлауды қалыптастыру құралы ретінде бастауыш мектепте оқытудың интерактивті әдістерін қолдану мәселесі қарастырылады. Мақсаты-мұғалімдердің оларды қолдануын зерттеу және ұсыныстар әзірлеу. Әдебиеттерді, нормативтік құжаттарды талдау және мұғалімдердің сауалнамасы қолданылды. Пайдалану деңгейі, қиындықтар анықталды және тәжірибеге бағытталған ұсыныстар ұсынылды.

**Түйінді сөздер***:* оқытудың интерактивті әдістері; бастауыш мектеп; оқытудың белсенді әдістері; сыни ойлау; педагогикалық практика; білім беру процесі.

**Annotation.** The article discusses the problem of using interactive teaching methods in primary schools as a means of forming critical thinking. The goal is to study their application by teachers and develop recommendations. The analysis of literature, regulatory documents and teacher questionnaires were used. The level of usage, difficulties are identified and practice-oriented recommendations are proposed.

**Keywords***:* interactive teaching methods; elementary school; active teaching methods; critical thinking; pedagogical practice; educational process.

## Введение

Современная система образования ставит перед педагогами и школой задачи, выходящие за рамки простого усвоения знаний. В условиях быстро меняющегося общества и растущих требований к компетенциям будущего важно, чтобы обучение в начальной школе формировало не только знания и умения, но и способности самостоятельно мыслить, анализировать информацию и принимать обоснованные решения.

Современное образование Республики Казахстан ориентировано на формирование у младших школьников не только знаний, но и универсальных учебных действий, включающих умение самостоятельно

мыслить, анализировать информацию и принимать решения [1]. В Государственном общеобязательном стандарте начального образования подчеркивается необходимость применения методов обучения, способствующих активному вовлечению обучающихся, развитию коммуникативных навыков и познавательной инициативы. Особое внимание уделяется формированию у школьников способности работать в команде, участвовать в обсуждениях и самостоятельно искать решения учебных задач [1].

Типовые учебные программы начальной школы указывают на обязанность педагога организовывать образовательный процесс через диалог, групповую деятельность, проектную работу и игровые формы обучения, что позволяет ребенку самостоятельно конструировать знания и активно участвовать в образовательном процессе [2]. Таким образом, интерактивные методы обучения становятся ключевым инструментом реализации требований содержания образования.

По мнению Имбергенова А.С., Байжанова С.А. «Интерактивные методы обучения – это методы, построенные на активном взаимодействии обучающихся с учителем, взаимодействием между собой.» [5, с. 814]. Они позволяют повысить мотивацию и вовлеченность учеников, а также способствуют развитию критического мышления, когда ребенок учится анализировать информацию, сравнивать варианты решений и делать аргументированные выводы [5; 6].

В Послании Президента Республики Казахстан 2023 года подчеркивается: «Необходимость подготовки поколения, способного к самостоятельному анализу и принятию решений», что напрямую связывает эффективность интерактивных методов с государственной образовательной стратегией [3]. Анализ педагогической практики показывает, что, несмотря на нормативное закрепление интерактивного подхода, степень и характер его применения педагогами начальной школы остаются неоднородными [5; 8].

Таким образом, актуальность исследования определяется необходимостью системного изучения практики применения интерактивных методов педагогами, выявления трудностей, а также разработки рекомендаций по их эффективному использованию для формирования критического мышления младших школьников.

В этой связи особый интерес представляет систематизация сущности интерактивных методов обучения, их классификация, педагогический потенциал и нормативное обоснование применения, что и составляет содержание теоретической части настоящего исследования.

Материалы и методы

Наше исследование включает анализ современных педагогических подходов с целью выявления и систематизации интерактивных методов обучения как средства формирования критического мышления младших школьников. В данном разделе представлен контент-анализ имеющихся исследований и нормативных документов. Исследование включало работу

с базой Scopus, Web of Science, Google Scholar, а также архивом педагогических журналов, рекомендованных КОКСНВО РК.

Методы исследования: контент-анализ, синтез, сравнение, конкретизация, анкетирование, обобщение.

Цель исследования: анализ и обобщение современных педагогических практик применения интерактивных методов обучения в начальной школе.

Задачи исследования:

проанализировать концептуальные основы интерактивных методов обучения;

выявить и охарактеризовать основные виды интерактивных методов и их педагогический потенциал;

разработать и провести анкетирование среди педагогов с целью определения степени использования интерактивных методов и выявления трудностей при их применении;

подготовить практико-ориентированные рекомендации по внедрению интерактивных методов обучения для формирования критического мышления младших школьников.

Современное образование характеризуется смещением акцента с трансляции знаний на организацию активной учебной деятельности обучающихся. В условиях цифровизации и содержания образования особое значение приобретает поиск педагогических методов, обеспечивающих вовлеченность учащихся, развитие их познавательной активности и способности к осмысленному усвоению учебного материала. В этом контексте интерактивные методы обучения рассматриваются как эффективное средство реализации деятельностного подхода в начальной школе.

Нормативно-правовые документы Республики Казахстан закрепляют необходимость использования активных и интерактивных форм обучения. В Государственном общеобязательном стандарте начального образования подчеркивается ориентация образовательного процесса на формирование универсальных учебных действий, развитие коммуникативных навыков, умения работать в группе и осуществлять рефлексию собственной деятельности [1]. Типовые учебные программы содержания акцентируют внимание на диалоговом обучении, групповой работе, проектной и игровой деятельности как обязательных компонентах урока в начальной школе [2].

Таким образом, интерактивные методы обучения получают нормативное обоснование и рассматриваются как необходимое условие достижения планируемых результатов обучения.

В научных исследованиях интерактивные методы обучения определяются как совокупность педагогических приемов, основанных на активном взаимодействии участников образовательного процесса, совместном решении учебных задач и диалоговом обмене мнениями [6]. В отличие от традиционных репродуктивных методов, интерактивное

обучение предполагает активную позицию обучающегося, включенность в обсуждение, анализ и оценку учебной информации [7, с.3].

Исследователи отмечают, что интерактивные методы способствуют повышению учебной мотивации, развитию коммуникативных навыков и формированию навыков самостоятельного мышления у обучающихся начальной школы [8]. Это позволяет рассматривать их как педагогический инструмент, обеспечивающий переход от пассивного усвоения знаний к их осмысленному применению.

В рамках теоретического анализа интерактивные методы обучения целесообразно классифицировать по характеру учебного взаимодействия (табл. 1).

*Таблица 1 – Классификация интерактивных методов обучения в начальной школе*

| **Группа методов** | **Сущностная характеристика** | **Образовательный результат** |
|---|---|---|
| Диалоговые | Учебная беседа, дискуссия, обсуждение | Развитие аргументации и речи |
| Групповые | Работа в парах и малых группах | Формирование навыков сотрудничества |
| Проблемные | Постановка проблемной задачи, поиск решений | Развитие анализа и логического мышления |
| Игровые | Ролевые и дидактические игры | Повышение мотивации и познавательной активности |
| Проектные | Выполнение мини-проектов | Формирование навыков планирования и рефлексии |

Представленная классификация отражает разнообразие интерактивных методов и позволяет систематизировать их использование в образовательном процессе начальной школы.

Педагогический потенциал интерактивных методов заключается в создании условий для активного включения обучающихся в учебную деятельность. В процессе взаимодействия учащиеся учатся слушать и слышать друг друга, аргументировать собственную позицию, анализировать различные точки зрения и делать выводы [9].

Исследования показывают, что именно интерактивные формы работы способствуют развитию у младших школьников навыков анализа, сравнения и обобщения, которые рассматриваются как базовые компоненты критического мышления [10]. При этом критическое мышление формируется не изолированно, а как результат систематической учебной деятельности, организованной с использованием интерактивных методов.

Анализ научных источников показывает, что интерактивные методы обучения создают благоприятные условия для формирования критического мышления младших школьников. В процессе диалога и групповой работы учащиеся учатся задавать вопросы, анализировать информацию,

сопоставлять различные точки зрения и делать аргументированные выводы [6].

Международные исследования подчеркивают, что развитие критического мышления наиболее эффективно происходит в условиях совместной деятельности и активного взаимодействия обучающихся [11,15]. Это подтверждает целесообразность систематического использования интерактивных методов в практике начального образования.

Таким образом, теоретический анализ позволяет сделать вывод о том, что интерактивные методы обучения являются эффективным средством реализации требований содержания образования Республики Казахстан и обладают значительным потенциалом для формирования критического мышления младших школьников. Их применение обеспечивает активность, сотрудничество и рефлексию, что соответствует современным образовательным приоритетам и задачам начального образования.

**Результаты и обсуждения**

С целью определения степени использования интерактивных методов обучения и выявления трудностей их применения в образовательном процессе начальной школы было проведено анкетирование учителей начальных классов.

В исследовании приняли участие 30 респондентов, являющихся педагогами начальной школы. Опрос проводился в форме анонимного анкетирования с использованием Google-формы, что позволило обеспечить удобство заполнения и автоматизированную обработку полученных данных.

В качестве диагностического инструмента на основе анализа теоретико-методической литературы был разработан педагогический опросник «Использование интерактивных методов обучения в начальной школе» (Приложение), направленный на выявление особенностей интеграции интерактивных методов в учебный процесс и определение возникающих при этом профессиональных затруднений.

Опросник включал 5 тематических блоков, отражающих различные аспекты исследуемой проблемы:

общая информация о респонденте;

использование интерактивных методов обучения в учебном процессе;

влияние интерактивных методов на учебную деятельность обучающихся;

организация взаимодействия обучающихся в процессе обучения;

трудности применения интерактивных методов в педагогической практике.

Для оценки утверждений использовалась пятибалльная шкала Лайкерта [16], предполагающая выражение степени согласия респондентов с предложенными утверждениями (от 1 — «полностью не согласен» до 5 — «полностью согласен»). Применение данной шкалы позволило количественно оценить уровень использования интерактивных методов

обучения и обеспечить возможность последующей статистической обработки результатов.

Максимально возможное количество баллов по результатам опросника составляло 100 баллов, минимальное — 20 баллов. В зависимости от полученных результатов были выделены следующие уровни использования интерактивных методов обучения:

высокий уровень — 80–100 баллов;

средний уровень — 50–79 баллов;

низкий уровень — 20–49 баллов.

Кроме того, в опросник был включен дополнительный вопрос открытого типа, направленный на выявление наиболее часто используемых интерактивных методов обучения в практике педагогов. Ответы на данный вопрос не включались в систему балльной оценки и использовались для качественного анализа педагогической практики.

Анализ полученных данных позволил определить степень распространенности интерактивных методов в практике учителей начальных классов, а также выявить основные затруднения, возникающие при их применении.

Анализ результатов анкетирования 1 блока показал, что в исследовании представлены педагоги с различным уровнем профессионального опыта (рис. 1).

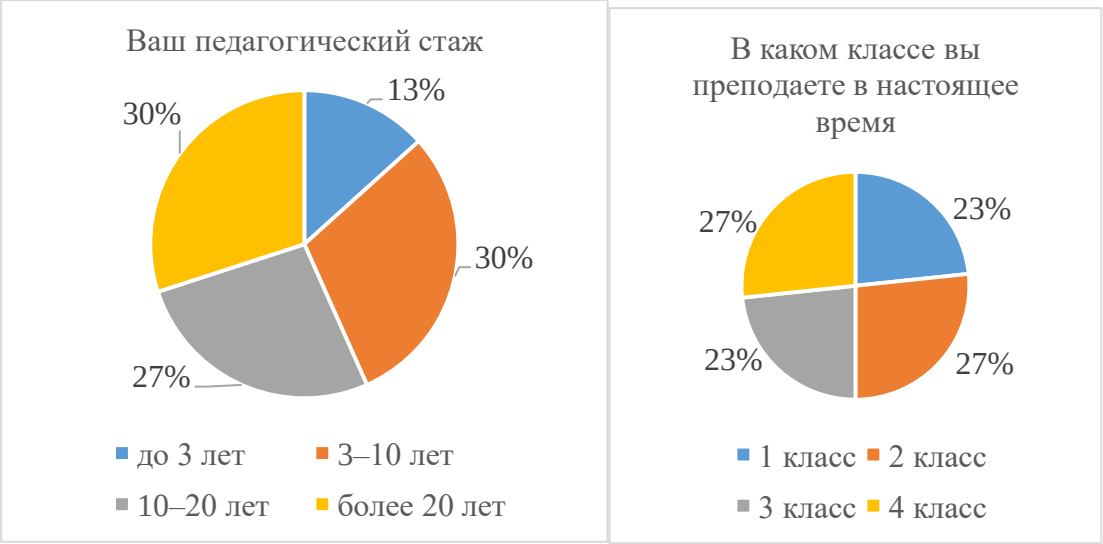



*Рисунок 1. Результаты анкетирования 1 блока*

В соответствии с диаграммой можно увидеть, что наибольшую долю составляют педагоги со стажем 3–10 лет и более 20 лет, что обеспечивает репрезентативность выборки и позволяет учитывать различные профессиональные позиции.

Распределение по преподаваемым классам является относительно равномерным, что свидетельствует о выключении в исследование педагогов, работающих на разных этапах начального образования.

Анализ результатов по 2 блоку (рис. 2) показал, что большинство педагогов активно используют интерактивные методы в своей практике. По всем утверждениям преобладают оценки 4 и 5, что указывает на положительное отношение учителей к данным методам и их систематическое применение.

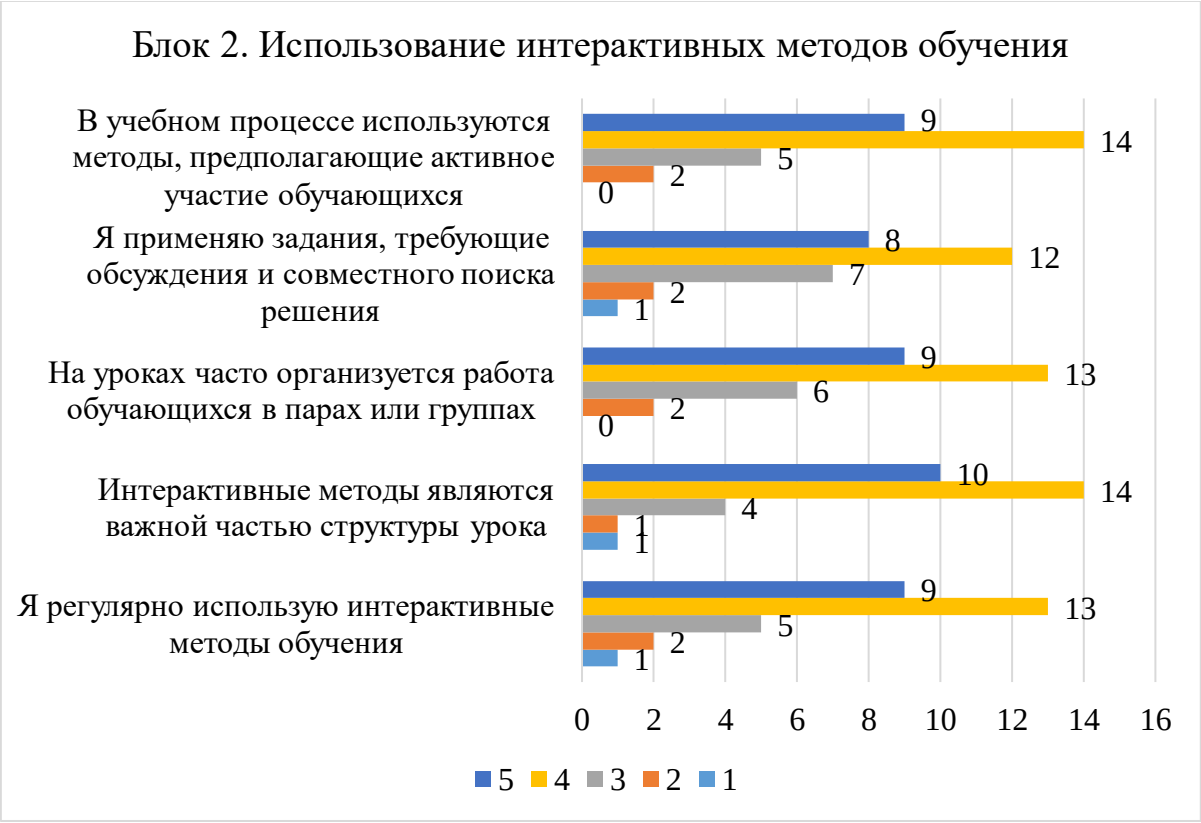



*Рисунок 2. Результаты анкетирования 2 блока.*

Так, 22 респондента указали, что регулярно используют интерактивные методы обучения, а 24 отметили, что рассматривают их как важную часть структуры урока. Кроме того, значительная часть педагогов организует на уроках работу обучающихся в парах и группах.

Полученные данные этого блока свидетельствуют о том, что интерактивные методы становятся неотъемлемым элементом современного урока в начальной школе.

Результаты анализа 3 блока (рис. 3) показали, что педагоги высоко оценивают влияние интерактивных методов на учебную деятельность обучающихся.

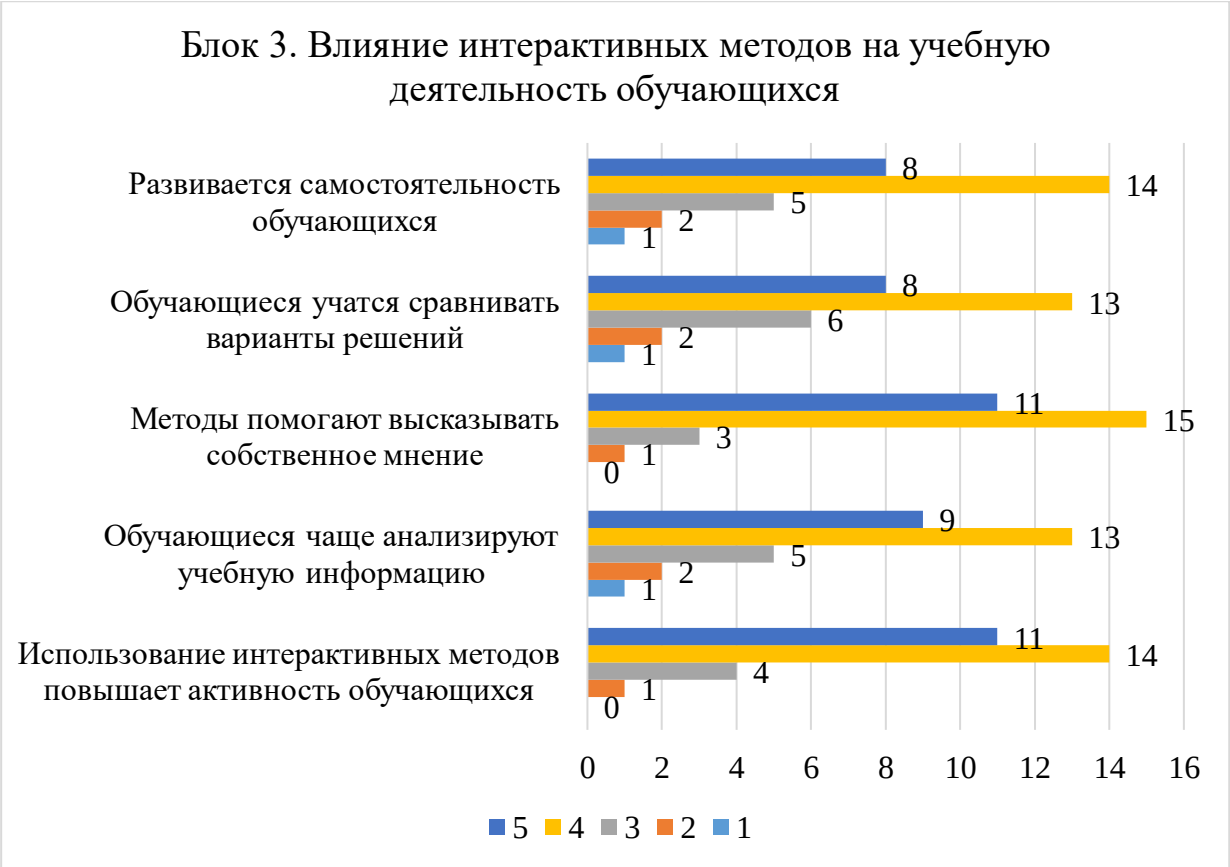



*Рисунок 3. Результаты анкетирования 3 блока.*

Наиболее выраженные результаты получены по следующим позициям: повышение активности обучающихся, развитие способности выражать собственное мнение, формирование навыков анализа учебной информации. Таким образом, интерактивные методы рассматриваются педагогами как эффективное средство формирования элементов критического мышления у младших школьников.

Анализ результатов 4 блока (рис. 4), показывает, что интерактивные методы способствуют развитию учебного взаимодействия.

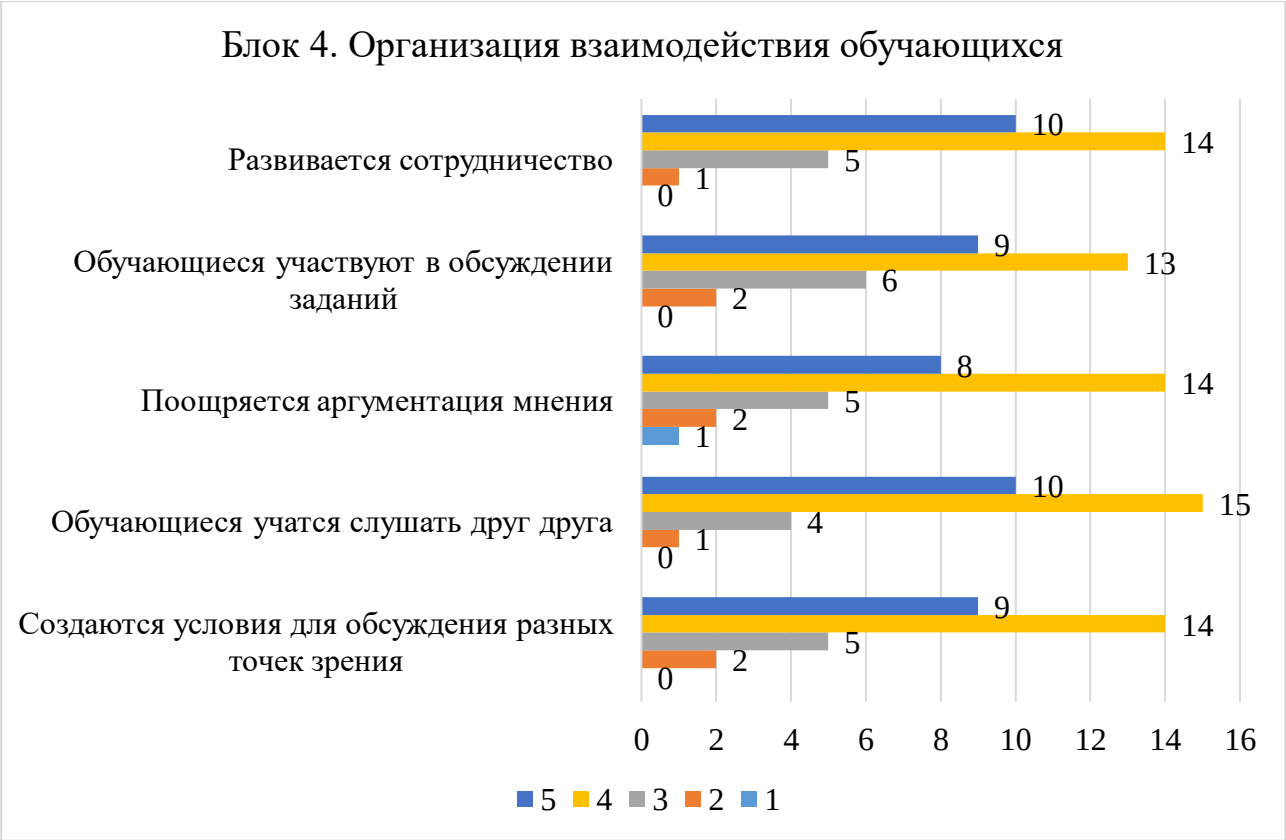



*Рисунок 4. Результаты анкетирования 4 блока.*

Большинство респондентов отметили, что на уроках создаются условия для обсуждения различных точек зрения и поощряется аргументация собственного мнения.

Кроме того, значительная доля педагогов указывает на формирование у обучающихся навыков слушания и сотрудничества, что подтверждает эффективность интерактивных форм обучения в развитии коммуникативной компетентности.

Несмотря на положительное отношение к интерактивным методам, результаты 5 блока (рис. 5) позволили выявить ряд затруднений. В данном блоке наблюдается более равномерное распределение ответов, включая оценки 2 и 3 балла.

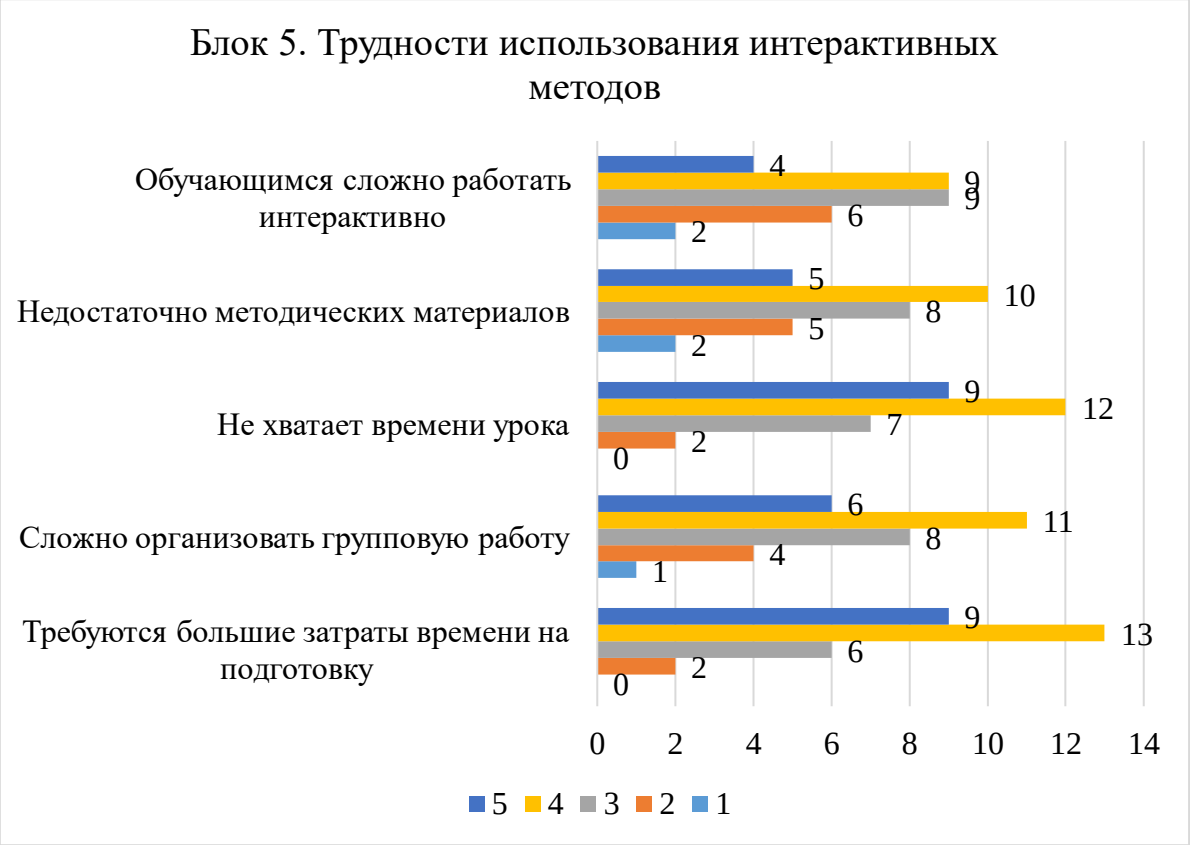



*Рисунок 5. Результаты анкетирования 5 блока.*

Наиболее значимыми трудностями респонденты отметили: значительные временные затраты на подготовку уроков, ограниченность времени урока, сложность организации групповой работы. Также часть педагогов отмечает недостаток методических материалов и трудности обучающихся при включении в интерактивную деятельность.

По результатам анализа дополнительного вопроса анкеты (рис.6), можно проследить что, суммарное количество выборов превышает число участников исследования, поскольку респондентам предлагалась возможность выбрать несколько вариантов ответа.

*Рисунок 6. Результаты дополнительного вопроса*

По результатам анкетирования наиболее распространенными интерактивными методами обучения оказались работа в парах – 24 выбора, групповая работа – 22 выбора, игровые методы – 20 выборов и проблемные задания – 18 выборов. Несколько реже педагоги отмечали использование мозгового штурма – 16, выборов и дискуссии – 14 выборов. Наименьшую распространенность получил кейс-метод – 6 выборов. В варианте «Другое» 3 педагога указали такие формы работы, как использование интерактивных карточек, мини-проектов и учебных ситуаций.

Таим образом, результаты исследования подтверждают значимость интерактивных методов обучения в начальной школе и определяют направления дальнейшего совершенствования педагогической практики.

**Заключение**

Теоретический анализ показал, что начальное образование ориентировано на формирование у обучающихся не только предметных знаний, но и универсальных учебных действий, включая навыки анализа, самостоятельного мышления и принятия решений, что закреплено в нормативных документах Республики Казахстан. В этих условиях интерактивные методы выступают ключевым инструментом реализации современных требований начального образования, ориентированных на развитие познавательной активности и критического мышления обучающихся.

Результаты анкетирования свидетельствуют о достаточном высоком уровне использования интерактивных методов педагогами начальной школы, а также о признании их эффективности в развитии учебной активности, самостоятельности и коммуникативных умений обучающихся. Вместо с тем выявлены трудности, связанные с временными затратами, организацией групповой работы и недостаточным методическим обеспечением.

Дополнительный анализ показал, что в педагогической практике преобладают наиболее доступные формы интерактивного обучения (работа в парах, групповая работа, игровые методы), в то время как более сложные технологии применяются ограниченно.

На основе полученных результатов нами сформулированы следующие практические рекомендации:

Систематическое включение интерактивных методов в структуру урока;

Расширение спектра используемых методов за счет внедрения проблемных, дискуссионных и кейс-ориентированных форм;

Совершенствование организации групповой работы;

Использование банка методических материалов для снижения временных затрат;

Развитие коммуникативных навыков обучающихся через диалоговые формы работы;

Повышение методической компетентности педагогов.

Таким образом, результаты исследования подтверждают, что эффективность формирования критического мышления младших школьников напрямую связано с системным и методически грамотным использованием интерактивных методов обучения, что определяет перспективы дальнейшего совершенствования педагогической практики.

## Список использованных источников


1. Государственный общеобязательный стандарт начального образования Республики Казахстан. Астана, 2022. URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029031
2. Типовые учебные программы начального образования (обновленное содержание). Астана, 2021. URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029767
3. Послание Президента Республики Казахстан народу Казахстана «Справедливый Казахстан: закон и порядок, экономический рост, общественный оптимизм». 2023. URL: https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-spravedlivyy-kazahstan-zakon-i-poryadok-ekonomicheskiy-rost-obshchestvennyy-optimizm-285014
4. Концепция развития образования Республики Казахстан до 2025 года. Астана, 2021. URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2200000941
5. Имбергенова А.С., Байжанова С.А. Интерактивные методы как способ развития критического мышления младших школьников на уроках математики. Алтынсаринские чтения, 2025. – с. 813-816 URL: https://dspace.kspi.kz/handle/123456789/8627

6. Pirnazarova B. *Engaging Minds, Igniting Potential: Exploring Interactive Teaching Methods in Primary Education*, Web of Scientist: Intl Sci Research Journal, 2023. URL: https://doi.org/10.17605/OSF.IO/9QXTN
7. Hamraqulova X.Y. *The Importance of Interactive Methods in Developing Independent Thinking Skills of Primary School Students*. Vol. 1 No. 10: Shokh library, 2024. URL:https://www.wosjournals.com/index.php/shokh/article/view/4774
8. Jumayeva N. *Interactive Methods as a Factor in Developing Critical Thinking of Elementary School Students*. Emerging Journal of Educational Discoveries and Lifelong Learning, 2023. URL: https://doi.org/10.17605/OSF.IO/JQ3CT
9. Kuvnakova G.A. *Enhancing Primary Education: The Role of Interactive Methods in Classroom Learning*. Int J Advance Scientific Research, 2024. URL: https://doi.org/10.37547/ijasr-04-04-07
10. Yahyaeva U.S. *Developing Students' Independent Thinking through Innovative Methods in Primary Education*. Vol. 3 No. 12 Eur J Pedagogical Initiatives & Educational Practices, 2025. URL: https://europeanscience.org/index.php/4/article/view/1617
11. Т. В. Павлова. Определение интерактивных методов обучения как совместной деятельности в образовании. *KazNU Pedagogical Studies*. URL: https://pps.kaznu.kz/ru/Main/FileShow2/135531/111/3/16584
12. Sharova, T., Kolomoiets, H., & Malechko, T. (2024). The Use of Interactive Teaching Methods in Educational Institutions. Problems of Education, (2(101), 221-243. https://doi.org/10.52256/2710-3986.2-101.2024.15
13. Свешникова К. *Интерактивные методы обучения, как способ формирования коммуникативных УУД. Начальная школа*, 2020. URL: https://urok.1sept.ru/publication/178771
14. Rysova G.B. *Interactive Learning in Development of Personality and Critical Thinking*. Maktabgacha va Maktab Talimi Jurnal, 2024. URL: https://doi.org/10.5281/zenodo.15779894
15. OECD. Education 2030: The Future of Education and Skills. Paris, 2019. *(международный контекст развития навыков 21 века)* URL: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2018/06/the-future-of-education-and-skills_5424dd26/54ac7020-en.pdf
16. Шкала Лайкерта: тонкости использования и анализа данных. URL: https://www.testograf.ru/ru/blog/likert-scale

**Приложение**

## Педагогический опросник «Использование интерактивных методов обучения в начальной школе»

**Цель опросника**

Опросник направлен на выявление степени использования интерактивных методов обучения в образовательном процессе начальной школы, а также на определение трудностей, возникающих у педагогов при их применении.

Полученные результаты позволят определить уровень интеграции интерактивных методов в учебный процесс и выявить условия, способствующие формированию элементов критического мышления у младших школьников.

**Адресат опросника:** учителя начальных классов.

**Инструкция для респондента**

Уважаемый педагог!

Вам предлагается принять участие в опросе, посвященном использованию интерактивных методов обучения в образовательном процессе начальной школы.

Пожалуйста, внимательно прочитайте каждое утверждение и оцените степень своего согласия и несогласия с ним, выбрав один из предложенных вариантов ответа.

В рамках данного опроса под интерактивными методами обучения понимаются формы и методы работы, предполагающие активное взаимодействие обучающихся между собой и с учителем (например: работа в парах и группах, дискуссии, мозговой штурм, проблемные задания, игровые методы и др.).

Опрос является анонимным, полученные данные будут использоваться исключительно в научных целях.

**Шкала оценивания**

| Балл | Значение |
|---|---|
| 1 | Полностью не согласен(на) |
| 2 | Скорее не согласен(на) |
| 3 | Затрудняюсь ответить |
| 4 | Скорее согласен(на) |
| 5 | Полностью согласен(на) |

**Блок 1. Общая информация о респонденте**

1. Ваш педагогический стаж

- до 3 лет

- 3–10 лет
- 10–20 лет
- более 20 лет

2. В каком классе вы преподаете в настоящее время

- 1 класс
- 2 класс
- 3 класс
- 4 класс

**Блок 2. Использование интерактивных методов обучения**

**Оцените степень согласия с утверждениями.**

1. Я регулярно использую интерактивные методы обучения на уроках.
2. Интерактивные методы являются важной частью структуры урока.
3. На уроках часто организуется работа обучающихся в парах или группах.
4. Я применяю задания, требующие обсуждения и совместного поиска решения.
5. В учебном процессе используются методы, предполагающие активное участие обучающихся.

**Блок 3. Влияние интерактивных методов на учебную деятельность обучающихся**

1. Использование интерактивных методов способствует повышению активности обучающихся на уроке.
2. При использовании интерактивных методов обучающиеся чаще анализируют учебную информацию.
3. Интерактивные методы помогают обучающимся высказывать собственное мнение.
4. Обучающиеся учатся обсуждать и сравнивать разные варианты решений.
5. Использование интерактивных методов способствует развитию самостоятельности обучающихся.

**Блок 4. Организация взаимодействия обучающихся**

1. На уроках создаются условия для обсуждения различных точек зрения.
2. Обучающиеся учатся слушать мнение одноклассников.
3. На уроках поощряется аргументация собственного мнения.
4. В ходе урока обучающиеся участвуют в совместном обсуждении учебных заданий.
5. Использование интерактивных методов способствует развитию сотрудничества между обучающимися.

**Блок 5. Трудности использования интерактивных методов**

1. Использование интерактивных методов требует значительных временных затрат на подготовку урока.
2. Не всегда удается эффективно организовать групповую работу обучающихся.
3. Ограниченное время урока затрудняет использование интерактивных методов.
4. Недостаток методических материалов затрудняет использование интерактивных методов.
5. Некоторые обучающиеся испытывают трудности при работе в интерактивных формах обучения.

**Дополнительный вопрос**

Какие интерактивные методы вы используете чаще всего на уроках? (можно выбрать несколько вариантов)

- работа в парах
- групповая работа
- дискуссия
- мозговой штурм
- проблемные задания
- игровые методы
- кейс-метод
- другое (укажите)

**Обработка результатов**

Максимальное количество баллов — 100

Минимальное количество баллов — 20

**Уровни использования интерактивных методов**

| Уровень | Характеристика |
|---|---|
| 80–100 баллов — высокий уровень | Интерактивные методы систематически используются в учебном процессе. |
| 50–79 баллов — средний уровень | Интерактивные методы применяются частично или эпизодически. |
| 20–49 баллов — низкий уровень | В учебном процессе преобладают традиционные методы обучения. |

**Дополнительный вопрос используется для качественного анализа педагогической практики и не включается в систему балльной оценки.**

# МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ КӨРКЕМ ШЫҒАРМА АРҚЫЛЫ МІНЕЗ ҚҰЛЫҚ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

***Манарбек Л.***
*Павлодар педагогикалық университетінің студенті, Павлодар қ.*
***Абдырова А.О.***
*Ғылыми жетекші: аға оқытушы, Павлодар қ.*

**Аңдатпа.** Мақалада мектеп жасына дейінгі балалардың мінез-құлық мәдениетін көркем әдебиет арқылы қалыптастыру мәселесі қарастырылады. Адамгершілік дамудың когнитивті, эмоционалды және мінез-құлықтық компоненттері талданып, эксперимент нәтижелері ұсынылады. Көркем шығармаларды қолданудың тиімділігі дәлелденеді.

**Аннотация**. В статье рассматривается формирование культуры поведения дошкольников средствами художественной литературы. Раскрываются когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты нравственного развития. Представлены результаты эксперимента, подтверждающие эффективность использования художественных произведений в воспитании детей.

**Annotation**. The article explores the formation of behavioral culture in preschool children through literary works. Cognitive, emotional, and behavioral components of moral development are analyzed. The results of an experimental study confirm the effectiveness of using fiction in children's moral education.

**Кілт сөздер***:* мектеп жасына дейінгі балалар, мінез-құлық мәдениеті, адамгершілік тәрбие, көркем әдебиет, эмпатия, моральдық даму, әлеуметтік дағдылар, педагогикалық эксперимент, диагностика, когнитивті компонент, эмоционалды компонент, мінез-құлық компоненті.

## Кіріспе

Мектеп жасына дейінгі балалардың мінез-құлық мәдениетін қалыптастыру қазіргі педагогиканың негізгі міндеттерінің бірі болып табылады. Мектепке дейінгі жаста жеке тұлғаның негіздері, моральдық құндылықтар және әлеуметтік өзара әрекеттесу нормалары қаланады.

Зерттеуде атап өтілгендей, "балықтық шақ – баланың тұлғалық дамуының маңызды кезені, кезенде осының әлеуметтік, эмоционалды және моральдық дамудың теріс қалыпасады".

Бұл тұрғыда көркем шығармаларды баланың танымдық, эмоционалдық және мінез-құлық салаларына бір уақытта әсер ете алатын тәрбие құралы ретінде пайдалану ерекше маңызға ие.

Мінез-құлық мәдениетін қалыптастырудың теориялық негіздері

Мектепке дейінгі жастағы мінез-құлық мәдениеті баланың моральдық нормаларының, әлеуметтік көзқарастарының және қоршаған әлеммен өзара әрекеттесу үлгілерінің жиынтығын қамтитын күрделі интегративті білім ретінде қарастырылады. Бұл тұжырымдаманың құрылымында өзара байланысты үш компонент ерекшеленеді:

Когнитивті компонент (моральдық және әлеуметтік нормалар, мінез-құлық ережелері туралы білім);

Эмоционалды компонент (эмпатия, эмпатия, эмоционалды жауап беру);

Мінез-құлық компоненті (нормаларды іс-әрекетте және қарым-қатынаста нақты қолдану).

Зерттеу көрсеткендей, "мінез-құлық-бұл биологиялық және әлеуметтік факторлардың әсерінен пайда болатын күрделі жүйе" [1]. Мектепке дейінгі жаста импульсивті мінез-құлықтан саналы, нормалар мен ережелермен реттелетін мінез-құлыққа көшу бар.

Мінез-құлық мәдениетінің қалыптасуы бірқатар факторларға байланысты: отбасылық тәрбие, әлеуметтік орта, мәдени дәстүрлер және баланың психикалық даму ерекшеліктері. Бұл ретте балаларда жақсылық пен жамандық, әділдік, жауапкершілік және басқаларға құрмет туралы идеяларды қалыптастыруға бағытталған мақсатты педагогикалық әсер ерекше рөл атқарады [2].

Адамгершілік тәрбиенің маңызды құралы-көркем әдебиет. Жұмыста атап өтілгендей, "көркем шығармалар арқалы бала тек моральдық қағидаларды меңгерді қанаоймай, әлеуметтік нормалар және қоршаған адамға құрмет көрсету дагдаларын үйіреді" [3].

Көркем шығармалар бірқатар ерекшеліктеріне байланысты балалардың тұлғалық дамуына және мінез-құлық мәдениетін қалыптастыруға айтарлықтай тәрбиелік әлеуетке ие. Атап айтқанда, олардың тәрбиелік ықпалы төмендегі сипаттамалар арқылы жүзеге асады:

Бейнелеу және көрнекілік;

Эмоционалды әсер ету күші;

Моральдық жағдайлар мен мінез-құлық үлгілерінің нақты берілуі;

Баланың өзін кейіпкерлермен сәйкестендіру мүмкіндігі.

Бұл ерекшеліктер көркем шығармаларды тек ақпараттық құрал емес, сонымен қатар баланың ішкі әлеміне әсер ететін маңызды тәрбиелік механизм ретінде қарастыруға мүмкіндік береді. Көркем мәтіндердегі оқиғалар мен кейіпкерлердің іс-әрекеттері балалардың қызығушылығын оятып, оларды ойлануға, талдауға және белгілі бір қорытынды жасауға жетелейді.

Кейіпкерлерге жанашырлық таныту арқылы бала моральдық нормаларды табиғи түрде меңгереді, түрлі іс-әрекеттерді салыстырып, олардың салдарын болжауға үйренеді. Осы процесс барысында баланың моральдық пайымдауы қалыптасып, дұрыс пен бұрысты ажырату қабілеті дамиды. Атап өтілгендей, «бала жасына қарай көркем образдар арқылы берілетін моральдық сабақтарға ерекше сезімтал болады» [4]. Бұл балалардың эмоционалды қабылдау ерекшеліктерімен және көркем образдарға деген жоғары қызығушылығымен түсіндіріледі.

Әлеуметтік тұрғыдан мақұлданған және мақұлданбаған мінез-құлық үлгілері көрініс табатын ертегілер мен әңгімелер балалардың тұлғалық дамуы мен мінез-құлық мәдениетін қалыптастыруда ерекше маңызды орын алады. Мұндай шығармаларда кейіпкерлердің әрекеттері арқылы дұрыс

және бұрыс мінез-құлықтың айырмашылығы айқын әрі түсінікті түрде беріледі, бұл балаларға моральдық таңдау жасауға және өз іс-әрекеттерін бағалауға мүмкіндік береді.

Атап айтқанда, адалдық, еңбекқорлық, жауапкершілік, қайырымдылық, достық, өзара көмек және үлкендерді құрметтеу сияқты адамгершілік қасиеттерді насихаттайтын шығармалар баланың құндылықтық бағдарларын қалыптастыруда шешуші рөл атқарады. Осындай мазмұндағы туындылар арқылы бала тек теориялық білім алып қана қоймай, өз мінез-құлқын реттеуді, әлеуметтік нормаларды түсінуді және оларды күнделікті өмірде қолдануды үйренеді. Сонымен қатар, бала өз әрекеттерін бағалап, басқа адамдардың іс-әрекеттеріне сыни көзқараспен қарауды меңгереді.

Осылайша, көркем әдебиет баланың мінез-құлқын қалыптастыру процесінде маңызды тәрбиелік құрал ғана емес, сонымен қатар оның адамгершілік тұрғыдан дамуына бағыт беретін негізгі педагогикалық ресурс ретінде қарастырылады. Ол баланың ішкі дүниесіне әсер ете отырып, оның құндылықтық жүйесін қалыптастырады және қоғамда қабылданған мінез-құлық нормаларын саналы түрде меңгеруіне ықпал етеді.

Зерттеу тіпті жағымсыз кейіпкерлердің тәрбиелік функцияны орындайтындығына баса назар аударады, өйткені олар балаға дұрыс емес әрекеттердің салдарын түсінуге және моральдық таңдау жасауға мүмкіндік береді [2].

Сонымен қатар, көркем әдебиет баланың эмоционалды саласының дамуына ықпал етеді. Шығармаларды қабылдау процесінде балаларда эмпатия, басқа адамдардың сезімдерін түсіну және әртүрлі әлеуметтік жағдайларға барабар жауап беру қабілеті қалыптасады.

Атап өтілгендей, "көркем шығармалар балаларарда эмпатия мен жауапкершілік сезімді қалыптастыруғақпал ертеді" [3].

Осылайша, көркем әдебиет мінез-құлық мәдениетінің барлық компоненттеріне кешенді әсер етуді қамтамасыз ететін тиімді педагогикалық құрал ретінде әрекет етеді. Бұл моральдық нормалар туралы білімді игеруге ғана емес, сонымен қатар оларды нақты өмірде практикалық қолдануға, балаларда әлеуметтік қолайлы мінез-құлықтың тұрақты үлгілерін қалыптастыруға ықпал етеді.

Зерттеу әдістемесі және ұйымдастырылуы

Эксперименттік зерттеу Павлодар қаласының №44 балабақшасында жүргізілді. Зерттеуге 4-5 жас аралығындағы 28 бала қатысты, олар 14 адамнан тұратын Бақылау және эксперименттік топтарға бөлінді. Бұл жас санатын таңдау дәл осы жаста әлеуметтік мінез-құлық негіздері, моральдық идеялар мен басқалармен өзара әрекеттесу дағдылары белсенді түрде қалыптасатындығына байланысты.

Зерттеуде атап өтілгендей, "бұл жас кезені балалардының әлеуметтік қаруы-қатынас дагдыларын және моральдық нормалары қабылдауын белсенді түрде дамытатын кез-келген табылды" [5].

Зерттеудің мақсаты мектеп жасына дейінгі балалардың мінез-құлық мәдениеті мен адамгершілік дамуын қалыптастыруда көркем әдебиетті қолданудың тиімділігін эксперименттік дәлелдеу болды.

Мақсатқа жету үшін келесі міндеттер анықталды:

Белгіленген кезеңде балалардың моральдық даму деңгейін анықтау;

Көркем шығармаларды пайдалана отырып, педагогикалық жобаны әзірлеу және сынақтан өткізу;

Ұсынылған әдістеменің өзгеру динамикасы мен тиімділігін бағалау.

Зерттеудің теориялық бөлімінде моральдық дамудың негізгі компоненттері көрсетілген: когнитивті, эмоционалды және мінез-құлық. Атап өтілгендей, "моральдық дамудың когнитивтік, эмоционалдық және минез-құлдық құрам-балалардының минез-құлқындағы өзгершілікті кешенді бағалауға түрткі бересі" [6].

Моральдық қасиеттердің қалыптасу деңгейін диагностикалау үшін барлық компоненттерді жан-жақты зерттеуге бағытталған әдістер жүйесі жасалды.

Зерттеу барысында келесі диагностикалық әдістер қолданылды:

"Суретті тап" - баланың эмоционалды күйлерін ажырата білу және олардың көріністерін түсіну қабілетін анықтауға бағытталған;

"Сюжеттік суреттертуреттер" - моральдық нормаларды білуді және іс-әрекеттерге баға беру қабілетін бағалауға мүмкіндік береді;

"Аятталмағанжағдайлар" - баланың моральдық жағдайларда шешім қабылдау қабілетін анықтауға бағытталған;

"Екі үй" - баланың өзіне және басқаларға қатынасын, әлеуметтік бейімделу деңгейін зерттейді;

Бақылау - баланың табиғи қарым-қатынас жағдайында нақты мінез-құлқын бағалауға мүмкіндік береді.

Жұмыста атап өтілгендей, "диагностиканың мақсаты-балалардыңморальдық тәрбиеленуіне анықтау және көркем шығармаларменмен жұмыс жүргеннен кейин олардының минез-құлқындағы өзгерлері бағалауы" [7].

Әрбір Әдістемеде деңгейлік дифференциацияны (төмен, орташа, жоғары деңгей) қамтитын нақты анықталған бағалау критерийлері болды. Бұл дамудың бастапқы деңгейін анықтап қана қоймай, эксперименттік жұмыс процесіндегі өзгерістердің динамикасын бақылауға мүмкіндік берді.

Балалардың эмоционалды реакцияларын, олардың жауаптарын дәлелдеу қабілетін, сондай-ақ құрдастарымен және ересектермен қарым-қатынас жағдайында нақты мінез-құлықты талдауға ерекше назар аударылды.

Атап өтілгендей, "баланның жауаптары мен эмоционалдық реакциясы талдаудың моральдық нормалары қаншалықтары түсінетінін және қабылдайтынын анықтауына үмітті бересі" [8].

Эксперимент үш негізгі кезеңнен тұрды:

1. Анықтау кезеңі - моральдық даму деңгейінің бастапқы диагностикасы;

2. Қалыптастырушы кезең - көркем шығармалар негізінде педагогикалық жобаны іске асыру;

3. Бақылау кезеңі - нәтижелерді қайта диагностикалау және талдау.

Қалыптастырушы кезең аясында келесі педагогикалық әдістер белсенді қолданылды: көркем шығармаларды оқу, мазмұнды талқылау, рөлдік ойындар, шығармашылық тапсырмалар және моральдық жағдайларды модельдеу.

Зерттеуде атап өтілгендей, "көркем шығармалармен жүйелі жұмыс балалардың эмоциялық реакциясы күшейтіп, эмпатия мен әлеуметтік өзара әрекет дағдыларын дамытуға қпал ертеді" [9].

Осылайша, зерттеу әдістемесі жан-жақты сипатта болды және мектеп жасына дейінгі балалардың мінез-құлық мәдениетін қалыптастыруға көркем әдебиеттің әсерін жан-жақты зерттеуді қамтамасыз етті.

Зерттеу нәтижелері

Зерттеудің белгіленген кезеңінде балалардың көпшілігінде адамгершілік дамудың орташа деңгейі басым екендігі анықталды. Жалпы балалар моральдық нормалар туралы негізгі түсініктерге ие, бірақ оларды түсіндіруде және практикалық қолдануда қиындықтарға тап болады.

Зерттеуде атап өтілгендей, "балалардың көпшілігінде моральдық даму денгейі орташа болып анықталды, алайда оларб бұл білім беруде қолдан бермейді" [10].

Анықтаушы кезеңдегі адамгершілік даму деңгейлерінің көрсеткіштері 1-кестеде ұсынылған.

*Кесте 1 - Анықтаушы кезеңдегі адамгершілік даму деңгейлері*

| **Деңгей** | **Бақылау тобы** | **Эксперименттік топ** |
|---|---|---|
| Төмен | 30% (4) | 20% (3) |
| Орташа | 70% (10) | 80% (11) |
| Жоғары | 0% | 0% |

1-кестеде көрсетілгендей, екі топта да балалардың басым бөлігі орташа деңгейде орналасқан. Бұл олардың моральдық нормаларды түсінетінін, бірақ оларды тұрақты түрде қолдануда қиындықтар бар екенін көрсетеді.

Көркем шығармаларды қолдануға негізделген педагогикалық жобаны жүзеге асырғаннан кейін алынған нәтижелердің динамикасы 2-кестеде берілген.

*Кесте 2 - Бақылау кезеңіндегі адамгершілік даму деңгейінің динамикасы*

| **Деңгей** | **Бақылау тобы** | **Эксперименттік топ** |
|---|---|---|
| Төмен | 30% (4) | 0% |
| Орташа | 70% (10) | 80% (11) |
| Жоғары | 0% | 20% (3) |

2-кестеден көріп отырғанымыздай, эксперименттік топта төмен деңгей толықтай жойылып, жоғары деңгейдегі балалар саны артқан. Ал бақылау тобында айтарлықтай өзгерістер байқалмаған. Бұл көркем шығармаларды қолданудың тиімділігін көрсетеді.

Балалардың мінез-құлықтық компонентіндегі өзгерістердің динамикасы 3-кестеде көрсетілген.

*Кесте 3 - Мінез-құлықтық компоненттің динамикасы*

| **Деңгей** | **Бақылау тобы** | **Эксперименттік топ** |
|---|---|---|
| Төмен | 30% | 0% |
| Орташа | 60% | 40% |
| Жоғары | 10% | 60% |

3-кестеде көрсетілген нәтижелер балалардың мінез-құлқында айтарлықтай оң өзгерістер болғанын дәлелдейді. Эксперименттік топта жоғары деңгей едәуір өсіп, төмен деңгей толықтай жойылған.

Нәтижелерді кешенді талдау көрсеткендей, эксперименттік жұмыс барысында балалардың эмпатия деңгейі айтарлықтай жоғарылап, олар айналасындағы адамдардың эмоциялық күйлерін жақсырақ түсініп, соған сәйкес әрекет ету қабілетін меңгере бастады. Сонымен қатар, балалар сыпайы мінез-құлық нормаларын саналы түрде қолдана отырып, қарым-қатынас барысында әдеп ережелерін сақтауға дағдыланды және түрлі жанжалды жағдайларды өз бетінше, конструктивті жолмен шешу дағдыларын қалыптастырды.

Зерттеу барысында мінез-құлық және эмоционалды компоненттердің динамикасын талдау адамгершілік дамудың жоғары деңгейіндегі балалар санының едәуір артқанын көрсетті. Бұл өз кезегінде балалардың тек теориялық біліммен шектелмей, оларды практикалық әрекетте қолдана алатындығын дәлелдейді. Сонымен қатар, балалар әдеп нормаларын күнделікті өмірде, құрдастарымен және ересектермен қарым-қатынаста еркін қолдануды үйреніп, түрлі әлеуметтік және өмірлік жағдайларды дұрыс бағалап, саналы түрде шешім қабылдай алатын деңгейге жетті.

Ал бақылау тобында айтарлықтай өзгерістердің байқалмауы жүргізілген эксперименттік жұмыстың тиімділігін, сондай-ақ көркем шығармаларды жүйелі қолданудың балалардың адамгершілік дамуына оң ықпал ететінін нақты түрде дәлелдейді.

**Талқылау**

Нәтижелер мектеп жасына дейінгі балалардың мінез-құлық мәдениетін қалыптастыру құралы ретінде көркем әдебиеттің жоғары тиімділігін көрсетеді.

Талдау көрсеткендей, педагогикалық әсер етудің келесі әдістері ең тиімді болып табылады:

- Көркем шығармаларды оқу және талқылау;

- Рөлдік және театрлық ойындар;
- Проблемалық жағдайларды модельдеу;
- Шығармашылық қызмет (сурет салу, әңгімелер жазу).

Зерттеуде атап өтілгендей, көркем шығармалды пайдалану балаларда эмпатия мен жауапкершілік сезімді қалыптастыруғақпал ертеді .

Шығармаларды қабылдауды ғана емес, оларды талқылауды, талдауды және жағдайларды ойнауды қамтитын кешенді тәсіл ерекше маңызға ие, бұл білімнің практикалық мінез-құлыққа өтуіне ықпал етеді.

**Қорытынды**

Осылайша, зерттеу нәтижелері көркем шығармалар мектеп жасына дейінгі балалардың мінез-құлық мәдениетін қалыптастырудың тиімді құралы екенін растайды.

Олар дамуға ықпал етеді:

- Моральдық сана;
- Эмпатия және эмоционалды жауаптылық;
- Әлеуметтік өзара әрекеттесу дағдылары.

Эксперименттік жұмыс ұсынылған гипотезаны растады және адамгершілік дамудың барлық компоненттері бойынша оң динамиканы көрсетті.

Зерттеу барысында атап өтілгендей, көркем әдебиет дүйелі қолдан балалардың адамгершілік дамуына оң әсеретеді.

Сонымен қатар, мінез-құлық мәдениетін қалыптастыру мәселесі жаңа педагогикалық технологияларды одан әрі зерттеуді және дамытуды талап етеді.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. – М.: Эксмо, 2005. – 512 с.
2. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.
3. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека. – М.: Педагогика, 1989. – 288 с.
4. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. – М.: Педагогика, 1988. – 512 с.
5. Коломийченко Л.В. Социально-коммуникативное развитие дошкольников. – М.: Академия, 2015. – 176 с.
6. Калинина Р.М. Диагностика нравственного развития дошкольников. – СПб.: Детство-Пресс, 2007. – 96 с.
7. Щетинина А.М. Диагностика социального развития ребенка. – М.: Владос, 2008. – 128 с.
8. Изотова Е.И. Эмоциональное развитие детей дошкольного возраста. – М.: Академия, 2012. – 192 с.
9. Алтынсарин Ы. Таңдамалы шығармалар. – Алматы: Жазушы, 1988. – 256 б.

# ЭКОЛОГИЯЛЫҚ ҮЙІРМЕ – МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНА ҮЗДІКСІЗ ЭКОЛОГИЯЛЫҚ БІЛІМ БЕРУДІҢ НЕГІЗІ

***Нұрмағамбет А.А.***
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің магистранты, Павлодар қ.*
***Аяпбергенова Г.С.***
*ғылыми жетекшісі, PhD, қауымдастырылған профессор, Павлодар қ.*

**Аңдатпа.** Мақалада бастауыш сынып оқушыларына үздіксіз экологиялық білім берудегі экологиялық үйірменің рөлі қарастырылады. Үйірме жұмысының мазмұны, формалары, әдістері және оның экологиялық мәдениетті қалыптастырудағы маңызы сипатталады. Экологиялық тәрбиенің кейінгі оқу сатыларымен сабақтастығы негізделеді.

**Кілт сөздер:** экологиялық үйірме, экологиялық білім, бастауыш мектеп, экологиялық тәрбие, экологиялық мәдениет, сыныптан тыс жұмыс, үздіксіз білім

**Аннотация**. В статье рассматривается роль экологического кружка в обеспечении непрерывного экологического образования младших школьников. Описаны содержание, формы и методы работы кружка, его значение в формировании экологической культуры. Обоснована преемственность экологического воспитания на последующих ступенях обучения.

**Ключевые слова***:* экологический кружок, экологическое образование, начальная школа, экологическое воспитание, экологическая культура, внеурочная деятельность, непрерывное образование

**Annotation.** The article examines the role of an ecological club in providing continuous environmental education for primary school students. The content, forms, and methods of club activities and their importance in developing ecological culture are described. The continuity of environmental education at subsequent stages of schooling is substantiated.

**Keywords***:* ecological club, environmental education, primary school, ecological upbringing, ecological culture, extracurricular activities, continuous education

Барлық адамзат жаппай экологияның бұзылғаны туралы айтатын қазіргі заманда осы жағдайды жақсарту және түзету үшін не істеу керектігін білу қажет. Табиғатпен "дұрыс" қарым-қатынаста болу, сондай-ақ "экологиялық мәдениет" мәселесі қазіргі уақытта алдыңғы қатарға шығады.

Шамамен 30 жыл бұрын американдық эколог Барри Коммонер төрт экологиялық афоризм ұсынды, олар қарапайым, бірақ терең мағыналы болып, қоғаммен жылы қабылданды да, кейін «төрт экологиялық заң» деп аталып кетті. Оларды білу барлық адамзат үшін маңызды:

Бірінші заң: табиғатта барлығы бір-бірімен байланысты.

Екінші заң: барлығы бір жерге кету керек (қалдықтар айналымы).

Үшінші заң: табиғат дұрысын біледі.

Төртінші заң: ештеңе жайдан жай тегін берілмейді [1].

Бұл заңдар экологиялық ойлаудың іргелі қағидалары ретінде адамның табиғатпен қарым-қатынасына жаңа көзқарас қалыптастырады. Олар қоршаған ортаны қорғаудың тек жекелеген шаралардан тұрмайтынын, керісінше табиғи жүйелердің тұтастығын сақтауға негізделуі тиіс екенін

көрсетеді. Сондықтан аталған заңдарды түсіну экологиялық мәдениетті қалыптастырудың теориялық негізі болып табылады.

Бірінші заң — табиғатта барлығы бір-бірімен байланысты.

Бұл қағида табиғи жүйелердің өзара тәуелді екенін білдіреді. Бір компонентке жасалған кез келген әсер міндетті түрде басқа компоненттерге ықпал етеді. Мысалы, ормандарды жою топырақ эрозиясына әкелсе, ол өз кезегінде су режимінің бұзылуына, жануарлар әлемінің азаюына, климаттың өзгеруіне себеп болады. Сондықтан табиғатты қорғау іс-шаралары кешенді түрде жүргізілуі тиіс. Оқушылар үшін бұл заң табиғаттың тұтас жүйе екенін түсінуге мүмкіндік береді.

Екінші заң — барлығы бір жерге кету керек.

Бұл заң зат пен энергияның сақталу принципіне негізделеді: табиғатта ештеңе жоғалып кетпейді, тек бір күйден екінші күйге ауысады. Адам өндірген қалдықтар да «жойылып» кетпейді, олар ауада, суда, топырақта жиналып, экожүйелерге зиян келтіреді. Пластик қалдықтарының мұхиттарда жиналуы, тұрмыстық қоқыстың табиғатты ластауы — осының айқын мысалы. Сондықтан қалдықтарды азайту, қайта өңдеу, қайта пайдалану мәдениетін қалыптастыру қазіргі қоғам үшін аса маңызды.

Үшінші заң — табиғат дұрысын біледі.

Бұл қағида табиғи жүйелер миллиондаған жылдар бойы қалыптасқан тепе-теңдікке ие екенін көрсетеді. Адам табиғат заңдылықтарын ескермей араласқан кезде күтпеген жағымсыз салдарлар туындайды. Мысалы, бөгде түрлерді жаңа ортаға енгізу жергілікті экожүйені бұзуы мүмкін. Демек, табиғатты «жақсарту» емес, оны сақтау және табиғи процестерді түсіну — экологиялық тұрғыдан дұрыс бағыт.

Төртінші заң — ештеңе тегін берілмейді.

Табиғат ресурстарын пайдалану әрқашан белгілі бір экологиялық «құнмен» жүзеге асады. Кез келген өндіріс, энергия алу, жер игеру қоршаған ортаға әсер етеді. Егер бұл әсер есепке алынбаса, оның зардабы кейін экономикалық, әлеуметтік және денсаулық мәселелері түрінде қайтып келеді. Сондықтан тұрақты даму тұжырымдамасы табиғи ресурстарды ұтымды пайдалануды талап етеді.

Осылайша, Барри Коммонердің төрт заңы адам мен табиғат арасындағы өзара байланысты ғылыми-философиялық тұрғыдан түсіндіретін әмбебап ережелер болып табылады. Олар экологиялық білім беруде, әсіресе мектеп оқушыларының экологиялық дүниетанымын қалыптастыруда маңызды әдіснамалық негіз қызметін атқарады. Бұл заңдарды меңгеру оқушылардың табиғатқа жауапкершілікпен қарауын, қоршаған ортаны қорғауға бағытталған саналы мінез-құлқын қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Сондықтан қазіргі білім беру жүйесінде экологиялық мәдениетті дамыту тек ақпарат берумен шектелмей, аталған қағидаларды өмірлік ұстанымға айналдыруға бағытталуы тиіс. Экологиялық тұрғыдан сауатты ұрпақ қана табиғат пен қоғамның үйлесімді дамуын қамтамасыз ете алады.

Экологиялық білім берудің мақсаты келесі міндеттердің тоғысында жүзеге асады:

Білім беру – қазіргі заманның экологиялық проблемалары және оларды шешу жолдары туралы білім жүйесін қалыптастыру;

Тәрбиелік – экологиялық тұрғыдан дұрыс мінез-құлық пен іс-әрекеттің, салауатты өмір салтының мотивтерін, қажеттіліктері мен әдеттерін қалыптастыру;

Дамытушылық – өз жерінің жай-күйін зерделеу, бағалау және қоршаған ортаны жақсарту жөніндегі зияткерлік және практикалық дағдылар жүйесін дамыту; қоршаған ортаны қорғау жөніндегі белсенді қызметке ұмтылысты дамыту.

4) Зияткерлік – экологиялық жағдайларды талдау қабілеті.

5) Эмоционалды – табиғатқа құндылық ретінде қарау.

Ғалымдар экологиялық мәдениетті адам мен табиғаттың қарым-қатынасына қатысты жалпы адамзаттық мәдениеттің, әлеуметтік және жеке моральдық-этикалық нормалардың бөлігі ретінде қарастырады. Экологиялық мәдениетті меңгерген адам – табиғатты қорғаушы және оның ең жақын досы. Экологиялық мәдениеттің негіздері бастауыш мектепте қаланады [2].

Бастауыш мектеп жасы – адам өміріндегі ең маңызды және күрделі кезеңдердің бірі, өйткені дәл осы жаста баланың қызығушылықтары, құндылықтары, бүкіл өмір салты өзгереді, қоғамдағы жаңа позиция, ересектермен және құрдастарымен жаңа қарым-қатынас құрылады. Бала әртүрлі салалардан көптеген жаңа білім алады. Атап айтқанда — болашақта біздің еліміздегі экологиялық жағдайды жақсартуға әсер етуі мүмкін табиғатқа дұрыс көзқарас туралы білімді игереді.

Бастауыш сынып оқушыларына табиғатпен қарым-қатынас үлкен қуаныш әкеледі. Ол балалардың сезімдеріне әсер етіп, табиғатқа деген сүйіспеншілік, оны қорғауға деген ұмтылысты тудырады. Бірақ бұл бәрінде бола бермейді. Кейбір балалар, керісінше, табиғатқа аса қатыгездікпен қарайды. Олар ағаш бұтақтарын сындырып, ұяларды қиратады, гүлдер мен жапырақтарды қажетсіз үзіп жұлады. Мұндай сәттерде балалар өздерінің іс-әрекеттері туралы және олардың салдары қандай болатынын ойламайды [3]. Мұғалім мұндай балаларға табиғаттың олардың досы екенін және онда көптеген қызықты нәрселер бар екенін көрсетіп, табиғатты аялау қажеттігін ұғындыру керек.

Экологиялық тәрбие мен экологиялық мәдениетті тәрбиелеу процесі бірнеше есе нәтижелі болуы үшін мұғалімге оқу және сабақтан тыс жұмыстарды үйлестіру өте маңызды. Біріншісі екіншісінде жалғасын табуы керек. Яғни балалар сабақта қоршаған орта, табиғат жайлы білімдерін кеңейтіп, сабақтан тыс уақытта ол білімдерін іс жүзінде тексеруге мүмкіндіктері болуы өте маңызды.

Бастауыш сынып оқушыларында экологиялық мәдениетті сәтті қалыптастыруға ықпал ететін сыныптан тыс жұмыстың негізгі формасы – экологиялық үйірме.

Әдетте, үйірмелерде сыныптан тыс жұмыстар мақсатты және біркелкі құрылымдалады. Сабақтар және оқушылардың қызығушылықтарын ескеру үйірме мүшелерінде натуралистік қасиеттердің дамуына ықпал етеді: бақылаушылық, қызығушылық, ізденімпаздық және табиғатқа қамқорлықпен қарау. Жұмысты ұйымдастырған кезде мұғалімнің жетекші рөлін сақтай отырып, балалардың бастамасы мен дербестігіне сүйену қажет [4].

Үйірме жұмысының тиімділігі көбінесе дұрыс жоспарлауға байланысты. Бұл ретте басшының ағымдағы оқу жылына бекіткен оқу-тәрбие жұмысының жоспары негізге алынып, үйірме жұмысының жоспары соған сүйеніп құрылады. Жоспарға, әдетте, теориялық және практикалық сабақтар, әңгімелер, қорытынды сабақтар, бұқаралық іс-шараларды ұйымдастыру және өткізу кіреді.

Бастапқыда үйірме жұмысының мазмұны балаларда табиғатқа ұқыпты қарау, адамгершілік мәдениетін тәрбиелеу, жақсылық пен жамандық туралы идеяларды байыту, адамның табиғатқа жағымды және жағымсыз әсерлері, табиғаттағы ақылға қонымды және адамгершілік мінез-құлық тәжірибесін қалыптастыру, сондай-ақ табиғатқа көмек көрсету туралы жаңа білім арқылы көрінетін гуманистік бағытқа ие болуы керек. Бастауыш сынып оқушыларымен үйірме жұмысын 2-3 сыныптарда, балалардың күнделікті және ғылыми деңгейде табиғат, ондағы өзара қатынастар, табиғаттағы адамның рөлі туралы алғашқы түсініктері қалыптасқан кезде бастаған жөн.

Үйірме жұмысын ұйымдастырудың маңызды қағидаттарының бірі – өлкетану, оны жүзеге асыру балаларға жергілікті, аймақтық және жаһандық экологиялық мәселелерді толық түсінуге мүмкіндік береді. Осыған байланысты әңгімелер, экскурсиялар мазмұнына туған қала (ауыл) табиғаты туралы ақпаратты қосу пайдалы.

Сабақтар қызықты болып, балалар жалықпауы үшін қызмет түрлерін: танымдық, ойын, шығармашылық, еңбек, зерттеу және т.б. етіп араластырып ұйымдастырған жөн.

Танымдық жұмыстың барлық оқушылар ұнататын түрлері – экологиялық экскурсиялар мен экотуризм.

Экологиялық экскурсия – білім беру мақсатында табиғи кешендерге немесе мәдениет мекемелеріне топтық баруды білдіретін оқытуды ұйымдастырудың бір түрі [5]. Бұл сабақтан тыс жұмыстың мақсаты – баланың қоршаған табиғатқа және адамдарға, ойлау процестеріне, байқағыштыққа, қиялға және шығармашылық қабілеттерге дұрыс көзқарасын қалыптастыру. Экскурсияға барып, жабайы табиғатты бақылай отырып, бала табиғаттағы барлық нәрсе өзара байланысты және өте қиын

екенін түсінеді, сонымен қатар мектеп қоршаған әлем туралы алған білімдерін іс жүзінде қолданады.

Экологиялық туризм (немесе экотуризм) – бұл сабақтан тыс оқу түрі, рұқсат етілген табиғи аумақтарға экологиялық мақсаттағы саяхат [2]. Бұл сабақтан тыс жұмыстың мақсаты – баланың табиғатты мен мәдени көрікті жерлерді зерттеуі және бұдан ләззат алуы. Туризмнің негізгі міндеті – бірегей ландшафттарды бастапқы түрінде сақтау және табиғатқа ұқыпты қарауға тәрбиелеу.

Экологиялық білім мен тәрбиеде ойындар, атап айтқанда ойын сабақтары үлкен маңызға ие. Ойын әрекеті оқушылардың табиғатқа деген қызығушылығын арттырып қана қоймай, олардың экологиялық білімді саналы түрде меңгеруіне, мінез-құлқы мен құндылық бағдарын қалыптастыруға ықпал етеді. Келесі экологиялық ойын түрлерін жіктеп көрсетуге болады:

а) жарыс экологиялық ойындары;

ә) рөлдік экологиялық ойындар;

б) имитациялық экологиялық ойындар [6].

Жарыс түріндегі экологиялық ойындар оқушылардың белсенділігін арттыруға, жылдам ойлау қабілетін дамытуға және білімдерін бекітуге бағытталады. Мұндай ойындарда оқушылар жеке немесе топ болып жарысады. Негізгі мақсаты – экологиялық білімді тексеру, тереңдету және қызықты формада қайталау. Мысалы, «Экологиялық викторина», «Кім жылдам?», «Табиғатты қорғаушылар сайысы», «Жас экологтар турнирі» сияқты ойындар оқушылардың зейінін шоғырландырып, бәсекелестік арқылы ынталандырады. Сонымен қатар жарыс ойындары ұжымдық жұмысқа, бір-біріне қолдау көрсетуге, жеңіске жетуге деген жауапкершілікті қалыптастырады.

Рөлдік ойындарда оқушылар белгілі бір кейіпкердің немесе әлеуметтік топтың рөлін орындау арқылы экологиялық мәселелерді әртүрлі көзқарас тұрғысынан түсінеді. Мысалы, «Орман қорғаушысы», «Эколог-ғалым», «Фермер», «Зауыт басшысы», «Қала тұрғыны» сияқты рөлдер арқылы табиғатты пайдалану мен қорғау арасындағы қарама-қайшылықтар ашылады. Мұндай ойындар эмпатияны, әлеуметтік жауапкершілікті және экологиялық шешім қабылдау дағдыларын дамытады. Оқушылар мәселені тек сырттай бақылаушы емес, қатысушы ретінде сезінеді, соның нәтижесінде табиғатқа деген саналы қатынас қалыптасады.

Имитациялық ойындар шынайы экологиялық жағдайларды модельдеуге негізделеді. Бұл ойын түрінде оқушылар нақты өмірдегі табиғи немесе әлеуметтік-экологиялық процестердің ықшамдалған үлгісіне қатысады. Мысалы, «Экологиялық апат аймағын құтқару», «Өзенді тазарту жобасы», «Қаланы көгалдандыру жоспары», «Қоқысты сұрыптау жүйесін енгізу» сияқты тапсырмалар берілуі мүмкін. Имитациялық ойындар оқушылардың зерттеушілік, талдау, жоспарлау және проблеманы шешу

қабілеттерін дамытады. Сонымен қатар олар теориялық білімді практикалық жағдаятта қолдануға мүмкіндік береді.

Осылайша, экологиялық ойындардың әрбір түрі оқушылардың экологиялық мәдениетін қалыптастыруда өзіндік қызмет атқарады: жарыс ойындары білімді бекітеді және ынталандырады, рөлдік ойындар құндылықтық қатынас пен жауапкершілікті қалыптастырады, ал имитациялық ойындар практикалық әрекет пен шешім қабылдау дағдыларын дамытады. Сондықтан оларды кешенді түрде қолдану мектеп оқушыларына үздіксіз экологиялық білім мен тәрбие берудің тиімді құралы болып табылады.

Экологиялық білім берудің шығармашылық, зерттеу түрі – жоба әдісі. Бұл әдіс белгілі бір проблеманы жан-жақты зерттеу арқылы дидактикалық мақсатқа жетуді көздейді және міндетті түрде нақты, практикалық нәтижемен аяқталады. Жоба барысында оқушылар мәселені анықтайды, ақпарат жинайды, бақылау жүргізеді, қорытынды жасап, өз жұмысын көпшілік алдында қорғайды. Сондықтан жоба әдісі оқушылардың танымдық белсенділігін арттырып қана қоймай, зерттеушілік, коммуникативтік және шығармашылық қабілеттерін кешенді түрде дамытады.

Бастауыш сынып оқушыларымен үйірме жұмысы аясында жоба әдісін ұйымдастырудың өзіндік ерекшеліктері бар. Бұл жастағы балалар үшін жобалар қысқа мерзімді, көрнекі, тәжірибеге негізделген және өмірмен тығыз байланысты болуы тиіс. Сонымен қатар тапсырмалар ойын элементтерімен ұштасып, топтық жұмыс түрінде жүргізілгені тиімді.

Үйірме жағдайында жоба жұмысын ұйымдастыру бірнеше кезең арқылы жүзеге асырылады:

1. Проблеманы таңдау және мақсат қою

Жоба тақырыбы оқушыларға түсінікті әрі олардың күнделікті өмірімен байланысты болуы қажет. Мысалы: «Мектеп ауласын көгалдандыру», «Қоқысты бөлек жинау не үшін қажет?», «Құстарға қамқорлық», «Суды үнемдеу жолдары». Мұғалім балалармен әңгіме жүргізу арқылы мәселені нақтылап, жобаның мақсаты мен күтілетін нәтижесін анықтайды.

2. Жоспарлау кезеңі

Бұл кезеңде оқушылар не істеу керектігін, қандай материалдар қажет екенін, жұмысты қалай орындайтынын анықтайды. Бастауыш сыныпта жоспар мұғалімнің жетекшілігімен құрылады. Тапсырмалар шағын, нақты және түсінікті болуы тиіс. Мысалы, «Құстарға қамқорлық» жобасында: құстар туралы мәлімет жинау, жем дайындау, ұя немесе жемсалғыш жасау, бақылау жүргізу.

3. Іс-әрекеттік кезең (жобаны орындау)

Бұл – жобаның негізгі бөлігі. Оқушылар тәжірибе жасап, бақылау жүргізіп, табиғатпен тікелей әрекеттеседі. Үйірме жұмысы аясында бұл кезең өте нәтижелі өтеді, өйткені уақыт шектеуі аз және практикалық

жұмыстарға мүмкіндік көп. Мысалы: мектеп ауласына гүл отырғызу, қалдықтарды сұрыптау бұрышын ұйымдастыру, өсімдіктің өсуін бақылау күнделігін жүргізу, су үнемдеу бойынша тәжірибе жасау.

4. Нәтижені рәсімдеу

Жобаның соңында оқушылар өз жұмысының нәтижесін көрнекі түрде ұсынады. Бастауыш сыныпта нәтиже нақты әрі көзге көрінетін болуы маңызды: плакат немесе альбом, макет, фотокөрме, шағын бейнеролик, дайын өнім (жемсалғыш, көшет отырғызылған гүлзар т.б.).

5. Қорғау және бағалау

Оқушылар өз жобасын сынып алдында немесе мектепішілік шарада таныстырады. Бұл кезең сөйлеу дағдысын, өз ойын дәлелдеп айту қабілетін қалыптастырады. Бағалау кезінде тек нәтижеге емес, оқушының белсенділігіне, ынтасына және топпен жұмыс істеуіне назар аударылады.

Жоба әдісін үйірме аясында қолданудың тәрбиелік маңызы ерекше. Ол оқушылардың табиғатқа жанашырлық сезімін қалыптастырып, экологиялық жауапкершілігін арттырады, өз еңбегінің нәтижесін көруге мүмкіндік береді. Сонымен қатар балалар қоршаған ортаны қорғау – тек теориялық ұғым емес, нақты әрекет екенін түсінеді.

Осылайша, жоба әдісі бастауыш сынып оқушыларына экологиялық білім берудің ең тиімді практикалық құралдарының бірі болып табылады. Ол оқушыларды белсенді әрекетке тартып, табиғатты қорғауға бағытталған тұрақты мінез-құлық пен экологиялық мәдениетті қалыптастыруға негіз болады.

Бастауыш мектептегі экологиялық үйірме жұмысы оқушыларға экологиялық білім мен тәрбие берудің бастапқы әрі аса маңызды кезеңі болып табылады. Дегенмен, экологиялық мәдениетті қалыптастыру тек осы кезеңмен шектелмейді. Керісінше, бастауыш сыныпта қаланған құндылықтар, түсініктер мен мінез-құлық дағдылары кейінгі орта және жоғары сыныптарда жүйелі түрде дамытылып, тереңдетілуі тиіс. Өйткені экологиялық сананың қалыптасуы – ұзақ мерзімді, үздіксіз педагогикалық үдеріс.

Бастауыш буында балалар табиғатқа эмоционалды-құндылықтық қатынас қалыптастырып, қарапайым экологиялық нормаларды меңгереді. Ал орта буында бұл білім ғылыми түсініктермен толықтырылады: экожүйелердің қызметі, табиғи ресурстарды пайдалану мәселелері, аймақтық және жаһандық экологиялық проблемалар туралы білім беріледі. Жоғары сыныптарда оқушылар экологиялық мәселелерді кешенді талдауға, ғылыми-зерттеу жүргізуге, әлеуметтік маңызы бар жобаларға қатысуға қабілетті тұлға ретінде қалыптасады.

Осы тұрғыдан алғанда, бастауыш сыныптағы үйірме жұмысы экологиялық білім берудің негізін құрайтын пропедевтикалық кезең қызметін атқарады. Мұнда қалыптасқан қызығушылық, табиғатқа жанашырлық, бақылаушылық және жауапкершілік қасиеттері кейінгі оқу сатыларында саналы экологиялық көзқарасқа ұласады. Егер бұл

сабақтастық сақталса, мектеп түлегі тек экологиялық білімді меңгерген адам ғана емес, табиғатты қорғау ісіне белсенді қатысатын азамат болып қалыптасады.

Сондықтан білім беру жүйесінде экологиялық тәрбиені бір реттік іс-шаралармен немесе белгілі бір пән аясымен шектеу тиімсіз. Ол мектепке дейінгі кезеңнен бастап, жалпы орта білім берудің барлық деңгейлерінде жалғасатын тұтас жүйе ретінде ұйымдастырылуы қажет. Үйірме жұмысы осы жүйенің бастау нүктесі әрі қозғаушы күші болып табылады.

Қорыта айтқанда, экологиялық үйірме – бастауыш мектеп оқушыларына үздіксіз экологиялық білім берудің тиімді де маңызды формасы. Ол балалардың табиғат туралы алғашқы ғылыми түсініктерін қалыптастырып қана қоймай, табиғатқа эмоционалды-құндылықтық қатынасын, жауапкершілік сезімін және экологиялық мінез-құлқын дамытады. Үйірме аясында ұйымдастырылатын экскурсиялар, ойындар, жобалық жұмыстар мен практикалық әрекеттер оқушылардың танымдық белсенділігін арттырып, алған білімін өмірлік тәжірибемен ұштастыруға мүмкіндік береді.

Бастауыш буында қалыптасқан экологиялық мәдениеттің негізі кейінгі оқу сатыларында жүйелі түрде дамытылған жағдайда ғана тұрақты нәтижеге қол жеткізуге болады. Сондықтан экологиялық білім беру үздіксіз, сабақтастық принципіне негізделген тұтас педагогикалық жүйе ретінде қарастырылуы тиіс.

Қазіргі жаһандық экологиялық дағдарыс жағдайында табиғатқа жауапкершілікпен қарайтын, экологиялық тұрғыдан сауатты тұлғаны тәрбиелеу – білім беру жүйесінің стратегиялық міндеттерінің бірі. Осы міндетті жүзеге асыруда мектептегі экологиялық үйірмелер ерекше орын алады, өйткені олар оқушылардың табиғатты тануына ғана емес, оны қорғауға бағытталған белсенді азаматтық ұстанымының қалыптасуына негіз қалайды.

Демек, экологиялық үйірме болашақта қоршаған ортаның тұрақты дамуын қамтамасыз ететін экологиялық мәдениеті жоғары ұрпақты тәрбиелеудің маңызды педагогикалық тетігі болып табылады.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:


1. Коммонер Б. Замыкающийся круг. – Л.: Гидрометеоиздат, 1974. – 280 с.
2. Писарик В. М. Экологическая культура: Учебное пособие. Минск. – 2018. – 312 с.
3. Асқарова, Ұ. Б. Экология және қоршаған ортаны қорғау: оқу құралы. – Алматы: Заң әдебиеті, 2005. – 90 бет.
4. Бейсенова Ә.С., Самақова А.Б., Есполов Т.И., Шілдебаев Ж.Б. Экология және табиғатты тиімді пайдалану. Оқулық. – Алматы: «Ғылым» ғылыми баспа орталығы, 2004 ж. – 328 б.
5. Дерябо С. Д., Ясвин В. А. Экологическая педагогика и психология. Ростовна-Дону. Феникс, 1996. – 212 с.
6. Ласкина Л.Д. и др. Экологическое образование младших школьников
7. Волгоград: Учитель, 2011. – 170 с.

# ЦИФРЛЫҚ БІЛІМ БЕРУ РЕСУРСТАРЫН ПАЙДАЛАНУ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН АРТТЫРУДЫҢ КЕЙБІР ЖОЛДАРЫ

***Шәкен А.Ж.***
*Павлодар педагогикалық университетінің студенті,*
***Асенова Н.С.***
*ғылыми жетекші: п.ғ.к., Павлодар педагогикалық университеті ПЖМ профессоры.*

**Аннотация**. Мақалада оқушылардың танымдық белсенділігін арттыруда цифрлық білім беру ресурстарын пайдаланудың теориялық негіздері қарастырылады. Зерттеуде цифрлық білім беру ресурстарының оқушылардың танымдық белсенділігіне тигізетін әсерін зерделенген, оны пайдаланудың алғышарттары мен ерекшеліктері көрсетілген. Сонымен бірге оқушылардың танымдық белсенділігін қалыптастыру үдерісінде цифрлық білім беру ресурстарын пайдалану кезінде туындайтын бірқатар қайшылықтар анықталған.

**Аннотация**. В статье рассматриваются теоретические основы использования цифровых образовательных ресурсов для повышения познавательной активности учащихся. Исследуется влияние этих ресурсов на активность обучающихся, раскрываются условия и особенности их применения. Также выявлены противоречия, возникающие в процессе формирования познавательной активности при использовании цифровых ресурсов.

**Annotation**. The article examines the theoretical foundations of using digital educational resources to enhance students' cognitive activity. It analyzes their impact on learners' engagement and outlines conditions and features of their use. The study also identifies contradictions arising in the process of developing cognitive activity through digital resources.

**Кілт сөздер***:* танымдық белсенділік, цифрлық білім беру ресурстары, оқушылар, теория

**Ключевые слова***:* познавательная активность, цифровые образовательные ресурсы, учащиеся, теория

**Key words***:* cognitive activity, digital educational resources, pupil, theory

Қазіргі қоғамда орын алып отырған әлеуметтік-экономикалық және мәдени өзгерістер білім беру жүйесінің басымдықтарын қайта қарауды талап етеді. Білім мазмұнының жаңартылуы мен білім беру үдерісінің цифрлануы жағдайында оқушылардың танымдық әрекетке белсенді қатысуын, өздігінен білім алуға ұмтылысын және оқу үдерісіне саналы көзқарасын қалыптастыру ерекше маңызға ие. Осы тұрғыдан алғанда, оқушылардың танымдық белсенділігін дамыту білім беру жүйесінің өзекті міндеттерінің бірі болып табылады.

Цифрлық білім беру ресурстары білім оқушылардың оқу іс-әрекетіне деген қызығушылығын арттыруға, дербестігін дамытуға, өз мүмкіндіктеріне деген сенімділігін қалыптастыруға, сондай-ақ өзін-өзі жүзеге асыру мен шығармашылық белсенділігін дамытуға ықпал етеді. Цифрлық білім беру ресурстарын қолдану оқу материалын көрнекі әрі интерактивті түрде ұсынуға, күрделі үдерістер мен құбылыстарды модельдеу және

визуализациялау арқылы тереңірек меңгеруге мүмкіндік береді. Осыған байланысты оқушылардың танымдық белсенділігін цифрлық білім беру ресурстары арқылы арттыру мәселесі ерекше өзектілікке ие болып отыр.

Педагогикада белсенділік жеке дара ұғым ретінде емес, көбінесе саналылықпен және тұлғаның белсенділігімен байланыста қарастырылады. Тұлғаның белсенділігі адамның әлемге деген әрекеттік қатынасын, қоғамдық-тарихи тәжірибені меңгеру негізінде материалдық және рухани ортаны өзгерту қабілетін білдіреді. Ол шығармашылық іс-әрекетте, ерік-жігер актілерінде және қарым-қатынаста көрініс табады. Ш.А. Амонашвили іс-әрекет құрылымына сүйене отырып, танымдық белсенділіктің келесі компоненттерін айқындайды: белсенділікті қозғайтын мотив; дидактикалық тұрғыда ұйымдастырылған таным нысаны; нысанды меңгеруге бағытталған әрекет тәсілдері мен құралдары; білім алушының танымдық мүмкіндіктері мен меңгерілетін нысан арасындағы педагогтің делдалдық рөлі; танымдық белсенділіктің нәтижесі [1].

Педагогикалық әдебиеттерде «белсенділік» ұғымы негізінен екі мағынада қолданылады: біріншісі – белгілі бір әрекет немесе қарым-қатынас барысында көрінетін белсенді күй; екіншісі – тәрбиенің маңызды мақсаттарының бірі болып табылатын тұлғалық қасиет. Т.И. Шамова белсенділікті оқу іс-әрекетінің мақсаты, құралы және нәтижесі ретінде қарастырып, оның білім алушының дамуы үшін маңызды екенін негіздейді [2].

Қазіргі жағдайда танымдық қызығушылықты тұлға дамуының жетекші ынталандырушысы ретінде зерттеу мәселесі педагогтер мен психолог-зерттеушілердің ерекше назарын аударып отыр. Танымдық қызығушылық кез келген зерттеуде тұлғаны тәрбиелеу мен дамытудың жалпы проблемасының құрамдас бөлігі ретінде қарастырылады. Г.И. Щукина танымдық қызығушылықты тұлғаның білім мазмұнына және оны меңгеру үдерісіне бағытталған таңдамалы бағыттылығы ретінде анықтайды [3].

Цифрлық білім беру ресурстарын пайдалану оқушылардың жеке және дербес оқу әрекетін ұйымдастыруға, сабаққа дайындалу мен жобалық әдіс арқылы үй тапсырмаларын орындауға мүмкіндік береді, сондай-ақ олардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға жаңа жағдайлар жасайды. Педагог жобаның тақырыбын білім алушының жеке қызығушылықтары мен мүмкіндіктерін ескере отырып айқындайды. Бұл жағдайда білім алушы материалды ұсыну формасын өз бетінше таңдап, шығармашылық әлеуетін жүзеге асыра алады. Бұл үдерісте анимация, бейнематериалдар, дыбыстық сүйемелдеу, интерактивті элементтер, кестелер, графиктер мен мәтіндер сияқты оқу кешенінің барлық компоненттері тиімді қолданылады.

Қазіргі білім беру жүйесінің дамуы оқу үдерісіне цифрлық технологияларды кеңінен енгізумен сипатталады. Бұл үрдіс қоғамның цифрлық трансформациясымен, білім беру мазмұнының жаңаруымен және оқушылардың оқу-танымдық іс-әрекетіне қойылатын талаптардың өзгеруімен тығыз байланысты. Осы жағдайларда оқушылардың танымдық

белсенділігін қалыптастыру мәселесі өзекті педагогикалық міндеттердің біріне айналып отыр [4].

Оқушылардың танымдық белсенділігін қалыптастырудың негізгі педагогикалық шарттарының бірі – цифрлық білім беру ресурстарын оқу үдерісінде мақсатқа сай және әдістемелік тұрғыдан негізделген түрде қолдану. Цифрлық ресурстар оқу материалын көрнекі, интерактивті және құрылымдалған түрде ұсынуға мүмкіндік беріп, оқушылардың оқу мазмұнын қабылдауын жеңілдетеді және оқу әрекетіне деген қызығушылығын арттырады.

Цифрлық білім беру ресурстары деп оқу процесін ұйымдастыруға қажетті фотосуреттер, бейнематериалдар, статикалық және динамикалық модельдер, виртуалды шындық объектілері, интерактивті модельдер, картографиялық материалдар, дыбыстық жазбалар, графикалық және мәтіндік құжаттар сияқты цифрлық форматта ұсынылған оқу материалдары түсіндіріледі.

Қазіргі мектепте сабақтардың ерекшеліктерінің бірі – білім беру стандарттарында белгіленген талаптарды іске асыру болып табылады. Осы тұрғыдан алғанда, цифрлық білім беру ресурстарын қолдану жоспарланған оқу нәтижелеріне жету үдерісін жеделдетіп, әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастырудың тиімділігін арттырады.

Дәстүрлі оқыту жүйесінде білімді дайын күйінде меңгерту басым болса, қазіргі ақпараттық-білім беру ортасы оқушылардың танымдық мәселелерді қою және шешу, ақпаратты іздеу, өңдеу, қолдану және жаңа мазмұн құрастыру дағдыларын дамытуға бағытталған. Бастауыш сыныптарда оқу әрекетін жандандыру мақсатында презентациялар, интерактивті құралдар, графикалық бейнелер, аудио және бейнематериалдар жасауға арналған қолданбалы компьютерлік бағдарламалар кеңінен қолданылады.

Цифрлық білім беру ресурстарын пайдалану оқу процесінде бірқатар мүмкіндіктерді қамтамасыз етеді. Атап айтқанда, көрнекі әрі тартымды материалдарды қолдану арқылы сабақтың мазмұнын байытуға, тақырыпты бекітуге арналған дидактикалық тапсырмаларды тиімді ұйымдастыруға, білімді бақылау мен тексеруге кететін уақытты қысқартуға, оқушылардың дербестігі мен өзін-өзі бақылау дағдыларын дамытуға, сабақтағы орындалатын жұмыс көлемін арттыруға, саралап оқытуды жүзеге асыруға, электрондық кітапханалар мен интернет ресурстарын пайдалануға, сондай-ақ зерттеушілік қабілеттерді қалыптастыруға мүмкіндік туады.

Оқу құралы ретінде цифрлық білім беру ресурстары дәстүрлі оқыту құралдарымен салыстырғанда бірқатар артықшылықтарға ие. Олардың қатарында мультимедиялық сипат, яғни мәтін, графика, бейне, анимация және дыбысты бір уақытта қолдану; интернет арқылы еркін қолжетімділік; интерактивтілік; сондай-ақ әмбебаптық қасиет бар. Әмбебаптық мұғалімге оқу материалын оқу-әдістемелік кешенге тәуелсіз түрде, өз педагогикалық мақсатына сәйкес ұсынуға мүмкіндік береді. Сабақ барысында цифрлық

ресурстарды қолдану белгілі бір талаптарды сақтауды қажет етеді. Атап айтқанда, олардың қолданылуы нақты мақсатқа сай болуы, сабақ құрылымының динамикалық ұйымдастырылуы және бастауыш сынып оқушылары үшін компьютермен жұмыс істеудің уақыттық нормаларының қатаң сақталуы маңызды [5].

Цифрлық интернет-ресурстарды сабақта қолдану планшеттер, компьютерлер мен интерактивті тақталар арқылы оқу процесін көрнекі әрі мазмұнды ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Бұл өз кезегінде оқуға деген қызығушылықты арттырып, оқушылардың танымдық белсенділігін қалыптастыруға оң әсер етеді.

Маңызды педагогикалық шарттардың бірі – цифрлық білім беру ресурстарын пайдалану арқылы мотивациялық тұрғыдан байытылған білім беру ортасын қалыптастыру. Интерактивті платформалар, мультимедиялық материалдар, цифрлық тренажерлер мен оқыту элементтері оқушылардың эмоциялық қызығушылығын оятып, оқу әрекетіне оң қатынас қалыптастыруға ықпал етеді. Оң эмоциялық ахуал танымдық белсенділіктің артуына және білімнің сапалы меңгерілуіне жағдай жасайды.

Сонымен қатар, цифрлық құралдарды пайдалану барысында санитарлық-гигиеналық және психофизиологиялық нормаларды сақтау қажеттілігі ерекше мәнге ие. Оқу іс-әрекетін ұтымды ұйымдастыру, оқу жүктемесін реттеу және цифрлық ресурстарды дәстүрлі оқыту әдістерімен үйлестіру оқушылардың денсаулығын сақтауға және оқу үдерісінің тиімділігін арттыруға мүмкіндік береді.

Танымдық белсенділікті қалыптастыру цифрлық білім беру ресурстарын оқу сабақтарының тұтас құрылымына кіріктіруді талап етеді. Цифрлық құралдар оқу мақсаттары мен міндеттеріне сәйкес жүйелі түрде қолданылған жағдайда ғана тиімді нәтиже береді. Олар білімді өзектендіру, жаңа материалды меңгеру, бекіту, бақылау және рефлексия кезеңдерінде оқу үдерісінің біртұтас логикасын қамтамасыз етеді [6].

Цифрлық білім беру ресурстарын оқушылардың білімін ағымдық бақылау барысында қолдану арнайы бағдарламалық қамтамасыз ету және әр білім алушының жеке компьютерлік жұмыс орны болған жағдайда аса тиімді болады. Мұндай жағдайда сыныптық немесе топтық жұмыс жеке оқу әрекетіне жақындай түседі. Сонымен қатар интерактивті цифрлық білім беру ресурстары материалдары таратпа материалдарды (электронды және баспа) дайындауда, білім мен біліктерді бекіту мен пысықтауда, оқытушы тестілеу арқылы рефлексия мен өзіндік рефлексияны ұйымдастыруда кеңінен қолданылады.

Қашықтан оқыту жағдайында цифрлық білім беру ресурстары білім алушыға және оның ата-анасына оқу материалдарымен танысуға, зертханалық және тест тапсырмаларын орындауға мүмкіндік береді, сондай-ақ уақытша оқуға қатыса алмайтын немесе үйде оқитын білім оқушылар үшін тиімді құрал болып табылады.

Мектепте белгілі бір пәндер мен бағыттар бойынша жинақталған цифрлық білім беру ресурстары деректер қорының қалыптастырылуы мұғалімдер мен оқушыларға қажетті ресурстарды жедел әрі қолжетімді таңдауға жағдай жасайды.

Қазіргі білім беру жағдайында педагог көпқырлы кәсіби рөлдерді атқарады. Ол оқу үдерісін ұйымдастырушы ғана емес, сонымен қатар білім беру траекторияларын жобалаушы, тьютор, жобалық оқытуды ұйымдастырушы, цифрлық білім беру платформаларының үйлестірушісі, ментор және заманауи педагогикалық технологияларды меңгерген маман ретінде әрекет етеді. Осыған байланысты педагог білім беруді ақпараттандыру үдерісінен тыс қалмай, оқушылардың танымдық белсенділігін қалыптастыруда заманауи талаптарға сай кәсіби құзыреттілігін үнемі жетілдіріп отыруы қажет.

Осылайша, оқущылардың танымдық белсенділігін қалыптастырудың негізгі ерекшеліктеріне төмендегілер жатады:

- оқу үдерісін ұйымдастыру барысында цифрлық білім беру ресурстарын пайдалана отырып, белсенді оқыту формалары мен әдістерін (проблемалық оқыту, ойын технологиялары, жобалық және зерттеушілік іс-әрекет) жүйелі түрде қолдану;

- цифрлық білім беру ресурстарын кіріктіру арқылы сабақтарда қызықтылық факторын іске асыру, атап айтқанда дидактикалық ойындар, жұмбақтар, викториналар, ребустар және өзге де интерактивті тапсырмаларды пайдалану арқылы оқушылардың танымдық қызығушылығын арттыру;

- білім беруді цифрлық трансформациялау жағдайында педагогтің көпқырлы кәсіби рөлдерді (ұйымдастырушы, бағыттаушы, кеңесші, фасилитатор және т.б.) тиімді жүзеге асыруы.

Балалардың дербестігі мен бастамашылдығы цифрлық білім беру ресурстарының көмегімен олардың танымдық іс-әрекетке және шығармашылыққа белсенді араласуына ықпал етеді. Ғылыми зерттеулер көрсеткендей, мектепке дейінгі жаста ойлау негізінен көрнекі-әрекеттік және көрнекі-бейнелік сипатта болады. Бұл баланың интеллектуалдық дамуын ең алдымен танымдық үдерістердің дамуымен байланысты күрделі құбылыс ретінде қарастыруға мүмкіндік береді. Таным үдерісі бұл кезеңде көбіне эмоциялық-бейнелік сипатқа ие болғанымен, дәл осы жаста баланың зияткерлік даму мүмкіндіктері өте жоғары болады. Осы кезеңде жіберілген олқылықтар кейінгі даму сатыларында, әсіресе мектепте оқыту барысында, теріс әсер етуі мүмкін. Сондықтан мектепке дейінгі және бастауыш кезеңдерде баланың ақыл-ой дамуына ерекше көңіл бөлу қажет.

Оқушылардың танымдық белсенділігін цифрлық білім беру ресурстары арқылы қалыптастырудың педагогикалық шарттарының жеткілікті деңгейде әзірленбеуі келесідей қайшылықтардан көрініс табады:

- қоғамның танымдық белсенді, дербес ойлайтын тұлғаны қалыптастыруға деген сұранысы мен бұл үдерісті іске асырудың теориялық тұрғыдан жеткіліксіз негізделуі арасындағы;

- цифрлық білім беру ресурстарының кең мүмкіндіктері мен оларды танымдық белсенділікті қалыптастыруда қолданудың ғылыми тұрғыдан жеткіліксіз зерттелуі арасындағы;

- танымдық белсенділікті мақсатты түрде қалыптастыру қажеттілігі мен осы үдерісті іске асыруға арналған педагогикалық шарттардың жеткіліксіз айқындалуы арасындағы.

Әрбір жас кезеңінде цифрлық білім беру ресурстарын пайдалану арқылы танымдық белсенділікті қалыптастыруға қажетті жағдайларды мақсатты түрде ұйымдастыру маңызды. Танымдық белсенділік кейде жағдаяттық сипатта көрінсе, кейде тұрақты тұлғалық қасиет ретінде қалыптасады. Мұндай тұрақты белсенділік бастамашылдықпен, дербестікпен және іс-әрекетке оң қатынаспен сипатталады. Ерте жас кезеңдерінде бала ересектердің педагогикалық ықпалына аса сезімтал келеді, сол себепті әртүрлі әдістер мен тәсілдер кешені арқылы оның танымдық белсенділігі қалыптасып, ойлау, қабылдау, ес, зейін және сөйлеу сияқты психикалық үдерістер дамиды.

Г.К. Селевконың пікірінше, оқытудың ойын әдістері оқушылардың танымдық белсенділігін арттырып, білімді меңгеру сапасын жақсартуға ықпал етеді және заманауи педагогикалық технологиялардың дербес құрамдас бөлігі ретінде көрінеді. Ойын элементтерін пайдалану оқу сабақтарын эмоциялық тұрғыдан байытып, бұл оқушылардың танымдық белсенділігіне оң әсерін тигізеді. Ойын үдерісінде пайда болатын эмоциялық әсерлер психикалық функцияларды жандандырып қана қоймай, бұрын меңгерілген білімді жаңа, стандарттан тыс оқу жағдайларында қолдануға мүмкіндік береді, осылайша оқытудың практикалық бағыттылығын қамтамасыз етеді [7].

Ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдана отырып сабаққа дайындалу педагогтен үлкен еңбекті талап ететін шығармашылық үдеріс болып табылады. Бұл үдеріс педагог пен білім алушы үшін де шығармашылық сипатқа ие. Цифрлық білім беру ресурстары мен ақпараттық технологияларды жүйелі пайдалану оқушылардың танымдық белсенділігін қалыптастыруға ықпал етіп, «қызығушылықтан – таңдануға, таңданудан – белсенді ізденіске, одан – терең білім мен ғылыми ізденіске» негізделген танымдық дамудың бірізділігін қамтамасыз етеді.

Педагогикалық зерттеу Павлодар қаласындағы №22 жалпы орта білім беретін мектептің 4-сынып оқушылары арасында жүргізілді. Экспериментке барлығы 54 оқушы қатысып, 4 «Е» сыныбы – эксперименттік топ, ал 4 «Д» сыныбы – бақылау тобы ретінде алынды. Зерттеу үш кезеңде ұйымдастырылды: анықтаушы, қалыптастырушы және бақылау.

Анықтаушы кезеңнің мақсаты – оқушылардың танымдық белсенділігінің бастапқы деңгейін анықтау болды. Зерттеу барысында танымдық белсенділіктің құрылымына сәйкес оның құндылық-мотивациялық, реттеушілік және интеллектуалдық компоненттері бойынша диагностика жүргізілді.

Диагностикалық зерттеу келесі әдістемелер негізінде жүргізілді:

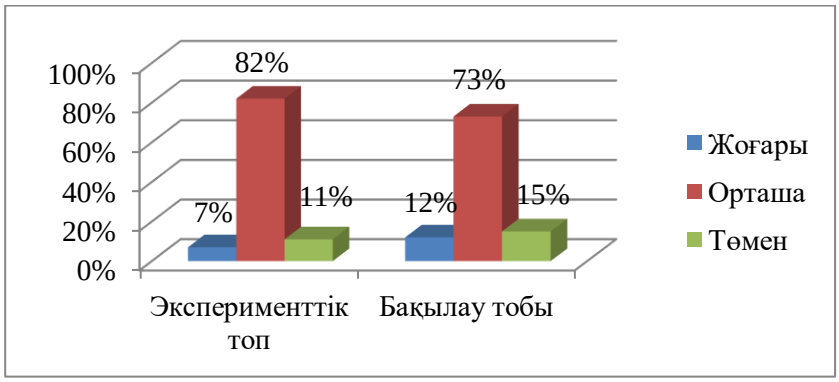
- В.С. Юркевич әзірлеген «Танымдық қажеттіліктің қарқындылығын анықтау» әдістемесі, ол оқушылардың оқу мотивациясы мен танымдық қызығушылық деңгейін анықтауға бағытталған;
- А.З. Закты «Логикалық тапсырмалар» әдістемесі, ол оқушылардың іс-әрекетін жоспарлау және реттеу біліктерінің қалыптасуын талдауға мүмкіндік береді;
- Э.Ф. Замбацявичене ұсынған бастауыш сынып оқушыларының ақыл-ой дамуы деңгейін анықтауға арналған стандартталған әдістеме, ол оқушылардың интеллектуалдық дамуын диагностикалауға бағытталған.

«Танымдық қажеттіліктің қарқындылығын анықтау» әдістемесі оқушылардың танымдық белсенділігінің құндылық-мотивациялық құрамдасын анықтауға бағытталған. Әдістемені қолдану барысында оқушыларға интеллектуалдық және оқу іс-әрекетіне қатысты өз қалауларын сипаттайтын жауап нұсқаларын таңдау ұсынылды.

Аталған әдістеме негізінде алынған құндылық-мотивациялық компонент бойынша диагностикалық нәтижелер 1-кесте мен 1-суретте көрсетілген.

*Кесте 1 – Бастауыш сынып оқушыларының танымдық белсенділігін диагностикалау нәтижелері*

| Деңгейлер | Эксперименттік топ | | Бақылау тобы | |
|---|---|---|---|---|
| | оқушылар саны | % | оқушылар саны | % |
| Жоғары | 2 | 7% | 3 | 12% |
| Орташа | 23 | 82% | 19 | 73% |
| Төмен | 3 | 11% | 4 | 15% |




*Сурет 1 – Бастауыш сынып оқушыларының танымдық белсенділігін диагностикалау нәтижелері*

1-кестеде келтірілген мәліметтерге сүйене отырып, эксперименттік және бақылау топтарындағы білім оқушылардың танымдық белсенділігі бойынша қалыптасу деңгейлеріне талдау жасалды.

Эксперименттік топта жоғары деңгей 2 оқушыда (7%), ал бақылау тобында 3 оқушыда (12%) анықталды. Бұл екі топта да оқу мотивациясы жоғары және тұрақты танымдық қызығушылығы бар оқущылар үлесінің аз екенін көрсетеді, алайда бақылау тобында бұл көрсеткіш біршама жоғары.

Екі топта да ең көп үлесті орта деңгей құрайды: эксперименттік топта — 23 оқушы (82%), бақылау тобында — 19 оқушы (73%). Бұл оқушылардың басым бөлігінде танымдық белсенділік орта деңгейде қалыптасқанын, яғни мотивацияның тұрақсыз және көбіне сыртқы факторларға тәуелді екенін білдіреді.

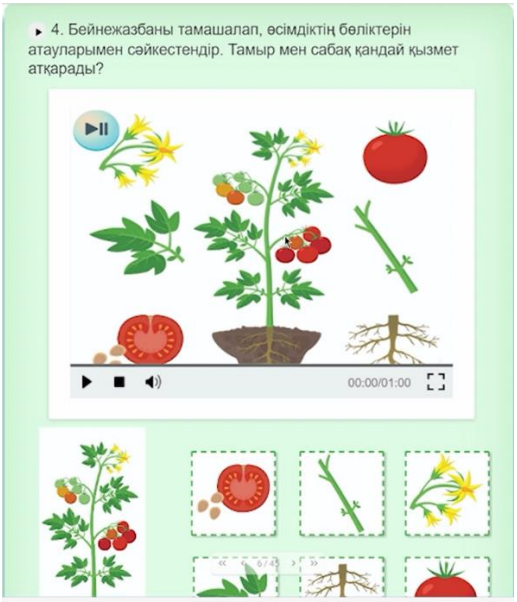
Төмен деңгейді эксперименттік топтағы 3 оқушы (11%) және бақылау тобындағы 4 оқушы (15%) көрсетті. Төмен деңгейдегі оқушылардың болуы оқу мотивациясының жеткіліксіз қалыптасқанын және танымдық қызығушылықтың әлсіздігін айғақтайды.

Жалпы алғанда, анықтаушы кезеңде эксперименттік және бақылау топтары арасында айтарлықтай айырмашылық байқалмайды. Алынған нәтижелер оқущылардың танымдық белсенділігінің құндылық-мотивациялық компонентін қалыптастыру бойынша мақсатты педагогикалық жұмысты ұйымдастырудың қажеттілігін дәлелдейді.

Бұл зерттеуде қалыптастырушы кезеңнің негізгі мақсаты – оқушылардың танымдық белсенділігін дамытуға бағытталған оқу сабақтарын әзірлеу және оларды тәжірибеге енгізу болды. Эксперименттік жұмыстың негізін цифрлық білім беру ресурстарын тиімді пайдалану және оқытудың белсенді әдістерін (ойын, жобалық технологиялар) қолдану сияқты педагогикалық шарттар құрады.

Зерттеу барысында iMektep, BilimLand, Online Mektep, TopIQ.kz сияқты цифрлық платформалар жүйелі түрде қолданылып, әсіресе TopIQ.kz ресурсының мүмкіндіктері кеңінен пайдаланылды. Бұл платформа оқу материалын интерактивті түрде ұсынуға, оқушылардың оқу-танымдық әрекетін белсендіруге және білім нәтижелерін бақылауға мүмкіндік берді.

Жаратылыстану пәні бойынша өсімдіктің құрылысы мен оның бөліктерінің қызметін меңгеруге бағытталған тапсырма. Бұл тапсырма барысында оқушылар бейнежазбаны қарап, өсімдіктің негізгі бөліктерін (тамыр, сабақ, жапырақ, гүл, жеміс) олардың атауларымен сәйкестендіреді.




*2-сурет*

*3-сурет*

Интерактивті форматта ұсынылған тапсырмада оқушылар өсімдік бөліктерінің бейнелерін тиісті орындарға орналастыру арқылы олардың құрылымдық ерекшеліктерін және атқаратын қызметтерін анықтайды. Сонымен қатар, тапсырмада «Тамыр мен сабақ қандай қызмет атқарады?» 2-2-сурет деген сұрақ арқылы оқушылардың түсінігін тереңдету көзделген.

Келесі тапсырма жаратылыстану пәні аясында оқушылардың табиғат нысандарын ажырату және оларды жүйелеу дағдыларын қалыптастыруға бағытталған. 3-сурет Тапсырмада әртүрлі табиғи нысандардың (бұлт, құс, тау, балық, тас, мысық) бейнелері ұсынылған.

Аталған тапсырмалар оқушылардың талдау, салыстыру, жіктеу және жалпылау дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, ол табиғаттағы тірі және өлі нысандардың ерекшеліктерін түсінуге, олардың негізгі айырмашылықтарын анықтауға бағытталған. Көрнекілік пен интерактивтіліктің үйлесуі оқу үдерісінің тиімділігін арттырып, оқушылардың танымдық белсенділігін күшейтеді.

Сонымен қатар, есте сақтау мен зейінді дамытуға арналған ойын элементтері, салыстыру, талдау және жіктеу тапсырмалары қолданылып, оқушылардың логикалық ойлау қабілеттерін дамытуға жағдай жасалды. Тапсырмалар оқушылардың білімді тәжірибеде қолдануына, өздігінен жұмыс жасауына және өзін-өзі бақылауына мүмкіндік берді.

Эксперименттің қалыптастырушы кезеңі аяқталғаннан кейін эксперименттік топтағы оқушылардың танымдық белсенділігінің даму динамикасын анықтау мақсатында бұрын таңдалған әдістемелер негізінде қайта диагностика жүргізілді:

- В.С. Юркевичтің «Танымдық қажеттіліктің қарқындылығын анықтау» әдістемесі (танымдық қажеттілікті зерттеу үшін);
- А.З. Закның «Логикалық тапсырмалар» әдістемесі (әрекеттерді жоспарлау біліктерінің қалыптасу деңгейін бағалау үшін);

- Э.Ф. Замбацявичененің бастауыш сынып оқушыларының ақыл-ой дамуы деңгейін анықтауға арналған стандартталған әдістемесі (интеллектуалдық дамуды диагностикалау үшін).

Нәтижелерді бағалау бұрын ұсынылған танымдық белсенділіктің қалыптасу критерийлері мен көрсеткіштері негізінде (2-кестеге сәйкес) жүзеге асырылды. Бұл зерттеудің әр кезеңінде алынған деректердің салыстырмалылығын қамтамасыз етіп, енгізілген педагогикалық шарттардың тиімділігін объективті түрде анықтауға мүмкіндік берді.

Зерттеу нәтижелері төмендегі кестелер мен диаграммаларда көрсетілген.

Кесте 2 – Бастауыш сынып оқушыларының танымдық белсенділігінің құндылық-мотивациялық компонентін бақылау кезеңіндегі диагностикалау нәтижелері

| Деңгейлер | Эксперименттік топ | | Бақылау тобы | |
|---|---|---|---|---|
| | оқушылар саны | % | оқушылар саны | % |
| Жоғары | 3 | 11% | 3 | 12% |
| Орташа | 24 | 85% | 20 | 76% |
| Төмен | 1 | 4% | 3 | 12% |

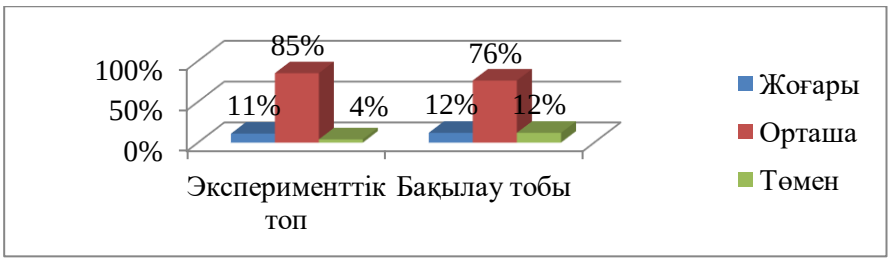
2-кестеде ұсынылған мәліметтер негізінде бақылау кезеңінде оқушылардың танымдық белсенділігінің құндылық-мотивациялық компонентінің қалыптасу деңгейлеріне талдау жүргізілді.

Эксперименттік топта жоғары деңгей 3 оқушыда (11%), ал бақылау тобында 3 оқушыда (12%) анықталды. Бұл көрсеткіш екі топта да жоғары оқу мотивациясы мен тұрақты танымдық қызығушылығы бар оқушылар үлесінің шамалас екенін көрсетеді.

Орта деңгей эксперименттік топта – 24 оқушы (85%), ал бақылау тобында – 20 оқушы (76%) құрады. Бұл эксперименттік топта оқушылардың басым бөлігінде танымдық белсенділік неғұрлым тұрақты қалыптасқанын және олардың оқу іс-әрекетіне деген қызығушылығының артқанын білдіреді.

Төмен деңгей эксперименттік топта 1 оқушыда (4%), ал бақылау тобында 3 оқушыда (12%) тіркелді. Эксперименттік топтағы төмен деңгей көрсеткішінің азаюы жүргізілген педагогикалық ықпалдың тиімділігін көрсетеді.

Жалпы алғанда, бақылау кезеңінің нәтижелері эксперименттік топта құндылық-мотивациялық компоненттің дамуында оң динамиканың бар екенін айғақтайды. Бұл цифрлық білім беру ресурстарын және оқытудың белсенді әдістерін қолдану оқушылардың оқу мотивациясын арттыруға және танымдық қызығушылығын дамытуға тиімді әсер еткенін дәлелдейді.




*Сурет 4– Бастауыш сынып оқушыларының танымдық белсенділігін бақылау кезеңіндегі диагностикалау нәтижелері*

Танымдық белсенділіктің реттеушілік компонентін, атап айтқанда оқушылардың өз іс-әрекетін жоспарлау білігінің қалыптасу деңгейін анықтау бақылау кезеңінде А.З. Зак ұсынған «Логикалық тапсырмалар» әдістемесі негізінде қайта жүргізілді. Бұл әдістеме оқушыларға күрделілік деңгейі әртүрлі 22 логикалық тапсырманы (қарапайым, символдар қолданылған күрделендірілген және шартты, «ертегілік» сипаттағы тапсырмалар) орындауды қамтиды. Аталған әдістеме арқылы оқушылардың оқу тапсырмасын түсіну деңгейін, іс-әрекетті жоспарлау қабілетін және тапсырма шарттарын талдау дағдыларын бағалауға мүмкіндік берілді.

Зерттеу нәтижелері ұсынылған гипотезаның дұрыстығын растады: бастауыш сынып оқушыларының танымдық белсенділігін қалыптастыру үдерісі оқу барысында цифрлық білім беру интернет-ресурстарын жүйелі қолдану жағдайында анағұрлым тиімді жүзеге асатыны дәлелденді.

Осылайша, зерттеу барысында ұсынылған педагогикалық шарттардың тиімділігі тәжірибелік жолмен дәлелденіп, қойылған мақсат пен міндеттердің орындалғаны анықталды.

Қорытындылай келе, оқушылардың танымдық белсенділігін цифрлық білім беру ресурстары арқылы қалыптастыру әдістемелік тұрғыдан негізделген цифрлық құралдарды қолдану, мотивациялық білім беру ортасын құру, белсенді танымдық іс-әрекетті ұйымдастыру, оқытуды дараландыру, педагогикалық сүйемелдеу және оқу үдерісін ұтымды ұйымдастыру сияқты педагогикалық шарттар кешенін жүзеге асыруды талап етеді. Бұл шарттарды сақтау білім беру үдерісінің сапасын арттыруға және оқушылардың оқу-танымдық белсенділігін дамытуға мүмкіндік береді.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Амонашвили Ш. А. Развитие познавательной активности учащихся в начальной школе // Вопросы психологии. 1984. № 5. С. 36-41.
2. Шамова Т. П. Активизация учения школьников: Монография. Москва: Педагогика, 1982. 209 с.
3. Щукина Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике. Москва: Педагогика. 2001. 352 с.
4. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка. Воронеж: НПО «МОДЭК», 2012. 383 с.

5. Ахметова Г. К. Цифровизация образования: современные тренды и опыт Казахстана. — Алматы, 2021.
6. Баймуканова М. Т. Использование электронных образовательных ресурсов в школе. — Нур-Султан: НАО им. И. Алтынсарина, 2020.
7. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП / Г. К. Селевко. Москва: НИН шк. технологий, 2005 (ОАО Можайский полигр. комб.). 284 с.

# ЖАРАТЫЛЫСТАНУ ПӘНДЕРІН ОҚЫТУДАҒЫ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕР

# АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫХ ДИСЦИПЛИН

# УРОВЕНЬ ЗАИНТЕРЕСОВАННОСТИ УЧАЩИХСЯ В ИСПОЛЬЗОВАНИИ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО БИОЛОГИИ

***Ли М. С.***
*студент Павлодарского Педагогического Университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар,*
***Алиясова В. Н.***
*научный руководитель: кандидат культурологии, ассоциированный профессор, г. Павлодар*

**Аннотация.** В статье рассматривается уровень заинтересованности учащихся в использовании регионального компонента во внеурочной деятельности по биологии. Представлены результаты анкетирования учащихся 10 классов. Установлено, что практико-ориентированные формы обучения способствуют повышению интереса и познавательной активности.

**Ключевые слова.** Региональный компонент, внеурочная деятельность, познавательная активность, биология, интерес учащихся.

**Аннотация.** Мақалада биология пәні бойынша сыныптан тыс іс-әрекетте аймақтық компонентті қолдануға оқушылардың қызығушылық деңгейі қарастырылады. 10-сынып оқушылары арасында жүргізілген сауалнама нәтижелері ұсынылған. Практикаға бағытталған оқыту формалары оқушылардың қызығушылығы мен танымдық белсенділігін арттыруға ықпал ететіні анықталды.

**Кілт сөздер.** Аймақтық компонент, сыныптан тыс іс-әрекет, танымдық белсенділік, биология, оқушылардың қызығушылығы.

**Annotation.** The article examines the level of students' interest in the use of the regional component in extracurricular biology activities. The results of a survey conducted among 10th-grade students are presented. It was found that practice-oriented forms of learning contribute to increasing students' interest and cognitive activity.

**Keywords.** Regional component, extracurricular activities, cognitive activity, biology, student interest.

**Введение.** Современная система образования ориентирована на развитие активной, самостоятельной и заинтересованной личности учащегося. Однако в условиях традиционного обучения нередко наблюдается снижение интереса школьников к учебным предметам, в том числе к биологии, что требует поиска более эффективных педагогических подходов [1]. Важным показателем эффективности образовательного процесса является познавательная активность учащихся, отражающая их вовлечённость, интерес и стремление к получению новых знаний [2]. Формирование познавательной активности возможно при создании условий, способствующих включению учащихся в разнообразные виды деятельности, в том числе выходящие за рамки урочной системы. Одним из таких направлений является использование регионального компонента, позволяющего связать изучаемый материал с окружающей действительностью и личным опытом учащихся [3]. Внеурочная деятельность, в свою очередь, предоставляет дополнительные возможности для

реализации данного подхода за счёт своей гибкости и практической направленности [4].

Актуальность исследования обусловлена необходимостью изучения уровня заинтересованности учащихся в использовании регионального компонента во внеурочной деятельности по биологии и выявления его роли в формировании познавательной активности.

**Цель исследования.** Изучить уровень заинтересованности учащихся в использовании регионального компонента во внеурочной деятельности по биологии.

Объекты и методы исследования. Объектом исследования является внеурочная деятельность учащихся по биологии. В исследовании приняли участие 41 учащийся из 10 классов общеобразовательной школы г. Павлодара.

В качестве основного метода исследования использовалось анкетирование. Обработка результатов осуществлялась с использованием количественного анализа и их последующей интерпретации. Анкета включала 13 вопросов, сгруппированных по тематическим блокам и направленных на выявление:

интереса к биологии;

отношения к изучению природы родного края;

эмоционального восприятия обучения;

предпочтений в формах внеурочной деятельности.

**Познавательная активность учащихся как педагогическая категория.** Познавательная активность рассматривается как интегративная характеристика личности учащегося, отражающая его стремление к познанию, инициативность и самостоятельность в учебной деятельности [2]. Она проявляется как во внешних формах (участие в обсуждениях, выполнение заданий), так и во внутреннем состоянии (интерес, мотивация, эмоциональная вовлечённость).

Формирование познавательной активности требует создания условий, способствующих включению учащихся в активную деятельность и развитию положительного отношения к обучению [5].

**Региональный компонент в обучении биологии.** Использование регионального компонента в обучении биологии позволяет сделать образовательный процесс более осмысленным и приближённым к реальной жизни. Изучение природы родного края способствует формированию у учащихся экологического сознания, а также повышает личностную значимость получаемых знаний [3].

Обращение к локальному материалу позволяет учащимся наблюдать изучаемые объекты в естественной среде, что способствует более глубокому пониманию биологических процессов.

**Внеурочная деятельность как средство повышения познавательной активности.** Внеурочная деятельность расширяет

возможности образовательного процесса, создавая условия для более свободного и активного участия учащихся [4].

К наиболее эффективным формам внеурочной деятельности по биологии относятся экскурсии, фотоэкскурсии, викторины, проекты и другие практико-ориентированные формы. Их использование позволяет активизировать познавательную деятельность учащихся и повысить их интерес к изучаемому предмету [4].

**Результаты и анализ исследования.** В исследовании приняли участие учащиеся 10 классов (41 человек). Проведённый анализ анкетирования позволил выявить общий уровень заинтересованности учащихся в изучении биологии и использовании регионального компонента во внеурочной деятельности.

Полученные данные свидетельствуют о преобладании среднего и высокого уровня познавательного интереса к биологии. Более 60% учащихся полностью согласны с тем, что им интересен данный предмет, а около 30% отметили вариант «скорее согласен». В отношении стремления к получению новых знаний суммарная доля положительных ответов превышает 80%, что позволяет говорить о достаточно высоком уровне учебной мотивации (рис.1).

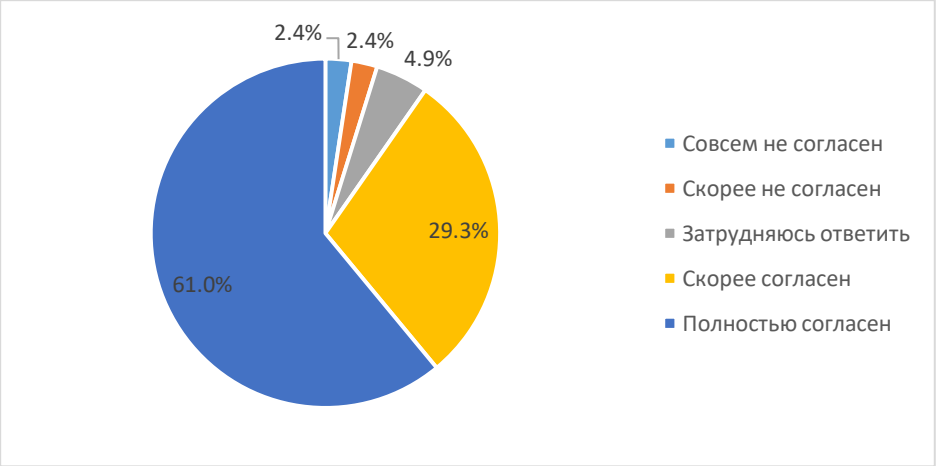



*Рисунок 1. Уровень интереса учащихся к биологии (ответы на утверждение: «Мне интересны уроки биологии»)*

Анализ ответов, связанных с региональным компонентом, показал наличие устойчивого интереса к изучению природы родного края, при этом уровень фактических знаний учащихся остаётся на среднем уровне. Это указывает на необходимость более системного включения регионального материала в образовательный процесс.

Эмоциональное отношение к обучению характеризуется положительной направленностью: более 80% учащихся проявляют интерес к занятиям вне классной аудитории (рис.2). Это подтверждает значимость

внеурочной деятельности как фактора, способствующего активизации познавательной деятельности.

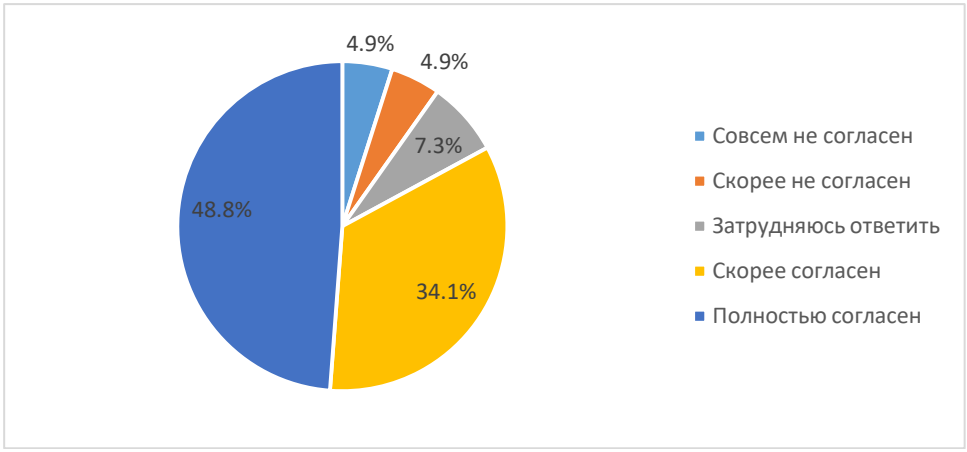



*Рисунок 2. Отношение учащихся к занятиям вне класса (ответы на утверждение: «Мне нравится идея проводить занятия на природе»)*

Анализ предпочтений показал, что наибольший интерес у учащихся вызывают экскурсии, а также игровые и интерактивные формы работы. Фотоэкскурсии также получили положительную оценку. В то же время наблюдается снижение интереса к олимпиадным формам, что может быть связано с их сложностью и соревновательным характером (рис 3).

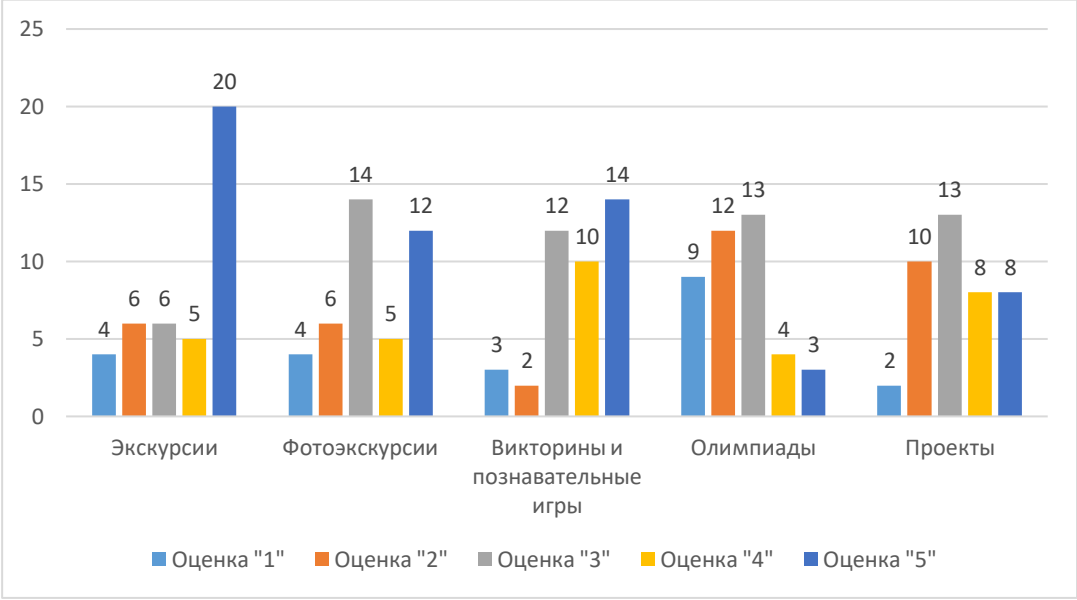



*Рисунок 3. Предпочтения учащихся по формам внеурочной деятельности (ответы на вопрос: «Мне было бы интересно участвовать в следующих формах внеурочной деятельности…»)*

Отношение к внедрению регионального компонента в целом можно охарактеризовать как умеренно положительное: преобладают ответы «скорее согласен» при наличии значительной доли нейтральных оценок.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о том, что использование регионального компонента во внеурочной деятельности способствует формированию познавательной активности учащихся, проявляющейся в интересе, положительных эмоциях и вовлечённости в учебный процесс (Таблица 1).

*Таблица 1. Распределение ответов учащихся по ключевым показателям анкетирования*

| **Показатель** | **Оценка «4» (скорее согласен, %)** | **Оценка «5» (полностью согласен, %)** |
|---|---|---|
| Интерес к биологии | 29,3 | 61 |
| Интерес к новым знаниям | 41,5 | 48,8 |
| Обучение вне класса | 34,1 | 48,8 |

**Заключение.** Проведённое исследование показало, что учащиеся проявляют заинтересованность в использовании регионального компонента во внеурочной деятельности по биологии.

Установлено, что наибольшую эффективность демонстрируют практико-ориентированные формы обучения, такие как экскурсии и игровые виды деятельности, обеспечивающие активное участие учащихся.

Полученные результаты позволяют рассматривать внеурочную деятельность с использованием регионального компонента как эффективное средство формирования познавательной активности.

Перспективой дальнейших исследований является разработка и апробация различных форм внеурочной деятельности, направленных на повышение интереса учащихся к биологии.

## Список использованных источников


1. Столяренко А.М. Общая педагогика: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по педагогическим специальностям (030000). – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2017. – 479 с.
2. Данюшенков В.С. Целостный подход к формированию познавательной активности в обучении: [монография]. – Киров: ООО «Радуга-ПРЕСС», 2016. – 195 с.
3. Корощенко Н.А. Региональный компонент в образовании // Наука и современность. – 2014. – N 1(1). – С. 123–131.
4. Гречишкина В.В., Монтина И.М. Внеурочная деятельность по биологии // Приоритетные научные направления 2025: сборник материалов LX-ой международной очно-заочной научно-практической конференции, 27 января, 2025. – Москва: Издательство НИЦ «Империя», 2025. – С. 132–137.
5. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся. – М.: Просвещение, 1988. – 208 с.

# БИОЛОГИЯ САБАҚТАРЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ҚҰЗЫРЕТТЕРІ МЕН СЫНИ ТҰРҒЫДАН ОЙЛАУ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ CASE-STUDY ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҚОЛДАНУ

***Орынбасар М.А.***
*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті*
***Тулиндинова Г.К.***
*Ғылыми жетекшісі: биология ғылымдарының кандидаты,*

**Аңдатпа.** Бұл мақалада биология сабақтарында case-study технологиясын қолдану арқылы оқушылардың зерттеушілік және сыни ойлау дағдыларын дамыту мәселесі қарастырылады. Зерттеу барысында аталған әдістің тиімділігі тәжірибелік жолмен дәлелденді. Нәтижесінде оқушылардың танымдық белсенділігі артып, өздігінен шешім қабылдау қабілеті қалыптасатыны анықталды.

**Түйін сөз:** Case-study, биология, зерттеушілік құзыреттілік, сыни ойлау, педагогикалық технология, оқыту әдісі, дағды.

**Аннотация.** В статье рассматривается развитие исследовательских и критических навыков учащихся на уроках биологии с использованием технологии case-study. В ходе исследования была доказана эффективность данного метода. Результаты показали повышение познавательной активности учащихся и формирование умений самостоятельно анализировать и принимать решения.

**Ключевые слова:** Case-study, биология, исследовательская компетентность, критическое мышление, педагогическая технология, метод обучения, навык.

**Abstract.** This article examines the development of students' research and critical thinking skills in biology lessons through the use of case-study technology. The effectiveness of this method was proven experimentally. The results showed an increase in students' cognitive activity and their ability to analyze situations and make independent decisions.

**Keywords:** Case-study, biology, research competency, critical thinking, pedagogical technology, teaching method, skill.

***Кіріспе.*** Қазіргі білім беру жүйесі оқушыларға жай ғана дайын білімді беріп қана қоюмен шектелмей, оларды шынайы өмірлік тәжірибелерге үйрету, өмір бойына қажет ететін құзыреттілікті сіңіру, сыни ойлау дағдыларын дамыту міндетін алға қояды. Педагогиканың негізгі бағыттарының бірі — оқушылардың зерттеушілік және сыни ойлау тұрғысынан жетілдіру мақсатында осы қабілеттерді қалыптастыру болып табылады.

Биология пәні зерттеушілік пен сыни тұрғысын дамытуға ерекше қолайлы пәндердің бірі. Себебі биология сабақтарында тәжірибе жасау, бақылау жүргізу, мәселелік жағдаяттарды талқылауға, оқушылардың танымдық белсенділігін арттыруға мүмкіндік жоғары. Осы тұрғыда оқыту үдерісіне заманауи педагогикалық технологияларды, соның ішінде Case-study технологиясын тиімді енгізу маңызды болып табылады.

Case-study технологиясы нақты өмірлік жағдаяттар негізінде оқушылардың сыни ойлау дағдыларын, зерттеушілік әрекеттерін және өз

пікірін дәлелдей білу қабілетін қалыптастыруға мүмкіндік береді. Зерттеушілік құзыреттілік өздігінен немесе кездейсоқ қалыптаспайды — ол арнайы ұйымдастырылған, жүйелі және мақсатты педагогикалық жұмыс нәтижесінде жүзеге асады.

Зерттеу объектісі: Ы. Алтынсарин атындағы дарынды балаларға арналған облыстық қазақ гимназия интернаты.

Зерттеу мақсаты: Case-study технологиясын биология сабақтарында тиімді қолдану жолдарын анықтап, оның оқушылардың зерттеушілік және сыни ойлау қабілеттеріне ықпалын айқындау.

***Негізгі бөлім.*** Case-study — нақты жағдайды шешу немесе талдау тәсілі. Бұл әдіс оқушылардың шынайы өмірде кездесетін жағдайларды зерттеуіне, сол жағдайларға шешім таба білуіне бағытталған белсенді оқыту технологиясы болып табылады. Case-study әдісін алғаш рет экономика және бизнес саласында 1870 жылы Гарвард университетінің құқық мектебінде қолдана бастаған. 1920 жылдары Гарвард бизнес мектебі оны оқу процесіне белсенді енгізіп, кейін бүкіл әлемге таратты [1].

Кейс әдісінің өзіндік ерекшеліктері бар: тек бір ғана жауапты қарастырмай, мәселені жан-жақты шешімдермен ұштастыру; жай ғана берілген ақпаратты қабылдап қана қоймай, оны өз бетінше саралап, шешім қабылдай білу; теориялық тұрғысымен қатар тәжірибемен байланыстырып, кәсіби дағдыны дамыту. Осы ерекшеліктері кейс-стади әдісін дәстүрлі оқытудан айтарлықтай ерекшелендіреді.

Кейстердің күрделілігі бойынша негізгі төрт түрі бар. Біріншісі — иллюстрациялық оқу кейстері, оқушының тек бір шешім қабылдауына байланысты алгоритмдік түрі. Екіншісі — мәселе анық берілген кейс, оқушының зерттеу қабілетін дамыта отырып, сыни тұрғысынан шешім қабылдай алуына үйретеді. Үшіншісі — мәселе анық берілмеген кейс, оқушы проблеманы өзі анықтап, шешу жолдарын іздестіреді. Төртіншісі — қолданбалы жаттығулар түріндегі кейс, оқушының өзі ең тиімді шешу жолдарын табуына бағытталған [2].

Биология пәні бойынша кейстерді таңдау және әзірлеу оқу процесінде кейс-әдісін пайдаланудың маңызды кезеңі болып табылады. Биологияны оқытуда кейс әдісі оқушылар үшін биологиялық құбылыстар мен қағидалар туралы білімдерін шынайы сценарийлерге қолдануға мүмкіндік береді. Мұғалім биологияны оқытуда кейс-әдісі арқылы қол жеткізгісі келетін білім беру мақсаттары мен міндеттерін алдын ала анықтауы керек.

Биологияны оқытуда кейс технологиясы медициналық биология, экология, генетика және молекулалық биология, зоология және анатомия, физиология, биохимия және иммунология, эволюциялық бағыт сияқты бірнеше салада қолданылады. Бұл кейс түрлері биология пәнінің әртүрлі бөлімдерін қамтып, оқушылардың теориялық білімін практикалық жағдаяттармен байланыстыруға мүмкіндік береді [6].

Зерттеу барысында биология сабақтарында қолдануға арналған авторлық кейстік тапсырмалар әзірленді. Мысалы, «Сүйек тінінің қалпына

келуі» атты кейсте мектеп оқушысының футбол ойнап жүріп сүйегін жарақаттаған жағдайы сипатталып, оқушылардан сүйек жасушаларының қызметін, кальций жетіспеген жағдайдың салдарын және жазылуды тездетудің жолдарын талдауы сұралады. «Гиподинамия» кейсінде күніне 5-6 сағат компьютер алдында отырып, дене шынықтырумен айналыспайтын оқушының денсаулық жағдайы зерделенеді.

***Зерттеу нәтижелері мен әдістеменің тиімділігі.***

Педагогикалық эксперимент «Ы. Алтынсарин атындағы дарынды балаларға арналған облыстық қазақ гимназия интернатының» базасында жүргізілді. Экспериментке 8-сыныптың екі тобы қатысты: бақылау тобы (8 «А», 25 оқушы) дәстүрлі әдістемемен оқытылса, эксперимент тобы (8 «Ә», 24 оқушы) биология сабақтарында арнайы әзірленген кейс-тапсырмаларды орындады.

Зерттеу үш кезеңнен тұрды:

*Анықтау кезеңі* – оқушылардың зерттеушілік және сыни ойлау дағдыларының бастапқы деңгейін анықтау;

*Қалыптастыру кезеңі* – эксперимент тобында кейс-стади технологиясын енгізу;

*Бақылау кезеңі* – нәтижелерді салыстырмалы талдау.

**Анықтау кезеңінің нәтижелері:** Эксперимент басталмас бұрын екі топтың да зерттеушілік және сыни ойлау дағдыларының деңгейі шамалас болды. Бақылау тобында жоғары деңгей 20%, орта деңгей 48%, төмен деңгей 32% құрады. Эксперимент тобында жоғары деңгей 21%, орта деңгей 46%, төмен деңгей 33% болды. Бұл көрсеткіштер екі топтың бастапқы дайындық деңгейінің тең екенін көрсетті.

***Қалыптастыру кезеңінің ерекшеліктері:*** Эксперимент тобында сабақтар кейс-стади технологиясы негізінде ұйымдастырылды. Әр сабақта оқушыларға жағдаяттық тапсырмалар беріліп, оларды талдау, топтық пікірталастарға қатысу, шешім ұсыну және дәлелдеу талап етілді. Қолданылған әдістер:

«IDEAL» стратегиясы – мәселені тану (Identify), нақтылау (Define), шешу жолдарын ұсыну (Explore), әрекет ету (Act), нәтижеге баға беру (Look back);

Блум таксономиясы – білу, түсіну, қолдану, талдау, бағалау, жасау деңгейлері бойынша тапсырмалар;

«Insert» әдісі – мәтінді оқу барысында ақпаратты белгілеу (білетін, жаңа, қайшы, түсініксіз);

«Фишбоун» әдісі – себеп-салдарлық байланыстарды графикалық түрде көрсету.

**Бақылау нәтижелерінің көрсеткіштері**: Эксперимент аяқталғаннан кейін екі топта да қайталама диагностика жүргізілді. Нәтижелер төмендегідей болды (1-кесте):

*Кесте 1. Бақылау және эксперименттік топтардың нәтижелері*

| Топ | Кезең | Жоғары деңгей | Орта деңгей | Төмен деңгей |
|---|---|---|---|---|
| Бақылау тобы (8 «А») | Анықтау | 20% | 48% | 32% |
| | Бақылау | 28% | 56% | 16% |
| | Өзгеріс | +8% | +8% | -16% |
| Эксперимент тобы (8 «Ә») | Анықтау | 21% | 46% | 33% |
| | Бақылау | 50% | 42% | 8% |
| | Өзгеріс | +29% | -4% | -25% |

Кестеде көрсетілгендей, бақылау тобында да оң өзгеріс байқалғанымен (жоғары деңгей +8%), эксперимент тобында айтарлықтай жоғары нәтижеге қол жеткізілді (жоғары деңгей +29%). Эксперимент тобында төмен деңгейдегі оқушылар саны 33%-дан 8%-ға дейін кеміді, ал жоғары деңгейдегі оқушылар үлесі 50%-ға жетті.

Сонымен қатар, сауалнама нәтижелері бойынша эксперимент тобы оқушыларының 75%-ы «ұсынған шешімімнің ықтимал салдарын болжай аламын» деген сұраққа «иә» деп жауап берсе, бақылау тобында бұл көрсеткіш 44%-ды құрады. Бұл кейс-стади технологиясының болжамдық ойлау қабілетін дамытудағы тиімділігін көрсетеді.

Зерттеу нәтижелері кейс-стади технологиясын биология сабақтарында жүйелі түрде қолданудың оқушылардың зерттеушілік және сыни ойлау құзыреттіліктерін дамытуға тиімді ықпал ететінін дәлелдейді.

Эксперимент тобы оқушыларының жоғары нәтиже көрсетуінің себептері:

Кейстер нақты өмірлік жағдаяттарға негізделгендіктен оқушылардың қызығушылығы мен мотивациясы артты;

Топтық пікірталастар барысында оқушылар өз ойын еркін жеткізуге, басқа пікірлерді сыни тұрғыдан бағалауға үйренді;

«IDEAL» стратегиясы мен Блум таксономиясы ойлау процесін жүйелеп, зерттеушілік дағдыларды кезең-кезеңімен дамытуға мүмкіндік берді;

Графикалық әдістер («Фишбоун») оқушыларға күрделі себеп-салдарлық байланыстарды көрнекі түрде ұғынуға көмектесті.

Кейс-стади технологиясының тағы бір маңызды артықшылығы – ол оқушылардың коммуникативтік дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Эксперимент барысында оқушылардың топта жұмыс істеу, өз пікірін дәлелдеу, басқалардың пікірін тыңдау және сыни бағалау қабілеттерінің айтарлықтай жетілгені байқалды.

***Қорытынды.*** Осылайша, жүргізілген зерттеу барысында авторлар кейс-стади әдісінің тек кәсіби бағытталған тапсырмаларды шешудегі оқыту мүмкіндіктерін ғана емес, сонымен қатар білім алушылардың кәсіби

құзыреттіліктерінің қалыптасу деңгейін бағалаудың тиімді тәсілі ретінде қолдану жолдарын да анықтады.

Биология сабақтарына арналған авторлық кейстік тапсырмалар оқушылардың жас ерекшеліктерін, оқу бағдарламасының мазмұнын және оқу мақсаттарын ескере отырып құрылды. Зерттеу нәтижелері жалпы орта білім беретін мектептерде биология пәнін оқытуда Case-study технологиясын тиімді енгізуге болатынын растайды.

Педагогикалық эксперимент нәтижелері кейс-стади технологиясын қолдану арқылы оқушылардың зерттеушілік және сыни ойлау дағдыларын тиімді дамытуға болатынын дәлелдеді. Эксперименттік топта жоғары деңгей көрсеткіші 21%-дан 50%-ға дейін (+29%) артты, ал төмен деңгей 33%-дан 8%-ға дейін (-25%) төмендеді. Бақылау тобында бұл көрсеткіштер тиісінше 20%-дан 28%-ға (+8%) және 32%-дан 16%-ға (-16%) өзгерді.

Аталған технологияны пайдалану мұғалімнің кәсіби шеберлігін талап ететіндіктен, педагогтарға арнайы әдістемелік дайындық ұсынылады. Болашақта бұл технологияны биологияның барлық тарауларында кеңінен пайдалану оқушылардың ғылыми танымдық белсенділігін арттырып, заманауи білім беру мақсаттарына сай тұлға қалыптастыруға зор үлес қосатыны сөзсіз.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Долгоруков, А.М. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения. – М., 2002.
2. Смолянинова О.Г. Дидактические возможности метода case-study в обучении студентов. – Красноярск, 2000.
3. Аяғанова А.Ж. Кейс-study әдісі: оқу-әдістемелік құрал. – Астана: ҚР Президенті жанындағы Мемлекеттік басқару академиясы, 2024. – 77 б.
4. Попова (Смолик) С.Ю., Пронина Е.В. Кейс-стади: принципы создания и использования. – Тверь: Изд-во «СКФ-офис», 2015. – 114 с.
5. Козлова С.В. Применение кейс-технологии на уроках биологии // Теория и практика образования в современном мире: материалы VI Междунар. науч. конф. – СПб., 2014. – С. 301-302.
6. Ушаков А.А. Развитие исследовательской компетентности учащихся профильной школы // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2008. – Вып. 5. – С. 123-126.

# СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРЕПОДАВАНИЮ БИОЛОГИИ: ВЗГЛЯД СТУДЕНТА НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

***Мереке Ә. А.***
*Студент Павлодарского педагогического университета им. Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*
***Алиясова В. Н.***
*научный руководитель: кандидат культурологии, ассоциированный профессор, г. Павлодар*

**Аннотация.** Мақалада студенттердің қабылдауы тұрғысынан биологияны оқытудың заманауи тәсілдері қарастырылады. Әртүрлі оқыту әдістерінің тиімділігін білім алушылардың бағалауына бағытталған жүргізілген сауалнама нәтижелерін талдауға ерекше назар аударылады.

**Түйін сөздер:** оқыту әдістері, оқыту тиімділігі, білім беру үдерісі, педагогикалық технологиялар, студенттердің белсенділігі.

**Аннотация.** В статье рассматриваются современные подходы к преподаванию биологии через призму восприятия студентов. Особое внимание уделяется анализу результатов проведённого опроса, направленного на выявление оценки обучающимися эффективности различных методов обучения.

**Ключевые слова:** методы обучения, эффективность обучения, образовательный процесс, педагогические технологии, вовлечённость студентов.

**Abstract.** This article examines modern approaches to teaching biology through the lens of students' perceptions. Particular attention is paid to the analysis of the results of a survey aimed at identifying students' evaluation of the effectiveness of various teaching methods.

**Keywords:** teaching methods, learning effectiveness, educational process, pedagogical technologies, student engagement.

В условиях студент ориентированной модели обучения особую значимость приобретает проблема оценки эффективности методов преподавания. В связи с этим возрастает интерес к поиску и внедрению эффективных методов обучения, соответствующих требованиям времени.

Эффективность образовательного процесса в вузе во многом зависит от восприятия учебного материала студентами. Несмотря на развитие современных подходов к преподаванию биологии, существует недостаток данных о том, как сами студенты оценивают методы обучения и насколько они способствуют усвоению знаний. Оценка эффективности этих методов зачастую осуществляется с позиции преподавателя или на основе академических показателей, в то время как мнение студентов как непосредственных участников образовательного процесса учитывается недостаточно. Получение такой информации позволит выявить реальные потребности обучающихся, определить проблемные моменты в учебном процессе и обосновать возможные направления его улучшения.

Исследование эффективности методов обучения с точки зрения студентов является актуальным, так как оно способствует повышению качества образовательного процесса, формированию у студентов более

устойчивых знаний и навыков, а также помогает адаптировать обучение к ожиданиям и потребностям самих обучающихся.

Цель исследования заключается в выявлении и анализе восприятия студентами эффективности современных методов преподавания биологии. Для этого были определены следующие задачи: проведение теоретического анализа современных методов обучения и анализ результатов эмпирического исследования, основанного на данных тестирования студентов.

Анализ научно-методической литературы показывает, что проблема эффективности методов преподавания биологии занимает значительное место в современных педагогических исследованиях. В образовательных программах по методике преподавания биологии подчеркивается необходимость комплексного подхода к организации учебного процесса, включающего сочетание традиционных и инновационных методов обучения [1]. Также в современных исследованиях отмечается, что эффективность преподавания напрямую связана с использованием разнообразных педагогических подходов, направленных на активизацию познавательной деятельности студентов [2]. Ряд авторов акцентирует внимание на методических подходах в преподавании биологии, включая дифференцированное обучение, проблемное обучение и использование интерактивных методов. Отмечается, что данные подходы способствуют более глубокому усвоению учебного материала и развитию аналитического мышления [3]. Особую значимость приобретают проектно-исследовательские методы, которые, по мнению исследователей, обеспечивают формирование у студентов навыков самостоятельной работы и научного мышления [4; 7].

Развитие STEM-технологий, интегрирующие науку, технологии, инженерию и математику с применением в преподавании биологии способствует развитию междисциплинарного мышления и практических навыков обучающихся [6]. Также значительное внимание уделяется активным методам обучения, которые повышают вовлечённость студентов и способствуют формированию ключевых компетенций [5]. Особое место исследователи отводят использованию информационно-коммуникационных технологий. Отмечается, что цифровые ресурсы и компьютерные технологии расширяют возможности визуализации и моделирования биологических процессов, что положительно влияет на качество обучения [6].

Зарубежные исследования также подтверждают эффективность инновационных методов обучения. В частности, сравнительные исследования традиционных и интерактивных методов показывают, что последние способствуют более высокому уровню усвоения знаний и вовлечённости учащихся [8]. Новые методические подходы в преподавании биологии направлены на повышение активности студентов и развитие их исследовательских навыков [9]. Особое внимание уделяется формированию

исследовательских компетенций обучающихся, что рассматривается как ключевой результат современного биологического образования [10].

Несмотря на широкий спектр исследований, анализ литературы показывает, что большинство работ сосредоточено на оценке эффективности методов обучения с точки зрения преподавателя или через объективные показатели успеваемости. При этом восприятие студентами применяемых методов обучения остаётся недостаточно изученным. Это свидетельствует о необходимости дальнейших исследований, направленных на анализ эффективности образовательных подходов через призму студенческого опыта.

В связи с выявленным недостатком данных о восприятии студентами применяемых методов обучения, в рамках данного исследования было проведено эмпирическое исследование, направленное на изучение мнения обучающихся. С целью получения объективной информации об эффективности современных методов преподавания биологии был организован опрос студентов, включающий вопросы, отражающие их отношение к различным педагогическим подходам, степень понимания учебного материала и уровень вовлечённости в образовательный процесс. В исследовании приняли участие 32 респондента. Распределение участников по курсам обучения было следующим: студенты 1 курса составили 29%, 2 курса — 29%, 3 курса — 25,8%, 4 курса — 16,1%. Это позволяет говорить о достаточно равномерном представлении обучающихся разных курсов, что обеспечивает более объективную картину полученных результатов.

Полученные результаты позволяют проанализировать восприятие студентами используемых методов обучения и выявить наиболее эффективные из них.

Восприятие интерактивных методов обучения (дискуссии, кейсы, игры) характеризуется выраженной положительной динамикой: в то время как 62,5% респондентов «полностью согласны» с их эффективностью, а 28,1% «скорее согласны», лишь незначительная часть аудитории выражает скепсис. Это свидетельствует о том, что для подавляющего большинства учащихся активное вовлечение в учебный процесс стало ключевым фактором качественного усвоения материала по биологии (Рисунок 1).

*Рисунок 1 – Эффективность интерактивных методов в обучении биологии*

Такие показатели подтверждают переход образовательного процесса от пассивного потребления информации к осознанному и эффективному обучению через практику.

Практико-ориентированный подход демонстрирует высокую эффективность: в то время как 62,5% респондентов «полностью согласны», что лабораторные работы помогают глубже понять биологические процессы, а еще 25% «скорее согласны» (Рисунок 2).

*Рисунок 2 – Роль лабораторных работ в понимании биологических процессов.*

Полученные данные подтверждают значимость эмпирического метода. Это указывает на то, что переход от теории к практике является решающим фактором для визуализации сложных биологических явлений,

хотя небольшая доля неопределившихся и несогласных ответов подчеркивает необходимость дальнейшей адаптации практических заданий под разный уровень подготовки студентов.

Интеграция цифровых инструментов (онлайн-платформ и приложений) воспринимается студентами крайне положительно: ровно 50% опрошенных «полностью согласны» с тем, что технологии повышают эффективность обучения, а 43,8% «скорее согласны» (Рисунок 3).

*Рисунок 3 – Влияние цифровых технологий на эффективность обучения.*

Это свидетельствует о том, что цифровизация образовательной среды воспринимается не просто как дополнение, а как необходимый компонент современного учебного процесса, значительно упрощающий усвоение материала. Минимальный процент нейтральных и отрицательных ответов подтверждает высокую готовность аудитории к работе с цифровыми ресурсами.

Проведенный опрос включал 11 вопросов, направленных на выявление мнения студентов об эффективности различных методов обучения. Анализ полученных данных показал, что наивысшие показатели эффективности, по мнению респондентов, продемонстрировали интерактивные методы обучения, лабораторные работы и использование цифровых технологий. В частности, 62,5% студентов полностью согласны с эффективностью интерактивных методов, аналогичный показатель (62,5%) был зафиксирован для лабораторных работ, тогда как использование цифровых технологий получило 50% ответов «полностью согласен». Данные результаты свидетельствуют о высокой значимости практико-ориентированных и современных подходов в образовательном процессе.

Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что современные студенты в большей степени ориентированы на активные, практико-ориентированные и технологически насыщенные методы обучения. Высокие показатели эффективности интерактивных методов и

лабораторных работ можно объяснить их способностью обеспечивать более глубокое понимание учебного материала за счёт вовлечения студентов в процесс обучения, развития критического мышления и формирования навыков самостоятельной работы. Кроме того, такие формы обучения способствуют активному взаимодействию между обучающимися, что положительно влияет на усвоение знаний.

Значительная оценка использования цифровых технологий также обусловлена тем, что они соответствуют образовательным потребностям современного поколения студентов, для которых цифровая среда является привычной и естественной. Использование мультимедийных ресурсов, онлайн-платформ и интерактивных инструментов делает процесс обучения более наглядным, доступным и гибким.

Таким образом, отмечается интерес отечественных и зарубежных исследователей к вопросам методического обеспечения учебного процесса в вузе и полученные нами данные подтверждают необходимость дальнейшего внедрения инновационных и интерактивных методов обучения в образовательный процесс. Их использование не только повышает уровень понимания учебного материала, но и способствует формированию ключевых компетенций, необходимых в условиях современного общества, таких как критическое мышление, коммуникативные навыки и цифровая грамотность.

## Список использованных источников


1. Методика преподавания биологии: образовательная программа. – Алматы: Miras University, 2023. – URL: https://miras.edu.kz/university/images/PDF/2023/Biology_7M_2023.pdf
2. Pedagogy and Teaching Methods: Vol. 23. – Suleyman Demirel University, 2024. – URL: https://ptm.sdu.edu.kz/index.php/ptm/issue/view/23
3. Методические подходы в преподавании биологии // Молодой ученый. – 2023. – № 459. – URL: https://moluch.ru/archive/459/100880
4. Абдрасилов Б. и др. Современные методы обучения биологии на основе проектно-исследовательских работ // Вестник университета Ясави. – 2023. – URL: https://journals.ayu.edu.kz/index.php/habarshy/article/view/110
5. Казбекова С.Т. Эффективные способы использования активных методов обучения на уроках биологии // Вестник Карагандинского университета. Серия «Педагогика». – 2024. – URL: https://vestnik.kgu.kz/index.php/pedagogical/article/view/489
6. Шажанбаева С.Е. Перспективы информационно-компьютерных технологий в обучении биологии // Вестник Карагандинского университета. Серия «Педагогика». – 2024. – URL: https://pedagogy-vestnik.buketov.edu.kz/index.php/pedagogy-vestnik/article/view/665
7. Абдрасилов Б. и др. Современные методы обучения биологии на основе проектно-исследовательских работ // Вестник университета Ясави. – 2023. – URL: https://journals.ayu.edu.kz/index.php/habarshy/article/view/110
8. Bhoi C. Evaluating the effectiveness of innovative learning approaches in teaching biology to secondary school students: a comparative study of traditional and interactive pedagogical

methods // Journal of Education Method and Learning Strategy. – 2024. – URL: https://risetpress.com/index.php/jemls/article/view/779
9. Normurodova U.N. New methodological methods of teaching biological science // Journal of Universal Science Research. – 2024. – Vol. 2, No. 6. – P. 247–251. – URL: https://universalpublishings.com/~niverta1/index.php/jusr/article/view/6273
10. Amangaliyeva A.T. The role of biology in developing students' research skills // Eurasian Science Review. – 2025. – Vol. 3, No. 7. – P. 91–95. – URL: https://eurasia-science.org/index.php/pub/article/view/563

# ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ПРЕПОДАВАНИИ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ДИСЦИПЛИН КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ

***Жунусов И.В.***
*магистрант, Высшей школы естествознания, НАО «Павлодарский педагогический университет им. Әлкей Марғұлан»,*
***Корогод Н.П.***
*ассоциированный профессор, кандидат биологических наук, НАО «Павлодарский педагогический университет им. Әлкей Марғұлан»*

**Аннотация.** Бұл мақала инклюзивті жаратылыстану-ғылыми білім беру ортасында орта буын оқушыларының пәнаралық құзыреттіліктерін қалыптастыру үшін цифрлық білім беру ресурстарын (ЦБР) жүйелеуге арналған. Практикаға бағытталған оқыту контекстінде реттеуші және коммуникативтік дағдыларды дамытуға мүмкіндік беретін «Портфолио» технологиясы мен виртуалды зертханаларды қолдану ерекшеліктері талданады. Адаптивті оқыту жүйелерін интеграциялау ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылардың табысты әлеуметтенуі мен жаратылыстану пәндері бойынша практикалық дағдыларды меңгеруінің негізгі факторы екендігі негізделген.

**Кілт сөздер:** пәнаралық құзыреттіліктер, инклюзивті орта, жаратылыстану пәндері, цифрлық ресурстар, практикаға бағытталған оқыту, жобалық оқыту.

**Аннотация**. Данная статья посвящена систематизации цифровых образовательных ресурсов (ЦОР), эффективно для развития метапредметных компетенций у учащихся среднего звена в условиях инклюзивного преподавания естественно-научных дисциплин. В контексте практико-ориентированного обучения анализируются особенности применения технологии «Портфолио», виртуальных лабораторий и проектных методов обучения. Обосновано, что интеграция адаптивных систем обучения является фактором обеспечения равных возможностей и успешного освоения практических навыков подростками с особыми образовательными потребностями.

**Ключевые слова:** метапредметные компетенции, инклюзивная среда, естествознание, цифровые ресурсы, практико-ориентированное обучение, проектная деятельность.

**Abstract.** This article is devoted to the systematization of digital educational resources (DER) effective for the development of meta-subject competencies in middle school students within an inclusive environment for teaching natural science disciplines. In the context of practice-oriented learning, the specifics of using "Portfolio" technology, virtual laboratories, and project-based methods are analyzed. It is proven that the integration of adaptive learning systems is a key factor in ensuring equal opportunities and the successful mastery of practical skills by adolescents with special educational needs.

**Keywords:** meta-subject competencies, inclusive environment, natural sciences, digital resources, practice-oriented learning, project-based learning.

Современное естественнонаучное образование требует от учащихся не только усвоения фактологического материала, но и формирования «функциональной грамотности», то есть способности применять знания в реальных жизненных ситуациях. В условиях инклюзивного образования, когда в одном классе обучаются дети с нормотипичным развитием и обучающиеся с особыми образовательными потребностями (ООП), достижение метапредметных результатов становится важной педагогической задачей. Практико-ориентированное обучение в естественных науках требует высокого уровня развития регулятивных и коммуникативных навыков, которые у детей с ООП (ЗПР, нарушения сенсорных систем) часто недостаточно сформированы.

Существует противоречие между необходимостью реализации практико-ориентированного подхода в преподавании естествознания и недостаточной разработанностью методик адаптации цифрового инструментария для развития метапредметных компетенций (МПК) в инклюзивных классах среднего звена.

Вопросы инклюзии и универсального дизайна обучения (UDL) рассматривались в трудах Дэвида Роуза. Проблематика формирования МПК в отечественной педагогике представлена работами А.Г. Асмолова. Однако интеграция цифровых ресурсов (LMS, интерактивные симуляции) именно в контексте школьного естествознания для инклюзивных групп требует более детального экспериментального подтверждения.

Цель исследования: обосновать и экспериментально проверить эффективность комплекса педагогических технологий и цифровых ресурсов, направленных для развития метапредметных компетенций у учащихся среднего звена в инклюзивном естественнонаучном образовании.

Задачи:

Систематизировать цифровые ресурсы, адаптированные для инклюзивного преподавания естественных наук.

Разработать модель интеграции технологии «Портфолио» и проектного обучения в цифровую среду.

Оценить динамику развития регулятивных и коммуникативных компетенций.

Теоретико-методологические основы: исследование базируется на системно-деятельностном подходе и принципах дифференцированного обучения.

Исследование проводилось на базе общеобразовательной школы г. Павлодара. В эксперименте приняли участие учащиеся 5-х классов (всего N=52), среди которых 3 учеников с ООП (задержка психического развития, нарушения зрения).

Контрольная группа (контрольная группа, n=25): обучение естествознанию велось по традиционной методике.

Экспериментальная группа (экспериментальная группа, n=27): внедрена модель «Цифровой естественнонаучный проект» с использованием LMS Google Classroom и виртуальных лабораторий (например, Phet Simulations).

Методы исследования:

Тестирование уровней уровня метапредметных компетенций (по методике Г.В. Репкиной).

Педагогическое наблюдение за процессом выполнением лабораторных работ в инклюзивных парах.

Метод математической статистики (критерий Стьюдента) для оуенки статистической значимости различий.

В ходе исследования была разработана матрица соответствия цифровых инструментов педагогическим целям в рамках естественнонаучного цикла (таблица 1).

*Таблица 1 — Интеграция технологий в преподавание естественных наук*

| **Педагогическая технология** | **Цифровой ресурс (ЦОР)** | **Метапредметный результат** | **Эффект для инклюзии** |
|---|---|---|---|
| **Проектное обучение** | Google Classroom, Trello | Планирование деятельности (Регулятивные МПК) | Визуализация этапов работы, снижающая когнитивную нагрузку. |
| **Виртуальная лаборатория** | Phet, VirtuLab | Моделирование процессов (Познавательные МПК) | Возможность многократного повторения опыта в безопасной среде. |
| **Цифровое портфолио** | Padlet, Notion | Рефлексия и самооценка | Индивидуальный темп накопления достижений. |

Для оценки эффективности была проведена диагностика уровня развития МПК (регулятивный компонент: целеполагание и самоконтроль) до и после эксперимента (График 1).

Статистический анализ показал следующее: средний балл уровня саморегуляции в ЭГ увеличился с с $x_1 = 3.2$ до $x_2 = 4.1$ по пятибалльной шкале. Расчетное значение t-критерия Стьюдента составило 2.86 при $p < 0.05$, что свидетельствует о статистической значимости.

Внедрение адаптивных цифровых систем подтвердило гипотезу о том, что визуализация алгоритмов и автоматизированная обратная связь компенсируют дефициты регуляции у учащихся с ООП, позволяя им успешно участвовать в практико-ориентированной деятельности наравне со сверстниками.

В отличие от исследований, сфокусированных на гуманитарных дисциплинах, наш опыт показывает, что в естественных науках ключевым фактором успеха в инклюзии является «интерактивная симуляция», которая переводит абстрактные химические или биологические понятия в наглядный цифровой формат.

Предложена методика дифференциации естественнонаучных заданий внутри одной цифровой платформы, что расширяет возможности практико-ориентированного подхода в условиях инклюзии.

Выводы:

Использование технологий проектного обучения и цифрового портфолио в условиях инклюзивного естественнонаучного образования способствует повышению уровня метапредметных результатов на в среднем на 15–20 %. Цифровые ресурсы выступают не только как средства наглядности, но и как «ассистивные технологии», обеспечивающие выравнивание образовательных возможностей учащихся.

Изучение влияния технологий искусственного интеллекта на автоматическую генерацию индивидуальных образовательных траекторий в курсах биологии и химии для детей со сложными дефектами развития.

## Список использованных источников


1. Асмолов А. Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения // Педагогика. – 2009. – № 4. – С. 18-22.
2. Алёхина С. В. Инклюзивное образование: от политики к практике // Психологическая наука и образование. – 2016. – Т. 21. – № 1. – С. 136-145.
3. Выготский Л. С. Психология развития ребенка. — М.: Изд-во Смысл, 2005. — 512 с.
4. Корогод Н. П. Методика преподавания биологии: учебное пособие. — Павлодар: ПГПУ, 2021.
5. Robert B. Kozma. ICT and Educational Reform: Theory and Practice. — Routledge, 2023.
6. Hattie J. Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning. — Routledge, 2012.

7. Rose D. H., Meyer A. Teaching Every Student in the Digital Age: Universal Design for Learning. — ASCD, 2002.
8. Роберт И. В. Теория и методика информатизации образования. — М.: БИНОМ, 2014.
9. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. — М.: Академия, 2009.
10. Зимняя И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. — 2003. — № 5.
11. Хуторской А. В. Метапредметный подход в обучении. — М.: Эйдос, 2012.
12. UNESCO. Policy Guidelines on Inclusion in Education. — Paris, 2009.
13. Брыксина И. В. Информационно-коммуникационные технологии в инклюзивном обучении // Информатика и образование. — 2018. — № 7.
14. Малофеев Н. Н. Инклюзивное образование в контексте современной социальной политики // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2009. — № 6.
15. Джонсон Д., Джонсон Р. Методы обучения. Обучение в сотрудничестве. — СПб. Экономическая школа, 2001.

# ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР ҚҰРАЛДАРЫН БИОЛОГИЯ САБАҚТАРЫНДА ҚОЛДАНУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

***Хабдырақпан Ж., Иманаева А.***
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің*
***Баймурзина Б.Ж.***
*Ғылыми жетекшісі: оқытушы-эксперт:*

**Аннотация.** Заманауи цифрлық қоғам жағдайында STEM, AR/VR, виртуалды зертханалар, геймификация сияқты технологиялар оқу процесінің ажырамас бөлігіне айналып, оқушыларды жаңа форматтағы білім алуға және болашақ кәсіби ортаға дайындауға мүмкіндік береді. Сабақ барысында мұндай технологияларды қолдану биологиялық құбылыстарды терең түсінуге, күрделі процестерді визуализациялауға, тәжірибелерді қауіпсіз орындауға жағдай жасайды. Инновациялық құралдар дәстүрлі оқыту әдістерімен салыстырғанда білімді игеруді жеңілдетіп, оқушылардың белсенділігін арттыратыны және оқытудың тиімділігін қалай жоғарылататыны зерттеу барысында жан-жақты түсіндіріледі.

**Түйінді сөздер:** STEM, AR/VR технологиялары, виртуалды зертханалар, геймификация, биологияны оқыту, цифрлық білім беру, оқыту тиімділігі.

**Аннотация.** В условиях современного цифрового общества такие технологии, как STEM, AR/VR, виртуальные лаборатории и геймификация, становятся неотъемлемой частью образовательного процесса, позволяя подготовить учащихся к новому формату обучения и будущей профессиональной среде. Использование данных технологий на уроках способствует более глубокому пониманию биологических явлений, визуализации сложных процессов и безопасному проведению экспериментов. В ходе исследования подробно рассматривается, каким образом инновационные инструменты, по сравнению с традиционными методами обучения, облегчают усвоение знаний, повышают активность учащихся и увеличивают эффективность обучения.

**Ключевые слова:** STEM, AR/VR технологии, виртуальные лаборатории, геймификация, обучение биологии, цифровое образование, эффективность обучения.

**Abstract.** In the context of the modern digital society, technologies such as STEM, AR/VR, virtual laboratories, and gamification are becoming an integral part of the educational process, enabling students to adapt to new learning formats and prepare for future professional environments. The use of these technologies in the classroom promotes a deeper understanding of biological phenomena, facilitates the visualization of complex processes, and ensures the safe conduct of experiments. The study comprehensively explains how innovative tools, compared to traditional teaching methods, simplify knowledge acquisition, increase student engagement, and enhance the overall effectiveness of learning.

**Keywords:** STEM, AR/VR technologies, virtual laboratories, gamification, biology education, digital education, learning effectiveness.

Қазіргі заманда биология пәнін оқытуда инновациялық технологияларды енгізу білім беру жүйесінің ақпараттандырылуымен тығыз байланысты. Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар (АКТ) білім беру үдерісін жаңғыртып, оқушылардың биологиялық үдерістерді модельдеу, бақылау, талдау қабілеттерін арттырады. АКТ-ны енгізу кезеңдерінің ғылыми негіздері файлдарда көрсетілгендей, білім беруді ақпараттандыру бірнеше кезең арқылы дамып, педагогикалық, психологиялық және технологиялық зерттеулермен қамтамасыз етіледі [1].

Инновациялық технологиялар білім беру үдерісіндегі жаңашылдықты қамтамасыз етеді. Инновация – білім беру үдерісіне жаңа әдістер мен технологияларды енгізу [2].

Инновациялық технологиялардың негізгі ерекшелігі – биология пәнінің мазмұнын визуализациялау, күрделі табиғи үдерістерді цифрлық модельдеу, виртуалды зертханалар қолдану, электронды микроскопия және сандық датчиктер арқылы тәжірибелер жүргізу мүмкіндігі. Білім алушылар ақпараттық ортада биологиялық объектілерді зерттеп, тәжірибелердің нәтижесін автоматтандырылған түрде талдай алады [1]. Бешімбаеваның «Білім беруде АКТ қолдану әдістемесінде» сипатталғандай, білім алушы мен мұғалім әрекеттерін автоматтандырудың білім сапасын арттыруға ықпал ететіндігімен сәйкес келеді.

Бұл биология пәнінде мультимедиялық анимациялар, виртуалды зертханалық жұмыстар, электрондық микроскопия, интерактивті модельдер қолданудың әдістемелік негізін құрайды. Биология пәнінде инновациялық технологияларды қолдану оқушылардың пәнге қызығушылығын арттырып, күрделі биологиялық үдерістерді көрнекі түрде меңгеруге мүмкіндік береді. Инновациялық орта оқытуды жандандырып, оқушылардың зерттеушілік және талдау дағдыларын дамытады.

Артықшылықтары: Инновациялық технологиялар (AR/VR, виртуалды зертханалар, симуляциялар) биологияны оқытуды тиімді әрі тартымды етеді. Олар күрделі биологиялық үдерістерді көрнекі түрде түсіндіруге, оқушылардың танымдық белсенділігін арттыруға және оқу материалын терең меңгеруге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, тәжірибелерді қауіпсіз

орындауға, оқу процесін дараландыруға және зерттеушілік дағдыларды дамытуға жағдай жасайды [5].

Кемшіліктері: Инновациялық технологияларды қолдануда инфрақұрылымның жеткіліксіздігі, техникалық құралдардың жетіспеуі және AR/VR жабдықтарының қымбаттығы қиындық туғызады. Сонымен қатар, мұғалімдердің АКТ құзыреттілігінің жеткіліксіздігі және кейбір бағдарламалардың оқу мақсаттарына толық сәйкес келмеуі олардың тиімді қолданылуын шектейді.[6]

Қорытындылай келе, инновациялық технологиялар биологияны оқытудың сапасын арттыруға зор мүмкіндік береді. Тиісті материалдық база мен мұғалімдердің кәсіби дайындығы қамтамасыз етілсе, бұл технологиялар оқу үрдісін жаңа деңгейге көтереді.

Виртуалды экскурсиялар биологияны оқытуда оқу мазмұнын тереңдетудің, оқушылардың танымдық белсенділігін арттырудың және дамыта оқыту қағидаларын іске асырудың тиімді құралдарының бірі болып табылады. Бұл технология оқу үдерісін цифрлық ортада қайта құру арқылы оқушыны белсенді субьект деңгейіне көтереді.

АКТ оқушылардың ақпараттық ізденісін, талдау дағдысын және өздігінен білім алу қабілетін дамытады. Виртуалды экскурсиялар дәл осы дағдыларды қалыптастыруға мүмкіндік береді, себебі оқушылар табиғи нысандарды, экожүйелерді, биологиялық үдерістерді интерактивті форматта зерттеп, өз бетінше қорытынды жасай алады [1].

Биология сабағында да, сыныптан тыс жұмыстарда да виртуалды экскурсиялар оқушының танымдық белсенділігін арттырып, табиғатты ғылыми тұрғыдан түсінуін тереңдетеді, әрі дамыта оқытудың негізгі қағидаларын толық жүзеге асыруға жағдай жасайды [3].

Биологияны оқытуда AR/VR, виртуалды зертханалар және STEM бағытындағы цифрлық платформаларды пайдалану оқушыларға табиғат құбылыстарын, анатомиялық құрылымдарды және күрделі биологиялық үдерістерді визуалды әрі интерактивті түрде зерттеуге мүмкіндік береді. Бұл ресурстар оқушылардың кеңістіктік ойлауын дамытады, зертханалық жұмыстарды қауіпсіз орындауға жағдай жасайды, сондай-ақ пәнге деген қызығушылығын күшейтеді.[4]

AR/VR, виртуалды зертханалар және STEM ресурстары биология пәні үшін жаңа мүмкіндіктер ашады. Олар:

- биологиялық үдерістерді көрнекі және қауіпсіз түсіндіреді;
- зертханалық жұмысты нақты және тиімді түрде модельдейді;
- оқушылардың танымдық белсенділігін арттырады;
- күрделі биологиялық тақырыптарды меңгеруді жеңілдетеді;
- зерттеушілік дағды мен кеңістіктік ойлауды дамытады.

Осы ресурстарды сабақ барысында немесе сыныптан тыс жұмыстарда қолдану биологияны оқытудың тиімділігін айтарлықтай арттырады. Инновациялық технологияларды сабақта қолдану үшін жүйелі жоспарлау қажет. Мұндай технологиялар оқу барысын тиімді етсе де, оларды дұрыс

ұйымдастыру мұғалім тарапынан арнайы дайындықты талап етеді. Сабаққа енгізілетін әрбір цифрлық құрал педагогикалық мақсатқа сай, мазмұнмен үйлесімді және оқушы әрекетін белсендіретін болуы тиіс.

Инновациялық технологияларды қолдану кезіндегі негізгі әрекеттер төмендегі кезеңдер бойынша жүзеге асырылады.

Оқу мақсаттарын анықтау

– Мысалы: «Жасушаның құрылымын 3D модель арқылы тану», «Экожүйе динамикасын симуляцияда бақылау».

Форматты таңдау

– AR/VR, виртуалды зертханалар, PHeT симуляциялары, 3D модельдер, биологиялық анимациялар.

Платформаны таңдау

– Labster, PHeT, Biology Labs, STEM платформалары.

Материалды дайындау

– Қажетті құрылғыларды (компьютер, планшет, VR көзілдірік, интернет) алдын ала тексеру. – Сабақ сценариін құру: кіріспе (мотивациялық видео), жаңа материал (VR зерттеу), бекіту (симуляция тәжірибесі), бағалау (онлайн тест).

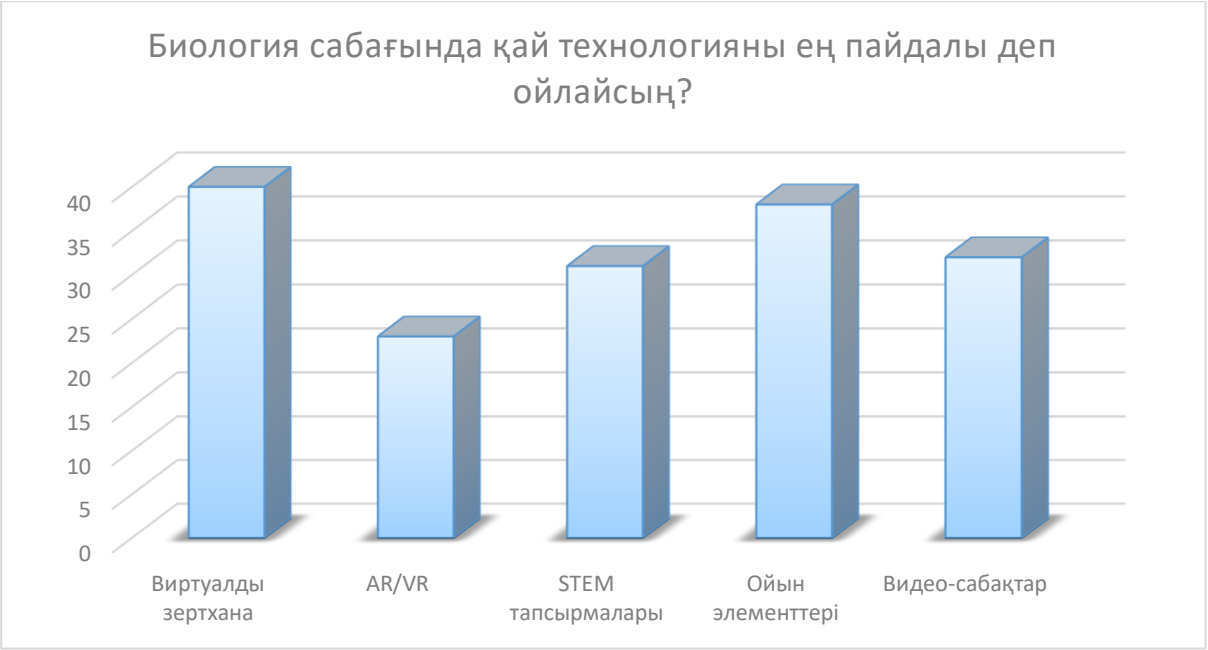
Тапсырмалар әзірлеу – Оқушылардың белсенділігін арттыру үшін бақылау парақтары, сұрақтар, зерттеу тапсырмалары дайындалады.

Мұғалім оқушылардың жұмысын талдап, жетістіктері мен қиындықтарын бағалайды. Оқушылардан технологияның тиімділігі туралы кері байланыс алу — келесі сабақтарды жоспарлауда маңызды. Биология сабағында инновациялық технологияларды қолданудың тиімділігін анықтау мақсатында Алтынсарин гимназиясының 7-сынып оқушылары арасында сауалнама жүргізілді. Зерттеуге 80 оқушы қатысты. Сауалнама оқушылардың биология сабағында қандай цифрлық және инновациялық технологияларды ең пайдалы деп санайтынын анықтауға бағытталды.

Сауалнамаға қойылған негізгі сұрақ:

«Биология сабағында қай технологияны ең пайдалы деп ойлайсың?»

Жауаптардың нәтижесі оқушылардың инновациялық технологияларға қызығушылығы жоғары екенін көрсетті . Нәтижелер төмендегідей болды:




*Сурет-1. «Биология сабағында қолданылатын технологиялардың тиімділігі туралы оқушылардың пікірлері»*

Сауалнама нәтижесі бойынша оқушылардың 50%-ы виртуалды зертханаларды, 47,5%-ы ойын элементтерін, 40%-ы видеосабақтарды тиімді деп бағалады. Бұл олардың интерактивті және көрнекі оқытуға қызығушылығы жоғары екенін көрсетеді.

Қатысушылардың аз бөлігі AR/VR технологияларын ең тиімді деп санайды. Бұл көрсеткіштің төмендеуіне VR жабдықтарының қолжетімділігі мен техникалық шектеулер әсер ететінін байқауға болады. Дегенмен, кеңістіктік ойлау мен 3D модельдеу үшін бұл технологиялар маңызды екенін оқушылар атап өтті. Сауалнама нәтижелері оқушылардың биология сабағында инновациялық технологияларды қолдануға жоғары қызығушылықпен қарайтынын көрсетті. Ең көп сұранысқа ие технологиялар — виртуалды зертхана, ойын элементтері және STEM тапсырмалары болып шықты. Бұл оқушылардың практикалық, интерактивті және көрнекі оқу форматына бейім екенін көрсетеді.

Биология сабақтарында мультимедиялық және интерактивті технологияларды пайдаланудың тиімділігін анықтау мақсатында Алтынсарин гимназиясының биология пәні мұғалімдері арасында сауалнама жүргізілді. Сауалнамаға 23 мұғалім қатысты. Мұғалімдерге келесі сұрақ ұсынылды:

«Сабақта көрсетілетін видео, анимация немесе интерактивті модельдер оқушылардың оқу сапасын арттырады деп ойлайсыз ба?» Диаграмма нәтижелері мұғалімдердің басым бөлігі аталған технологиялардың оқыту тиімділігіне оң әсер ететінін мойындайтынын көрсетті.

*Сурет-2 «Мультимедиалық құралдардың (видео, анимация, интерактивті модельдер) оқу сапасына әсері туралы мұғалімдердің пікірлері»*

69,6% мұғалім – «Иә» деп жауап берді.

Бұл көрсеткіш мұғалімдердің көпшілігі мультимедиялық ресурстардың оқушылардың оқу материалын қабылдауын жеңілдететінін, күрделі биологиялық үдерістерді түсіндіруді тиімді ететінін және оқушылардың қызығушылығын арттыратынын мойындайтынын дәлелдейді.

Мұғалімдер пікірінше, видео мен анимациялар:

биологиялық процестердің динамикасын нақты көрсетеді,

сабақтың көрнекілігін күшейтеді,

оқушылардың назарын тұрақтандырады,

түсінікті жеңілдетеді.

17,4% мұғалім – «Жоқ» деп жауап берген

Бұл санаттағы мұғалімдер мультимедиялық құралдарды үнемі қолдану тиімді бола бермейді деп есептейді. Олар технологияны қолдану сабақ мақсатына сәйкес таңдалуы тиіс екенін, артық визуал материалдар кейде негізгі мазмұннан оқушының назарын бөлуі мүмкін екенін атап өткен.

13% мұғалім – «Жекелеген тақырыптарда ғана» деп көрсеткен

Бұл топ мультимедиялық құралдар барлық биологиялық тақырыптарға бірдей сәйкес келмейтінін, әсіресе:

анатомия,

физиология,

экология,

жасушалық биология

сияқты күрделі тарауларда ерекше тиімді болатынын, ал кейбір жеңіл немесе теориялық тақырыптарда дәстүрлі әдістер жеткілікті екенін көрсеткен.

Сауалнама нәтижелері биология пәні мұғалімдерінің көпшілігі видео, анимация және интерактивті модельдерді қолдануды оқу сапасын

арттырудың маңызды әдісі ретінде мойындайтынын көрсетті. Бұл қорытынды инновациялық технологиялардың биологияны оқытуда педагогикалық тұрғыдан тиімді екенін және мұғалімдердің оларды сабақ үдерісіне енгізуге оң көзқараста екенін дәлелдейді. Зерттеу жұмысы биология сабақтарында инновациялық технологиялар мен ақпараттық-коммуникациялық құралдарды мақсатты және жүйелі қолдану бүгінгі білім берудің маңызды талабы екенін көрсетті. STEM, AR/VR, виртуалды зертханалар, геймификация, виртуалды экскурсиялар сияқты технологиялар биология пәнінің мазмұнын жаңаша форматта ұсынуға, күрделі биологиялық үдерістерді көрнекі түрде түсіндіруге және оқу үдерісін әрекетке негізделген сипатқа көшіруге мүмкіндік береді.

Жұмыстың мақсатына сәйкес қойылған міндеттер орындалды. Біріншіден, биология сабақтарында инновациялық технологиялар мен АКТ-ның алатын орны мен педагогикалық маңызы теориялық тұрғыда негізделді. Инновациялық технологиялардың оқу мақсаты, мазмұны, әдістері және оқыту формаларымен тығыз байланыста болуы олардың жай ғана техникалық құрал емес, оқу үдерісін ұйымдастырудың сапалы жаңа деңгейі екенін дәлелдеді.

Екіншіден, инновациялық технологияларды сабақта қолданудың жоспарлау әдістемесі айқындалды. Сабақты жобалау кезінде оқу мақсатын нақтылау, технология форматымен (STEM, AR/VR, виртуалды зертхана және т.б.) сәйкестендіру, платформа таңдау, сценарий құру, оқушы әрекетін (бақылау, тәжірибе, модельдеу, талдау) жоспарлау және рефлексия кезеңін ұйымдастыру сияқты компоненттердің біртұтас жүйе ретінде қарастырылуы қажеттігі көрсетілді.

Үшіншіден, виртуалды экскурсиялар мен басқа да инновациялық құралдардың оқушылардың танымдық дағдыларына әсері талданды. Теориялық және әдістемелік деректерді сараптау нәтижесінде виртуалды экскурсиялар оқушылардың логикалық ойлауын, бақылау және талдау дағдыларын, кеңістіктік-бейнелі ойлауын, зерттеушілік қызығушылығын және экологиялық мәдениетін дамытуға ықпал ететіні анықталды. Цифрлық ортадағы интерактивті тапсырмалар мен модельдер оқушылардың пәнге қызығушылығын арттырып, өздігінен білім алу қабілетін күшейтетіні көрсетілді.

Жалпы алғанда, зерттеу нәтижелері биология сабағында инновациялық технологияларды ғылыми негізделген, мақсатты және жүйелі түрде қолдану:

- оқу материалының түсініктілігі мен қолжетімділігін арттыратынын;
- құшылардың танымдық және зерттеушілік дағдыларын дамытатынын;
- оқу мотивациясын күшейтіп, белсенді оқу іс-әрекетін қалыптастыратынын;

- биологияны оқытуды қазіргі цифрлық білім беру ортасының талаптарына бейімдейтінін дәлелдеді.

Сонымен, биология пәнінде инновациялық технологияларды тиімді пайдалану білім беру сапасын арттырудың, оқушы тұлғасының танымдық және шығармашылық әлеуетін іске асырудың пәрменді құралы болып табылады. Зерттеу нәтижелері мектепте биологияны оқытудың инновациялық моделін қалыптастыруға және болашақта осы бағыттағы тәжірибені одан әрі жетілдіруге әдістемелік негіз бола алады.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Бешімбаева Н. Білім беруде АКТ қолдану әдістемесі. – Алматы, 2020.-25-60б.
2. Сластёнин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика. – Москва: Академия, 2013.-112-170б.
3. Әбиев Ж., Бабаев С., Құдиярова А. Педагогика. – Алматы: Дарын, 2014.-78-149б.
4. Clark D. B. Virtual and Augmented Reality in Science Education. – 2019.-14-48б.
5. Жадрина М. Ж., Бегалинов А. А. Инновационные технологии обучения. – Алматы, 2016.-57-63б
6. Назарбаев Н. Ә. Инновациялық білім беру стратегиясы. – Астана, 2010.-18-24б.


# ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ СПЕЦКУРСА «ЗЕЛЁНАЯ МАСТЕРСКАЯ» КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕГО ЗВЕНА


***Базарбаева Д. Ж.***

*магистрант, Высшей школы естествознания, НАО «Павлодарский педагогический университет им. Әлкей Марғұлан»,*

***Асылбекова Г. Е.***

*ассоциированный профессор, к.б.н. РФ, PhD*

*НАО «Павлодарский педагогический университет им. Әлкей Марғұлан»*



**Аннотация.** Бұл мақала биологиялық білім беру аясында орта буын оқушыларының практикалық дағдыларын қалыптастыру үшін «Жасыл шеберхана» арнайы курсының тиімділігін бағалауға арналған. Практикаға бағытталған оқыту контекстінде жаратылыстану-ғылыми сауаттылық пен зертханалық жабдықтармен жұмыс істеу дағдыларын дамытуға мүмкіндік беретін қолданбалы тапсырмалар мен зерттеу қызметін іске асыру ерекшеліктері талданады. Арнайы курстарды оқу процесіне интеграциялау практикалық сабақтардың тапшылығын жоюдың және оқушылардың жаратылыстану пәндері бойынша практикалық құзыреттіліктерді меңгеруінің негізгі факторы екендігі негізделген.



**Түйін сөздер:** қолданбалы биология, арнайы курс, практикалық дағдылар, орта буын, Жасыл шеберхана, зерттеу қызметі, жаратылыстану-ғылыми сауаттылық.



**Аннотация.** Данная статья посвящена оценке эффективности спецкурса «Зелёная мастерская» для формирования практических навыков учащихся среднего звена в рамках биологического образования. В контексте практико-ориентированного обучения анализируются особенности реализации прикладных заданий и исследовательской деятельности, позволяющих развивать естественнонаучную грамотность и навыки

работы с лабораторным оборудованием. Обосновано, что интеграция специализированных курсов в учебный процесс является ключевым фактором восполнения дефицита практических занятий и успешного освоения учащимися практических компетенций по естествознанию.

**Ключевые слова:** прикладная биология, спецкурс, практические навыки, среднее звено, Зелёная мастерская, исследовательская деятельность, естественнонаучная грамотность.

**Abstract.** This article is devoted to evaluating the effectiveness of the "Green Workshop" specialized course for developing practical skills in middle school students within the framework of biology education. In the context of practice-oriented learning, the features of implementing applied tasks and research activities that allow for the development of scientific literacy and laboratory equipment handling skills are analyzed. It is substantiated that the integration of specialized courses into the educational process is a key factor in addressing the shortage of practical activities and the successful mastery of practical competencies in natural sciences by students.

**Keywords:** applied biology, specialized course, practical skills, middle school, Green Workshop, research activity, scientific literacy.

Современное образование требует создания условий для всестороннего развития учащихся, что особенно важно в предметной области естественных наук. Значение биологического образования для современного человечества определяется важностью биологии в современном мире [1, 2]. Биология, как ключевая отрасль естествознания, играет ведущую роль в управлении процессами, происходящими в биосфере. Одной из эффективных форм углубления знаний школьников является разработка специализированных курсов (далее спецкурсов), которые позволяют расширить содержание основного курса и познакомить учащихся с прикладными аспектами изучаемой дисциплины [3, 4].

Актуальность обусловлена необходимостью повышения интереса учащихся среднего звена к естественным наукам, в частности к биологии, через её практическое применение. В современных условиях важно не только передавать теоретические знания, но и формировать у школьников прикладные навыки, которые помогут им лучше понимать окружающий мир и законы природы.

**Цель:** разработать и оценить эффективность спецкурса «Зелёная мастерская» в формировании практических навыков учащихся 6 класса.

В соответствии с целью были поставлены следующие **задачи**:

- Определить методы и критерии оценки практических навыков учащихся;
- Провести диагностику уровня сформированности практических умений до и после прохождения спецкурса;

Проанализировать динамику развития практических навыков;

- Оценить влияние курса на вовлечённость и интерес учащихся к изучению биологии.

Необходимость разработки спецкурса обусловлена стремлением усилить практическую направленность школьного естественнонаучного образования. На основе предварительного анализа типовых учебных программ, а также

результатов анкетирования, отражающих учебные интересы и предпочтения учащихся, был сформирован курс «Зелёная мастерская» [5, 6]. Разработанный спецкурс «Зелёная мастерская» направ-лен на развитие познавательного интереса учащихся 6 класса к ботанике и формирование у них практических навыков работы с растениями. Курс сочетает изучение теоретических основ ботаники с практической деятель-ностью, что позволяет учащимся не только знакомиться с многообразием растительного мира, но и осваивать методы сбора, гербаризации, стабилизации и обработки растений.

Спецкурс «Зелёная мастерская» рассчитан на один ученый год (34 часа, 1 час в неделю). В его рамках школьники знакомятся с основами ботаники, исследуют растения в естественной среде, учатся работать с гербарием, осваивают технологии стабилизации растительного материала.

Оценка эффективности спецкурса является важной составляющей учебного процесса, поскольку она позволяет не только определить степень освоения материала учащимися, но и выявить сильные и слабые стороны в реализации курса. В рамках оценки были использованы разнообразные методы, включая тестирование, анкетирование, анализ выполнения практических заданий, а также наблюдения за вовлеченностью учащихся в процесс обучения [3]. Это позволило получить комплексную картину успешности курса и выявить те аспекты, которые требуют улучшения или корректировки в будущем.

Для того чтобы объективно оценить эффективность реализации спецкурса «Зеленая мастерская», было проведено несколько этапов оценки на протяжении всего курса. Было проведено 6 занятий с учащимися 6 "Д" класса на базе КГУ «Средняя общеобразовательная школа №29 г. Павлодар». Из этих 6 занятий два были отведены на диагностику: первое занятие, которое позволило оценить начальный уровень практических навыков учеников, и последнее, для того чтобы выявить, какие изменения произошли в их подготовке и уровне усвоения материала.

Каждое занятие спецкурса было направлено на формирование практических умений через освоение прикладных аспектов биологии, что соответствует основной цели программы — развитию исследовательских навыков и устойчивого интереса к естественным наукам, в частности к биологии. Формы и виды деятельности на занятиях были ориентированы на активное вовлечение учащихся, пробуждение познавательной инициативы и применение теоретических знаний в практической деятельности.

Для получения объективной и комплексной оценки эффективности реализации спецкурса применялся ряд методов: анализ выполнения учащимися практических заданий, наблюдение за их активностью на занятиях, анкетирование с целью выявления уровня вовлечённости и мотивации, а также итоговые тестирования и лабораторные работы. В данной главе представлены основные результаты диагностики и сделаны выводы о степени достижения поставленных целей, эффективности курса в развитии практических навыков, а также его влиянии на интерес учащихся к биологии и экологическому мышлению.

В качестве инструмента диагностики первое и заключительное (шестое) занятие были специально отведены для оценки уровня сформированности практических умений. До начала курса каждому учащемуся было предложено выполнить базовое практическое задание, связанное с элементарными операциями при работе с растительным материалом. Аналогичное задание, но с иным биологическим содержанием, было проведено после завершения спецкурса. Такой подход обеспечил возможность объективного сопоставления результатов, полученных до и после реализации курса, и позволил оценить реальные изменения не только в теоретической, но и в практической подготовке учащихся.

Диагностика уровня практических навыков проводилась с использованием специально разработанного чек-листа, включающего шесть ключевых критериев:

- подготовка рабочего места;
- соблюдение техники безопасности;
- работа с оборудованием;
- точность выполнения задания;
- анализ полученных результатов;
- умение работать в группе

В процессе первого и заключительного занятия осуществлялось наблюдение и оценка каждого учащегося по пятибалльной шкале. Все собранные данные были зафиксированы в табличной форме и обработаны в программе Microsoft Excel, что позволило провести количественный анализ как по каждому отдельному критерию, так и в целом по группе. Такой подход обеспечил объективность диагностики и позволил не только сделать качественные выводы о начальном уровне практических умений, но и впоследствии отследить динамику индивидуального и коллективного роста.

Сравнение результатов, полученных в начале и в конце курса, было проведено с использованием того же чек-листа, что обеспечило объективность диагностики и позволило выявить изменения в уровне знаний и умений. Данные были обработаны в программе Microsoft Excel для более точного анализа и выявления динамики развития практических навыков. Анализ полученных данных отражающие изменения в уровнях навыков учащихся по каждому из критериев представлен в виде таблицы 1.

*Таблица 1. Результаты диагностики ДО и ПОСЛЕ*

| **Критерий** | **Средний уровень до (баллы)** | **Средний уровень после (баллы)** | **Прогресс** |
|---|---|---|---|
| Понимание инструкции | 3.25 | 3.87 | **+19, 08%** |
| Работа с оборудованием | 3.13 | 3.90 | **+24, 76%** |
| Техника безопасности | 3.62 | 4.71 | **+30,11%** |
| Самостоятельность | 3.38 | 4.00 | **+18,34%** |
| Анализ результатов | 2.97 | 3.77 | **+26, 94%** |
| Работа в группе | 3.90 | 4.50 | **+15,38%** |

Занятия, проведенные в рамках апробации спецкурса “Зеленая мастерская”, продемонстрировали положительный эффект на развитие практических навыков учащихся. В результате анализа данных, собранных с помощью чек-листов, был зафиксирован рост среднего показателя на 22,77%. Это подтверждает, что курс не только предоставил учащимся знания, но и значительно улучшил их практические умения (табл. 8).

Наибольший прогресс был зафиксирован по следующим ключевым критериям:

Техника безопасности — повышение на 30,11%. Это свидетельствует о том, что учащиеся стали более внимательными и осведомленными в вопросах безопасности при работе с растительным материалом и оборудованием, что является важным аспектом для успешного выполнения практических заданий;

Работа с оборудованием — улучшение на 24,76%. Прогресс в данном критерии отражает повышенную уверенность учащихся в работе с микроскопами и другими лабораторными инструментами, что способствует более точному выполнению заданий и углубленному изучению растительного мира;

Анализ результатов — рост на 26,94%. Учащиеся стали более эффективно интерпретировать полученные данные, проводить анализ и делать обоснованные выводы, что подтверждает развитие исследовательских навыков.

Кроме того, даже в таких критериях, где улучшения были менее выражены, также наблюдается положительная динамика:

Работа в группе — увеличение на 15,38%. Несмотря на то, что данный показатель увеличился в меньшей степени, это все равно указывает на успешное развитие командных навыков у учащихся. Они стали более активно взаимодействовать между собой, делиться наблюдениями и помогать друг другу при выполнении заданий.

На основе данных, представленных в таблице 8, была составлена гистограмма, которая наглядно отражает результаты диагностики уровня практических навыков учащихся 6 «Д» класса до и после прохождения спецкурса «Зелёная мастерская». График демонстрирует индивидуальные показатели каждого ученика, позволяя проследить как общий, так и персональный прогресс (рис. 1).

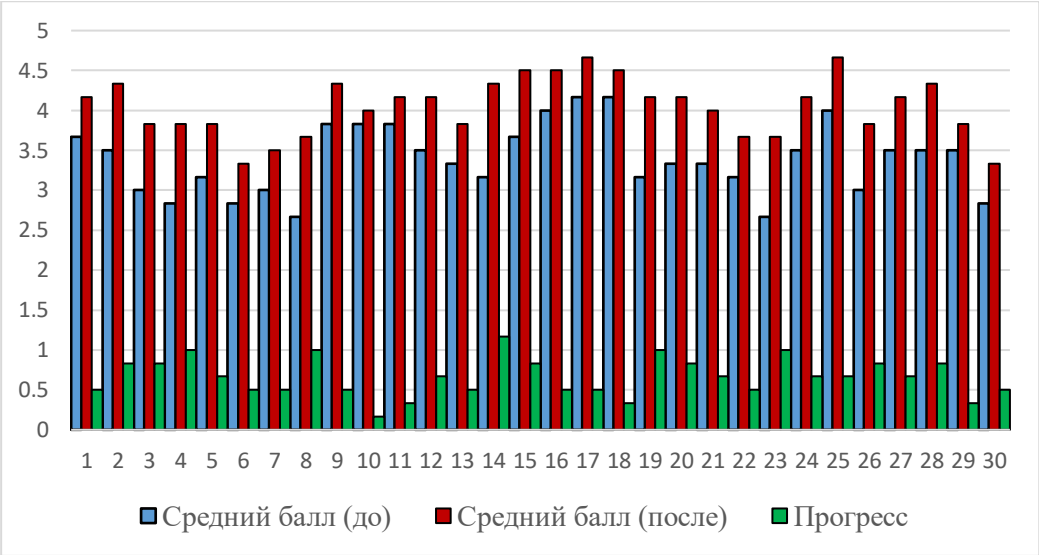



*Рисунок 1. Сравнительный анализ практических навыков учащихся до и после курса*

Каждая из 30 позиций на оси X соответствует одному ученику, а значения по оси Y представляют средний балл по 6 основным критериям: подготовка рабочего места, соблюдение техники безопасности, работа с оборудованием, точность выполнения задания, анализ результатов и умение работать в группе (рис. 1):

Синий столбец  это средний балл до начала курса.

Красный столбец  средний балл после завершения курса.

Зелёный столбец  прогресс, т.е. разница между итоговой и начальной оценкой.

Гистограмма демонстрирует отчетливую положительную динамику в развитии практических навыков у всех учащихся. Анализ гистограммы (рис. 5) показал, что 100% участников продемонстрировали рост показателей. У 70% учеников прогресс составил от 0,5 до 1 балла, а у оставшихся 30% — свыше 1 балла. В среднем улучшение уровня практических умений составило от 20% до 30% по сравнению с исходными результатами, что подтверждает эффективность проведённого спецкурса.

Особо выраженный индивидуальный прирост наблюдается у учеников под номерами 2, 5, 14, 18, 23 и 26. Значительная высота зелёных столбцов (отражающих прогресс) указывает на глубокое освоение учебного материала и успешную реализацию всех диагностируемых компонентов: от работы с оборудованием до анализа результатов. Положительная динамика наблюдается не только у сильных, но и у изначально менее подготовленных учеников, что подчёркивает доступность и универсальность методики. Кроме того, равномерный характер улучшения по выборке свидетельствует о системном характере обучения и стабильности образовательного воздействия спецкурса.

Важно отметить, что после прохождения курса большая часть учащихся демонстрирует средние значения в диапазоне 4,0–4,5 балла, тогда как исходные показатели преимущественно находились в пределах 2,5–4,0 балла. Это указывает на общее укрепление уровня подготовки и формирование уверенных практических умений у обучающихся.

Проведённый анализ подтверждает высокую эффективность спецкурса «Зелёная мастерская» в формировании практических навыков у учащихся 6 класса. Данные, полученные на основе диагностики до и после прохождения курса, демонстрируют устойчивый положительный прирост у всех обучающихся. Особенно важно отметить, что курс оказался эффективным не только для сильных, но и для учащихся с изначально низкими результатами, что свидетельствует о его доступности и универсальности. Таким образом, спецкурс полностью достиг поставленных целей и доказал свою значимость как средства развития прикладных биологических компетенций у школьников. Данная работа основывалась на теоретических исследованиях и результатах анкетирования учащихся, а также учитывала специфику возрастных особенностей школьников 6 класса. Важным аспектом стало использование методов, которые способствуют развитию у детей практических навыков и экологической грамотности через непосредственное взаимодействие с природой.

## Список использованных источников


1. Заграничная Н. А., Паршутина Л. А. Методы формирования естественнонаучной грамотности учащихся основной школы: интегративный подход //Школьные технологии. – 2017. – №. 3. – С. 20-25.
2. Гричик В. В., Гаевский Е. Е., Немчинов М. Ю. Методика преподавания биологии и экологии. № УД-359/25/р. – 2012.
3. Пентин А. Ю., Заграничная Н. А., Паршутина Л. А. Формирование и диагностика естественнонаучной грамотности: комплексные межпредметные задания с химической составляющей // Народное образование. 2017. №1-2 (1460).
4. О книге В. Г. Разумовского «Проблемы теории и практики школьного физического образования: избранные научные статьи» // Ценности и смыслы. 2016. №5 (45).
5. Акжар А., Рысбаева Г. А. ПРИМЕРНЫЕ МЕТОДИКИ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ //Вестник науки и образования. – 2024. – №. 4 (147)-2. – С. 44-46.
6. Минеева Е. Г. Использование методов и приемов экологического, эстетического и трудового воспитания на уроках биологии как наиболее эффективная модель социализации обучающихся //Школа как платформа для успешной социализации обучающихся на уровне профессионального образования. – 2018. – С. 223-225.

# ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТТІ ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ БИОЛОГИЯ САБАҒЫНДА БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ САЛАУАТТЫ ӨМІР САЛТЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЖӘНЕ БІРТҰТАС ТӘРБИЕ ҚАҒИДАЛАРЫН ЖҮЗЕГЕ АСЫРУ

***Канафина М.М.***
*Павлодар педагогикалық университетінің магистранты,*
***Корогод Н.П.***
*ғылыми жетекшісі: б.ғ.к., қауымдастырылған профессор*

**Аңдатпа.** Мақалада биология сабағында жасанды интеллектті қолдану арқылы білім алушылардың салауатты өмір салтын қалыптастырудың өзектілігі қарастырылады. Мақсаты – тиімді тәсілдерді анықтау. Әдістері: талдау, салыстыру. Нәтижесінде оқушылардың қызығушылығы артып, денсаулыққа жауапкершілігі қалыптасады. Ұсынылған тәсілдер тәрбиелік құндылықтарды жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

**Түйінді сөздер:** жасанды интеллект, биология, салауатты өмір салты, денсаулық мәдениеті, біртұтас тәрбие.

**Аннотация.** В статье рассматривается актуальность применения искусственного интеллекта на уроках биологии для формирования здорового образа жизни обучающихся. Цель исследования – определить эффективные подходы. Методы: анализ и сравнение. В результате установлено, что повышается интерес учащихся и формируется ответственное отношение к здоровью. Предложенные подходы способствуют реализации ценностей целостного воспитания.

**Ключевые слова:** искусственный интеллект, биология, здоровый образ жизни, культура здоровья, целостное воспитание.

**Abstract.** The article examines the relevance of using artificial intelligence in biology lessons to promote a healthy lifestyle. The aim is to identify effective approaches. Methods include analysis and comparison. The results show increased engagement and responsibility for health. The proposed approaches support the implementation of holistic education values.

**Keywords:** artificial intelligence, biology, healthy lifestyle, health culture, holistic education

**Кіріспе**. Бүгінгі білім беру жүйесінде цифрландыру үдерісінің жедел дамуы оқыту мазмұны мен әдіс-тәсілдерін жаңаша қарастыруды талап етеді [1]. Соның ішінде жаратылыстану пәндерін, әсіресе биологияны оқытуда инновациялық технологияларды тиімді қолдану өзекті мәселелердің бірі болып табылады [4]. Білім алушылардың денсаулыққа жауапкершілікпен қарауын қалыптастыру және салауатты өмір салтын дәріптеу қазіргі қоғамның маңызды міндеттерінің бірі саналады [7].

Биология пәні жеке тұлғаның денсаулық мәдениетін дамытуда ерекше мәнге ие, өйткені ол адам ағзасының құрылысы, қызметі және денсаулықты сақтау жолдары туралы ғылыми білім береді [3]. Осыған орай оқу үдерісінде жасанды интеллект мүмкіндіктерін пайдалану білім алушылардың танымдық белсенділігін күшейтіп қана қоймай, оқу материалын терең әрі саналы игеруіне жағдай жасайды [6].

Сонымен қатар, білім беру мазмұнына біртұтас тәрбие қағидаларын енгізу арқылы білім алушылардың жауапкершілік сезімі, саналы таңдау

жасау дағдылары және адал азаматтық көзқарастары қалыптасады [5]. Бұл өз кезегінде тұлғаның жан-жақты дамуына ықпал етеді.

**Негізгі бөлім.** Жасанды интеллект ұғымы – адамның зияткерлік қызметін модельдеуге бағытталған және деректерді өңдеу, талдау, шешім қабылдау сияқты функцияларды орындайтын цифрлық технологиялар жүйесі ретінде қарастырылады [7]. Ғылыми әдебиеттерде жасанды интеллект білім беру үдерісін жетілдірудің тиімді құралы ретінде сипатталады [4], себебі ол оқытуды дараландыруға және білім алушылардың оқу қарқыны мен қабілетіне бейімдеуге мүмкіндік береді [6]. Білім беру саласында жасанды интеллектті қолдану оқыту мазмұнын жаңартумен қатар, білім алушылардың танымдық белсенділігін арттыруға ықпал етеді [1], ал интерактивті платформалар мен интеллектуалды жүйелер оқу материалын түсінуді жеңілдетіп, білімді меңгеру сапасын арттырады [4].

Биология пәні білім алушыларға адам ағзасының құрылысы мен қызметі, денсаулықты сақтау және тіршілік негіздері туралы ғылыми түсініктерді қалыптастыруда маңызды орын алады [3], осыған байланысты «салауатты өмір салты» ұғымы адамның денсаулығын сақтау мен нығайтуға бағытталған мінез-құлық жүйесі ретінде түсіндірілсе [2], «денсаулық мәдениеті» тұлғаның өз денсаулығына саналы әрі жауапкершілікпен қарау дағдысының қалыптасуын білдіреді [2]. Сонымен қатар, біртұтас тәрбие қағидалары білім беру процесінде тұлғаның рухани-адамгершілік қасиеттерін қалыптастыруға бағытталған [5], ал тәрбие мен оқытуды кіріктіру білім алушылардың жауапкершілік, адалдық және саналы шешім қабылдау қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді [5]. Аталған мәселелердің өзектілігі қазіргі қоғамдағы цифрландыру үдерісімен және білім алушылардың денсаулығын сақтау қажеттілігімен түсіндіріледі [1], сондықтан жасанды интеллект технологияларын биологияны оқытуда тиімді пайдалану білім сапасын арттырумен қатар, білім алушылардың денсаулыққа саналы көзқарасын қалыптастыруға және тәрбиелік құндылықтарды дамытуға ықпал етеді [7].

Зерттеу әдістері (Материалдар мен әдістер)

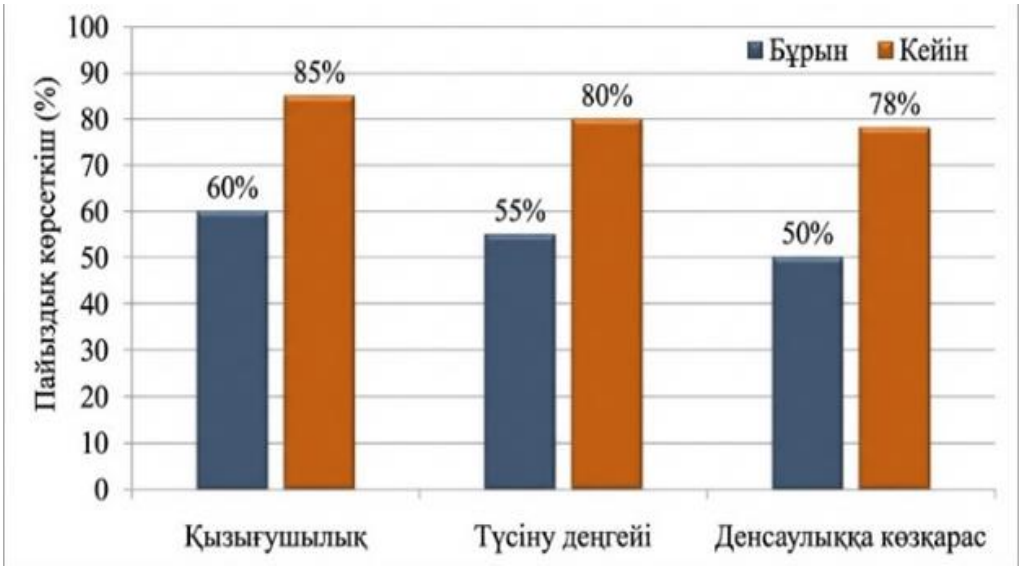
Биология сабағында жасанды интеллект технологияларын қолдану тәжірибесі төмендегі кестеде көрсетілген [4; 6].

| № | Сабақта қолдану (қалай қолданылды) | Әдістері (тапсырма, платформа, AI құрал) | Мысал | Нәтиже |
|---|---|---|---|---|
| **1** | Биология сабағында жасанды интеллект арқылы сұрақ-жауап ұйымдастырылды | ChatGPT, сұрақ-жауап әдісі | Оқушылар «дұрыс тамақтану» туралы сұрақ қойып, жауап алды | Қызығушылық артты, тақырыпты түсіну жақсарды |
| **2** | Денсаулық тақырыбында жеке тапсырмалар берілді | AI қосымшалар, талдау әдісі | Оқушылар өз күн тәртібін жасап, талдады | Салауатты өмір салтына көзқарас қалыптасты |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **3** | Виртуалды зертхана арқылы тәжірибе жүргізілді | Симуляция, модельдеу | Қан айналым жүйесін интерактивті бақылау | Теориялық білім практикамен байланыстырылды |
| **4** | Топтық жұмыс ұйымдастырылды | Дискуссия, салыстыру әдісі | Зиянды әдеттердің әсерін талқылады | Сыни ойлау дамыды |
| **5** | Жеке ұсыныстар беру арқылы оқыту жүргізілді | AI талдау құралдары | Оқушыға денсаулық бойынша ұсыныс берілді | Жауапкершілік, саналы шешім қалыптасты |

Ұсынылған әдістер заманауи педагогикалық технологияларға негізделіп, білім алушылардың танымдық белсенділігін арттыруға бағытталған [4].

**Нәтиже және талдау.** Жасанды интеллект технологияларын биология сабағында қолдану нәтижелері 1-суретте көрсетілген.




*1-сурет – Жасанды интеллектті қолдану нәтижелері*

Диаграмма бойынша білім алушылардың негізгі көрсеткіштері айтарлықтай артқаны байқалады. Атап айтқанда, 1-сурет бойынша, оқушылардың пәнге деген қызығушылығы 60%-дан 85%-ға дейін өсті. Сонымен қатар, оқу материалын түсіну деңгейі 55%-дан 80%-ға дейін жоғарылаған. Денсаулыққа деген көзқарас көрсеткіші 50%-дан 78%-ға дейін артқан.

**Қорытынды.** Қорытындылай келе, биология сабағында жасанды интеллект технологияларын қолдану оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып, оқу материалын терең меңгеруіне мүмкіндік береді. Сабақ барысында қолданылған әдістер мен цифрлық құралдар білім алушылардың белсенділігін күшейтіп, олардың өз бетінше ойлануына ықпал етеді. Сонымен қатар, оқушылардың денсаулыққа деген

көзқарастары қалыптасып, салауатты өмір салтын ұстануға бағытталған дағдылары дамиды. Осылайша, жүргізілген жұмыс жасанды интеллектті қолданудың білім беру және тәрбиелік тұрғыдан тиімді екенін көрсетеді.

## Пайдаланған әдебиеттер тізімі


1. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2020–2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. – Нұр-Сұлтан, 2020.
2. Қалиев С., Сейітқазы П. Педагогика. – Алматы: Рауан, 2019. – 256 б.
3. Әбенова С. Биологияны оқыту әдістемесі. – Алматы: Білім, 2021. – 220 б.
4. Құнанбаева С.С. Қазіргі білім беру технологиялары. – Алматы, 2020. – 180 б.
5. Аймауытов Ж. Педагогика және психология. – Алматы: Санат, 2018. – 312 б.
6. Сейталиев К.Ж. Оқыту әдістері және инновациялық технологиялар. – Алматы, 2022. – 198 б.
7. Білім берудегі цифрландыру: теория және тәжірибе. – Алматы, 2023. – 210 б.


# ФИЗИОЛОГИЯДАҒЫ ЦИФРЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР: SELF-TRACKING МОБИЛЬДІ ҚОСЫМШАЛАРЫН (ҰЙҚЫ, КҮН ТӘРТІБІ, КАЛОРИЯ) ҚОЛДАНУ


***М. Нурметова, Д. Анварова***.

*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті студенттері*

***С.Ж.Кабиева***

*ғылыми жетекшісі: қ.б.н., қауымдастырылған профессорі , Павлодар қ.*



**Аңдатпа.** Бұл мақалада self-tracking мобильді қосымшаларының студенттердің күнделікті өміріндегі маңызы қарастырылады. Олар жеке жауапкершілікті арттырып, күнделікті әдеттерді бақылауға және денсаулыққа қатысты саналы шешімдер қабылдауға көмектеседі. Алайда деректерді үнемі енгізу кейбір студенттер үшін уақыт және психологиялық қиындықтар туғызуы мүмкін. Зерттеу олардың артықшылықтары мен шектеулерін талдап, тиімділігін ғылыми тұрғыдан бағалайды.



**Кілтті сөздер:** цифрлық технологиялар, self-tracking, ұйқы сапасы, калория есебі, күн тәртібі, мобильді қосымша, студенттер өмірі.



**Аннотация.** В статье рассматривается роль мобильных приложений для self-tracking в повседневной жизни студентов. Они способствуют повышению личной ответственности, помогают контролировать привычки и принимать осознанные решения о здоровье. Однако регулярное внесение данных может вызывать у некоторых студентов временные и психологические трудности. Исследование анализирует преимущества и ограничения приложений, а также оценивает их эффективность в улучшении образа жизни.



**Ключевые слова:** цифровые технологии, self-tracking, сон, калории, режим дня, мобильное приложение, студенты.



**Annotation.** This article examines the role of self-tracking mobile applications in students' daily lives. They enhance personal responsibility, help monitor habits, and support informed health decisions. However, regular data entry may cause time and psychological difficulties. The study analyzes advantages and limitations, and evaluates their effectiveness in improving lifestyle and overall well-being.

**Key words:** digital technologies, self-tracking, sleep quality, calorie tracking, daily routine, mobile application, students.

Қазіргі таңда студенттердің физиологиялық жағдайын бақылау мен денсаулығын сақтау өзекті мәселеге айналды. Ақпараттық технологиялардың дамуы бұл бағытта жаңа мүмкіндіктер ашып, self-tracking (өзін-өзі бақылау) мобильді қосымшаларының кеңінен қолданылуына жол ашты. Мұндай қосымшалар адамның ұйқы сапасын, күн тәртібін, калория тұтынуын және физикалық белсенділігін бақылауға мүмкіндік береді.

Физиология тұрғысынан бұл қосымшалар биологиялық ырғақтарды сақтау, энергия балансын реттеу және психоэмоционалды шаршауды азайту сияқты маңызды функцияларды атқарады. Мысалы, ұйқыны бақылау арқылы адам өзінің демалыс сапасын жақсартып, когнитивтік қабілеттерін арттыра алады. Ал калорияны есептеу дұрыс тамақтану әдетін қалыптастырып, семіздік пен метаболитикалық аурулардың алдын алуға көмектеседі.

Сонымен қатар, self-tracking технологиялары адамның өз денсаулығына деген жауапкершілігін арттырып, салауатты өмір салтын ұстануға ынталандырады. Қолданушы нақты деректерге сүйене отырып, жеке шешімдер қабылдай алады. Бұл профилактикалық медицинаның дамуына да оң әсер етеді. Осы мақалада self-tracking қосымшаларының физиологиядағы рөлі, олардың тиімділігі мен шектеулері қарастырылып, денсаулықты сақтаудағы маңызы талданады [1, 2].

Зерттеудің мақсаты: Self-tracking мобильді қосымшаларын (ұйқыны бақылау, күн тәртібін ұйымдастыру, калорияны есептеу) қолданудың 1 курс студенттердің физиологиялық жағдайына, өмір сапасына және денсаулыққа деген жауапкершілігіне әсерін анықтау.

Зерттеудің міндеттері:

1.Мобильді қосымшалардың түрлерін анықтау – ұйқы, калория, күн тәртібін бақылауға арналған self-tracking қосымшаларын сипаттау.

2.Қолданушылар арасында сауалнама жүргізу – қосымшалардың физиологиялық әсерін бағалау үшін деректер жинау.

3.Тиімділік пен шектеулерді талдау – қосымшалардың денсаулыққа әсерін саралап, ұсыныстар әзірлеу.

Зерттеудің гипотезасы: Егер self-tracking мобильді қосымшалары жүйелі түрде қолданылса, онда 1 курс студенттерінің физиологиялық көрсеткіштері жақсарып, ұйқы сапасы артып, энергия балансы реттеліп, салауатты өмір салтын ұстануға ықпал етеді.

Материал және әдістер. Тәжірибелік жұмыс Павлодар қаласындағы Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің бірінші курс студенттерімен жүргізілді. Зерттеу объектісі ретінде студенттердің күнделікті өмірінде қолданатын self-tracking мобильді қосымшалары (ұйқыны бақылау, калория санау, күн тәртібін ұйымдастыру) және олардың физиологиялық жағдайға әсері алынды. Студенттер self-

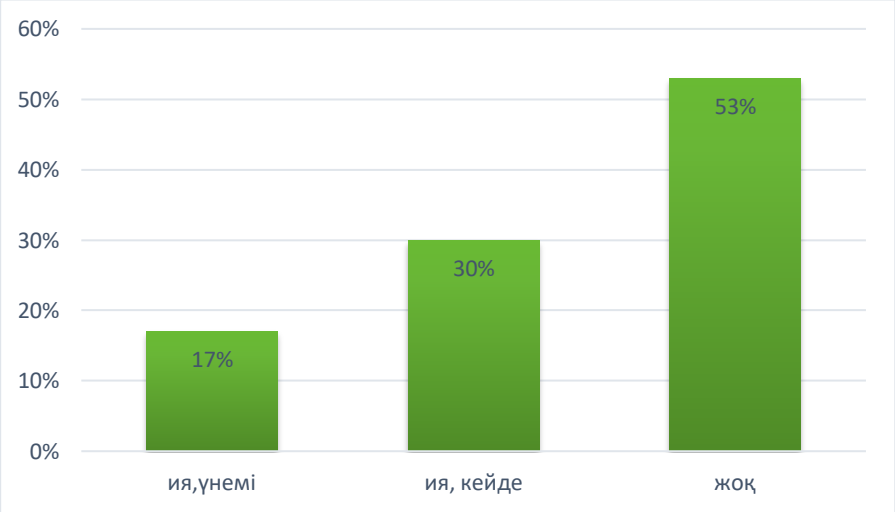
tracking мобильді қосымшаларын 3 ай пайдаланды. Зерттеу әдісі ретінде сауалнама жүргізілді.

Сауалнамаға 88 студент қатысты. Оның ішінде барлық студенттер Жаратылыстану жоғары мектебі факультетінің 1 курс студенттері. Жас ерекшеліктері бойынша: 48 студент – 17 жаста, 32 студент – 18 жаста, 8 студент-16 жаста. Жыныстық ерекшеліктері бойынша: ер балалар саны – 35, қыз балалар саны – 53. Сауалнама Google Forms платформасында қазақ тілінде құрылып, 18 сұрақтан тұрды. Сұрақтар студенттердің self-tracking қосымшаларын қолдану жиілігі, қолдану мақсаты, физиологиялық әсері (ұйқы сапасы, шаршау деңгейі, тамақтану тәртібі), сондай-ақ бұл қосымшаларға деген көзқарасы мен қанағаттану деңгейін анықтауға бағытталды.

Зерттеу нәтижелері мен талдау.

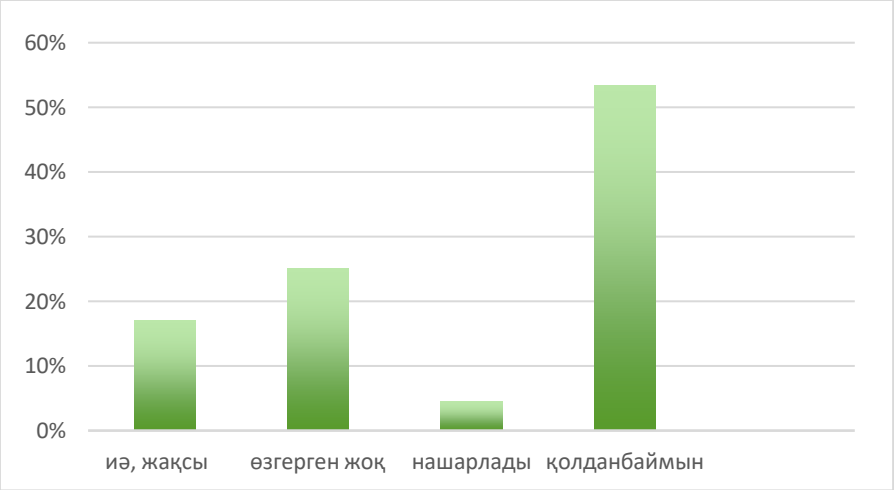
Зерттеу нәтижелері self-tracking мобильді қосымшаларын қолдану студенттердің физиологиялық жағдайына оң әсер ететінін көрсетті. Сауалнамаға қатысқан Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті 1-курс студенттерінің self-tracking мобильді қосымшаларын ( Google Fit, Apple Health, Sleep Cycle, MyFitnessPal, Samsung Health, Будильник, Заметки, Фитнес) ұйқы, қадам, калория қолдануы физиологиялық жағдайға белгілі бір деңгейде әсер ететіні анықталды.

Сауалнамаға қатысқан 88 студенттің 15-і (17%) бұл қосымшаларды үнемі қолданатынын, 26-сы (30%) кейде қолданатынын, ал 47-сі (53%) мүлде қолданбайтынын айтты. Бұл көрсеткіштер студенттердің жартысынан астамы мұндай құралдарды пайдаланбайтынын, ал қалған бөлігі белгілі бір деңгейде қызығушылық танытатынын білдіреді (1 -сурет).



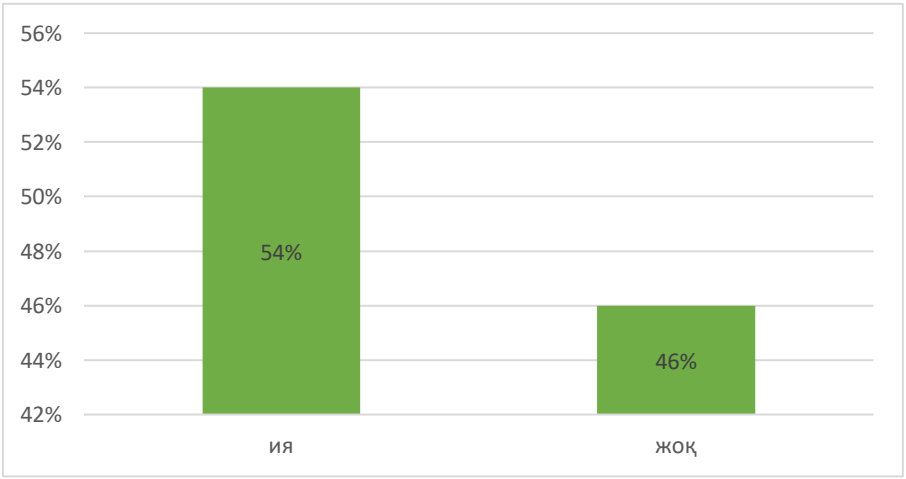

*1-сурет Студенттердің self-tracking қолдануы*

Self-tracking мобильді қосымшасын қолданатын 41 студенттің ұйқы сапасы және энергия деңгейіне әсері бойынша 15 студент (37%) ұйқысының жақсарғанын, 22 студент (54%) еш өзгеріс байқамағанын, 4 студент (9%) нашарлағанын айтты. Бұл деректер self-tracking құралдарының ұйқыны реттеуде кейбір студенттерге пайдалы болғанын, бірақ бәріне бірдей әсер етпейтінін көрсетеді ( 2-сурет).




*2-сурет Self-tracking қолданғаннан кейін ұйқы сапасы өзгердіма?*

Тамақтану стилін бақылау үшін қосымша қолданатын студенттердің тек 22 студент (54%), ал 19 студент (46%) мүлде қолданбайтынын көрсетті. Бұл студенттердің көпшілігі диета бақылау құралдарын пайдаланбайтынын және бұл бағытта ақпараттандыру қажет екенін білдіреді (3-сурет).




*3-сурет Тамақтану стилін бақылау үшін қолданасыз ба?*

Self-tracking қосымшаларын жүйелі және саналы түрде қолдану студенттердің физиологиялық жағдайын жақсартуға, ұйқы мен күн тәртібін оңтайландыруға, сондай-ақ денсаулыққа деген жауапкершілікті арттыруға мүмкіндік береді. Алайда, бұл құралдардың тиімділігі қолдану жиілігіне, жеке қызығушылыққа және ақпараттық қолдауға тікелей байланысты [3].

Зерттеу деректері self-tracking құралдары физиологиялық жай-күйді бақылауда пайдалы бола алатынын меңзейді. Ұйқы сапасын, жүрек соғу жиілігін немесе физикалық белсенділікті бақылап отыратын студенттер өз хал-жағдайына көбірек мән беретіні байқалды. Алайда бұл қосымшаларды жүйелі қолдану әлі де қалыптаспаған [4, 5].

Осы зерттеу нәтижелері цифрлық денсаулық құралдарының физиология саласында қолданылу мүмкіндіктерін көрсетіп, олардың болашағы бар екенін дәлелдейді. Алдағы уақытта self-tracking қосымшаларын жүйелі қолдануды ынталандыруға бағытталған әдістемелік ұсыныстар мен ақпараттық қолдау шаралары студенттердің денсаулыққа саналы көзқарасын қалыптастыруға септігін тигізеді.

1-кестеде берілген ұсыныстар студенттердің self-tracking қосымшаларын қолдану деңгейін арттыруға бағытталған кешенді жүйені қалыптастырады. Ақпараттандыруды күшейту, оқу процесіне интеграциялау, мотивациялық шараларды енгізу, тамақтану мәдениетін дамыту және қосымшаларды қазақ тіліне бейімдеу – студенттердің цифрлық денсаулық дағдыларын жақсартудың негізгі тетіктері. Бұл шаралар self-tracking туралы түсінікті тереңдетіп, оның күнделікті өмірде қолданылуын жеңілдетеді, сондай-ақ студенттердің өз денсаулығына деген жауапкершілігін нығайтады. Осылайша, ұсыныстарды жүйелі түрде іске асыру студенттердің денсаулық мониторингін тиімді жүргізуіне және цифрлық сауаттылықтың артуына ықпал етеді. (1-кесте).

*1-кесте Self-tracking қолдануға қатысты ұсыныстар кестесі*

| | **Ұсыныс бағыты** | **Негіздеме (талқылау нәтижесі)** | **Ұсынатын іс-шаралар** |
|---|---|---|---|
| 1 | Ақпараттандыруды арттыру | Студенттердің 53%ы self-tracking қосымшаларын мүлде қолданбайды → ақпарат жеткіліксіз | •Университетте ақпараттық семинарлар өткізу<br>•Цифрлық денсаулық апталығын ұйымдастыру |
| 2 | Оқу процесіне интеграциялау | Теориялық білімді практикамен ұштастыру қажеттілігі байқалды | •Пәндерге (психология, педагогика, денсаулық сақтау) self-tracking тапсырмаларын енгізу<br>•Ұйқы, қадам саны, тамақтану мониторингі бойынша практикалық жұмыс беру |
| 3 | Мотивацияны күшейту | Студенттердің 41,9%-ы қосымшаны қолдануға шешім қабылдамаған → мотивация төмен | • «7 күн ұйқыны бақылау» челленджі<br>• Топтық марапат жүйесін енгізу<br>• Командалық белсенділік форматтарын қолдану |

| | | | |
|---|---|---|---|
| 4 | Тамақтану мәдениетін дамыту | 80,6% студент тамақтану стилін бақылауға қосымша пайдаланбайды | •Дұрыс тамақтану бойынша тренингтер<br>•Калория бақылау қосымшаларын үйрету<br><br>•Университеттік ақпараттық буклеттер |
| 5 | Қосымшаларды қазақ тілінде бейімдеу | Тілдік қолжетімділік студенттердің қолдану деңгейіне әсер етеді | •Қазақ тіліндегі self-tracking нұсқаларын әзірлеу<br><br>•Бар қосымшаларға локализация ұсыну |

Қорытындылай келе self-tracking мобильді қосымшаларының мүмкіндіктерін жан-жақты талдауға және олардың студенттердің өмір салтына әсерін анықтауға бағытталды. Ең алдымен, ұйқы режимін, калорияны, физикалық белсенділікті және күн тәртібін бақылауға арналған мобильді қосымшалардың түрлері анықталып, олардың функционалдық ерекшеліктері мен қолдану тиімділігі сипатталды. Сонымен қатар, студенттер арасында сауалнама жүргізу арқылы бұл қосымшаларды қолдану деңгейі, жиілігі, сондай-ақ қолдануға кедергі келтіретін негізгі факторлар зерттелді. Жиналған деректер негізінде қосымшалардың физиологиялық және мінез-құлықтық әсері, атап айтқанда ұйқы сапасына, тамақтану тәртібіне және физикалық белсенділікке ықпалы бағаланды. Одан бөлек, self-tracking технологияларының тиімділігі мен шектеулері жан-жақты талданып, олардың студенттердің денсаулығына және өмір салтына тигізетін оң және теріс жақтары сарапталды. Зерттеу нәтижелеріне сүйене отырып, студенттер арасында бұл технологияларды қолдануды арттыруға бағытталған нақты ұсыныстар әзірленді. Атап айтқанда, цифрлық денсаулық құралдары туралы ақпараттандыру деңгейін көтеру, қолдануға ыңғайлы әрі түсінікті қосымшаларды насихаттау, сондай-ақ оқу үдерісіне енгізу жолдары қарастырылды.

## Қолданылған әдебиеттер


1. Yfantidou S., Sermpezis P., Vakali A. Self-Tracking Technology for mHealth: A Systematic Review and the PAST SELF Framework // arXiv. – 2021. 1–25 бет.
2. Zhang R., Wang H. Insights into the Technological Evolution and Research Trends of Mobile Health: Bibliometric Analysis // Healthcare. – 2023. – Т. 13, 740–752 бет.
3. Alasmari T., Zhou J. Mobile Applications in Medical Education: A Systematic Review and Meta-Analysis // PLOS ONE. – 2022. – Т. 17, 1–22 бет.
   i. DOI: 10.1371/journal.pone.0265927.
4. Kim J. Analysis of health consumers' behavior using self-tracker for activity, sleep, and diet // Telemedicine and e-Health. – 2014. – Т. 20, 552–558 бет.
5. De Cristofaro D., Chiodo S. Quantified Sleep: Self-Tracking Technologies and the Reshaping of 21st-Century Subjectivity // Historical Social Research. – 2023. – Т. 48, 176–193.

# 1-КУРС СТУДЕНТТЕРІНІҢ ТАМАҚТАНУЫ: ТАМАҚТАНУ ОРНЫ МЕН ТҮРІ, ТАМАҚТАНУ ӘДЕТТЕРІ ЖӘНЕ ОЛАРДЫҢ ӨЗІН-ӨЗІ СЕЗІНУІ МЕН ҮЛГЕРІМІМЕН БАЙЛАНЫСЫ

***Н. Айтуған, Д. Д. Мухамедиярова***
*Павлодар қ., Ә.Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенттері*
***С. Ж. Кабиева***
*ғылыми жетекші: б.ғ.к., қауымдастырылған профессор, Павлодар қ.*

**Аңдатпа.** Бұл зерттеу 1-курс студенттерінің тамақтану әдеттері олардың психофизиологиялық жағдайы мен оқу үлгеріміне әсерін кешенді түрде талдайды. Сауалнама нәтижелері теңгерімді тамақтану когнитивтік функцияларды, көңіл-күй мен сергектікті жақсартатынын көрсетті. Ал фастфудты жиі тұтыну оқу тиімділігін төмендетіп, психоэмоциялық тұрақсыздыққа әкеледі.

**Кілтті сөздер:** дұрыс тамақтану, салауатты өмір салты, тамақтану әдеттері, тамақтану орны, су ішу, оқу үлгерімі, эмоционалдық тұрақтылық.

**Аннотация**. В исследовании рассматривается влияние питания студентов первого курса на психофизиологическое состояние и академическую успеваемость. Результаты показали, что сбалансированное питание улучшает когнитивные функции, настроение и работоспособность. Частое употребление фастфуда, напротив, снижает эффективность обучения и способствует психоэмоциональной нестабильности.

**Ключевые слова:** Здоровое питание, здоровый образ жизни, пищевые привычки, место приема пищи , пить воду, успеваемость, эмоциональная устойчивость.

**Annotation.** This study examines the impact of first-year students' dietary habits on their psychophysiological condition and academic performance. The findings indicate that balanced nutrition enhances cognitive functions, mood, and alertness, while frequent consumption of fast food negatively affects learning efficiency and contributes to emotional instability.

**Keywords:** Proper nutrition, healthy lifestyle, dietary habits, eating location, drinking water, academic performance, emotional stability.

Студенттердің тамақтану әдеттері – олардың денсаулық жағдайын, психофизиологиялық функцияларын және академиялық жетістіктерін айқындайтын маңызды факторлардың бірі [1, 2, 3].

Тамақтану жүйесі ағзаға қажетті макронутриенттерді (ақуыздар, майлар, көмірсулар) және микронутриенттерді (витаминдер, минералдар) қамтамасыз етеді, ал олардың сапасы мен мөлшерінің теңгерімді болуы когнитивтік процестердің тиімділігін, эмоционалдық тұрақтылықты және жалпы өмір сапасын анықтайды [4, 5]. Жоғары оқу орнына түсу кезеңі – жасөспірімдік шақтан ересектікке өту кезеңі ретінде сипатталады, бұл уақытта студенттердің өмір салты түбегейлі өзгереді: тамақтану режимі бұзылады, ұйқы тәртібі тұрақсызданады, стрессорлық факторлар көбейеді, ал қаржылық және уақыттық шектеулер тамақтану мінез-құлқына тікелей ықпал етеді [6, 7, 8].

Халықаралық ғылыми әдебиетте студенттер арасында дұрыс тамақтанбау мәселесі кеңінен талқыланады [9, 10]. Зерттеулер көрсеткен-

дей, фастфудты, калориясы жоғары бірақ нутриенттік құрамы төмен тағамдарды жиі тұтыну когнитивтік функциялардың төмендеуіне, шаршағыштықтың артуына және оқу мотивациясының төмендеуіне алып келеді [11, 12]. Керісінше, көкөністер мен жемістерге, сапалы ақуыздарға және сүт өнімдеріне бай рацион есте сақтау қабілетін, назар тұрақтылығын және жалпы академиялық нәтижелерді жақсартады [2, 3].

Қазақстандық университеттерде бұл мәселе ерекше өзектілікке ие. 1-курс студенттері көбінесе алғаш рет ата-аналық бақылаудан шыққандықтан, өздерінің тамақтану режимін өздері реттейді, ал жатақхана жағдайы немесе оқу жүктемесінің жоғары болуы дұрыс тамақтану мүмкіндігін шектейді [1, 2]. Сонымен қатар, студенттердің бір бөлігі қаржылық қиындықтарға байланысты фастфуд немесе арзан дайын тағамдарды тұтынуға мәжбүр болады. Осы факторлар студенттердің физикалық және психоэмоциялық жағдайына әсер етіп, оқу үлгерімінің төмендеу қаупін тудырады [7].

Зерттеу тақырыбының өзектілігі: студенттердің тамақтану мәдениетін, олардың тамақтану әдеттерінің денсаулық жағдайына және оқу процесіне ықпалын жан-жақты талдау қажеттілігімен айқындалады [1, 2]. 1-курс студенттері жаңа ортаға бейімделу кезеңінде болғандықтан, олардың тамақтану тәртібі де күрт өзгеріске ұшырайды. Бұл өзгерістерді ғылыми тұрғыдан бағалау университеттерге, кураторларға және денсаулық сақтау мамандарына студенттер арасында тиімді профилактикалық және ағартушылық шаралар ұйымдастыруға мүмкіндік береді.

Осылайша, 1-курс студенттерінің тамақтану орны, тамақ түрлері, тамақтану режимі және олардың психофизиологиялық жағдайы мен оқу үлгеріміне әсерін зерттеу – қазіргі жоғары білім беру кеңістігінде маңызды ғылыми әрі практикалық мәселе болып табылады [1, 2, 3].

*Зерттеудің мақсаты:*

1-курс студенттерінің тамақтану орны, тамақтану әдеттерінің ерекшеліктерін анықтап, олардың психофизиологиялық жағдайы мен академиялық үлгеріміне ықпалын кешенді бағалап, салауатты тамақтану мәдениетін дамытуға арналған ғылыми негізделген ұсыныстар әзірлеу.

*Зерттеу міндеттері:*

Студенттердің дұрыс тамақтану принциптері, тамақтану тәртібі және тағам таңдауға әсер ететін факторлар туралы әдебиеттерді қарастыру, теориялық негізін анықтау.

1-курс студенттерінің тамақтану әдеттері, тамақтану режимі, шығындары және тамақ таңдаудағы ұстанымдарын сауалнама арқылы анықтау.

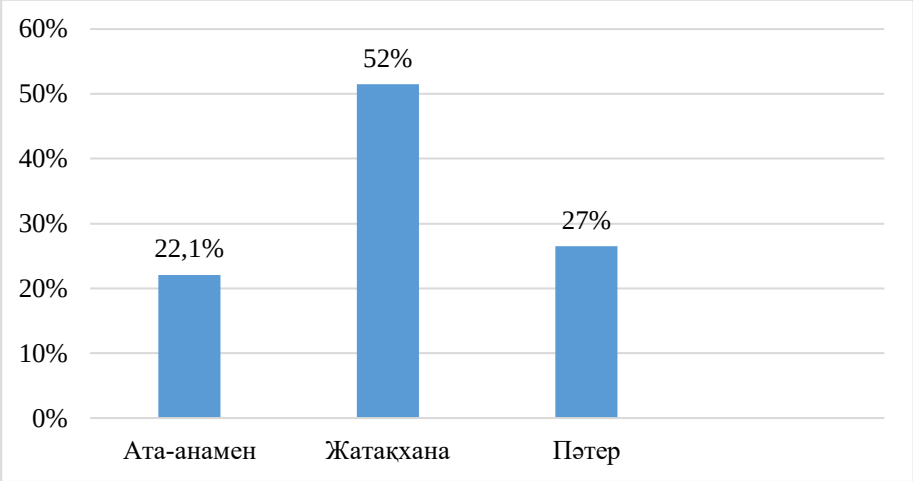
Сауалнама нәтижелерін өңдеп, студенттердің тамақтану дағдыларының ерекшеліктерін талдау және дұрыс тамақтануды жақсартуға бағытталған ұсыныстар әзірлеу.

*Материал және әдістер:*

Зерттеу Google Forms арқылы онлайн сауалнама жүргізу әдісімен жүзеге асырылды.

Зерттеуге 68 студент қатысты. Оның ішінде Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар Педагогикалық Университеті Жаратылыстану жоғары мектебі факультетінің 1 курс студенттері. Жас ерекшеліктері бойынша: 32 студент – 17 жаста, 23 студент – 18 жаста, 4 студент-16 жаста. Жыныстық ерекшеліктері бойынша: ер балалар саны – 21, қыз балалар саны – 47.

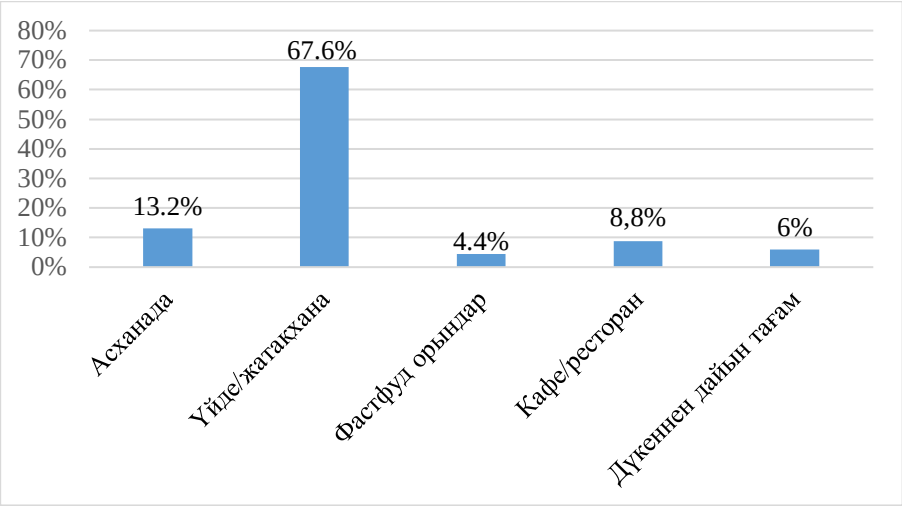
Зерттеу жұмысының барысында сауалнаманың «Қайда тұрасыз?» сұрағына қатысушылардың 22%-ы ата-анамен тұратындығын, 51,5%-ы жатақханада тұратындығын, ал 26,5%-ы пәтерде тұратындығын жауап берді (1-сурет).




1 - сурет – «Қайда тұрасыз?» сұрағына берілген жауаптарының үлестірілімі.

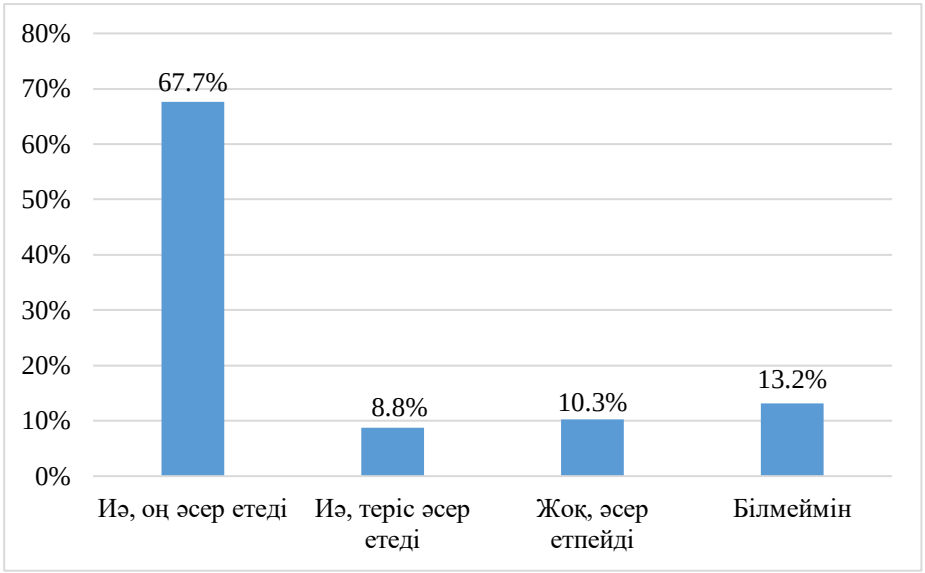
«Сіз көбінесе қай жерде тамақтанасыз?» сұрағына берілген жауаптардың үлестірілімі төмендегідей сипатталады: қатысушылардың 67,6%-ы үйде тамақтанатынын, 4,4%-ы фастфуд орындарын таңдайтынын, 13,2%-ы асханада, 8,8%-ы кафе-ресторандарда, ал 6%-ы дүкеннен дайын тағам алып тамақтанатынын атап өтті (2-сурет).

«Тамақтану психофизиологиялық жағдайы мен академиялық үлгерімге әсер етеді деп ойлайсыз ба?» сұрағына берілген жауаптардың үлестірілімі келесідей сипатталады: қатысушылардың 67,7%-ы дұрыс тамақтану үлгерімге оң әсер етеді деп есептесе, 8,8%-ы тамақтанудың теріс әсері бар деп ойлайды.




*2 - сурет – «Сіз көбінесе қай жерде тамақтанасыз?» сұрағына берілген жауаптардың үлестірілімі.*

Сондай-ақ 10,3%-ы тамақтану үлгерімге әсер етпейді деген пікірде болса, 13,2%-ы бұл туралы нақты жауап бере алмады (3-сурет).




*3 - сурет – «Тамақтану психофизиологиялық жағдайы мен академиялық үлгерімге әсер етеді деп ойлайсыз ба?» сұрағына берілген жауаптардың үлестірілімі.*

Зерттеу нәтижелері студенттердің тамақтану әдеттері бірқатар әлеуметтік және тұрмыстық факторларға тәуелді екенін көрсетті. Алдымен, қатысушылардың басым бөлігі үйде немесе жатақханада тұратынын атап өтті, бұл олардың тағамға қолжетімділігі мен күнделікті тамақтану форматына тікелей әсер етеді. Тұратын жер мен тамақтану орны арасында айқын байланыс байқалады: үйде тұратындар көбіне үй тағамын тұтынуға

бейім, ал жатақханадан шыққан студенттер асхана мен дайын өнімдерді жиі таңдайды.

Тамақтану орнына қатысты жауаптар студенттердің негізгі таңдауын – университет асханасы мен үй тағамы құрайтынын көрсетті. Фастфуд пен кафе сияқты нұсқалар төмен пайызда кездеседі, бұл бір жағынан қаржылық шектеулерді, екінші жағынан қолжетімді әрі жылдам тағамдарға деген сұранысты білдіреді. Күнделікті қолданатын тағам түрлерін талдау студенттердің маңызды бөлігінің үй тағамын, асхана тамағын және жартылай дайын өнімдерді бірге пайдаланып жүргенін көрсетеді. Сонымен бірге көкөніс-жемістер мен сүт өнімдерінің жиі таңдалуы белгілі бір деңгейде салауатты тамақтану дағдысының бар екенін байқатады.

Тамақтанудың оқу үлгеріміне әсері туралы пікірлердің басым бөлігі позитивті бағытта болды: студенттер дұрыс тамақтану энергия деңгейіне, зейінге және жалпы оқу тиімділігіне оң ықпал ететінін атап өтті. Бұл олардың тамақтану мәдениетіне қатысты жауапкершілік деңгейінің жоғары екенін көрсетеді.

Жалпы алғанда, зерттеу студенттердің тамақтану стильдері тұратын жеріне, қолжетімді ресурстарына және жеке таңдауларына тәуелді екенін айқын көрсетті. Алынған мәліметтер студенттік ортада салауатты самақтануды қолдау шараларының өзектілігін дәлелдейді.

Зерттеу нәтижелері студенттердің тамақтану әдеттері бірқатар әлеуметтік және тұрмыстық жағдайларға тәуелді екенін көрсетті. Алдымен алынған мәліметтер бойынша, қатысушылардың басым бөлігі үйде немесе жатақханада тұратынын атап өтті. Бұл көрсеткіш олардың тағамға қолжетімділігіне және күнделікті тамақтану формасына айтарлықтай әсер етеді. Үйде тұратын студенттер көбіне үй тағамын таңдаса, жатақханада тұратындар арасында асхана мен дайын өнімдерді тұтыну жиірек байқалды.

Тамақтану орны туралы деректер студенттердің негізгі бөлігі университет асханасын немесе үй тағамын тұтынатынын көрсетті. Бұл таңдауды тамақтың қолжетімділігі, бағасы және уақытының үнемделуі анықтайды. Фастфуд пен кафе/ресторанды таңдағандар аз, бұл студенттердің қаржылық мүмкіндіктері мен күнделікті режимімен байланысты болуы ықтимал.

Күнделікті қолданылатын тағам түрлерін талдау студенттердің көпшілігі үй тағамын, асхана тамағын және жартылай дайын өнімдерді бірге қолданатынын көрсетті. Сонымен қатар көкөніс-жемістер мен сүт өнімдерінің жиі тұтынылуы олардың белгілі бір деңгейде пайдалы тамақтануға мән беретінін байқатады. Алайда фастфуд пен жоғары калориялы жеңіл тағамдардың да белгілі бір деңгейде қолданыста болуы студенттік ортада жылдам әрі арзан тағамдарға сұраныстың бар екенін дәлелдейді.

Тамақтанудың оқу үлгеріміне әсеріне қатысты жауаптар студенттердің көпшілігі дұрыс тамақтанудың оқу процесіне оң ықпал ететінін түсінетінін көрсетті. Олар энергия деңгейінің жоғары болуы,

зейіннің артуы және шаршаудың азаюы дұрыс тамақтануға байланысты екенін атап өтті. Бұл студенттердің тамақтану режиміне қатысты саналы көзқарасының қалыптасқанын білдіреді.

Жалпы алғанда, зерттеу нәтижелері студенттердің тамақтану дағдылары олардың тұратын жеріне, экономикалық мүмкіндіктеріне және оқу режиміне байланысты қалыптасатынын көрсетті. Бұл мәліметтер студенттік ортада салауатты тамақтануды қолдау бағдарламаларын енгізудің өзектілігін айқындайды.

*Сауалнама нәтижесі бойынша проблема:*

- Студенттердің тамақтану әдеттері олардың тұратын жері, қолжетімді ресурстары және жеке таңдауларына тәуелді.

- Кейбір студенттер үшін дұрыс және салауатты тамақтану тұрақты түрде қамтамасыз етілмеуі мүмкін, бұл олардың оқу тиімділігіне және энергия деңгейіне кері әсерін тигізеді.

- Университет асханасы мен үй тағамына қолжетімділік кейбір студенттердің тамақтану таңдауын шектейді, ал фастфуд пен дайын өнімдерге тәуелділік артады.

Қорытынды:

Студенттердің дұрыс тамақтануы — олардың денсаулық жағдайын, энергия деңгейін, оқу белсенділігін сақтауда маңызды фактор екені анықталды. Әдебиеттерді талдау нәтижесінде дұрыс тамақтану принциптері, тағам құрамының маңызы және тамақтану режимінің рөлі теориялық тұрғыда негізделді.

Сауалнама нәтижелері 1-курс студенттерінің тамақтану әдеттерінде әркелкілік бар екенін көрсетті: бір бөлігі тұрақты тамақтанса, екінші бөлігі фастфуд пен дайын тағамды жиі тұтынады. Сондай-ақ, тамақтануға жұмсалатын шығындар мен тағам таңдау себептері студенттер арасында айтарлықтай өзгеше екені анықталды.

Тамақтанудың оқу үлгеріміне әсеріне қатысты жауаптар студенттердің көпшілігі дұрыс тамақтанудың оқу процесіне оң ықпал ететінін түсінетінін көрсетті.

Алынған деректерді талдай отырып, студенттердің тамақтану мәдениетін жақсарту үшін ақпараттық түсіндіру жұмыстары, денсаулыққа пайдалы тағамға қолжетімділікті арттыру, дұрыс тамақтану әдеттерін қалыптастыру бойынша ұсыныстар жасау қажет екені белгілі болды.

Студенттердің тамақтану мәдениетін және салауатты тамақтануды дамыту үшін келесі ұсыныстар ұсынылады:

1. Университеттегі тамақтану сапасын арттыру: Асханалар мен жатақхана асүйлерінде қолжетімді, құнарлы және теңгерімді тағам түрлерін көбейту. Әсіресе көкөністер, жемістер, сүт өнімдері мен сапалы ақуыз көздеріне басымдық беру.

2. Дұрыс тамақтану туралы ақпараттандыру жұмыстарын күшейту: Студенттерге тамақтану балансы, макро- және микронутриенттердің рөлі

туралы түсіндіретін ағартушылық бағдарламалар, тренингтер мен буклеттер ұйымдастыру.

3. Студенттердің тамақтану дағдыларын қалыптастыру: Рацион жоспарлау, пайдалы тағам таңдау және тамақтану режимін сақтау бойынша мастер-кластар, интерактивті сабақтар өткізу.

4. Мониторинг пен қолдауды жүйелі жүргізу: Студенттердің тамақтану әдеттерін сауалнама немесе мобильді қосымша арқылы тұрақты бақылап, алынған деректер негізінде түзету жұмыстары мен жеке ұсыныстар беру.

## Қолданылған әдебиеттер тізімі


1. Андреева С.А. Основы рационального питания. – М.: Наука, 2021. – 239 с.
2. Шарманов, Т. Ш. Тамақтану гигиенасы. — Алматы, 2006. — 154 б.
3. Мартинчик, А. М., Маев, И. В., Петухов, А. Б. Питание человека (Основы нутрициологии). — Москва, 2002. — 572 с.
4. Даленов, Е. Д., Абдулдаева, А. А. Емдік тағамдар түрлері. — Астана, 2009. — 204 б.
5. Терехин, С. П., Ахметова, С. В., Талиева, Г. Н. Емдік тамақтану. — Қарағанды, 2006. — 276 б.
6. Кенесариев, У. И., Балмахаева, Р. М., Жоламанов, М. Е., Алимова, Н. Е. Тамақтану гигиенасы. — Алматы : Эверо, 2009.
7. Петров И.И. Формирование культуры питания у студентов: дис. канд. пед. наук. – М.: Московский педагогический государственный университет, 2020. – 180 с.
8. Шарманов, Т. Ш. Казахстан в контексте глобальных проблем питания. — Алматы, 2000. — 223 б.
9. Тутельян, В. А., Спиричев, В. Б., Суханов, Б. П. Сау және науқас адамның тамақтануындағы микронутриенттер. — Москва : Колос, 2002. — 424 б.
10. Иванова А.А. Особенности питания студентов и их влияние на успеваемость // Вестник педагогических исследований. – 2022. – Т. 26. – №3. – с. 15–24.
11. UNICEF; The Micronutrient Initiative. Vitamin & mineral deficiency : A global progress report. — 2005. — 43 p.
12. World Health Organization. Guiding principles for feeding non-breastfed children 6–24 months of age. — Geneva : WHO, 2005.

# ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ ЭЛЕМЕНТТЕРІН БИОЛОГИЯ ПӘНІНДЕ ЗЕРТХАНАЛЫҚ ЖҰМЫСТАРДА ҚОЛДАНУ

***Адылханова А.М., Шамхиева А.А.***
*Ә.Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенттері*
*Павлодар қаласы*
***Н.П.Корогод***
*ғылыми жетекші: б.ғ.к., қауымдастырылған профессор, Павлодар қ.*

**Аннотация:** Бұл мақалада жасанды интеллект (ЖИ) элементтерін биология пәніндегі зертханалық жұмыстарда қолданудың мүмкіндіктері мен артықшылықтары қарастырылады. Зертханалық жұмыстар биологияда теориялық білімді тәжірибе арқылы бекітуге және оқушылардың зерттеушілік қабілетін дамытуға бағытталған. ЖИ технологиялары виртуалды зертханаларды құруға, деректерді жылдам өңдеуге және микроскопиялық зерттеулерді автоматтандыруға мүмкіндік береді. Бұл оқушыларға тәжірибелерді қауіпсіз ортада орындауға, қателерден қорықпай жұмыс жасауға және күрделі биологиялық процестерді түсінуге көмектеседі. Сонымен қатар, ЖИ нәтижелерді талдау, графиктер жасау және қорытынды шығару процесін автоматтандырады. Бұл тәсіл оқу процесін жекелендіреді, зерттеушілік дағдыларды дамытады және биология пәніне қызығушылықты арттырады. Мақалада ЖИ қолданудың практикалық мысалдары мен қиындықтары, сонымен қатар оны енгізу жолдары да қарастырылады.

**Кілт сөздер:** Жасанды интеллект, биология, зертханалық жұмыстар, виртуалды зертхана, машиналық оқыту, компьютерлік көру, деректерді талдау, білім беру технологиялары, цифрлық білім, зерттеушілік дағдылар.

**Abstract:** This article examines the possibilities and benefits of applying artificial intelligence (AI) elements in biology laboratory work. Laboratory activities aim to reinforce theoretical knowledge through practical experience and to develop students' research skills. AI technologies enable the creation of virtual laboratories, rapid data processing, and automation of microscopic studies. These tools allow students to safely conduct experiments, work without fear of mistakes, and understand complex biological processes. Furthermore, AI automates result analysis, chart creation, and conclusion drawing. This approach personalizes learning, enhances research skills, and increases interest in biology. The article also presents practical examples of AI use, potential challenges, and ways to implement AI in the educational process, demonstrating its significant impact on improving the effectiveness and engagement of biology education.

**Keywords:** Artificial intelligence, biology, laboratory work, virtual laboratories, machine learning, computer vision, data analysis, educational technologies, digital education, research skills.

**Аннотация:** В статье рассматриваются возможности и преимущества применения элементов искусственного интеллекта (ИИ) в лабораторных работах по биологии. Лабораторные работы направлены на закрепление теоретических знаний через практику и развитие исследовательских навыков учащихся. Технологии ИИ позволяют создавать виртуальные лаборатории, быстро обрабатывать данные и автоматизировать микроскопические исследования. Это помогает студентам безопасно проводить эксперименты, работать без страха ошибок и понимать сложные биологические процессы. Кроме того, ИИ автоматизирует анализ результатов, построение графиков и выводы. Такой подход персонализирует обучение, развивает исследовательские

способности и повышает интерес к предмету биология. В статье также рассматриваются практические примеры применения ИИ, возможные сложности и пути его внедрения в образовательный процесс.

**Ключевые слова:** Искусственный интеллект, биология, лабораторные работы, виртуальные лаборатории, машинное обучение, компьютерное зрение, анализ данных, образовательные технологии, цифровое образование, исследовательские навыки.

Қазіргі кезеңде білім беру жүйесі жаһандық цифрландыру үдерісінің ықпалында қарқынды өзгеріске ұшырауда. Әсіресе, жаратылыстану пәндерін оқытуда дәстүрлі әдістерді заманауи технологиялармен ұштастыру қажеттілігі артып отыр. Биология пәніндегі зертханалық жұмыстар – оқушылардың теориялық білімін тәжірибе арқылы бекітудің негізгі құралы болып табылады. Алайда, мектептер мен жоғары оқу орындарында зертханалық жұмыстарды ұйымдастыру барысында материалдық-техникалық базаның жеткіліксіздігі, қауіпсіздік талаптары, уақыт шектеулері және құрал-жабдықтардың қымбаттылығы сияқты бірқатар мәселелер туындайды [5].

**Өзектілігі** жасанды интеллект (ЖИ) технологияларын білім беру үдерісіне енгізу ерекше өзектілікке ие. ЖИ элементтері (машиналық оқыту, компьютерлік көру, нейрондық желілер, табиғи тілді өңдеу, виртуалды және кеңейтілген шындық) биологиядағы зертханалық жұмыстарды жаңа деңгейге көтеруге мүмкіндік береді. Олар күрделі биологиялық процестерді модельдеуге, деректерді жедел әрі дәл талдауға, сондай-ақ оқу процесін жекелендіруге жағдай жасайды [4].

Сонымен қатар, ЖИ-ді қолдану қашықтан оқыту жағдайында да зертханалық тәжірибелерді тиімді ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Бұл әсіресе ауылдық және ресурстық мүмкіндіктері шектеулі білім беру ұйымдары үшін маңызды. ЖИ негізіндегі виртуалды зертханалар қауіпсіз ортада тәжірибе жүргізуге, оқушылардың қателесуден қорықпай білім алуына және зерттеушілік қабілеттерін дамытуға ықпал етеді [1, 2].

Осылайша, жасанды интеллект элементтерін биология пәніндегі зертханалық жұмыстарға енгізу – білім беру сапасын арттырудың, оқыту процесін жаңғыртудың және болашақта бәсекеге қабілетті, цифрлық сауатты мамандар даярлаудың маңызды бағыты болып табылады. Сондықтан аталған тақырып қазіргі ғылым мен білім беру жүйесі үшін жоғары дәрежеде өзекті болып саналады [4].

**Мақсаты** – жасанды интеллект (ЖИ) элементтерін биология пәніндегі зертханалық жұмыстарға енгізудің теориялық негіздерін талдау, олардың оқу үдерісіндегі тиімділігін анықтау және білім алушылардың зерттеушілік дағдыларын дамытудағы мүмкіндіктерін бағалау болып табылады. Сонымен қатар, ЖИ технологияларын (компьютерлік көру, машиналық оқыту, нейрондық желілер, виртуалды зертханалар және табиғи тілді өңдеу) қолданудың практикалық мысалдарын қарастыра отырып, оларды білім беру жүйесіне енгізудің жолдарын ұсыну көзделеді [4].

Қазіргі цифрлық дәуірде жасанды интеллект (ЖИ) технологиялары білім беру саласын түбегейлі өзгертіп жатыр. Биология пәні – тірі организмдердің құрылысын, қызметін және қоршаған ортамен байланысын зерттейтін ғылым ретінде зертханалық жұмыстарға өте тәуелді. Дәстүрлі зертханалық сабақтарда оқушылар мен студенттер микроскоп арқылы бақылау жүргізеді, тәжірибелер орындайды, деректер жинайды және талдайды. Алайда, уақыт шектеуі, қауіпсіздік мәселелері, қымбат жабдықтар және материалдардың жетіспеушілігі сияқты қиындықтар жиі кездеседі [4]

Жасанды интеллект элементтерін (машиналық оқыту, компьютерлік көру, нейрондық желілер, табиғи тілді өңдеу және виртуалды симуляциялар) зертханалық жұмыстарға енгізу осы мәселелерді шешуге, оқу үрдісін тиімдірек, қауіпсіз және қызықты етуге мүмкіндік береді. Бұл мақалада ЖИ-дің биология пәніндегі зертханалық жұмыстардағы қолданылуы, нақты мысалдары, артықшылықтары мен қиындықтары қарастырылады. Жасанды интеллект – компьютерлік жүйелердің адам интеллектін имитациялау қабілеті. Биология зертханаларында ең жиі қолданылатын элементтер:

**Компьютерлік көру (Computer Vision) –** суреттер мен бейнелерді автоматты түрде талдау [2].

**Машиналық оқыту (Machine Learning)** – үлкен деректер жиынтығынан үлгі тану және болжау [4].

**Нейрондық желілер** – күрделі биологиялық процестерді модельдеу [4].

**Табиғи тілді өңдеу (NLP)** – ChatGPT, Grok сияқты үлкен тілдік модельдер арқылы нұсқаулар беру және сұрақтарға жауап беру [4].

**Виртуалды және кеңейтілген шындық (VR/AR)** – виртуалды зертханалар [1, 2].

Бұл технологиялар дәстүрлі зертхананы цифрлық ортаға ауыстырады немесе толықтырады.

**Микроскопиялық суреттерді талдау.** Студенттер микроскоп арқылы жасушаларды, бактерияларды немесе өсімдік тіндерін бақылайды. ЖИ-дің компьютерлік көруі (мысалы, ImageJ плагиндері немесе Google’s DeepMind технологиялары) суреттерді автоматты түрде өңдейді: жасушаларды санау, пішін мен өлшемді анықтау, патологиялық өзгерістерді анықтау [2]. Мысал: оқушылар өз ұялы телефондарымен микроскоп суретін түсіріп, iNaturalist немесе PlantNet қосымшаларына жүктейді. ЖИ бірнеше секундта өсімдік немесе жануар түрін анықтайды және ғылыми ақпарат береді [3].

**Виртуалды зертханалар және симуляциялар** Labster, PhET Interactive Simulations және Geniverse платформалары – ЖИ-дің виртуалды зертханаларының жарқын мысалы [1, 2].

**Labster**: студенттер виртуалды микроскопта ДНҚ-ны бөледі, генетикалық эксперименттер жүргізеді. ЖИ қателіктерді талдайды және жеке кері байланыс береді [1, 2].

**PhET**: биологиялық процестерді (фотосинтез, клетка тынысы) интерактивті модельдейді [1, 2].

**Geniverse**: генетика заңдарын зерттеуге арналған ойын түріндегі зертхана. Бұл платформалар қауіпті химиялық заттармен жұмыс істеудің қажеттілігін жояды және қашықтан оқуға мүмкіндік береді [1, 2].

**Деректерді жинау және статистикалық талдау.** Зертханалық жұмыстарда өсімдік өсуі, бактерия колониясының көбеюі немесе ген экспрессиясы сияқты деректер жиналады. Машиналық оқыту (Python-дағы scikit-learn немесе Google Colab) деректерді автоматты түрде талдайды, графиктер салады, корреляциялар табады және болжам жасайды [4]. Мысал: оқушылар өсімдіктердің әртүрлі жағдайдағы өсуін өлшейді, ЖИ-дің нейрондық желісі «қандай фактор ең маңызды?» деген сұраққа жауап береді.

**ЖИ-дің виртуалды ассистенті (ChatGPT, Grok және т.б.).** Студенттер зертханалық нұсқаулықты түсінбесе, гипотеза құрастырғысы келсе немесе есепті талқылағысы келсе, ЖИ-мен сөйлесе алады (кесте 1-3). ЖИ қауіпсіздік ережелерін еске салады, әдістемені түсіндіреді және нәтижелерді талдауға көмектеседі [4].

*1 кесте*

| № | Аспект | Дәстүрлі зертханалық жұмыс | ЖИ элементтерін қолданған жұмыс | Артықшылығы |
|---|---|---|---|---|
| 1 | Микроскоппен бақылау | Нақты микроскоп, шыны препараттар | Виртуалды 3D микроскоп (Labster) | Қауіпсіз, қымбат жабдық қажет емес |
| 2 | Жасуша компоненттерін тану | Оқушы өз бетінше сурет салады | Автоматты сурет талдау (ImageJ, DeepLearnMOR, Google Lens) | Жылдам, дәл, жасушаларды санау автоматты |
| 3 | 3D құрылымды көру | 2D жалпақ сурет | Интерактивті 3D модель (Labster, PhET) | Ішкі құрылымды толық көруге мүмкіндік |
| 4 | Деректер талдауы | Қолмен есептеу және график салу | Машиналық оқыту (Python/Google Colab) | Лезде графиктер, болжамдар |
| 5 | Кері байланыс | Мұғалімнің тексеруі | ЖИ-дің лезде түсініктемесі (Grok, ChatGPT) | Әр оқушыға жеке кері байланыс |

*2 Кесте. Нақты ЖИ құралдары және олардың қолданылуы*

| ЖИ құралы / Платформа | Қолданылу түрі | Мысал әрекеті | Қолжетімділік |
|---|---|---|---|
| Labster Virtual Lab | Виртуалды зертхана | Өсімдік жасушасын 3D-де зерттеу, органеллаларды сәйкестендіру | Интернет арқылы |
| PhET Interactive Simulations | Интерактивті модельдер | Фотосинтез және жасуша құрылысы процестерін модельдеу | Тегін |
| PlantNet / Google Lens | Компьютерлік көру | Телефонмен түсірілген суреттен өсімдік түрін және жасушаларды тану | Мобильді қосымша |
| ImageJ + AI плагиндер | Суреттерді автоматты талдау | Жасушаларды санау, хлоропластардың өлшемін өлшеу | Тегін |
| Grok / ChatGPT | Виртуалды ассистент | Сұрақтарға жауап беру, гипотеза құрастыру, нәтижені талдау | Онлайн |
| DeepLearnMOR (зерттеу үлгісі) | Органеллаларды терең оқыту | Микроскоп суреттерінен хлоропласт пен митохондрияны автоматты ажырату | Зерттеу деңгейі |

*3 Кесте 45 минуттық сабақ жоспары*

| Уақыт | Сабақ кезеңі | Қолданылатын ЖИ элементі | Оқушының әрекеті |
|---|---|---|---|
| 0–10 мин | Кіріспе және мақсат қою | Grok/ChatGPT | Тақырыппен танысу, сұрақ қою |
| 10–30 мин | Негізгі зерттеу | Labster немесе PhET + PlantNet | Виртуалды жасушаны зерттеу, сурет талдау |
| 30–40 мин | Деректер талдауы және қорытынды | ImageJ немесе Google Colab | График салу, нәтижені талқылау |
| 40–45 мин | Рефлексия және бағалау | ЖИ ассистенті | «ЖИ қалай көмектесті?» деген сұраққа жауап |

**Артықшылықтары:**

**Қауіпсіздік**: қауіпті заттармен жұмыс істеудің қажеті жоқ.

**Қолжетімділік**: ауылдық мектептерде де қымбат жабдықсыз зертхана жұмысы мүмкін.

**Жекелендіру**: әр оқушының қарқынына сәйкес тапсырмалар беріледі.

**Мотивация**: интерактивті ойындар мен лезде кері байланыс оқуды қызықты етеді.

**Дәлдік**: адам қатесін азайтады, нәтижелерді жылдам өңдейді.

**Экологиялық пайда**: химиялық қалдықтар азаяды.

**Техникалық мәселелер**: интернет жылдамдығының төмендігі, құрылғылардың жетіспеушілігі.

**Шешу**: офлайн режимдегі қосымшаларды (мысалы, мобильді версиялар) және мектептің компьютер кластарын пайдалану.

**Оқытушылардың дайындығы**: көп мұғалімдер ЖИ-ді әлі толық меңгермеген.

**Шешу**: Қазақстанда «Цифрлық Қазақстан» бағдарламасы аясында онлайн-курстар ұйымдастыру.

**Этикалық және ғылыми мәселелер**: ЖИ-дің қатесі, деректердің құпиялылығы, плагиат қаупі.

**Шешу**: ЖИ-дің нәтижелерін тексеру және этикалық ережелерді енгізу.

**Қазақстандағы жағдай**: интернет және құрылғылардың теңсіздігі бар, бірақ «Білімді Қазақстан» жобасы виртуалды платформаларды енгізуді қолдайды. Жасанды интеллект элементтерін биология пәніндегі зертханалық жұмыстарға енгізу – болашақтың қажеттілігі. Ол оқушылардың ғылыми ойлау қабілетін дамытады, практикалық дағдыларды тереңдетеді және Қазақстанның білім беру жүйесін әлемдік деңгейге көтереді. Мектептер мен жоғары оқу орындарына Labster, PhET, iNaturalist сияқты тегін немесе қолжетімді платформаларды енгізу, оқытушыларды оқыту және инфрақұрылымды жақсарту қажет. ЖИ – мұғалімнің орнын баспайды, керісінше, оның көмекшісіне айналады. Осылайша, біз жаңа буын биологтарды – цифрлық сауатты, инновациялық ойлайтын мамандарды тәрбиелей аламыз [5].

## Қолдалынған әдебиеттер тізімі


1. Labster.com – виртуалды зертханалар. : https://www.labster.com
2. PhET Interactive Simulations (University of Colorado). https://phet.colorado.edu
3. iNaturalist.org – ЖИ-дің түрлерді тануы. https://www.inaturalist.org/
4. UNESCO.*Artificial Intelligence in Education: Guidance for Policy-makers.* Paris: UNESCO Publishing, 2023. 15–48 бб. https://unesdoc.unesco.org/
5. Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрлігі. «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы. Астана, 2020. 25–60 бб. https://www.gov.kz


# ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫЛЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН АРТТЫРУДА ЖОБАЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯНЫҢ ТИІМДІЛІГІ


***Ерсайын С.Ж., Жармаханова А.А.***

*Қызылорда қ., Қорқыт ата атындағы Қызылорда университеті, 7М01517 – Биология ББББ, 1 курс магистранттары.*



**Аңдатпа:** Мақалада қазіргі білім беру жүйесіндегі жоба әдісін қолданудың мәні мен маңыздылығы жан-жақты талданады. Бұл әдістің негізінде білім алушылардың белсенді зерттеушілік және шығармашылық іс-әрекеттерін ұйымдастыру арқылы олардың танымдылық белсенділіктерін арттыру, пәндік білімдерін тәжірибемен ұштастыру мақсаты жатыр.

Жоба әдісі нақты мәселені шешу барысында түрлі білім салаларын біріктіріп, оқушылардың логикалық ойлау, проблеманы талдау, шешім қабылдау және нәтижені

бағалау қабілеттерін дамытады. Бұл тәсіл оқу процесін жандандырып қана қоймай, білім алушылардың өз бетімен жұмыс жасау, топпен ынтымақтаса әрекет ету дағдыларын қалыптастырады және білім алушылардың теориялық білімін нақты практикалық әрекет арқылы бекітуге жол ашады.

Сонымен қатар, жоба әдісін тиімді жүзеге асыру оқытушыдан кәсіби-педагогикалық құзыреттілікті, ғылыми-зерттеу әдістерін меңгеруді және білім алушылардың психологиялық ерекшеліктерін ескеруді талап етеді. Оқытушының рөлі жоба жұмысының кезеңдеріне байланысты өзгеріп отырады: жоба жоспарын құруда — кеңесші мен бағыттаушы, орындалу барысында — қолдаушы және бағалаушы ретінде көрінеді.

**Тірек сөздер:**жоба әдісі, технология, танымдылық белсенділік, ғылыми-зерттеу, ғылыми жоба, практикалық әрекет, білім беру жүйесі.

**Аннотация:** В статье всесторонне рассматриваются сущность и значение проектного метода в современной системе образования. В основе данного метода лежит организация активной исследовательской и творческой деятельности обучающихся с целью повышения их познавательной активности и интеграции предметных знаний с практикой.

Проектный метод способствует развитию у обучающихся логического мышления, умения анализировать проблему, принимать решения и оценивать результат, объединяя при этом знания из различных областей для решения конкретной задачи. Такой подход не только оживляет учебный процесс, но и формирует навыки самостоятельной работы, взаимодействия в группе, а также позволяет закрепить теоретические знания посредством практической деятельности.

Кроме того, эффективная реализация проектного метода требует от преподавателя профессионально-педагогической компетентности, владения научно-исследовательскими методами и учета психологических особенностей обучающихся. Роль преподавателя варьируется в зависимости от этапов выполнения проекта: на этапе планирования он выступает как консультант и направляющий, а в процессе реализации — как помощник и оценщик.

**Ключевые слова:** проектный метод, технология, познавательная активность, научное исследование, научный проект, практическая деятельность, система образования.

**Abstract:** This article provides a comprehensive analysis of the essence and significance of the project-based method in the modern education system. The foundation of this method lies in organizing active research and creative activities of students, aiming to enhance their cognitive engagement and integrate subject knowledge with practical application.

The project-based method fosters the development of students' logical thinking, problem analysis, decision-making, and result evaluation skills, while also combining knowledge from various fields to solve specific tasks. This approach not only revitalizes the learning process but also helps students acquire skills in independent work, teamwork, and reinforces theoretical knowledge through practical activities.

Moreover, the effective implementation of the project method requires the educator to possess professional and pedagogical competence, master research methods, and consider the psychological characteristics of learners. The teacher's role changes depending on the stage of the project: during the planning phase, the teacher acts as a consultant and guide, and during the implementation phase — as a supporter and evaluator.

**Keywords:** project method, technology, cognitive activity, scientific research, scientific project, practical activity, education system.

**Кіріспе**

Жобалау технологиясы – оқушылардың жоспарлау және күрделене беретін тапсырмаларды орындау арқылы меңгеретін білімі. Ағылшын тілінен аударғанда «cooperative learning» – бірге үйрену деген мағынаны білдіреді. Жобалау технологиясы XIX ғасырдың 2-ші жартысында АҚШ ауылшаруашылығы мектептерінде пайда болған.Оның негізін қалаған – Джон Дьюи атты психолог және педагог, философ.Дьюидің ілімін жалғастырушы – Колумбия университетінің жанындағы мұғалімдер колледжінің профессоры Уильям Херд Килпатриктің ойынша, балаларды өз жұмысының жемісін көруге ынталандыру арқылы үлкен өмірге дайындау – бұл технологияның негізі. «Өзіне көйлек тігіп киген бойжеткенді мысалға алайық. Егер ол кейін өзі киетін көйлегі үшін жанын аямай, ерінбей, аса қызығушылықпен көйлек үлгісін өзі ойлап тауып, өз бетімен өлшеп, пішіп, тігіп кисе – бұл мысал жобалау технологиясының нағыз типтік үлгісі» – деген екен Хилпатрик.

XX ғасырдың басында жобалау технологиясы Ресей педагогтарының назарын өзіне аудара бастайды. Дегенмен, бірқатар себептерге байланысты, бұл әдістеме кеңінен таралмай, тоқтап қалды:

- жоба жұмысымен жұмысты ұйымдастыра білетін мұғалімдердің болмауы;
- жоба жұмысының әдістемесінің жасалмауы;
- жеке баға мен сынақты ұжымдық сынаққа көшіру салдарынан жеке оқушы білімінің төмендеуі т.б. себептер.

Кеңес үкіметі кезеңіндегі мектептерде жобалау технологиясын енгізуге асықпай жүргенде, ағылшын тілінде сөйлейтін мемлекеттерде: АҚШ-та, Канадада, Англияда, Австралия және Жаңа Зеландияда ол кеңінен таралып жатты. Еуропаның да бірқатар мемлекеттерінде ол кең тамырын терең жая бастады. Қазіргі уақытта әдістемелік және педагогикалық әдебиетте «жобалар» әдісі жеткілікті ашылған, бірақ биология пәнін оқыту барысында жобаны жүзеге асыру мүмкіндігі тек кейбір авторлармен қаралды. Солардың ішінде Н.Ю.Пахомова, М.Б.Романовская, Л.В.Ляхова, Е.С.Полат т.б. келесі талаптарды бөліп көрсетеді:

1. Интеграцияланған білім берудің ізденіс жоспарында зерттеуді талап маңызды проблеманың болуы;
2. Болжанатын нәтижелердің практикалық, теориялық, танымдық маңыздылығы;
3. Оқушылардың өзіндік (жеке, жұптық, топтық) қызметі;
4. Жобаның мазмұндық бөлігін кезең-кезеңмен құрылымдау;
5. Іс-әрекеттердің нақты бір реттілігін көздейтін зерттеу әдістерін пайдалану: проблеманы және одан туындайтын зерттеу міндеттерін анықтау (зерттеу барысында «миға шабуыл» әдісін, ғылыми ісшараның белгілі бір формасы «дөңгелек үстелді» пайдалану); гипотезаларды ұсыну және оларды шешу; зерттеу әдістерін талқылау (статистикалық, эксперименттік әдістер, бақылау және т.б.); соңғы нәтижелерді ресімдеу тәсілдерін талдау

(презентацияларды қорғау, шығармашылық есептер, және т.б.); алынған мәліметтерді жинау, жүйелеу және талдау; қорытынды жасау, нәтижелерді ресімдеу, оларды таныстыру; қорытынды, зерттеудің жаңа проблемаларын айқындау. Жобалау технологиясын қолданудағы негізгі мақсат – білім алушылардың танымдылық белсенділігін арттырып, өз бетімен жұмыстарын жүргізу арқылы білімдерін жетілдіру, ақпараттық бағдарлау біліктілігін қалыптастыру және сыни тұрғыдан ойлау қабілетін арттыру арқылы оқушыны болашақта әр түрлі жағдаяттарда, әр түрлі қоғамдық ортада өзін-өзі көрсете білуге бейімдеу.

Жоба әдісімен оқыту оқушыларға көптеген тәрбиелік міндеттерді шешуге және тұлғалық: іскерлік, жігерлілік, жауапкершілік қасиеттерін дамытуға көмектеседіжәне оқушыларға өз қабілеттері мен даралығын көрсетуге, олардың практикалық іс-әрекетінің дағдылары мен біліктерінің, зерттеу құзыреттерін қалыптастыруына мүмкіндік береді.

Сонымен, жоба әдісінің тиімділігі –оқушыны ізденіске, іскерлік пен танымдылық белсенділікке, өз білімдерін өз бетінше құрастыра білуге, алынған ақпаратты талдауға, гипотезалар шығаруға және зерттеушілікшығармашылық қабілетті жетілдіру арқылы түрлі мәселелерді шеше білуге, тапқырлыққа, жаңа ғылыми ізденіске жетелейді.

Нәтижелер мен талқылау

Жобаны жүзеге асыру – 3 кезеңнен тұрады: дайындық, негізгі және қорытынды. Әр кезеңде әр түлі тапсырмалар шешіледі, қатысушылар мен мұғалімнің іс-әрекеті белгіленеді.

Мына кестеде жоба технологиясының жүйелі кезеңдері көрсетілген.

*Кесте 1. Жоба технологиясының жүйелі кезеңдері.*

| **Кезеңдер** | **Жұмыстың мазмұны** | **Қатысушының іс-әрекеті** | **Мұғалімнің іс-әрекеті** |
|---|---|---|---|
| **1. Дайындық кезеңі** | | | |
| Мотивация және мақсат кезеңі | а) тақырыпты белгілеу;<br>б) бір немесе бірнеше проблеманы шығару;<br>в) соңғы шығаратын нәтижесінің мақсатын белгілеу; | Алған ақпараттарды нақтылау;<br>Тапсырманы талқылау;<br>Мәселені туындату; | Қатысушыларды қызықтыру, ынталандыру;<br>Жобаны құруға көмектесу;<br>Қадағалау; |
| Жоспарлау кезеңі | а) проблеманы талдау, болжау жасау, әр болжамды негіздеу;<br>б) ақпарат көзін анықтау, оларды жинау тәсілі мен болжау;<br>в) тапсырмалар құру, критерийлер таңдау, нәтижесін бағалау; | Болжау жасайды, проблеманың шешімін табады, ақпарат көзін анықтайды; | Талдауға және тұжырым жасауға көмектеседі; |

| | | | |
|---|---|---|---|
| Шешім қабылдау кезеңі | а) қабылданған болжауларды тексеру тәсілдерін талқылау<br>б) тиімді варианттар таңдау;<br>в) нәтижесін көрсету тәсілін анықтау;<br>г) ақпарат жинау; | Тексеру әдістерін талқылау;<br>Тиімді әдіс-тәсілдерді таңдау;<br>Ақпарат көзін нақтылау. | Қадағалайды, кеңес береді, қосымша жетекшілік жасайды; |
| **2. Негізгі кезең** | | | |
| Жобаны іске асыру | а) Керекті ақпаратты іздеу;<br>б) болжауларды қолдайтын және оларға қарсы пікірлерді жинақтау. | Ақпаратпен жұмыс жасау, зерттеу жүргізіледі, идеяларды іріктейді, талдау жүргізіледі. | Қадағалайды, болжау процессін бағыттайды, |
| **3. Қорытынды кезең** | | | |
| Жобаны қорғау | а) баяндама дайындау;<br>б) жобалау кезеңін негіздеу;<br>в) алынған нәтижесін түсіндіру;<br>г) жобаны топпен қорғау; | Жобаны қорғау | Қадағалайды, қорғау процесін бағыттайды, оқушы ролінде сұрақ қояды. |

Жобаларды жіктеудің көптеген тәсілдері бар:

1. Құрылымы бойынша: ақпараттық, зерттеу, тәжірибелік-бағытталған, рөлдік, шығармашылық.

а) ақпараттық жоба қандай да бір объект немесе құбылыс туралы ақпаратты талдау, қорыту және кең аудиторияға ақпарат беру мақсатында жинауға бағытталған. Мысалы, белгілі бір өсімдіктің, жануардың немесе экологиялық жүйенің ерекшеліктерін зерттеп, олардың маңыздылығы туралы ақпарат беру. Бұл жоба аясында ғылыми әдебиеттерге шолу жасау, статистикалық деректерді талдау және алынған нәтижелерді инфографика, мақала немесе презентация түрінде ұсыну қарастырылады;

ә) зерттеу жобасы ғылыми зерттеуді еске салады. Ол таңдалған тақырыптың өзектілігін негіздеуді зерттеу тапсырмасын қоюды, гипотезаны міндетті түрде ұсынуды, кейін оны тексерумен, алынған нәтижелерді талқылауды және талдауды қамтиды;

б)тәжірибелік-бағытталған жоба – жобаның қатысушыларының қызығушылықтарына негізделген және нақты әлеуметтік немесе ғылыми мәселелерді шешуге бағытталған зерттеу түрі. Мысалы, «Гигиена ережелері не үшін оқытылады? Қазіргі өмірде оларды білу не үшін маңызды?»;

в) рөлдік жоба – оқушылардың белгілі бір биологиялық объектілердің, процестердің немесе тірі ағзалардың рөлін сомдай отырып, тақырыпты тереңірек меңгеруге бағытталған зерттеу түрі. Бұл әдіс арқылы оқушылар ғылыми ақпаратты шығармашылық тұрғыда ұсынады және өзара қарым-қатынас арқылы білімдерін бекітеді. Мысалы: «Ағзаның иммундық жүйесі» рөлдік жобасында оқушылар иммундық жүйенің әртүрлі компоненттерінің

(ақ қан жасушалары, антиденелер, вирустар, бактериялар) рөлін ойнап, ағзаға инфекция түскен кезде оның қалай қорғанатынын сахналық қойылым түрінде көрсетеді.

г)шығармашылық жоба оның орындалуы мен нәтижелерін таныстырудың барынша еркін және дәстүрлі емес тәсілін көздейді. Бұл тәсіл оқушыларға ғылыми ақпаратты өнер, театр, бейнежазба немесе басқа да креативті форматтар арқылы ұсынуға мүмкіндік береді;

2. Білім бейіні бойынша:

а) моножоба – бір оқу жобасы аясында;

ә) пәнаралық – екі немесе одан да көп пән шеңберінде.

3. Қатысушылар саны бойынша:

а) жеке;

ә) жұптық;

б) ұжымдық.

4. Байланыс сипаты бойынша:

а) сынып ішілік;

ә) мектеп ішілік;

б) аймақтық;

в) халықаралық.

5. Жобаның орындалу мерзіміне қарай:

а) қысқа мерзімді;

ә) орташа мерзімді (1-2 ай);

б) ұзақ мерзімді (1 жылға дейін).

**Қорытынды**

Жоба әдісі бойынша өткізілген сабақтар оқушы бойындағы қабілеттілік пен қызығушылықты дамытып қана қоймай, олардың танымдылық белсенділігін арттыруға зор ықпал етеді. Мұндай сабақтарда оқушы өз бетінше ойлануға, мәселені шешуге, зерттеуге және пікір айтуға үйренеді. Әр оқушының жекелеген мүмкіндіктері ашылып, өзіндік ізденіс арқылы білім алу дағдысы қалыптасады. Оқушылар өз ойларын ортаға салып, өзгелердің пікіріне сыни көзбен қарауға дағдыланады. Бұл үдеріс олардың танымдық қабілеттерінің артуына және белсенді қатысуына септігін тигізеді.

Жалпы, жобалық технология – оқушылардың танымдық белсенділігін дамытуға бағытталған тиімді әдістердің бірі. Ол білім беру процесін ұйымдастырудың жаңашыл моделі бола отырып, оқушылардың интеллектуалды және шығармашылық әлеуетін ашады. Жоба құрылымы – мәселені талдаудан бастап, оны шешуге арналған нақты әрекеттерді жоспарлап, нәтижеге жетуді көздейді. Осы арқылы оқушыда терең ойлау, креативтілік, сыни көзқарас және мәселені шешу дағдысы қалыптасады.

Мұғалім жоба әдісі арқылы оқушыны өз бетімен білім алуға, ақпаратты жүйелеп, оны нақты дәлелдермен ұсынуға баулиды. Бұл өз кезегінде оқушының танымдылық белсенділігін арттырумен қатар, зерттеушілік, сараптау, талдау, жинақтау дағдыларын дамытуға мүмкіндік

береді. Сондай-ақ, жобаның белгілі бір мерзімге негізделуі оқушыларды уақытты тиімді басқаруға да үйретеді. Мұндай дағдылар – оқушының болашақ өмірінде қолдана алатын маңызды қасиеттер болып табылады.

**Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:**


1. Э.Тұрдалиева, Ақынова Ж.Жобалау технологиясын қолдану әдістері //Биология. №5, 2006, 36-40бб.
2. Тяглова Е. В. (2008) Исследовательская и проектная деятельность учащихся по биологии». Москва: Глобус. - 255 с.
3. Қисымова Ә.Қ., УвалиеваТ.Ж.Оқытутехнологиялары. – Алматы. 2007, 204 б.
4. Полат Е.С. Метод проектов: история и теория вопроса. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Изд. центр «Академия», 2010. – С. 193–200.
5. Чибаков А.С. Исследование развития познавательной активности учащихся в условиях среднего профессионального образования // Научный диалог. - 2016. - № 4 (52). - С. 395 - 408.
6. Турабаева Г. К., Маханов Т. Ш., Битемирова Ш. А., Оспанова Г. С., Бозшатаева Г. Т. (2016) Анализ применения метода проектов в образовательной школе // Международный журнал экспериментального образования. № 3-1. – С. 86-88.
7. Поливанова К. Н. (2011) Проектная деятельность школьников: пособие для учителя. М.: Просвещение. – 192 с.
8. Сторожева Н. В. (2008) О возможности использования на уроках биологии метода учебных проектов // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. №2. С.62-67.


# ГЕОГРАФИЯ САБАҚТАРЫНДА ЖОБАЛЫҚ ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ ҚҰРАЛДАРЫМЕН ИНТЕГРАЦИЯЛАУ


*Павлодар педагогикалық университетінің студенті,*
***Д.Н. Ануарбекова***
*ғылыми жетекшісі: аға оқытушы, докторант*
***А.К. Елемесов***



Мақалада география сабақтарында жобалық оқыту технологиясын жасанды интеллект құралдарымен біріктірудің теориялық негіздері мен практикалық моделі зерттеледі. Зерттеу мақсаты — интеграцияланған педагогикалық модельді теориялық тұрғыдан негіздеу, тәжірибелік деректерді талдау және қолдану ұсыныстарын тұжырымдау. Нәтижелер ЖИ-ді жобалық оқытуға енгізу оқушылардың картографиялық дағдыларын, сыни ойлауын және зерттеушілік белсенділігін арттыратынын көрсетеді.

В статье рассматриваются теоретические основы и практическая модель интеграции технологии проектного обучения с инструментами искусственного интеллекта на уроках географии. Цель исследования — теоретически обосновать интегрированную педагогическую модель, проанализировать экспериментальные данные и сформулировать практические рекомендации. Результаты показывают, что внедрение искусственного интеллекта в проектное обучение способствует развитию

картографических навыков, критического мышления и исследовательской активности учащихся.

The article examines the theoretical foundations and practical model of integrating project-based learning technology with artificial intelligence tools in geography lessons. The aim of the study is to theoretically substantiate an integrated pedagogical model, analyze empirical data, and develop practical recommendations. The results show that the implementation of artificial intelligence in project-based learning enhances students' cartographic skills, critical thinking, and research activity.

***Түйінді сөздер****: жобалық оқыту, жасанды интеллект, география, цифрлық дағдылар.*

***Ключевые слова****: проектное обучение, искусственный интеллект, география, цифровые навыки.*

***Keywords****: project-based learning, artificial intelligence, geography, digital skills.*

Білім берудің жаһандық трансформациясы мұғалімдерден оқушыны тек білім алушы ретінде емес, белсенді зерттеуші ретінде қалыптастыруды талап етеді. Географиялық білім бұл тұрғыдан ерекше орын алады: пән табиғат, қоғам және экономиканы кешенді қамти отырып, оқушының кеңістіктік ойлауын, экологиялық санасын және жүйелі талдау қабілетін дамытады [1, 3 б].

Дәстүрлі сабақ форматтары — лекция, оқулықпен жұмыс, стандартты тест — оқушының танымдық белсенділігін Блум таксономиясының жоғары деңгейлеріне жеткізуде шектелетіні педагогикалық зерттеулерде дәлелденген [2, 380 б.]. Осы олқылықты жою үшін жобалық оқыту технологиясы тиімді балама ретінде танылады. PBL оқушыны нақты мәселені шешуге, деректер жинауға, қорытынды жасауға және нәтижені таныстыруға жетелейді [3].

Соңғы жылдары жасанды интеллект (ЖИ) технологияларының, атап айтқанда үлкен тілдік модельдер мен геоақпараттық жүйелердің мектеп практикасына белсенді енуі жобалық оқытудың дидактикалық мүмкіндіктерін едәуір кеңейтті [4]. ChatGPT, Google Gemini, Microsoft Copilot сияқты платформалар оқушыларға зерттеу болжамдарын тұжырымдауға, деректерді талдауға және ғылыми мәтіндерді игеруге жәрдем бере алады. Google Earth Engine, ArcGIS Online сияқты ГАЖ-платформалардағы ЖИ алгоритмдері спутниктік деректерді өңдеу мүмкіндігін мектеп деңгейіне сай ыңғайлады [5, 20 б.].

Осыған қарамастан, аталған технологиялардың географиялық жобалық оқытуға интеграциясының педагогикалық моделі ғылыми-әдіснамалық тұрғыдан жеткілікті зерттелмеген, әсіресе Қазақстан мектептері контекстінде бұл бағыт жаңа ғана қалыптасуда [6].

Зерттеудің мақсаты — география пәні бойынша жобалық оқыту үдерісіне жасанды интеллект технологияларын енгізуге арналған педагогикалық модельді ғылыми тұрғыдан негіздеу, оның нәтижелілігін бағалау және тәжірибеде қолдануға бағытталған нақты ұсынымдар әзірлеу.

Зерттеу міндеттері:

- жобалық оқыту мен ЖИ-дің теориялық негіздерін талдау;

- интеграция моделінің кезеңдерін анықтау;
- педагогикалық мәселелерді және оларды шешу жолдарын сараптау;
- тәжірибелік деректерге шолу жасау.

Зерттеу барысында әдеби көздерді жүйелі түрде қайта қарау әдістемесі қолданылды. 2015–2024 жылдары халықаралық ғылыми дерекқорларда жарияланған жұмыстарға талдак жүргізілді. Іздеу барысында жобалық оқыту, білім беру саласындағы жасанды интеллект, жалпы білім беретін мектептегі геоақпараттық жүйелер және география пәнін оқытудағы технологиялық құралдар секілді бағыттар қамтылды. Ізденіс нәтижесінде 20 мақала анықталып, олардың әрқайсысы алдын ала белгіленген іріктеу өлшемдеріне сай келді. Бұл өлшемдерге рецензияланатын ғылыми журналдарда жариялануы, орта мектеп деңгейіне арналуы, теориялық немесе тәжірибелік сипатта болуы кірді.

Анықталған 20 мақаланың әрқайсысына олардың тақырыбы, аннотациясы және толық нұсқасы негізінде талдау жасалды. Осы талдау жұмысының нәтижесінде жобалық оқыту мен жасанды интеллекттің теориялық іргетасын терең ашатын және осы екі саланың өзара бірігуін қарастыратын 10 мақала арнайы іріктеп алынды. Қалған 10 мақала талдаудан шығарылды. Олардың шығарылу себептері: тек практикалық нәтижелерді сипаттаумен шектелуі, жоғары оқу орны деңгейіне бағытталуы және ЖИ-дің тек техникалық жақтарын ғана қамтуы. Іріктелген 10 мақала төменде теориялық негіздемелерді талдау кезінде пайдаланылды.

Қазақстандық контексте Назарбаев Зияткерлік мектептерінің Педагогикалық шеберлік орталығы (2024) жүргізген әдістемелік апробация барысында география пәні мұғалімдеріне арналған ЖИ-интеграцияланған жобалық оқыту курстары ұсынылды. Пилоттық сабақтардың нәтижесі бойынша, оқушылар картографиялық жобаларға белсендірек қатыса бастағанымен, мұғалімдердің 54 пайызы оқушылардың жасанды интеллект берген географиялық мәліметтерді нақты карталар немесе спутниктік түсірілімдер сияқты бастапқы дереккөздермен салыстырып тексермейтінін атап өткен. Зерттеу қорытындысында сыни ойлау дағдысын мақсатты түрде қалыптастыру қажеттілігі баса көрсетілген [6].

Дж.Дьюидің «әрекет негізінде оқыту» деген тұжырымдамасы жобалық оқыту технологиясының теориялық іргетасы болып табылады. Бұл көзқарасқа сәйкес, оқушыларға білім даяр күйінде берілмейді; ол нақты өмірлік мәселені шешу барысындағы оқушының өзіндік әрекеті арқылы қалыптасады [1]. В.Килпатрик ұсынған жоба әдісі [7] осы идеяны педагогикалық тәжірибеде жүзеге асырудың нақты тетіктерін көрсетеді: оқушы өз бетінше мақсат белгілейді, жұмыс жоспарын құрады, жобаны орындайды және алынған нәтижеге баға береді.

Жасанды интеллекттің білім беру саласындағы теориялық базасы кибернетика мен когнитивтік ғылымдардан бастау алады. Р.Лакин әзірлеген жасанды интеллектке негізделген педагогикалық модель [8] ЖИ-ді оқыту үдерісін әр оқушының қабілетіне бейімдеу және кері байланысты

автоматтандыру құралы ретінде сипаттайды. 2019–2024 жылдар аралығында жүргізілген заманауи зерттеулер көрсеткендей, ЖИ мен PBL интеграциясының теориялық негіздемесі конструктивтік педагогика болып табылады. Бұл тұғырда жасанды интеллект оқушыларды күнделікті техникалық есептеулерден босатып, олардың жобалық ойлау дағдысын дамытуға қолайлы орта туғызады.

Теориялық негіз ретінде Блум таксономиясы [2], Килпатрик ұсынған жоба әдісі [7] және Лакиннің жасанды интеллектке негізделген педагогикалық моделі [8] басшылыққа алынды.

Әдебиеттік шолу және пилоттық бақылау деректеріне сүйене отырып, бес кезеңнен тұратын интеграция моделі анықталды.

1-кезең — Жоба тақырыбын анықтау. ЖИ оқушыға географиялық мәселені нақтылауда, зерттеу сұрақтарын тұжырымдауда және өзектілігін негіздеуде идея генераторы рөлін атқарады. Мысалы, «Арал теңізінің тартылу динамикасы» тақырыбын таңдаған оқушы ЖИ арқылы ғылыми болжамдардың спектрін, қол жетімді деректер базаларын және ұқсас зерттеу үлгілерін жедел анықтай алады [4].

2-кезең — Деректер жинау және өңдеу. Google Earth Engine, NASA Earthdata, Copernicus Climate Change Service платформаларының ЖИ-алгоритмдері спутниктік деректерді автоматты талдауға мүмкіндік береді. Зерттеуге қатысқан оқушылардың 78%-ы бұл кезеңде ЖИ-нің деректер сапасын арттырғанын атап өтті [6].

3-кезең — Картографиялық талдау. ArcGIS Online және QGIS бағдарламаларымен жұмыс жасауда ЖИ-қосымшалар тематикалық карталар жасауды жеңілдетеді. Бұрын кәсіби деңгейді талап еткен жер пайдалану картасы немесе климаттық тәуекел картасы мектеп оқушысына қол жетімді болды [5].

4-кезең — Қорытынды жасау және таныстыру. ЖИ оқушыға нәтижені инфографика, баяндама немесе ғылыми мақала форматында тиімді жеткізуге, аудиторияға сай тілдік деңгейді реттеуге жәрдем береді [8].

5-кезең — Рефлексия. Оқушы жобасын, ЖИ-мен жұмыс тәжірибесін және алған дағдыларын жазбаша бағалайды. Метакогнитивтік рефлексия оқытудың тұрақты нәтижесін қамтамасыз етеді [2].

3.2. Пилоттық бақылау деректері

Назарбаев Зияткерлік мектептерінде жүргізілген пилоттық зерттеу мынадай нәтижелер берді: оқушылардың жасанды интеллектті пайдалануға мотивациясы жоғары (86% оң баға берді), картографиялық дағдылардың өсімі бақылау тобымен салыстырғанда байқалды. Алайда оқушылардың 62%-ы ЖИ деректерін бастапқы дереккөздермен тексермей пайдаланғаны анықталды [6]. Бұл сыни бағалау дағдысын мақсатты түрде дамыту қажеттігін көрсетеді.

Халықаралық деңгейде Оңтүстік Кореяда ЖИ-интеграцияланған жобалық оқыту технологиясы сабақтарында оқушылардың картографиялық дағдылары 34%-ға жоғарылаған [9, 118 б.]. Финляндия зерттеуі (2019–2022)

бойлама бақылауда сыни ойлау тесттерінде айтарлықтай оң динамика тіркелген [4].

Зерттеу барысында үш негізгі мәселе анықталды. Бірінші — академиялық адалдық: оқушылардың ЖИ мәтінін өз жұмысы ретінде ұсыну тенденциясы. Екінші — ақпарат дәлдігіне сыни баға бермеу: тілдік модельдердің фактологиялық қателері мен ескірген деректері. Үшінші — технологиялық алшақтық: жоғары жылдамдықты интернет пен заманауи құрылғыларға тең қол жетімділіктің болмауы [8].

Зерттеу нәтижелері ЖИ-дің жобалық оқытудағы педагогикалық әлеуетін растайды, алайда бірқатар маңызды ескертулер жасауды қажет етеді.

Алынған деректер Холмес және басқалардың [8] тұжырымымен үндеседі: ЖИ-дің оқытудағы нәтижесі технологияның функционалдық мүмкіндіктерімен емес, оны ұйымдастырудың педагогикалық сапасымен анықталады. Басқаша айтқанда, ЖИ мұғалімді алмастырмайды — ол мұғалімнің педагогикалық шешімдерін күшейтеді.

Сыни ойлау дағдысының жеткіліксіз дамуы Қазақстан пилоттық деректерінде де, халықаралық зерттеулерде де жиі тіркелетін мәселе болып табылады [6; 9 б.]. Бұл ЖИ сауаттылығын — яғни ЖИ-нің шектеулерін, деректер сенімділігін бағалауды — жобалық оқытудың міндетті компоненті ретінде қарастыру қажеттілігін айқындайды.

Технологиялық алшақтық мәселесі Қазақстан үшін өзекті болып қала береді. Ауылдық мектептердегі инфрақұрылым айырмашылығы ЖИ-ді кеңінен тарату процесін баяулататуы мүмкін. Топтық жоба форматы, офлайн режимде жұмыс жасайтын ЖИ-қосымшалар немесе мектептің ортақ цифрлық ресурстарын пайдалану бұл мәселенің практикалық шешімі бола алады [3].

Зерттеудің шектеулілігіне пилоттық іріктеменің бір мектепте жүргізілгені және бақылау тобының болмауы жатады. Болашақ зерттеулер Қазақстанның әртүрлі аймақтарын қамтитын кешенді рандомизацияланған эксперимент жүргізуді талап етеді.

Жобалық оқыту технологиясын жасанды интеллект құралдарымен интеграциялау география білімін берудің сапасын арттыратын перспективалы бағыт болып табылады. Ұсынылған бес кезеңдік педагогикалық модель оқушыны тақырып анықтаудан рефлексияға дейінгі толыққанды зерттеушілік цикл арқылы жетелейді. Бұл процесте ЖИ ойлауды алмастырмайды — ол зерттеушілік ойлауды тереңдетуге арналған педагогикалық серіктес қызметін атқарады.

Зерттеу нәтижелері негізінде мынадай практикалық ұсыныстар тұжырымдалады: мұғалімдерді дайындауда ЖИ сауаттылығын міндетті компонент ретінде енгізу, жоба кезеңдерін жазбаша бекіту арқылы академиялық адалдықты қамтамасыз ету, сондай-ақ ЖИ ұсынған деректерді бастапқы дереккөздермен салыстырып тексеруді оқу стандарты ретінде бекіту. Болашақ зерттеулер аймақтық ерекшеліктерді ескере отырып,

жобалық оқытуда ЖИ-дің ұзақ мерзімді педагогикалық нәтижелерін өлшейтін кешенді экспериментке бағытталуы тиіс.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. M. F. Goodchild, Reimagining the history of GIS // Annals of GIS. – 2021. – Т. 27. – № 1. – Б. 1–9.
2. **S. Nurmatova, M. Altun** // A Comprehensive Review of Bloom's Taxonomy Integration to Enhancing Novice EFL Educators' Pedagogical Impact. *Arab World English Journal,* 14(3), 2023. - 380-388.
3. T. Cordeiro, P. Palomino, G. Challco, SobrinhoAI in Education Unplugged support equity between rural and urban areas in Brazil. *ACM Digital Library.* - 2025. – № 39 Б. 18–27.
4. O. Zawacki-Richter, V. Marín, I., Bond, M., Systematic review of research on AI applications in higher education // International Journal of Educational Technology in Higher Education. – 2019. – Т. 16. – № 39.
5. Gorelick, N., Hancher, M., Dixon, M., Ilyushchenko, S., Thau, D., & Moore, R. Google Earth Engine: Planetary-scale geospatial analysis for everyone // Remote Sensing of Environment. – 2017. – Т. 202. – Б. 18–27.
6. Назарбаев Зияткерлік мектептері Педагогикалық шеберлік орталығы. География сабағында жасанды интеллектті қолдану: әдістемелік ұсынымдар. – Астана, 2024. – 45 б.
7. J. Kahila, H. Vartiainen Children's AI design and making: Theoretical foundations and practical implementation of project-based learning. *Informatics in Education.* - (2024). 23(1), 45-62.
8. Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning. – Boston: Center for Curriculum Redesign, 2019. – 246 б.
9. Kim, J., & Lee, H. Effects of AI-integrated project-based learning on geographic competencies in secondary school // Journal of Geography. – 2022. – Т. 121. – № 4. – Б. 115–128
10. R. Luckin , W. Holmes Intelligence Unleashed: An Argument for AI in Education. – London: Pearson, 2016. – 143 б.

# 9 СЫНЫПТА ГЕОГРАФИЯНЫ ОҚЫТУ БАРЫСЫНДА CLIL ӘДІСІН ҚОЛДАНУДЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

*Ә.Марғұлан атындағы Павлодар Педагогикалық Университетінің студенті,*
***Т. М. Бегембет***
*ғылыми жетекшісі: аға оқытушы, докторант*
***Ә. Қ. Елемесов***

Бұл мақалада 9-сыныпта география пәнін оқыту барысында CLIL (Content and Language Integrated Learning) әдісін қолданудың әдістемелік ерекшеліктері қарастырылады. Зерттеу оқушылардың тілдік және пәндік құзыреттілігін дамытуға бағытталған. CLIL әдісінің тиімділігі, оқу мотивациясын арттыру жолдары және сабақ құрылымында қолдану мүмкіндіктері талданады. Сонымен қатар, практикалық ұсыныстар беріледі ұсынылады және негізделеді.

**Түйін сөздер***:* CLIL, географияны оқыту, 9-сынып, әдістеме, тілдік құзыреттілік, пәндік интеграция.

В данной статье рассматриваются методические особенности применения CLIL (Content and Language Integrated Learning) в процессе обучения географии в 9 классе. Исследование направлено на развитие предметных и языковых компетенций учащихся. Анализируется эффективность CLIL, пути повышения учебной мотивации и возможности его использования в структуре урока. Также представлены практические рекомендации по внедрению данного подхода.

**Ключевые слова***:* CLIL, преподавание географии, 9 класс, методика, языковая компетенция, предметная интеграция.

**Abstract:**This article examines the methodological features of using CLIL (Content and Language Integrated Learning) in teaching geography in the 9th grade. The study focuses on developing students' subject and language competencies. It analyzes the effectiveness of CLIL, ways to increase learning motivation, and its application in lesson structure with practical recommendations.

**Keywords***:* CLIL, geography teaching, 9th grade, methodology, language competence, subject integration.

Бүгінгі білім беру жүйесінде пән мазмұнын шетел тілі арқылы оқыту — оқушылардың пәндік және тілдік құзыреттерін бірлесіп дамытуға бағытталған инновациялық педагогикалық тәсіл ретінде маңызды орын алады. Соның ішінде *Content and Language Integrated Learning* (CLIL) әдісі география сияқты қоғамдық-танымдық пәндерді оқытуда оқушылардың когнитивтік және коммуникативтік дағдыларын тиімді арттыру құралы ретінде кеңінен зерттелуде. CLIL әдісі пән мазмұны мен шетел тілін интеграциялау арқылы оқушылардың оқу мотивациясын жоғарылатып, білімді контекстік жағдайда меңгеруге жағдай жасайды, бұл өз кезегінде оқу нәтижелерін жақсартады . Қазақстан жағдайында CLIL зерттеулері оның көптілді білім беру жүйесіне ықпалын, педагогтердің тәжірибесі мен тәжірибелік қолдану ерекшеліктерін көрсетеді, бұл 9-сынып географиясында тілдік және пәндік мақсаттарды тиімді үйлестіруге мүмкіндік береді . Осы мақалада 9-сыныпта географияны оқыту барысында

CLIL әдісін қолданудың теориялық негіздері мен әдістемелік ерекшеліктері қарастырылады.

Қазіргі жаһандану жағдайында білім беру жүйесінде көптілділік пен пәнаралық интеграцияға негізделген оқыту технологияларының маңызы артып келеді. Осындай инновациялық тәсілдердің бірі — *Content and Language Integrated Learning (CLIL)* әдісі. Бұл әдіс алғаш рет 1994 жылы Д. Марш (David Marsh) және әріптестері тарапынан ғылыми айналымға енгізіліп, пән мазмұнын шетел тілі арқылы меңгертуді көздейтін интегративті оқыту моделі ретінде сипатталды [1]. CLIL әдісінің теориялық негізі когнитивтік лингвистика, конструктивизм және коммуникативтік оқыту теорияларымен тығыз байланысты. Дж. Пиаже мен Л. Выготскийдің когнитивтік даму теориялары CLIL-дің негізін құрайды, себебі оқушы білімді белсенді түрде құрастырады және әлеуметтік өзара әрекет арқылы тілдік әрі пәндік білімді қатар дамытады [2]. Выготскийдің «жақын даму аймағы» (ZPD) концепциясы CLIL сабақтарында оқушыға қолдау көрсету арқылы күрделі мазмұнды меңгеруге мүмкіндік беретінін дәлелдейді.

CLIL моделінде төрт негізгі компонент қарастырылады (Coyle, 2007):

Content (мазмұн) – география пәндік материалы

Communication (коммуникация) – шетел тілінде қарым-қатынас

Cognition (таным) – ойлау дағдыларын дамыту

Culture (мәдениет) – мәдениаралық түсінік қалыптастыру

Бұл модель «4C framework» ретінде белгілі және CLIL әдістемесінің өзегін құрайды.

CLIL әдісінің артықшылықтары:

Оқушының пәндік білімін тереңдетеді

Шетел тілін табиғи ортада қолдануға мүмкіндік береді

Танымдық белсенділікті арттырады

Оқу мотивациясын күшейтеді

Пәнаралық байланысты дамытады

Еуропалық зерттеулерде [3] CLIL әдісі қолданылған сыныптарда оқушылардың тілдік құзыреттілігі 20–35% аралығында жоғарылағаны анықталған. Сонымен қатар Dalton-Puffer (2011) зерттеулерінде CLIL сабақтары оқушылардың академиялық тілдік қорын айтарлықтай кеңейтетіні көрсетілген [4].

География пәні табиғи және әлеуметтік құбылыстарды кеңістіктік тұрғыда қарастыратындықтан, CLIL әдісін қолдануға өте қолайлы пәндердің бірі болып табылады. Себебі географиялық терминология, карта, климат, халық, экономика сияқты ұғымдар халықаралық ғылыми тілде кеңінен қолданылады.

CLIL әдісі географияда төмендегі бағыттарда тиімді:

Географиялық терминдерді ағылшын тілінде меңгеру

Карта және графиктермен жұмыс істеу дағдыларын дамыту

Елдер мен аймақтарды салыстыру

Экологиялық мәселелерді халықаралық контексте талдау

Мысалы, “climate change”, “population density”, “urbanization” сияқты терминдерді тек аударып қана қоймай, контекст арқылы меңгеру оқушының функционалдық сауаттылығын арттырады [3].

9-сынып оқушыларының жас ерекшелігіне сәйкес CLIL әдісін қолдану барысында тапсырмалар күрделілік деңгейі бойынша сарапануы тиіс. Әдістемелік тұрғыдан келесі принциптер маңызды:

1. Қол жетімділік принципі: Оқу материалы оқушының тілдік деңгейіне бейімделуі керек (A2–B1 деңгей).

2. Біртіндеп күрделендіру: Алдымен терминдер, кейін мәтіндік тапсырмалар, соңында аналитикалық тапсырмалар беріледі.

3. Көрнекілік принципі: Карта, диаграмма, инфографика, бейнематериалдар кеңінен қолданылады.

4. Коммуникативтік белсенділік: Оқушылар жұптық және топтық жұмыс арқылы ағылшын тілінде пікір алмасады.

*Кесте 1. CLIL сабағының құрылымдық моделі (үлгі)*

| Кезең | Мұғалім әрекеті | Оқушы әрекеті | CLIL компоненті |
|---|---|---|---|
| Қызығушылықты ояту | Тақырыпты визуалды материал арқылы ұсынады | Сұрақтарға жауап береді | Communication |
| Жаңа білім | Терминдер мен негізгі ұғымдарды түсіндіреді | Тыңдайды, жазып алады | Content |
| Практика | Карта, мәтін, тапсырмалар береді | Талдау жасайды | Cognition |
| Қорытынды | Талқылау ұйымдастырады | Пікір білдіреді | Communication + Culture |

Практикалық бөлімде CLIL әдісін 9-сынып география сабағында қолданудың модельдік нұсқасы қарастырылады. Бұл тәжірибе нақты оқу үдерісін ұйымдастыру логикасына негізделген.

Сабақ тақырыбы:

*“Climate of the World / Дүниежүзі климаты”*

Сабақ мақсаты:

Оқушыларға климат түрлерін ағылшын тілінде меңгерту

Географиялық терминдерді қолдану дағдыларын дамыту

Салыстырмалы талдау жасау қабілетін қалыптастыру

Практикалық жұмыс кезеңдері

1-кезең: Warm-up (қызығушылық ояту)

Оқушыларға әлем картасы көрсетіліп, келесі сұрақтар қойылады:

What types of climate do you know?

Which climate is typical for Kazakhstan?

Осы кезеңде оқушылар белсенді түрде пікір білдіріп, бастапқы сөздік қоры іске қосылады.

2-кезең: Vocabulary introduction

Негізгі терминдер енгізіледі:

Climate

Temperature

Precipitation

Humidity

Arid zone

Tropical climate

Оқушылар терминдерді сәйкестендіру тапсырмасын орындайды.

3-кезең: Main task (топтық жұмыс)

Оқушылар 3 топқа бөлінеді:

1-топ: Tropical climate

2-топ: Temperate climate

3-топ: Polar climate

Әр топ өз климат типін сипаттап, постер жасайды және ағылшын тілінде қорғайды.

4-кезең: Аналитикалық тапсырма

Оқушыларға салыстыру кестесі беріледі:

| Climate type | Temperature | Precipitation | Region |
|---|---|---|---|
| Tropical | High | High | Equator |
| Temperate | Moderate | Moderate | Europe, Asia |
| Polar | Low | Low | Arctic |

Оқушылар кесте негізінде қорытынды жасайды.

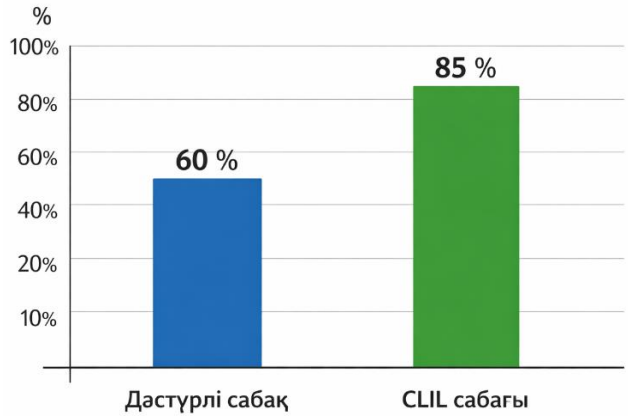
5-кезең: Reflection

Оқушылар келесі сұрақтарға жауап береді:

What did you learn today?

Which climate is the most interesting for you?

CLIL әдісін қолдану барысында оқушылардың танымдық белсенділігі мен тілдік дағдыларының дамуы байқалады. Төмендегі көрсеткіштер модельдік түрде ұсынылады:




*Сурет 1. Оқу мотивациясының өзгерісі*

Бұл деректер CLIL әдісінің оқушылардың қызығушылығын арттыратынын көрсетеді.

Оқушылардың терминологиялық қоры кеңейді

Ағылшын тілінде сөйлеу белсенділігі артты

Географиялық құбылыстарды түсіну деңгейі жоғарылады

Пәнаралық байланыс күшейді

CLIL әдісі 9-сынып географиясын оқытуда тек тілдік емес, сонымен қатар пәндік құзыреттілікті дамытуға бағытталған тиімді педагогикалық технология болып табылады. Теориялық және практикалық талдау бұл әдістің оқушылардың когнитивтік дамуына, мотивациясына және академиялық жетістіктеріне оң әсер ететінін көрсетеді.

9-сыныпта география пәнін оқыту барысында CLIL (Content and Language Integrated Learning) әдісін қолдану қазіргі білім беру үдерісінің инновациялық бағыты ретінде өзінің тиімділігін көрсетеді. Теориялық талдау нәтижелері бұл әдістің когнитивтік-лингвистикалық, конструктивистік және коммуникативтік оқыту қағидаттарына негізделетінін дәлелдейді. CLIL әдісінің негізгі ерекшелігі — пән мазмұны мен шетел тілін біртұтас оқыту арқылы оқушылардың екіжақты құзыреттілігін қатар дамытуы.

Ғылыми деректерге сүйенсек (Marsh, Coyle, Dalton-Puffer зерттеулері), CLIL технологиясы оқушылардың академиялық тілдік қорын кеңейтумен қатар, пәндік білімді терең меңгеруіне ықпал етеді. Сонымен бірге бұл әдіс оқушылардың оқу мотивациясын арттырып, танымдық белсенділігін күшейтеді және пәнаралық байланысты тиімді жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

Практикалық талдау барысында CLIL элементтерін қолдану оқушылардың географиялық терминдерді меңгеру деңгейін арттырып, ағылшын тілінде ойлау және сөйлеу қабілеттерін дамытатыны байқалды. Топтық жұмыс, визуалды материалдармен жұмыс және салыстырмалы талдау тапсырмалары оқушылардың сабаққа қызығушылығын жоғарылатты. Сонымен қатар, бағаналы диаграмма арқылы көрсетілген нәтижелер CLIL әдісі қолданылған сабақтарда оқу мотивациясының айтарлықтай жоғарылағанын (85%) көрсетті, бұл дәстүрлі оқытуға қарағанда (60%) едәуір тиімді екенін дәлелдейді.

CLIL әдісі 9-сынып географиясын оқытуда тек тілдік дағдыны ғана емес, сонымен қатар пәндік білімді де кешенді түрде қалыптастыратын тиімді педагогикалық технология болып табылады. Осыған байланысты оны білім беру үдерісінде жүйелі түрде қолдану оқушылардың функционалдық сауаттылығын арттыруға және қазіргі заман талабына сай көптілді тұлға қалыптастыруға мүмкіндік береді.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. D. Marsh Content and Language Integrated Learning: The European Dimension. University of Jyväskylä, 2002.
2. Ж. Пиаже Психология интеллекта. – Санкт-Петербург: Питер, 2003. – 192 с.

3. D. Coyle, P. Hood, D. Marsh CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge University Press, 2010.
4. D. Coyle CLIL Content and Language Integrated Learning. Cambridge, 2010.
5. D. Marsh CLIL Practice in Europe. Jyväskylä University Press, 2009.
6. Қазақстандық педагогикалық зерттеулер жинағы. Инновациялық оқыту әдістері. Алматы, 2021 - 240 б.

# ГЕОГРАФИЯНЫ ОҚЫТУДА STEM-ТӘСІЛДІ ҚОЛДАНУДЫҢ МҮМКІНДІКТЕРІ

***Қ.М. Арыстанбек***
*Павлодар педагогикалық университетінің студенті,*
***А.К. Елемесов***
*ғылыми жетекшісі: аға оқытушы, докторант*

Бұл мақалада география пәнін оқытуда STEM-тәсілді қолданудың теориялық және практикалық мүмкіндіктері қарастырылады. Зерттеудің мақсаты – STEM элементтерін енгізу арқылы оқушылардың зерттеу, талдау және практикалық дағдыларын дамыту тиімділігін анықтау. Зерттеу нәтижесінде STEM-тәсілді қолдану оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып, олардың сыни ойлау және мәселе шешу қабілеттерін дамытуға оң әсер ететіні анықталды.

В данной статье рассматриваются теоретические и практические возможности применения STEM-подхода в преподавании географии. Цель исследования-определить эффективность развития у учащихся исследовательских, аналитических и практических навыков посредством внедрения элементов STEM. В результате исследования было обнаружено, что использование STEM-подхода повышает интерес учащихся к предмету и положительно влияет на развитие у них навыков критического мышления и решения проблем.

This article examines the theoretical and practical possibilities of applying the STEM approach in geography teaching. The purpose of the study is to determine the effectiveness of students' development of research, analytical and practical skills through the introduction of STEM elements. As a result of the study, it was found that using the STEM approach increases students' interest in the subject and has a positive effect on the development of their critical thinking and problem-solving skills.

**Кілт сөздер**: STEM-тәсілі, географияны оқыту, пәнаралық байланыс, зерттеу дағдылары, сыни ойлау, практикалық оқыту, инновациялық білім беру, оқушылардың танымдық белсенділігі.

**Ключевые слова**: STEM-подход, преподавание географии, междисциплинарность, исследовательские навыки, критическое мышление, практическое обучение, инновационное образование, познавательная активность учащихся.

**Keywords**: STEM approach, geography teaching, interdisciplinarity, research skills, critical thinking, practical learning, innovative education, cognitive activity of students.

STEM тәсілдерін (ғылым, технология, инженерия және математика) қолдана отырып географияны оқыту көбінесе студенттерге тәжірибеге негізделген сапалы білім берудің ұтымды және тиімді әдісі ретінде қарастырылады [3]. Алайда, STEM тәсілдеріне негізделген географияны

оқытудың жалпы әдістемесі әлемде әлі дамымаған. Тіпті теориялық және әдіснамалық мәселелер жүйелі түрде зерттелмеген. Мұны осы тақырып бойынша жарияланған ғылыми жұмыстардың аздығымен түсіндіруге болады.

Ғылыми жұмыстарды талдау нәтижесінде STEM тәсіліне негізделген оқытудың бес ерекшелігі анықталды [4].

Біріншіден, географиядағы STEM білімі студенттердің зерттеу қызметін тиімді ұйымдастырудың құралы болып табылады.

Екіншіден, STEM білімі студенттердің зерттеу дағдыларын дамытады.

Үшіншіден, STEM тәсіліне негізделген оқыту студенттердің географияға деген қызығушылығын арттырады.

Төртіншіден, STEM бағдарламасы іскерлік дағдыларды жетілдіре отырып, географияны терең зерттеуді біріктіреді.

Бесіншіден, STEM тәсіліне негізделген географияны оқыту пәнаралық байланыстар арқылы мәселені түсінуге және басқа пәндердегі білімді тереңдетуге ықпал етеді.

Шетелдік тәжірибе негізінде STEM-тәсіл негізінде Географияны оқытуға қажетті STEM-зертхана моделін құрудың әдіснамалық мәселелері қаралды. Зерттеу нәтижелері Географияны оқытуда STEM технологияларын пайдалану және енгізу жолдарын көрсете алады [2].

География-бұл табиғи және әлеуметтік мәселелерді толық қамтуға, практикалық қызметте пәнаралық байланыстарды қолдануға және студенттердің зерттеу дағдыларын жан-жақты дамытуға қабілетті жан-жақты пән. Географиялық білім берудің маңыздылығы экологиялық білімді адам өмірінде және өнеркәсіпте практикалық қызметте қолдануда көрінеді [5].

Географиялық білім беруде ғылымды, технологияны, инженерияны және математиканы (STEM) біріктіретін тәсілдерді қолдану студенттерге адам өміріне және тұрақты дамуға тікелей әсер ететін заманауи әлеуметтік-экологиялық мәселелермен танысуға мүмкіндік береді [6]. Алдыңғы зерттеулер тұрақтылық білімімен біріктірілген географияны оқыту студенттердің адам мен қоршаған ортаның өзара әрекеттесуін, соның ішінде қоршаған ортаның деградациясына, ресурстарды басқаруға және климаттың өзгеруі сияқты жаһандық тұрақтылық мәселелеріне қатысты мәселелерді түсінуге ықпал ететінін көрсетеді [9]. Сонымен қатар, популяция динамикасына, адам әлеуетінің дамуына және демографиялық өзгерістерге бағытталған STEM негізіндегі географиялық оқу материалдары студенттерге деректерді түсіндіру, модельдеу және геокеңістіктік технологияларды пайдалану арқылы нақты кеңістіктік мәселелерді талдауға мүмкіндік береді. Мұндай тәсілдер оқушылардың кеңістіктік ойлауы мен зерттеу дағдыларын жақсартып қана қоймайды, сонымен қатар қазіргі қоғамдағы күрделі географиялық және экологиялық мәселелерді шешуге қажетті мәселелерді шешуде құзыреттілікті дамытуға ықпал етеді [8].

Қазақстанда STEM-технологиялардың барлық жерде немесе толық көлемде жоғары оқу орындарында енгізілмегендігі олардың басым көпшілігінде STEM-зертханалардың болмауымен түсіндіріледі [10]. Дегенмен, біз олардың білім беру процесінде STEM элементтерін қолданатынын жоққа шығармаймыз. Географияны оқытуда STEM зертханаларын құрудың шетелдік тәжірибесі бар. STEM технологияларын практикалық сабақтарда қолдану студенттерге ғылыми-зерттеу жұмыстарын ұйымдастыруға көмектеседі, оларды жаңа тәсілдермен ойлауға және өз бетінше шешім қабылдауға үйретеді. Сонымен қатар, STEM оқушылардың жеке пәндер бойынша білімдерін қолдана отырып, жүйелі түрде ұйымдастырылған практикалық іс-әрекеттерін жүзеге асыруға және осылайша шығармашылық және зерттеу дағдыларын дамытуға үлкен әсер етеді [7]. Білім беру процесінде STEM ( ғылым — жаратылыстану ғылымдарындағы ғылым; технология — технология, инженерия — инженерия немесе инженерия, математика-математика) өзінің артықшылықтары мен маңыздылығымен сипатталады.

Зерттеудің практикалық кезеңінде география пәнін оқытуда STEM-тәсілдің тиімділігін анықтау мақсатында мектеп жағдайында тәжірибелік жұмыстар жүргізілді. Практика барысында 10–11 сынып оқушыларымен бірнеше сабақтар ұйымдастырылып, STEM элементтері жүйелі түрде енгізілді.

Практикалық жұмыстар барысында негізгі назар оқушылардың зерттеу дағдыларын дамытуға, деректермен жұмыс жасауына және нақты мәселелерді шешуіне бағытталды.

1. Климаттық деректермен жұмыс

Практика кезінде оқушыларға Қазақстан мен дүниежүзі бойынша соңғы жылдардағы климаттық өзгерістер туралы нақты статистикалық мәліметтер ұсынылды.

Оқушылар:

температураның өзгеру динамикасын қарастырды;

жауын-шашын мөлшерін салыстырды;

климаттың өзгеру себептерін өздігінен анықтады.

Жұмыс барысында оқушылар дайын ақпаратты жаттап қана қоймай, деректерді талдауға, салыстыруға және қорытынды жасауға үйренді. Көптеген оқушылар алғаш рет нақты статистикалық мәліметтермен жұмыс жасап, өз ойларын дәлелдеуге тырысты.

Нәтижесінде олардың аналитикалық ойлау қабілеті айқын көрінді.

2. Карта және геокеңістіктік талдау жұмыстары

Практика барысында оқушылармен картамен жұмысқа ерекше көңіл бөлінді. Олар:

климаттық карталарды салыстырды;

аймақтар арасындағы айырмашылықтарды анықтады;

табиғи жағдайлардың өзгеру себептерін карта арқылы түсіндірді.

Кейбір тапсырмаларда оқушыларға белгілі бір аймақ беріліп, сол жердің климаттық ерекшеліктерін зерттеп, сынып алдында қорғау ұсынылды.

Бұл жұмыс оқушылардың кеңістіктік ойлауын дамытып, картаны тек көру құралы емес, зерттеу құралы ретінде қолдануға мүмкіндік берді.

3. Топтық жобалық жұмыс

STEM тәсілінің маңызды бөлігі ретінде оқушыларға шағын жобалар орындау ұсынылды.

Топтарға «Климаттың өзгеруін азайту жолдары» тақырыбы беріліп, олар:

экологиялық мәселелерді анықтады;

нақты шешу жолдарын ұсынды;

өз жобаларын қорғады.

Оқушылар күн энергиясын пайдалану, қалаларды көгалдандыру, су ресурстарын үнемдеу сияқты ұсыныстар айтты.

Бұл тапсырма барысында оқушылар тек теориялық біліммен шектелмей, оны өмірмен байланыстырып, нақты шешімдер ұсынуға дағдыланды.

4. Математикалық есептеулер мен талдау

Практика барысында оқушыларға қарапайым статистикалық есептеулер орындатылды.

Олар:

орташа температураны есептеді;

пайыздық өзгерістерді анықтады;

нәтижелерді диаграмма түрінде көрсетті.

Бұл жұмыс география мен математиканың байланысын көрсетіп, оқушылардың деректерді өңдеу дағдысын дамытуға мүмкіндік берді.

5. Нәтижелерді талдау және бақылау

Жүргізілген практикалық жұмыстарды бақылау барысында келесі өзгерістер байқалды:

Оқушылар сабаққа белсенді қатыса бастады;

Өздігінен ақпарат іздеу дағдылары қалыптасты;

Топтық жұмыс кезінде бір-бірімен пікір алмасу деңгейі артты;

Күрделі сұрақтарға жауап беру кезінде логикалық ойлау қабілеті жақсарды.

Әсіресе, бұрын пассивті болған оқушылардың да практикалық тапсырмаларға белсенді араласқаны байқалды.

Зерттеу нәтижелері негізінде мынадай практикалық ұсыныстар тұжырымдалады: жүргізілген практикалық жұмыстар география пәнін оқытуда STEM-тәсілдің тиімділігін нақты дәлелдеді. Бұл тәсіл оқушылардың тек білім алуына ғана емес, оны талдап, қолдана білуіне ықпал етті.

Практика барысында оқушылардың зерттеу жүргізу, деректермен жұмыс жасау, мәселені талдау және шешім қабылдау дағдылары дамыды. Сонымен қатар, пәнге деген қызығушылықтың артқаны анық байқалды.

STEM тәсілін қолдану география сабағын дәстүрлі түсіндіру форматынан шығарып, оны белсенді, тәжірибеге бағытталған оқу үдерісіне айналдырады.

Осыған байланысты, география пәнін оқытуда STEM элементтерін жүйелі түрде қолдану оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамытуда маңызды рөл атқарады деп қорытынды жасауға болады.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:


1. R.W. Bybee STEM Education: Opportunities and Challenges. – Arlington: NSTA Press, 2013.
2. M. Sanders STEM, STEM Education, STEMmania // The Technology Teacher. – 2009. – №68(4). – P. 20–26.
3. M. Honey, Pearson G., Schweingruber H. STEM Integration in K-12 Education: Status, Prospects, and an Agenda for Research. – Washington: National Academies Press, 2014.
4. National Research Council. A Framework for K-12 Science Education. – Washington, DC: National Academies Press, 2012.
5. Қаратаев Ж.К. Географияны оқыту әдістемесі. – Алматы: Қазақ университеті, 2015.
6. А.Е. Әбілқасымова Білім берудегі инновациялық технологиялар. – Алматы: Рауан, 2018.
7. Н.Ә. Назарбаев «Қазақстан–2050» стратегиясы: қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты. – Астана, 2012.
8. OECD. Education 2030: The Future of Education and Skills. – Paris: OECD Publishing, 2018.
9. UNESCO. Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives. – Paris: UNESCO, 2017.
10. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі. Орта білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты. – Астана, 2018.

# 7-8 СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫ ҮШІН ГЕОГРАФИЯ БОЙЫНША ЭЛЕКТРОНДЫҚ ҚАШЫҚТЫҚТАН КУРСТЫ ӘЗІРЛЕУ

***Р.Е. Смаилова***
*Павлодар Педагогогикалық университетінің студенті,*
***А.К. Елемесов***
*Ғылыми жетекшісі: аға оқытушы, докторант*

Мақалада 7–8 сынып оқушыларына арналған география пәні бойынша Stepik платформасында электронды қашықтықтан оқыту курсын құру мәселесі қарастырылады. Курстың құрылымы, тапсырмалар түрлері және апробация нәтижелері сипатталған. Зерттеу нәтижелері оқушылардың оқу мотивациясы мен білім сапасының артқанын көрсетеді.

В статье рассматривается процесс создания электронного дистанционного курса по географии для учащихся 7–8 классов с использованием платформы Stepik. Обоснована актуальность цифрового обучения, описаны структура курса, типы заданий и результаты апробации. Показано влияние курса на повышение мотивации и качества знаний обучающихся.

The article examines the development of an electronic distance learning course in geography for 7–8 grade students using the Stepik platform. It describes the course structure, types of tasks, and implementation results. The study highlights increased student motivation and improved learning outcomes through interactive digital content.

**Түйінді сөздер**: география, қашықтықтан оқыту, электрондық курс, цифрлық білім беру, Stepik платформасы, интерактивті тапсырмалар.

**Ключевые слова**: география, дистанционное обучение, электронный курс, цифровое образование, платформа Stepik, интерактивные задания.

**Key words**: geography, distance learning, electronic course, digital education, Stepik platform, interactive tasks.

Білім беруді цифрландырудың заманауи шарттары География пәнін қоса алғанда, мектеп пәндерін оқытуда қашықтықтан білім беру технологияларын белсенді енгізуге әкелді. Қашықтықтан оқыту білім беру процесін ұйымдастырудың бір түрі болып табылады, онда оқытушы мен білім алушылардың өзара іс-қимылы олардың кеңістіктік орналасуына қарамастан, негізінен ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалана отырып жүзеге асырылады [1, 26 б]. Осыған байланысты Географияны қашықтықтан оқыту пәннің мазмұнына да, цифрлық білім беру ортасының мүмкіндіктеріне де байланысты ерекшеліктерге ие болады.

География оқу пәні ретінде көрнекіліктің, теориялықтың және практикалық бағыттылықтың жоғары деңгейіне ие. Ол картографиялық материалды, схемаларды, диаграммаларды белсенді пайдалануды, сондай-ақ кеңістіктік деректерді талдауды қамтиды. Қашықтықтан оқыту жағдайында бұл ерекшеліктер түрлендіріледі: дәстүрлі оқыту құралдары цифрлық ресурстармен — интерактивті карталармен, геоақпараттық жүйелермен (ГАЖ), виртуалды экскурсиялармен, мультимедиялық презентациялармен ауыстырылады [2, 46 б]. Бұл интерактивтілік пен білім

беру мазмұнының қол жетімділігі арқылы географияның дидактикалық әлеуетін сақтауға ғана емес, кеңейтуге де мүмкіндік береді.

Географияны Қашықтықтан оқытудың негізгі ерекшеліктерінің бірі-мұғалім мен оқушылардың өзара әрекеттесу сипатының өзгеруі. Егер дәстүрлі оқытуда тікелей байланыс басым болса, онда қашықтықтан оқыту форматында ол сандық платформалар арқылы жүзеге асырылады, бұл мұғалімнен бейнеконференциялар, форумдар, чаттар және оқытуды басқару жүйелері (LMS) сияқты байланыстың жаңа түрлерін меңгеруді талап етеді[3, 91б]

Географияны қашықтықтан оқытуда оқушылардың өзіндік жұмысы маңызды рөл атқарады. Қашықтағы формат жағдайында білім алушылардың өзін-өзі ұйымдастыруы, өзін-өзі бақылауы және мотивациясының маңызы артады. Мұғалім тек білім көзі ғана емес, сонымен бірге білім беру процесін сүйемелдейтін, оқушылардың танымдық іс-әрекетін басқаратын тьютор ретінде әрекет етеді [4, 7 б]. Осыған байланысты карталармен жұмыс істеу, статистикалық деректерді талдау, жобалық және практикалық жұмыстарды орындау сияқты зерттеу және аналитикалық дағдыларды дамытуға бағытталған тапсырмаларды әзірлеу ерекше маңызға ие.

Географияны қашықтықтан оқытудың ажырамас ерекшелігі - цифрлық білім беру ресурстарын пайдалану. Оларға электронды оқулықтар, онлайн платформалар, білім беру бейнематериалдары, интерактивті тапсырмалар мен тесттер кіреді. Мұндай ресурстарды қолдану оқытуды дараландыруға ықпал етеді, оқушылардың дайындық деңгейін, олардың материалды игеру қарқынын және танымдық қызығушылықтарын ескеруге мүмкіндік береді [5, 29 б]. Сонымен қатар, цифрлық орта климаттың өзгеруі, тектоникалық қозғалыстар немесе көші-қон ағындары сияқты күрделі географиялық процестерді бейнелеуге кең мүмкіндіктер береді.

Географияны қашықтықтан оқытумен байланысты кейбір қиындықтарды атап өткен жөн. Оларға оқушылардың техникалық жабдықталу деңгейінің жеткіліксіздігі, интернетке қосылу проблемалары, сондай-ақ мотивация мен қатысу деңгейінің төмендеуі жатады. Сонымен қатар, тірі қарым-қатынастың шектеулі болуы қарым-қатынас дағдылары мен ұжымдық өзара әрекеттесуді қалыптастыруды қиындатуы мүмкін [6, 48 б]. Осыған байланысты мұғалімнің маңызды міндеті-оқушылардың білім беру процесіне белсенді қатысуы үшін жағдай жасау, оқытудың әртүрлі формалары мен әдістерін, соның ішінде топтық жобаларды, пікірталастар мен интерактивті тапсырмаларды қолдану.

Осылайша, қашықтықтан оқыту жағдайында географияны оқыту цифрлық технологияларды қолдануға, мұғалім мен оқушының рөлін өзгертуге, сондай-ақ оқыту әдістері мен формаларын өзгертуге байланысты бірқатар ерекшеліктермен сипатталады. Географияны Қашықтықтан оқытудың тиімділігі көбінесе мұғалімнің цифрлық құзыреттілік деңгейіне,

білім беру ресурстарының сапасына және оқушылардың белсенді танымдық қызметіне бағытталған оқу процесін ұйымдастыруға байланысты.

Білім беру жүйесін белсенді цифрландыру жағдайында BilimLand және Online Mektep сияқты ұлттық білім беру платформаларын пайдалану ерекше маңызға ие. Осы платформаларды қолдана отырып, қашықтықтан географияны оқыту пәннің мазмұнына да, цифрлық білім беру ортасының функционалдығына да байланысты бірқатар ерекшеліктермен сипатталады.

Ең алдымен, оқу материалын визуализациялаудың жоғары деңгейін атап өткен жөн. География ғылым ретінде ақпаратты кеңістіктік қабылдаумен, карталарды, табиғи процестер мен құбылыстарды талдаумен тығыз байланысты. BilimLand платформасы студенттерге интерактивті бейне сабақтарға, анимацияларға, карта материалдарына және тест тапсырмаларына қол жеткізуге мүмкіндік береді, бұл тақырыптарды тереңірек түсінуге ықпал етеді. Өз кезегінде, Online Mektep теориялық материалды, тапсырмаларды және автоматты тексеру жүйесін қамтитын құрылымдық сабақтарды ұсынады, бұл білімді игеруді жеңілдетеді.

Екінші маңызды ерекшелігі-мұғалімнің рөлін өзгерту. Қашықтықтан оқыту жағдайында мұғалім тек білім аудармашысы ретінде ғана емес, сонымен қатар білім беру процесін ұйымдастырушы, тьютор және кеңесші ретінде де әрекет етеді. Платформаларды пайдалану мұғалімге оқушылардың үлгерімін бақылауға, тапсырмалардың нәтижелерін талдауға және оқу әрекеттерін уақтылы реттеуге мүмкіндік береді. Осылайша, оқытуды даралау күшейтіледі, бұл әсіресе оқушылардың әртүрлі дайындық деңгейлерін қажет ететін географияны зерттеуде маңызды.

Оқытудың интерактивті әдістерін қолдану ерекше маңызға ие. Қашықтықтан форматта жұмыстың дәстүрлі формалары онлайн-пікірталасқа, цифрлық ортада тапсырмаларды орындауға, интерактивті карталармен және виртуалды модельдермен жұмыс істеуге ауысады. Мысалы, студенттер климаттық карталарды талдай алады, табиғи аймақтарды зерттей алады, сәйкестендіру және жіктеу тапсырмаларын орындай алады, бұл олардың танымдық белсенділігін арттырады.

Маңызды ерекшелігі-білімді бақылау мен бағалауды автоматтандыру. Платформline mektep платформасы тапсырмаларды автоматты түрде тексеруге мүмкіндік береді, бұл нәтижелерді тез алуға мүмкіндік береді және мұғалімге жүктемені азайтады. Сонымен қатар, BilimLand оқушылардың білімін бағалаудың объективтілігін қамтамасыз ететін тестілеудің әртүрлі формаларын ұсынады.

BilimLand және onlline mektep платформаларының кең таралуы мен маңызды білім беру әлеуетіне қарамастан, оларды географияны оқыту процесінде қолдану педагогикалық түсінік пен жетілдіруді қажет ететін бірқатар шектеулерді анықтайды.

Ең алдымен, мазмұнның шектеулі бейімделуін атап өткен жөн. Платформаларда ұсынылған Оқу материалдары негізінен әмбебап сипатқа ие және оқушылардың орташа дайындық деңгейіне бағытталған. Бұл жеке

көзқарасты жүзеге асыруды қиындатады, әсіресе әртүрлі деңгейдегі оқу мотивациясы мен танымдық мүмкіндіктері бар сыныптарда.

Сонымен қатар, зерттеу сипатындағы тапсырмалардың өзгергіштігі жеткіліксіз. География оқу пәні ретінде аналитикалық және тәжірибеге бағытталған дағдыларды дамытуды, соның ішінде карталармен жұмыс істеуді, кеңістіктік деректерді талдауды және шағын зерттеулерді орындауды қамтиды. Алайда, қолданыстағы платформалар шеңберінде мұндай тапсырмалар шектеулі көлемде ұсынылады және көбінесе репродуктивті болып табылады.

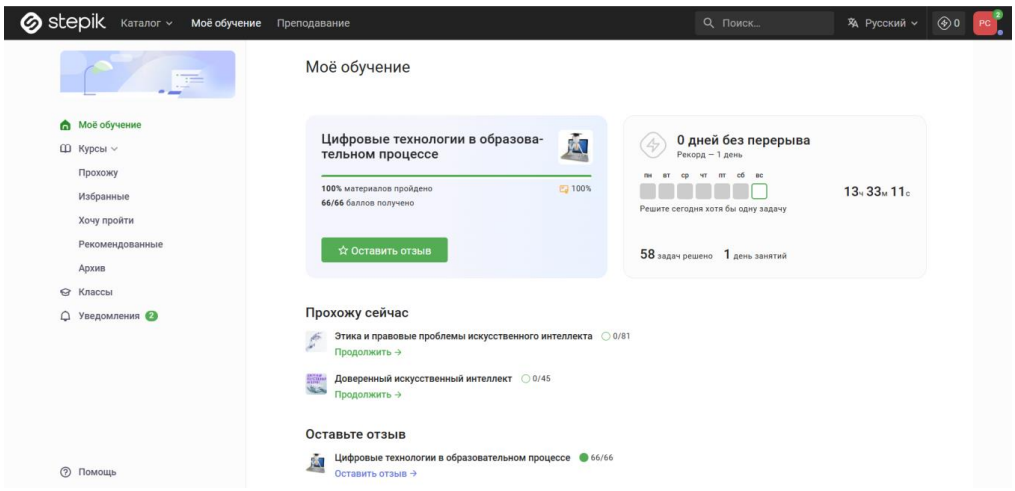
Келесі ерекшелігі-материалды берудің сызықтық құрылымының басым болуы. Оқу мазмұны, әдетте, "теория тапсырма тест" қағидаты бойынша құрылады, бұл сызықтық емес оқыту, жеке білім беру траекториясын таңдау және жеке тақырыптарды терең зерттеу мүмкіндіктерін азайтады.

Сондай-ақ оқушылардың нақты географиялық ортасына байланысты тәжірибеге бағытталған тапсырмаларды біріктірудің шектеулі мүмкіндіктерін атап өтуге болады. Атап айтқанда, Туған өлкені зерттеуге, жергілікті табиғи және әлеуметтік-экономикалық процестерді талдауға бағытталған тапсырмалар жеткіліксіз ұсынылған, бұл әсіресе функционалдық сауаттылықты қалыптастыруға қатысты.

Цифрлық құралдардың болуына қарамастан, оқушылар мен мұғалім арасындағы байланыс көбінесе біржақты болып қалады, бұл қатысу деңгейін төмендетеді және коммуникативтік және зерттеу дағдыларын дамытуға толық ықпал етпейді. Платформалардың құрылымы мен мазмұны Географияны визуалды-кеңістіктік пән ретінде оқытудың ерекшеліктерін әрдайым ескермейтінін атап өткен жөн. Кейбір жағдайларда географиялық білім берудің негізгі құралдары болып табылатын картографиялық материалдармен және геоақпараттық технологиялармен жұмыс тереңдігі жеткіліксіз.

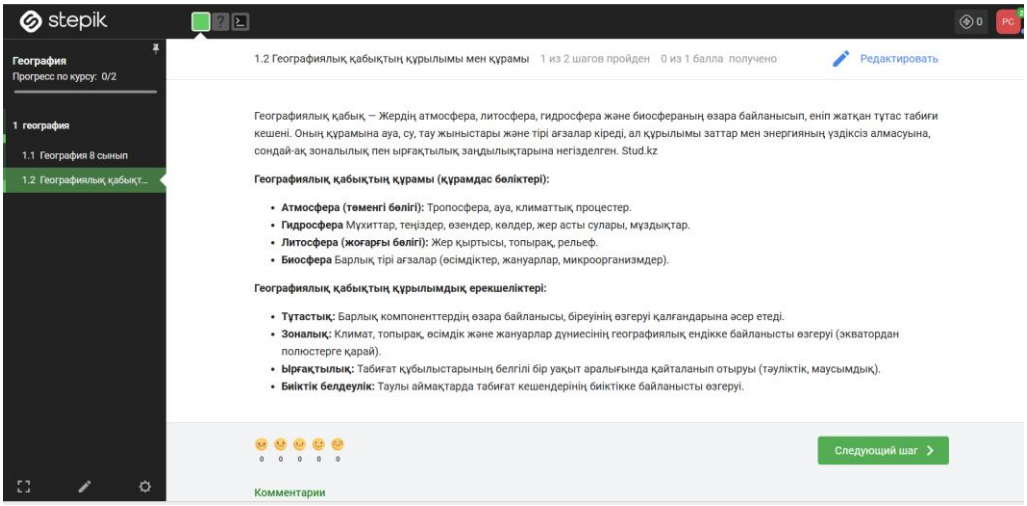
Электрондық қашықтықтан курсты құру процесінде онлайн оқытуды ұйымдастыру үшін кең функционалдылықты қамтамасыз ететін заманауи stepik білім беру платформасының мүмкіндіктерін пайдаланған жөн деп көрдік. Бұл платформа теориялық материалдарды, интерактивті тапсырмаларды және білімді автоматтандырылған бақылау жүйесін қамтитын құрылымдық курстарды құруға бағытталған.

Stepik платформасының басты артықшылықтарының бірі-курсты құрудың модульдік принципі. Оқу материалы дәйекті блоктар (сабақтар) түрінде ұйымдастырылуы мүмкін, олардың әрқайсысында мәтіндік түсініктемелер, бейнематериалдар, иллюстрациялар және практикалық тапсырмалар бар. Бұл материалдың біртіндеп күрделенуін қамтамасыз ете отырып, 7-8 сыныптарға арналған мектеп география бағдарламасының тақырыптары бойынша курстың мазмұнын қисынды түрде құрылымдауға мүмкіндік береді.




*Сурет 1 – Stepik қосымшасы*

Интерактивті тапсырмаларды құруға арналған кіріктірілген құралдардың болуы ерекше маңызды. Платформа жауап таңдау тесттерін, сәйкестік тапсырмаларын, сандық және мәтіндік жауаптарды енгізуді және бақылаудың күрделі түрлерін жасауға мүмкіндік береді. Тапсырмаларды автоматты түрде тексеру мұғалімнің жұмысын едәуір жеңілдетеді және оқушыларға жедел кері байланыс береді.

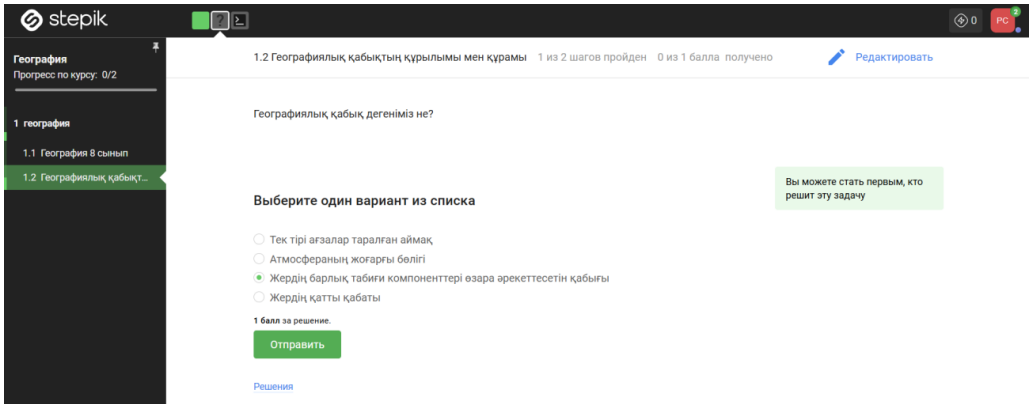



*Сурет 2 – Stepik қосымшасы электронды курс әзірлеу*

Сонымен қатар, Stepik мультимедиялық мазмұнды пайдалануды қолдайды, бұл әсіресе Географияны зерттеу кезінде маңызды. Курсқа кеңістіктік ойлауды қалыптастыруға және оқу материалын жақсы меңгеруге ықпал ететін карталар, схемалар, анимациялар және бейнематериалдар енгізілуі мүмкін. Сыртқы ресурстарды біріктіру мүмкіндігі курстың дидактикалық әлеуетін кеңейтеді.

Білім алушылардың үлгерімін бақылау жүйесі де маңызды аспект болып табылады. Платформа курстан өту, тапсырмаларды орындау және үлгерім деңгейі туралы деректерді ұсынады, бұл мұғалімге оқушылардың

қиындықтарын уақтылы анықтауға және оқу процесін түзетуге мүмкіндік береді.




*Сурет 3 – Stepik қосымшасында тест*

Әзірленген курсты апробациялау 8-сынып оқушылары (20 адам) арасында жүргізілді. Білім алушыларға Оқу модулі барысында курсқа қолжетімділік ұсынылды. Апробация барысында келесі нәтижелер анықталды: география пәніне қызығушылықты арттыру тапсырмаларды орындау сапасын жақсарту өзіндік жұмыс дағдыларын дамыту интерактивті материалдарды белсенді пайдалану Сонымен қатар, оқушылар платформаны пайдалану ыңғайлылығы мен оқу материалының қолжетімділігін атап өтті.

Осылайша, география бойынша электронды қашықтықтан оқыту курсын әзірлеу және енгізу өзінің тиімділігін көрсетті. Stepik платформасын пайдалану оқытудың интерактивтілігін, қолжетімділігін және дараланууын қамтамасыз ете отырып, оқу процесін заманауи деңгейде ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Әзірленген курсты мектептердің білім беру тәжірибесінде қолдану, сондай-ақ мазмұнды одан әрі жетілдіру және кеңейту үшін ұсынуға болады.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. А.А. Андреев Дистанционное обучение: сущность, технологии, организация. — М.: Изд-во РУДН, 2013 – 256 с.
2. Е.С. Полат Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. — М.: Академия, 2009 – 286 с.
3. М.В. Кларин Инновационные модели обучения. — М.: Наука, 2016.
4. А.В. Хуторской Современная дидактика. — СПб.: Питер, 2015.
5. Г.К. Селевко Энциклопедия образовательных технологий. — М.: НИИ школьных технологий, 2012 – 156 с.
6. Б.С. Гершунский Философия образования. — М.: Педагогическое общество России, 2003 – 220 с.

# ГЕОГРАФИЯ САБАҚТАРЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЛОГИКАЛЫҚ ОЙЛАУЫН ДАМЫТУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ ПРОБЛЕМАЛЫҚ ОҚЫТУ

***М.С. Сакенова***
*Павлодар педагогикалық университетінің студенті,*
***Ә.Қ. Елемесов***
*Ғылыми жетекшісі: магистр, докторант*

Мақалада география сабағында оқушылардың логикалық ойлауын дамыту құралы ретінде проблемалық оқытудың мазмұны, дидактикалық мүмкіндіктері және оны қолданудың әдістемелік тетіктері қарастырылады. Талдау нәтижелері проблемалық жағдаяттар негізінде ұйымдастырылған сабақтардың оқушылардың салыстыру, дәлелдеу, себеп-салдарлық байланыстарды анықтау және қорытынды жасау дағдыларын дамытуға ықпал ететінін көрсетті.

В статье рассматриваются содержание, дидактические возможности и методические механизмы проблемного обучения как средства развития логического мышления учащихся на уроке географии. Результаты анализа показывают, что уроки, организованные на основе проблемных ситуаций, способствуют развитию у учащихся навыков сравнения, аргументации, выявления причинно-следственных связей и формулирования выводов.

The article examines the content, didactic potential and methodological mechanisms of problem-based learning as a means of developing students' logical thinking in geography lesson. The purpose of the study is to provide a theoretical justification for the effectiveness of problem-based learning in geography teaching and to identify practical ways of its implementation.

**Түйінді сөздер**: проблемалық оқыту, география, логикалық ойлау, танымдық белсенділік, әдістеме.

**Ключевые слова**: проблемное обучение, география, логическое мышление, познавательная активность, методика.

**Keywords**: problem-based learning, geography, logical thinking, cognitive activity, methodology.

Қазіргі уақытта білім беру жүйесінің алдында тұрған басты міндеттердің бірі – оқушыларға тек белгілі бір көлемде білім беру емес, сонымен бірге олардың ойлау қабілетін, танымдық дербестігін және интеллектуалдық белсенділігін дамыту. Білім мазмұнының жаңаруы оқушының ақпаратты қабылдап қана қойып, онымен шектелмей, оны талдауға, салыстыруға, жүйелеуге және өздігінен қорытынды шығаруға үйренуін талап етеді. Осыған сәйкес мектептегі әрбір пәннің мазмұны мен оны оқыту әдістемесі білім алушының логикалық ойлауын жетілдіруге бағытталуы қажет.

География пәні өзінің мазмұны жағынан табиғи үдерістер мен әлеуметтік-экономикалық құбылыстардың өзара байланысын түсіндіруге мүмкіндік беретін кешенді оқу саласы болып саналады. Географиялық материалды игеру барысында оқушылар карталармен, статистикалық мәліметтермен, сызбалармен, салыстырмалы көрсеткіштермен жұмыс істейді, кеңістіктік айырмашылықтарды анықтайды және белгілі бір

құбылыстың пайда болу себептерін түсіндіруге талпынады. Сондықтан география сабағы логикалық ойлау әрекеттерін қалыптастыруға қолайлы орта болып табылады [1].

Бірақ та, мектеп тәжірибесінде географияны оқыту көбіне дайын ақпаратты хабарлау, ұғымдарды жаттату және үлгі бойынша тапсырма орындату шеңберінде қалып қояды.Осындай жағдайда, оқушы өз бетінше ойлануы, болжамдарды ұсынып, дәлелді келтіруімен қоса, қорытынды шығара алмай қалады. Дәстүрлі репродуктивті тәсілдер білімді меңгертуде өз орнын сақтағанымен, олар Блум таксономиясының жоғары деңгейлеріне сәйкес келетін талдау, жинақтау және бағалау әрекеттерін тұрақты түрде қамтамасыз ете бермейді [2].

Осыған байланысты оқу үдерісінде оқушыларды белсенді танымдық әрекетке қатыстыруға, олардың ізденісін күшейтуге және ақыл-ой операцияларын жандандыруға мүмкіндік беретін тиімді технологияларды қолдану қажеттігі туындайды. Осындай технологиялардың бірі – проблемалық оқыту. Басты мәні оқушыға дайын жауапты беруде емес, керісінше танымдық қиындық туғызатын жағдаят ұсыну арқылы мәселені өздігінен шешуге бағыттауда жатыр. Проблемалық жағдаятпен жұмыс істеу барысында білім алушы бақылау жасайды, салыстырады, болжам ұсынады, дәлелдейді және соңғы қорытындыға келеді [3].

Проблемалық оқыту әдістері оқушылардың логикалық ойлауын дамытуда ерекше нәтижелі болып есептеледі, өйткені бұл технология оқу материалын саналы түсінуге, мәнді белгілерді ажыратуға және себеп-салдарлық қатынастарды анықтауға негізделеді. География сабақтарында табиғат компоненттерінің байланысын, климат пен шаруашылық арасындағы тәуелділікті, демографиялық немесе экологиялық үдерістердің ерекшеліктерін түсіндіру кезінде проблемалық тапсырмалар өте орынды қолданылады [4].

Сондықтан география сабақтарында проблемалық оқытуды логикалық ойлауды дамытудың құралы ретінде қарастыру бүгінгі педагогикадағы өзекті ғылыми-әдістемелік мәселелердің бірі болып табылады. Бұл бағыттағы зерттеу пән мұғалімдеріне оқыту мазмұнын жаңаша ұйымдастыруға, сабақ құрылымын оқушының танымдық белсенділігін күшейтетін тәсілдермен толықтыруға және оқу нәтижелерінің сапасын арттыруға мүмкіндік береді.

География сабақтарында проблемалық оқыту технологиясын қолдану арқылы оқушылардың сыни және логикалық ойлау қабілетін дамыту жолдарын теориялық тұрғыдан негіздеу және оны оқу тәжірибесінде пайдаланудың тиімді тәсілдерін айқындау.

Зерттеу міндеттері

• оқушылардың логикалық ойлау ұғымының мәнін, құрылымын және даму ерекшеліктерін айқындау;

• география пәнін оқытудағы проблемалық оқытудың теориялық негіздерін талдау;

• дәстүрлі және проблемалық оқыту тәсілдерінің логикалық ойлау дағдыларына ықпалын салыстыра қарастыру;

• география сабақтарында қолдануға болатын проблемалық тапсырмалар мен әдістемелік амалдарды жүйелеу.

**Зерттеу әдістері**

Зерттеуде ғылыми-педагогикалық әдебиеттерге теориялық талдау, салыстыру, жинақтау, жүйелеу әдістері қолданылды. Сонымен бірге географияны оқыту тәжірибесінде пайдаланылатын тапсырмалар мен әдістемелік материалдарға мазмұндық талдау жүргізілді.

Теориялық негіз ретінде проблемалық оқыту туралы еңбектер, логикалық ойлау ұғымын сипаттайтын психологиялық-педагогикалық зерттеулер және географияны оқыту әдістемесіне арналған отандық және шетелдік ғылыми жұмыстар қарастырылды [3, 5-6 б.].

**1. Проблемалық оқытудың логикалық ойлауды дамытудағы дидактикалық әлеуеті**

Проблемалық оқыту оқу материалының мазмұнын дайын күйінде беру емес, оны танымдық міндет ретінде ұсынуға сүйенеді. Бұл тәсілде оқушы білімді мұғалімнен дайын күйінде алмайды. Ол мәселені шешу барысында қажетті ұғымдар мен байланыстарды өзі ашады. Осындай әрекет барысында талдау, салыстыру, жалпылау, дәлелдеу және қорытынды жасау сияқты логикалық операциялар табиғи түрде іске қосылады [3].

География сабақтарында логикалық ойлаудың дамуы көбінесе құбылыстар арасындағы тәуелділіктерді түсінумен байланысты. Мысалы, неге белгілі бір аймақта жауын-шашын мөлшері көп, ал екінші аймақта аз. Табиғи ресурстардың таралуы неліктен шаруашылық құрылымына әсер етеді. Халықтың орналасуы қандай факторларға тәуелді деген сұрақтар проблемалық сипатқа ие. Мұндай сұрақтар оқушыны тек фактіні еске түсіруге емес, себепті анықтауға және бірнеше дереккөзді қатар талдауға мәжбүр етеді [4, 7 б.].

2. География сабағында проблемалық жағдаят құрудың негізгі жолдары

Талдау нәтижесінде география сабақтарында проблемалық жағдаятты қалыптастырудың бірнеше тиімді жолы айқындалды. Біріншіден, қарама-қайшы деректерді салыстыру арқылы оқушыда танымдық сұрақ туғызуға болады. Екіншіден, карта, диаграмма, климатограмма, статистикалық кесте сияқты материалдарды ұсына отырып, олардың арасындағы заңдылықты өздігінен табу тапсырмасы беріледі. Үшіншіден, шынайы өмірдегі аймақтық, экологиялық немесе демографиялық мәселе негізінде проблемалық сұрақ құрастыру тиімді болып саналады.

Мәселен, «Неліктен бір ендікте орналасқан аумақтардың табиғат жағдайы әртүрлі?», «Неге кейбір өңірлерде урбандалу қарқыны жоғары?», «Адамның шаруашылық әрекеті табиғи ортаға қалай әсер етеді?» деген сұрақтар оқушыларды дерекпен жұмыс істеуге, бірнеше факторды қатар қарастыруға және өз тұжырымын дәлелдеуге жетелейді. Осындай

тапсырмалар білімді механикалық меңгеруден саналы игеруге көшудің алғышартын жасайды [1, 6 б.].

3. Проблемалық оқытуды ұйымдастырудың әдістемелік тетіктері

Проблемалық оқыту тиімді болуы үшін мұғалім сабақ құрылымын алдын ала ойластырып, тапсырмалардың күрделілік деңгейін оқушылардың жас ерекшелігіне сәйкес таңдауы қажет. Бірінші кезеңде проблемалық жағдаят ұсынылады, екінші кезеңде оқушылар мәселені түсініп, болжам жасайды, үшінші кезеңде дереккөздермен жұмыс істеп, шешім нұсқаларын талдайды, соңында дәлелді қорытынды ұсынады. Мұндай кезеңдік ұйымдастыру оқушылардың ойлау әрекетінің жүйелі дамуына жағдай жасайды.

Сабақта жұптық және топтық талқылау, картографиялық тапсырмалар, салыстырмалы кесте құру, дәлелді жауап беру, шағын зерттеу элементтерін енгізу проблемалық оқытудың мүмкіндігін кеңейтеді. Әсіресе картамен, кескін картамен және статистикалық ақпаратпен жұмыс жасау география пәнінің ерекшелігіне сай келеді және логикалық операциялардың белсенді орындалуын талап етеді [5].

Жүргізілген теориялық талдау проблемалық оқытудың география сабақтарында тек белсенді әдіс ретінде емес, оқушының логикалық ойлауын мақсатты түрде дамытатын технология ретінде қарастырылуы тиіс екенін көрсетті. Оның тиімділігі оқу мазмұны мен танымдық әрекеттің табиғи байланысында жатыр. Географиялық білімнің өзі салыстыруды, кеңістіктік талдауды, себеп-салдарлық тәуелділікті анықтауды талап ететіндіктен, проблемалық оқыту бұл пәнге ішкі жағынан өте жақын келеді.

Сонымен бірге проблемалық оқытуды іске асыруда бірқатар әдістемелік қиындықтар бар. Мұғалім тарапынан уақытты дұрыс бөлу, оқушыға шамадан тыс күрделі емес, бірақ ойландыратын тапсырма ұсыну, өзінің жасына сай және жауаптарды бағалауда тек нәтижені емес, пайымдау жолын да ескеру қажет. Егер проблемалық жағдаят мазмұнға сәйкес таңдалса және сабақ құрылымы дұрыс ұйымдастырылса, оқушылардың сабаққа қызығушылығы артып, білімді тереңірек меңгеруі қамтамасыз етіледі [3, 8].

Қорытындылай келе, география сабағында проблемалық оқыту технологиясын қолдану оқушылардың логикалық ойлауын дамытудың нәтижелі жолдарының бірі болып табылады. Бұл технология оқу материалының мазмұнын саналы игеруге, сұрақ қоя білуге, деректерді салыстыруға, себеп-салдарлық байланыстарды анықтауға және дәлелді қорытынды жасауға мүмкіндік береді.

Зерттеу нәтижелері география пәнінің мазмұны проблемалық тапсырмалар құруға қолайлы екенін, ал мұндай тапсырмалар оқушылардың танымдық дербестігі мен зерттеушілік белсенділігін күшейтетінін көрсетті. Сондықтан мектеп тәжірибесінде проблемалық оқыту элементтерін жүйелі қолдану, мұғалімдердің әдістемелік даярлығын жетілдіру және логикалық

ойлауға бағытталған тапсырмалар қорын толықтыру маңызды болып табылады.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Н.Н. Баранский Методика преподавания экономической географии. – Москва: Просвещение, 1990. – 303 б.
2. B.S. Bloom Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. – New York: Longmans, 1956. – 207 p.
3. М.И. Махмутов Проблемное обучение: Основные вопросы теории. – Москва: Педагогика, 1975. – 368 с.
4. И.В. Душина, Е.А. Таможняя Методика обучения географии в школе. – Москва: Дрофа, 2007. – 287 с.
5. А.И. Савенков Психологические основы исследовательского обучения школьников. – Москва: Академия, 2006. – 240 с.
6. А.Қ. Құсайынов Қазақстандағы білім беруді дамытудың ғылыми-әдістемелік негіздері. – Алматы: Рауан, 2018. – 256 б.
7. Ж. Пиаже Психология интеллекта. – Санкт-Петербург: Питер, 2003. – 192 с.
8. Л.С. Выготский Ойлау және сөйлеу. – Алматы: Атамұра, 2016. – 432 б.


# ТРАДИЦИОННЫЙ ОРНАМЕНТ КАЗАХОВ: ОТ ТОТЕМНЫХ ИСТОКОВ ДО СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ПРАКТИК


***Мукминова Г.Ф.***

*Студент Павлодарского Педагогического университета им. Әлкей Марғұлана, г.Павлодар,*

***Суворова Л.Б.***

*Научный руководитель: преподаватель-эксперт, магистр географии*



**Аннотация:** В статье представлен анализ традиционных орнаментов казахов, его зооморфные и растительные истоки, восходящие к тотемизму и кочевому мировоззрению. Трансформация орнаментальных узоров в современной культуре.



**Ключевые слова:** казахский орнамент, зооморфные узоры, растительные узоры, тотемизм, культурная идентичность, символика, ценность.



***Аннотация:*** *Мақалада қазақтардың дәстүрлі ою-өрнектерін, оның тотемизм мен көшпелі дүниетанымға* оралатын *зооморфты және өсімдік* тектес бастауларын *талдау ұсынылған. Қазіргі мәдениеттегі сәндік үлгілердің өзгеруі.*



***Түйінді сөздер:*** *қазақ ою*-өрнегі, *зооморфтық өрнектер, өсімдік өрнектері, тотемизм, мәдени бірегейлік, символизм, құндылық.*



***Abstract:*** *The article presents* an *analysis* of the *traditional ornaments* of the *Kazakhs, their zoomorphic and plant origins, dating* back *to totemism and nomadic worldview. Transformation* of *ornamental patterns in modern culture.*



***Keywords:*** *Kazakh ornament, zoomorphic patterns, plant patterns, totemism, cultural identity, symbolism, value.*


В условиях глобализации, когда универсальные культурные стандарты активно вытесняют традиции, многие народы сталкиваются с

угрозой утраты собственной идентичности. Казахстан, переживающий период активной модернизации и интеграции в мировое пространство, находится под воздействием этих тенденций. В этой связи особую актуальность приобретает сохранение и осмысление национального культурного наследия.

Традиционная культура казахов представляет собой уникальный феномен, сформированный в условиях кочевого образа жизни в бескрайних степях Евразии. Как отмечают исследователи, наиболее важной отличительной чертой этой культуры является ее неразрывная связь с природой, которая выступала не просто средой обитания, но источником мировоззренческих ориентиров, эстетических идеалов и сакральных знаний. В условиях жесткой зависимости существования человека от окружающего мира - климата, пастбищ, состояния стада произошло одушевление природы, а животные и растения стали центральными фигурами мифологии, ритуальной практики и прикладного искусства.

Казахское мировоззрение, которое состояло из доисламских верований (тенгрианство, культ предков, тотемизм), позже уже органично переплелись с исламскими традициями и создали сложную семиотическую систему. В этой системе каждый элемент орнамента, каждое животное, растение или предмет быта нес определенный смысл, выполняя одновременно эстетическую, охранную и коммуникативную функции.

В основе отношения казахов к животному миру лежат верования, уходящие корнями в скифо-сакскую эпоху и раннетюркский период. Тотемизм - вера в сверхъестественное родство между племенем и определенным видом животных или растений. Он считался важнейшим механизмом социальной идентификации и духовной защиты кочевников. Каждый род имел свое шежире (родословную), которая возводилась к мифическому предку, то есть к животному, что придавало власти старейшин и укрепляла родовые связи. В сакском искусстве существовал "звериный стиль": изображения оленей, хищников и птиц. Со временем эти формы превратились в узоры, которые стали основой казахских орнаментов.

Казахский орнамент (каз. ою-өрнек) - узор, состоящий из ритмически упорядоченных элементов, свойственных казахскому народному искусству. Характеризуется богатством и разнообразием узоров, изящных и гармоничных по рисунку, композиционному, ритму, цвету. [2]

*Рисунок 1 - Казахский орнамент*

Зооморфные узоры на которых изображают животных, особенно тех, что были значимы в культуре кочевников, таких как лошадь, волк и орел. Каждое из этих животных носит определенные значения: лошадь – символ свободы и статуса, волк – качества лидерства и силы, орел – ассоциируется с высокими идеалами и защитой. [1] [6]

При рассмотрении зооморфных узоров можно выделить несколько из них. Один из самых распространенных узоров орнамента – мүйіз, или рога животного. Данный орнамент считается тотемом кочевников, образовался путем трансформации головы рогов овцы, барана и козла. Например, қошқар мүйіз (бараний рог), имеющий спиралевидную форму, которая напоминает рога барана. Орнамент символизирует богатство, достаток, силу рода и процветание. Қошқар мүйіз можно увидеть на одежде, посуде, коврах и на элементах конской упряжи. Данный узор является «отцом всех орнаментов», так как на его основе создавались многие другие узоры. Более того, этот древний узор нашел свое место и в современной государственной символике: стилизованное изображение «қошқар мүйіз» в виде вертикальной полосы украшает Государственный флаг Республики Казахстан вдоль древка, олицетворяя неразрывную связь культуры и традиций казахского народа с независимым государством

*Рисунок 2 – Зооморфный узор «қошқар мүйіз»*

Часто встречается и узор қос мүйіз, что в переводе означает «соединенные рога». Он представляет собой два рога овцы, козы или коровы, соединенные основаниями.[3] Символика связана с идеей единства

и гармонии противоположностей, союза двух начал. Они используются для украшения домашней обстановки, домашней одежды и оружие.

*Рисунок 3 – Зооморфный узор «қос мүйіз»*

Особое внимание принадлежит орнаменту түйе табан, то есть «верблюжий след». Этот узор воспроизводит форму отпечатка верблюжьей ступни – широкого, округлого, с характерными очертаниями. [1] Такой наносился на одежду мужчины, который должен был надолго уеахать из дома. Он был призван принести удачу в путешествии, сделать возвращение быстрым и легким. Подобные орнаменты украшали седла, упряжи, походные сумки и другие вещи, которые использовались в дороге. Существуют и другие орнаменты со следом животных, но их отличительная черта, что их никогда не использовали на головных уборах. [3]

*Рисунок 4 – Зооморфный узор «түйе табан»*

Существуют орнаменты связанные с миром птиц, наиболее известный из них – құс қанаты («птичье крыло»).[1] Он выполнен плавными, изящными линиями, напоминающими расправленное крыло или его изгиб. Встречается с узором құс тұмсық («птичий клюв»). Узор означает свободу, независимость, легкость и счастье. Считалось, что если подарить вещь с этим орнаментом, то это принесет ему (ей) свободную и благополучную жизнь. Он широко используется в украшениях, на вышивке и на настенных коврах.

*Рисунок 5 – Зооморфный узор «құс қанаты»*

Растительные узоры, также являются важнейшим элементом казахской орнаментики, которые символизируют плодородие, жизнь и связь с природой. Они включают изображения различных растений, трав, цветов и деревьев. [2]

Самым распространенным узором является гүл, что в переводе с казахского означает «цветок». Этот орнамент представляет собой стилизованное изображение цветка с распустившимися лепестками, бутоном или целым соцветием. [2] Гүл символизирует красоту, нежность, молодость и расцвет жизни. В отличие от строгих геометрических и зооморфных узоров, которые часто несут защитную или родовую функцию, цветочные мотивы придают изделию нарядный, праздничный вид. Поэтому этот узор чаще всего встречается в украшениях, на нарядной одежде, на настенных коврах и на свадебных предметах, то есть всем том, что должно радовать глаз и создавать атмосферу торжества и счастья.

*Рисунок 6 – Растительный узор «гүл»*

Близок к нему по смыслу орнамент жапырақ («лист»), изображающий стилизованный лист растения, вытянутой, овальной или заостренной формы. Жапырақ символизирует рост, обновление и непрерывность жизни. Этот мотив часто встречается в вышивке, ткачестве и резьбе по дереву. Если цветок олицетворяет кульминацию, расцвет, то лист говорит о самом процессе, о постепенном росте, о том, что жизнь не стоит на месте. [3]

*Рисунок 7 – Растительный узор «жапырақ»*

Важное место среди растительных орнаментов занимает и образ дерева («ағаш»). Дерево в культуре кочевников всегда имело особое значение: оно давало тень в знойной степи, служило материалом для изготовления юрты, посуды и предметов быта, а его корни напоминали о связи с землей. В орнаменте дерево изображается чаще всего в виде вертикальной композиции с симметрично расходящимися ветвями. Такой узор символизирует рост, устойчивость, связь поколений и жизненную силу, которая передается от корней к кроне, то есть от предков к потомкам. [3]

*Рисунок 8 – Растительный узор «ағаш»*

Самый яркий пример использования древних узоров в современном контексте демонстрирует сфера моды и дизайна. [5] На сегодняшний день казахстанские дизайнеры, ювелиры и художники активно обращаются к национальному орнаменту. Однако речь идет не о механическом копировании древних узоров, а об их творческом переосмыслении, при котором традиционные формы обретают новое звучание, сохраняя при этом глубинный культурный код. На подиумах можно увидеть платья и костюмы, где упомянутые выше орнаменты «қошқар мүйіз», «құс қанаты» и «гүл», которые органично вписаны в современный крой и сочетаются с актуальными европейскими тенденциями. Молодежь с удовольствием носит футболки, сумки и аксессуары с орнаментированными принтами, не всегда задумываясь о древнем значении символов, но бессознательно ощущая связь с культурным наследием. Ювелирные дома создают украшения, в которых древние символы «бота көз», «омыртқа», становятся элегантными и современными, продолжая при этом выполнять функцию оберега, хотя уже в психологическом, а не в магическом смысле.

Стоит отметить, что и животные, и растения, окружавшие кочевника, нашли свое отражение в орнаментальном искусстве, превратившись в осмысленные символы, которые не только украшали быт, но и выполняли защитную, коммуникативную и мировоззренческую функции. Однако значение этих символов не ограничивается историческим прошлым. Древние представления о животных и растениях, зафиксированные в орнаментальной традиции и ритуальной сфере, не утратили своей актуальности в современности. Напротив, они претерпели трансформацию, адаптировавшись к новым социально-экономическим условиям и обретя новые формы проявления в современных социокультурных практиках.

Культ коня, сформировавшийся еще в эпоху ранних кочевников и сохранявший доминирующее положение в системе ценностей казахского народа на протяжении тысячелетий, продолжает функционировать в качестве значимого маркера национальной идентичности. [4] [6] Процессы наблюдаются и в отношении других животных, имевших тотемный или хозяйственный статус. Традиция охоты с беркутом (саят) получила институциональное признание, будучи включенной в Репрезентативный список нематериального культурного наследия человечества ЮНЕСКО, что свидетельствует о признании ее ценности на международном уровне.

Экологическое сознание как наследие кочевой цивилизации. Кочевой тип природопользования, основанный на принципах не истощительного освоения ресурсов, сформировал устойчивую систему экологических табу и регламентаций. Запреты на избыточное уничтожение флоры и фауны, на осквернение водных источников и сакральных ландшафтов, закрепленные в нормах обычного права, создали фундамент для формирования современного экологического сознания. В современном Казахстане наблюдается актуализация этих архаических принципов: развитие экотуризма, создание особо охраняемых природных территорий, экологическое просвещение во многом обращают внимание к традиционному уважению к природе, зафиксированному в орнаментальных кодах (образы дерева, листа) и мифологических нарративах.

Животные и растения в культуре казахов выступили не просто источником материального существования, но и мощнейшим фактором формирования духовной идентичности. Пройдя путь от тотемных предков до национальных символов на государственном флаге, от сакральных образов до элементов современного дизайна, эти архаические представления продемонстрировали удивительную жизнеспособность. Зооморфный и растительный орнамент оказался тем самым культурным кодом, который позволил кочевникам запечатлеть свою динамичную, ритмичную и глубоко символичную картину мира.

## Список использованых источников


1. Рашитова С. Мотивы в орнаментов. 2025 год – с.25. [Электронный ресурс]
2. Хан С. Казахская орнаментика и ее символика. 2025 год – с.33 [Электронный ресурс]
3. Марценюк Т. Казахский орнамент: значение для народа и самые знаковые символы. 2023 год. [Электронный ресурс]
4. Мещерякова А. Культ коня: почему именно это животное считается главным у казахов. 2023 год. [Электронный ресурс]
5. Статья «Тайный шифр степи: орнаменты, их значение и распространенные ошибки в интерпретации ». 2026 год. [Электронный ресурс]
6. Сарачакова Ю., Ондирис А. Волки, лошади и вороны: почему эти животные священны для казахов? 2025 год. [Электронный ресурс]

# ТРАНСФОРМАЦИЯ ГЕОГРАФИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ЭВОЛЮЦИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА: ОТ АНТИЧНЫХ МОДЕЛЕЙ К ПРЕДИКТИВНОЙ АНАЛИТИКЕ

***Серикпаева М.Т.***
*студент Павлодарского Педагогического университета им. Әлкей Марғұлана, г. Павлодар,*
***Суворова Л.Б.***
*научный руководитель: преподаватель-эксперт, магистр географии, г. Павлодар*

***Аннотация.*** В статье рассматривается генезис концепции искусственного интеллекта (ИИ) от античных прообразов до современных адаптивных систем в образовании. Особое внимание уделено трансформации методики преподавания географии под влиянием интеллектуальных систем. Автором обосновано, что внедрение ИИ позволяет реализовать личностно-деятельностный подход Л. С. Выготского на технологически новом уровне, превращая учащегося из реципиента информации в активного исследователя пространственных данных.

***Аннотация.*** Мақалада ежелгі прототиптерден бастап білім берудегі қазіргі адаптивті жүйелерге дейінгі жасанды интеллект (AI) тұжырымдамасының генезисі қарастырылады. Интеллектуалды жүйелердің әсерінен географияны оқыту әдістемесін өзгертуге ерекше назар аударылады. Автор жасанды интеллектті енгізу оқушыны ақпарат берушіден кеңістіктік деректерді белсенді зерттеушіге айналдыра отырып, л.с. Выготскийдің жеке және белсенді тәсілін технологиялық жаңа деңгейде жүзеге асыруға мүмкіндік береді деп негіздейді.

***Abstract.*** The article examines the genesis of the concept of artificial intelligence (AI) from ancient prototypes to modern adaptive systems in education. Special attention is paid to the transformation of geography teaching methods under the influence of intelligent systems. The author proves that the introduction of AI makes it possible to implement L. S. Vygotsky's personal activity approach at a technologically new level, turning the student from an information recipient into an active researcher of spatial data.

***Ключевые слова:*** искусственный интеллект, географическое образование, персонализация обучения, ГИС-технологии, тест Тьюринга, цифровая трансформация.

***Түйін сөзде:*** жасанды интеллект, географиялық білім, оқытуды жекелендіру, ГАЖ технологиясы, Тьюринг тесті, цифрлық трансформация.

***Keywords:*** artificial intelligence, geographic education, personalization of learning, GIS technologies, Turing test, digital transformation.

В условиях экспоненциального роста «Big Data» традиционная модель образования сталкивается с когнитивным барьером: объемы информации превышают аналитические способности человека. Фундаментальной причиной интеграции ИИ в современную школу является необходимость глубокой персонализации обучения [9]. Опираясь на идеи Л. С. Выготского и А. Н. Леонтьева, мы рассматриваем ИИ не как замену педагога, а как инструмент делегирования рутинных функций (проверка заданий, мониторинг прогресса) интеллектуальным системам [5]. Это освобождает ресурс учителя для организации проектной и творческой деятельности [10].

Вопреки расхожему мнению, теоретический фундамент ИИ был заложен в античности. Как отмечает Г. А. Арынгазин, предыстория ИИ включает мифический этап (концепты Талоса и автоматонов Гефеста) и рациональный этап, связанный с логикой Аристотеля [2]. Именно законы логики Аристотеля стали базой для математического программирования XX века.

В контексте образования античность заложила систему «семи свободных искусств» (тривиум и квадривиум). Важно подчеркнуть, что география вошла в эту систему как синтез астрономии и геометрии [3]. Переход от вербальных описаний к картографическому методу стал первой в истории попыткой визуализации и алгоритмизации пространственных знаний, что является прямой предтечей современных геоинформационных систем (ГИС).

Средневековый вклад арабского инженера аль-Джазари, создавшего программируемые музыкальные автоматы, продемонстрировал возможность автоматизации процессов, хотя и не нашел прямого применения в схоластической школе того времени [7].

Эпоха современного ИИ начинается с работ Алана Тьюринга. Его гипотеза о способности машин использовать накопленную информацию для решения задач легла в основу «Теста Тьюринга» [4]. Для педагогики это означало возможность создания «машинного репетитора», способного имитировать диалог с учителем.

Эволюция практических систем в XX веке прошла путь от проекта PLATO (1970-е), ставшего первой попыткой автоматизированной проверки знаний, до коммерческих адаптивных платформ 1990-х (ALEKS, Knewton) [6]. Эти программы начали использовать статистические модели для подстройки сложности задач под темп ученика, реализуя тем самым концепцию зоны ближайшего развития [8].

География как учебный предмет обладает наибольшей комплементарностью к технологиям ИИ из-за своей опоры на визуальные и статистические данные [12]. Современный потенциал ИИ в школьной географии раскрывается в трех направлениях:

*Предиктивная аналитика в демографии:* С помощью нейросетей школьники переходят от описания текущей численности населения к построению прогнозных моделей развития регионов Казахстана на 10–20 лет, анализируя корреляцию между экологией, экономикой и миграцией [1].

*Интеллектуальный анализ геоданных:* ИИ автоматизирует работу с космическими снимками. Учащиеся могут использовать нейросети для обнаружения изменений в ландшафтах (например, динамика деградации пастбищ или таяния ледников Иле-Алатау), что превращает урок в реальное научное исследование.

*Иммерсивное моделирование (Digital Twins):* Создание 3D-моделей рельефа и «цифровых двойников» территорий позволяет моделировать природные процессы (наводнения, сели). Ученик может виртуально

изменить параметры рельефа и мгновенно увидеть результат пространственного анализа [13].

Переход от теоретического освоения ИИ к его практическому применению в школьной географии требует разработки специфических учебных задач. В качестве примера рассмотрим проектную работу для 10–11 классов на тему: «Моделирование климатических рисков и продовольственная безопасность региона».

*Структура задания с применением ИИ:*

*Этап сбора данных:* Учащиеся используют ИИ-ассистентов для парсинга открытых данных (Open Data) по урожайности зерновых культур в Акмолинской области за последние 30 лет.

*Этап анализа:* С помощью нейросетей (например, платформ на базе машинного обучения) проводится корреляция между датами наступления весенних заморозков и объемом урожая. ИИ позволяет выявить скрытые закономерности, которые невозможно обнаружить при ручном построении графиков [11].

*Этап прогнозирования:* Учащиеся задают нейросети сценарий: «Повышение среднегодовой температуры на 1,5°С к 2040 году». ИИ генерирует прогнозную карту смещения зон земледелия на север.

*Результат:* Создание интерактивного атласа рисков, где каждая точка на карте снабжена аналитической справкой, сгенерированной ИИ под контролем ученика.

Такой подход меняет роль учителя: он превращается из транслятора фактов в архитектора образовательной среды, который направляет критическое мышление учащихся при проверке гипотез, предложенных машиной [14].

Несмотря на очевидные преимущества, активная «интеллектуализация» обучения порождает ряд проблем. Во-первых, это вопрос когнитивной лени: существует риск, что учащиеся будут делегировать ИИ не только аналитику, но и процесс принятия решений. Во-вторых, сохраняется проблема «галлюцинаций» нейросетей, когда система выдает недостоверные географические факты за истинные.

По мнению исследователей, решение кроется в формировании ИИ-грамотности (AI Literacy), которая должна стать частью функциональной грамотности современного школьника в Казахстане [8]. География здесь выступает идеальным полигоном, так как точность географических данных легко проверяется по картам и атласам, что развивает навыки фактчекинга.

Использование ИИ позволяет лаконично внедрить подход геймификации. Нейросети могут быстро генерировать квесты, основанные на реальных координатах и ландшафтах. Например, создание сценария «Выживание в пустыне Бетпак-Дала», где ИИ в реальном времени меняет условия (температуру, наличие ресурсов) в зависимости от решений ученика. Это не только повышает вовлеченность, но и способствует

глубокому усвоению физико-географических характеристик родного края [13].

Проведенный ретроспективный анализ подтверждает, что эволюция ИИ - это закономерный процесс перехода от механических помощников античности к когнитивным партнерам современности. В системе географического образования Республики Казахстан ИИ становится катализатором перехода к модели «Школа 4.0», где приоритетом является не накопление знаний, а умение ими оперировать в цифровом пространстве. Развитие этой области неизбежно приведет к смене образовательной парадигмы: от репродуктивного обучения к предиктивному и исследовательскому, что полностью соответствует национальным интересам по цифровизации страны.

## Список использованных источников


1. Государственный общеобязательный стандарт среднего образования РК: Приказ Минпросвещения РК № 348 от 03.08.2022.
2. Г. А. Арынгазин Античная предыстория искусственного интеллекта: мифический и рациональный этапы // Международный научно-исследовательский журнал. - 2026. - № 1 (163).
3. И. В. Кошелева Педагогические модели античности и их вклад в становление европейской дидактики // Молодой ученый. - 2018. - № 30.6. - С. 14-18.
4. А. Тьюринг Вычислительные машины и разум // Хофштадтер Д., Деннет Д. Глаз разума. - Самара: Бахрах-М, 2003. - С. 13-40.
5. Л. С. Выготский Мышление и речь. - М.: Лабиринт, 1999. - 352 с.
6. D. L. Bitzer, The Wide World of PLATO // Computer-based Education Research Laboratory. - University of Illinois, 1970.
7. История развития и современное состояние искусственного интеллекта // CyberLeninka. [Электронный ресурс].
8. Эволюция искусственного интеллекта в образовании: краткий обзор // Infolesson.kz. [Электронный ресурс].
9. Шамшидинова, К. Н. Цифровая трансформация образования в РК // Вопросы образования. - 2021. - № 2.
10. И. А. Зимняя Педагогическая психология. - М.: Логос, 2020.
11. Е. С. Полат Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. - М.: Академия, 2019.
12. Г. К. Ахметова Цифровизация вузовского образования: опыт Казахстана. - Алматы : Казахский университет, 2022.
13. S. Russell, P.Norvig Artificial Intelligence: A Modern Approach. - 4th ed. - Pearson, 2020.
14. R. Luckin, Machine Learning and Human Intelligence: The Future of Education for the 21st Century. - UCL IOE Press, 2018.

# ГЕОГРАФИЯ ҒЫЛЫМЫНДАҒЫ КАРТОГРАФИЯНЫҢ МАҢЫЗЫ

***Ырысбаева М.Ж.***
*«Павлодар қаласы Мәшһүр Жүсіп атындағы жалпы орта білім беру мектебі» КММ география пән мұғалімі,*

**Аннотация**:Картография – география ғылымының негізгі құралдарының бірі. Географиялық карталар арқылы кеңістікті заманауи зерттеу, талдау және түсіндіру мүмкін болады. Картография географиялық зерттеулерде, табиғи ресурстарды басқаруда, экологиялық мониторингте, саяси жағдайда, қала жоспарлау мен инфрақұрылымды дамытуда маңызды рөл атқарады.

**Аннотация:** Картография — один из главных инструментов географии. Географические карты позволяют изучать, анализировать и интерпретировать пространство современным способом. Картография играет важную роль в географических исследованиях, управлении природными ресурсами, мониторинге окружающей среды, политической ситуации, городском планировании и развитии инфраструктуры.

**Abstract:** Cartography is one of the most important tools of geography. Maps enable us to study, analyze, and interpret space in a modern way. Cartography plays a vital role in geographical research, natural resource management, environmental monitoring, political situation analysis, urban planning, and infrastructure development.

**Түйін сөз**: Картография, кеңістікті карта, табиғи ресурс, жоспарлау, навигация, ғылыми зерттеулер, заманауи әдістер.

**Ключевые слова**: картография, пространственное картографирование, природные ресурсы, планирование, навигация, научные исследования, современные методы.

**Tuyin soz**: Cartography, kenistikti map, tabigi resource, zhosparlau, navigation, gyly zertteuler, zamanaui adister.

География ғылымының қазіргі заманғы өзекті зерттеу әдістері қоршаған орта мен қоғамдағы әртүрлі болып жатқан өзгерістерге тікелей қатысты және шешу жолдарының заманауи құралы болып отыр. Географиядағы зерттеулердің заманауи құрамына қоғамдық-гуманитарлық экономикалық, әлеуметтік, саяси география, халықтар географиясы, еңбек ресурстары және туризм, демография мәселелер сондай-ақ жаратылыстану ғылымы тұрғысынан климаттың өзгеруі, гидрология, геоморфология, ландшафтану, геоэкология мәселелер салаларын біріктіретін жалғыз ғылыми пән [1, 19 б.].

Географиядағы ғылыми зерттеудің заманауи әдістері XX ғасырдың аяғы мен XXI ғасырдың басындағы ғылымға кең таралған әдістерді айтамыз. Теориялық, модельдеу, салыстырмалы, географиялық сипаттау, далалық, географиялық зерттеу, картографиялық әдістерді қолданамыз. Осы негізге құрылымдық-функционалды әдісті жатқызуға болады, ол құбылыстар мен процестерді құрылымдық бөлінген тұтас дүние ретінде қарастырады. Осында құрылымның жеке-жеке элементтері белгілі функционалды жұмыс атқарады [2, 25 б.].

Құрылымдық-функционалдық әдістің екі маңызды түрі бар:

-объектіде әртүрлі функционалдық мақсаты бар құрылымдық элементтерге бөлу;

-элемент пен жүйе ішіндегі және арасындағы элементтерді функционалдық байланысты анықтау.

Осы танымның жүйе әдісін одан да жоғары дамытудың басқа бағытын көптеген зерттеуші-ғалымдар ақпараттық әдісті тиімді қолданады.

Ғылыми жариялану уақытында географиялық зерттеу әдістеріне сұраныс та, жан-жақсы қызығушылық та жоғары, осы уақытта әдістердің қалыптасудың алғашқы кезеңіндерінде екенін және қажетті деңгейде жақсы зерттелген жоқтығын айтып өту керек. Жалпы осы табиғат туралы ғылымда Г. Кастлер байтып кеткен анықтама жалпы қолданылып жүр: «зерттеу-бірнеше мүмкін және тең нұсқалардың бір нұсқасын есте қаларлық таңдау». Қазіргі кездегі ақпаратты түсінудің кибернетикалық тәсілдерінде К.Шеннон енгізген хабарлар мөлшері туралы түсінік өте маңызды болып көрінеді [3, 45 б.].

Географиялық зерттеулер әдісін қолдану табиғатты жан-жақты зерттеуде, әлеуметтік құбылыстар мен процестерді зерттеуде өте қолалы тәсілі болып отыр. Қазіргі заманғы ғылым әрбір географиялық заманауи зерттеу әдісін белсенділік негізін құрайтын үлкен көлемін үнемі сақтайды, пайдаланады және өндіреді [5, 12 б.].

Географияда кез-келген жағдайда, заманауи зерттеу әдістері дамытудың қазіргі кезеңінде жүйелі зерттеу әдісінің маңызды аспектісі ретінде қолдану орынды болып көрінеді. Ғылымда менің ойымша, әдістердің эвристикалық мүмкіндіктерін өзара байыту мен толықтыру арқылы күшейтуге мүмкіндік береді [6, 264 б.].

Заманауи зерттеу картографиялық және картометриялық жағдайын ландшафттық-экологиялық бағалау және даму болжамы, мәдени ландшафтық және жобалау, экспедициялық әдістер, қолданбалы кешенді физикалық-географиялық, экономикалық- негізгі қағидаларының бірі ретінде, математикалық зерттеу әдісі, визуалды бақылау әдістері [8, 21 б.].

Географиялық заманауи зерттеулер жүргізуде нақты аспектілерді қолдануда нәтижелер күтуге болады:

-жалпы ғылыми тұрғылар мен әдістерді (тарихи, экологиялық, модельдеу, математикалық, жүйелік, тағы да басқалары);

-нақты ғылыми тұрғылар мен әдістерді (физикалық географияда — геохимиялық, геофизикалық, палеогеографиялық және тағы да басқалары әдістер; әлеуметтік-экономикалық географияда — экономикалық-статистикалық, техникалық-экономикалық, социологиялық және тағы да басқалары);

-ақпарат алудың жұмыс тәсілдері мен операцияларын (баланстық әдістер, дистанциялық әдістер; зертханалық әдістер, мысалы, споралық-шаңдық талдау, радиокөміртекті әдіс, сауалдама жүргізу, іріктеме әдіс, тағы да басқалары);

-ақпаратты тәжірибелік және теориялық қорытудың әдістерін (индикациялық, бағалау, ұқсастық, жіктеу, тағы да басқалары);

-алынған ақпаратты өңдеу әдістері мен техникалық тәсілдерін (перфокарталардың, электрондық есептеу техникасы арқылы, тағы да басқалары) қамтитын жүйе [9, 6 б.].

Географиялық зерттеулердің заманауи аспектілері әдістерінің картографиялық және картометриялық зерттеу әдістерін жүзеге асыру үшін жүйелі жұмыс жасау:

-карта үлгі ретінде: нақтылықты көрсету, элементтері, масштабы, қасиеттері, анықтамасы, проекция түсінігі, координата жүйесі, үрдіс, символдар, бейнелеу әдісі, дистанциялық зондтауды көрсету, генерализация және оның түрлері; перативті шұғыл картографиялау [9, 7 б.].

Карта элементтері – картографиялық бейнелеуді, белгілерді және жақтау сыртын безендіруді қамтитын картаның құрамдас бөліктері. Негізгі элементі болып картографиялық бейнелеу жатады, яғни, картаның мазмұны, нысандар мен құбылыстар туралы мәліметтер жинағы, оларды орналастыру, қасиеттері, өзара қарым-қатынасы, динамикасы.

Қосымша деректерге – кірме-карта суреттер, диаграммалар, графиктер, кескіндер, масштабы, мәтіндік мағлұмат және цифрлік деректкрден тұрады.

Картаның анықтамасында оның негізгі қасиеттері берілген:

- Арнайы картографиялық проекцияларды қолдану барысында Жердің сфералық бетінен жайпақ картаға көшу – математикалық құрастыру заңдылығы;

- Картографияның негізгі символдар тілін пайдалану – бейнелеу белгісі;

- Бейнеленетін нысандарды таңдау және жинақтау – картаны генерализациялау;

- Геожүйені бейнелеу иерархиясы, нысандардың кеңістіктегі байланыс элементтерін беру әдісі – шынайы ортаны бейнелеп көрсету жүйесі.

-картографияның анықтамасы және картографиялық проекция түсінігі

Картография- географиялық карталар, оларды жасау және пайдалану туралы ғылым. Картография табиғат пен қоғам құбылыстарының үйлесуі мен өзара байланысуын, олардың кеңістікте орналасуын және уақыт бойынша өзгеруін, картогафиялық кескіндеудің көмегімен зерттейтін ғылым. Картографиялық ұғымдарға аспан денелері мен жұлдызды аспанның карталары, глобустар мен жер бедері карталары, картографиялық белгілермен белгіленген кеңістік модельдері (үлгілері) жатады.

Картогафиялық проекция –Жер эллипсоидының немесе планетаның бетін математикалық тәсілдер арқылы жазықтықта бейнелеу.

-картографиядағы координата жүйесі

Координаттар деп — кеңістікте, жазықтықта берілген нүктенің тұрған орнын анықтайтын сандарды айтады.

ГАЖ сараптаушысы масштабты, проекцияларда, координат жүйелерін ғана анықтаумен шектелмей, карта дайындау үрдісінің негізгі кезеңдері туралы білуі керек. Картографиялық үрдісте 4 негізгі кезең бар: деректерді жинау, деректердің компиляциясы, картаны құру, тираждау.

-картографиялық символдар

Картадағы географиялық нысандар – нүктелер, сызықтар, аймақтар және жер беті саналады, сол сияқты олар төрт түрлі өлшемдер шкалалар сипатталады. Картада не көрсетілгенін оқырман түсіну үшін, картографиялық көрініске ауысқанда барлық нысандардың жіктклігін және символдарын картада көрсету қажет.

Жеңілдету кейбір қажетсіз нысандарды алып тастайды, нысандарды модификациялайды.Бұл жерде екі негізгі әдіс пайдаланылады: нысандарды жою және тегістеу.

-картографиялық бейнелеу әдісі

Картографиялық бейнелеу – шартты белгі, сызықтар, ареалдар т.б. түрінде карталанатын және бейнеленетін құбылыстар мен обьектілер (зерзаттар). Бұл обьектімен құбылыстарға: гидрография, рельеф, өсімдік жамылғысы, елді қоныстар, территорияның геологиялық құрылымдары, ландшафтар, ылғалдану жағдайлары т.б. жатады [9, 12 б.].

Изосызықтар әдісі. Барлық бөліктер не әр түрлі түске боялады немесе штрихтау арқылы ерекшелінеді

Қозғалыс сызықтары. Мұндай сызықтармен, көбінесе стрелкалармен, карталарда ауысу бағытын, мәселен, жүктердің темір жол, тас жол және басқа жолдармен тасылуын, теңіз қатынас жолдарын, авиа жолдарды көрсетеді. Сызықтар сапалық көрсеткіштерді сипаттауда қолданылады, олар сандық мазмұн бергенде масштабты анықтап оны сақтау қажет.

Эпюра–ленталық картодиаграмма, оның көмегімен тасымалданатын және тасымалданып әкелінетін жүктер ағыны шамасы мен құрамы кескінделеді (көлемі, саны).

Ареалдар әдісі (латын тілінен аударғанда area-аудан). Картада кескінделенетін құбылыстардың таралу ауданы көрсетіледі. Белгілі бір аумаққа қатысты статистикалық деректердің диаграммалар не суреттер арқылы графикалық бейнеленеді.

Нүктелік тәсіл. Географиялық карталарда егін мен мал шаруашылығын көрсеткенде нүктелік беріледі. Ол нүкте егер егін шаруашылығы болса, 1 га - да жер қаншаға тең екенін көрсетеді.

-дистанциялық зондтауды көрсету

Дистанциялық зондпен тексерілу материалдарын ауада ұшатын және космостық аппараттар, кемелер, жер асты қайықтары, жер беті фототеодолиттік станциялдардың жанаспай түсіру нәтижесі арқылы алынады [9, 14 б.].

Картографияда жиі қоланылатын материалдарға – космостық түсірімдер жатады, олар экономикалық тиімді бола отырып, мәліметтері аэротүсірімдерге жуық болады. Бұл материалдар масштабы, қамтуы, қолдануға рұқсат етілуі тағы басқа қасиеттеріне қарай алуан түрлі болады.

-генерализация жәнеоның түрлері

Геогрфиялық объектілерді картада кескіндеу үшін іріктеп және жинақтап алуды картографиялық генерализация (жинақтау) дейді.

Картографиялық генерализация – картаның картографы немесе редакторы тағайындайтын цензжәне нормамен сәйкестендіре таңдай отырып нысанның басты типін айқындап көрсететін түрін айтады.

Қашықтық генерализация – техникалық фактордың кешенімен және табиғи ерекшелігу мен пайда болған бейнені суретте геометриялық және спектрлі түрде бейнелеуді айтады.

Автоматтық немесе алгоритмдік генерализация – алгоритмді және формальді критерий мен берілуіне сәйкес бейнені формальды сұрыптау, жеңілдетуді айтады.

Кеңістік генерализациясы – ГАЖ-дағы кеңістік нысандар туралы позициялық және атрибуттыдеректерді автоматты немесе интерактивті режимде генерализациялық операторды пайдаланып картографиялық қабылдау және әдістерінгенерализацияға сәйкестендірудің қорытуын айтады.

Шұғыл картографиялаудың тиімділігі үш фактормен анықталады:

-автоматикалық жүйенің сенімділігі, енгізу жылдамдығы және деректерді өңдеу, деректер базасына жету қолайлығы;

-шұғыл оперативті карталардың жеңіл оқылуы, сыртқы безендіріluінің қарапайымдылығы, барлығы көзге өте жақсы көрінерлік болып тұрады;

-картаны тұтынушыларға шұғыл тарату, оның ішінде телекоммуникацияны да пайдалану [10, 3 б.].

Картографиялық және картометриялық зерттеу әдістері қазіргі жаһандық жаңаруда қарқынды дамып келе жатқан синергетикалық зерттеу әдісімен тығыз байланысты.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Р. Қаратабанов «География»: 7 сынып оқулық- 2016.- 19 б.
2. Р. Қаратабанов «География»: 8 сынып оқулық- 2017.- 25 б.
3. Усиков В. «География»: 9 сынып оқулық- 2018.- 45 б.
4. К. Каймулдинова, С. Абилмажинова «География»: 10 сынып оқулық- 2019.- 17 б.
5. К. Каймулдинова, С. Абилмажинова «География»: 11 сынып оқулық- 2020.- 12 б.
6. География және геодезия. - Алматы: "Мектеп" баспасы, 2007.- 264 б.
7. http://elib.kstu.kz/fulltext/books/2018/GRMPI/Kaskataeva%20i%20dr%202/Теория/lek3_1.htm - 7 б.
8. https://ingeo.kz/, https://www.kazhydromet.kz/, http://www.seismology.kz/, https://kazgeo.kz/ )- 15, 21 б.
9. https://ust.kz/ - 6, 7, 9, 12, 14 б.
10. Multiurok.ru –3. б.

# ИНКЛЮЗИВТІ МЕКТЕП ЖАҒДАЙЫНДА ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫ ОҚЫТУДА STEAM ТӘСІЛІН ЖҮЗЕГЕ АСЫРУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ

***Джалбырова К.С.***
*Әлкей Марғұлан атындағы*
*Павлодар педагогикалық университетінің магистранты,*

***Кымбатша Мауленовна Мухамедиева***
*ғылыми жетекші: PhD, Жаратылыстану жоғары мектебінің қауымдастырылған профессоры,*

**Аңдатпа:** Ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ЕББҚ) балаларды жалпы білім беретін мектеп ортасына бейімдеуде STEAM тәсілінің рөлі қарастырылады. Инклюзивті сыныптарда STEAM жобаларын енгізудің негізгі педагогикалық шарттары айқындалып, оқушылардың логикалық ойлау жүйесі мен танымдық белсенділігінің дамуына баға беріледі. Сонымен қатар, зерттеуде білім алушылардың әлеуметтік бейімделуі, коммуникациялық дағдылары, шығармашылық қабілеттері және зерттеушілік құзыреттіліктерін дамыту мәселелері қамтылады. Сараланған және жеке оқыту тәсілдерін қолдану, цифрлық және ассистивті технологияларды тиімді пайдалану, сондай-ақ мұғалімнің кәсіби даярлығы мен ата-анамен ынтымақтастығының маңызы да қарастырылады.

**Түйін сөздер:** инклюзивті білім беру, STEAM-тәсілі, ЕББҚ, педагогикалық шарттар, пәнаралық байланыс, инновациялық технологиялар, бейімделген оқу бағдарламасы, инклюзивті орта, қолдау көрсету технологиялары, сараланған оқыту, критериалды бағалау, цифрлық білім беру ресурстары, оқушының танымдық белсенділігі, зерттеушілік дағдылар, шығармашылық қабілет, функционалдық сауаттылық, командалық жұмыс, педагогтің кәсіби құзыреттілігі, білім алушылардың мотивациясы.

**Аннотация:** Рассматривается роль STEAM-подхода в адаптации детей с особыми образовательными потребностями (ООП) к условиям общеобразовательной школы. Определяются основные педагогические условия внедрения STEAM-проектов в инклюзивных классах, а также оценивается влияние данного подхода на развитие логического мышления и познавательной активности обучающихся. Кроме того, в исследовании рассматриваются вопросы развития социальной адаптации, коммуникативных навыков, творческих способностей и исследовательских компетенций учащихся. Особое внимание уделяется применению дифференцированного и индивидуального обучения, эффективному использованию цифровых и ассистивных технологий, а также значению профессиональной подготовки педагога и взаимодействия с родителями.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, STEAM-подход, особые образовательные потребности (ООП), педагогические условия, междисциплинарные связи, инновационные технологии, адаптированная образовательная программа, инклюзивная среда, поддерживающие технологии, дифференцированное обучение, критериальное оценивание, цифровые образовательные ресурсы, познавательная активность обучающихся, исследовательские навыки, творческие способности, функциональная грамотность, командная работа, профессиональная компетентность педагога, мотивация обучающихся.

**Abstract:** The role of the STEAM approach in adapting children with special educational needs (SEN) to the environment of general education schools is examined. The

main pedagogical conditions for implementing STEAM projects in inclusive classrooms are identified, and the impact of this approach on the development of students' logical thinking and cognitive activity is assessed. Additionally, the study addresses the development of students' social adaptation, communication skills, creativity, and research competencies. Particular attention is given to the use of differentiated and individualized instruction, effective application of digital and assistive technologies, as well as the importance of teacher professional training and collaboration with parents.

**Keywords:** inclusive education, STEAM approach, special educational needs (SEN), pedagogical conditions, interdisciplinary connections, innovative technologies, adapted curriculum, inclusive environment, supportive technologies, differentiated instruction, criterion-based assessment, digital educational resources, students' cognitive activity, research skills, creativity, functional literacy, teamwork, teacher professional competence, student motivation.

**Кіріспе:** Қазіргі заманғы білім беру жүйесінің басты бағыты — әрбір баланың жеке мүмкіндіктеріне қарамастан, сапалы білім алуын қамтамасыз ету. Инклюзивті білім беру тек физикалық қолжетімділік емес, сонымен қатар оқу әдістемесін баланың қажеттілігіне қарай икемдеу болып табылады. Осы тұрғыда **STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics)** тәсілі ЕББҚ бар балалар үшін таптырмас құралға айналуда. Ол теориялық білімді практикамен ұштастырып, баланың сенсорлық, моторикалық және логикалық қабілеттерін кешенді дамытуға мүмкіндік береді.

Инклюзивті білім беру қазіргі білім беру жүйесінің маңызды бағыттарының бірі болып табылады. Қоғамдағы әлеуметтік теңдік пен әрбір білім алушының сапалы білім алуға құқығын қамтамасыз ету – бүгінгі күннің өзекті мәселелерінің бірі. Осы тұрғыда ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ЕББҚ) білім алушыларды жалпы білім беру үдерісіне тиімді кіріктіру, олардың жеке мүмкіндіктерін ескере отырып оқыту – педагогика ғылымы мен тәжірибесінің басты міндеттерінің бірі болып отыр.

Қазіргі таңда білім беру мазмұны жаңарып, инновациялық технологиялар кеңінен енгізілуде. Соның ішінде STEAM тәсілі (Science, Technology, Engineering, Art, Mathematics) оқушылардың сыни ойлауын, шығармашылық қабілеттерін, зерттеушілік дағдыларын дамытуға бағытталған тиімді әдіс ретінде қарастырылады. Алайда, аталған тәсілді инклюзивті мектеп жағдайында, әсіресе ЕББҚ білім алушыларға бейімдеп қолдану мәселесі жеткілікті деңгейде зерттелмеген.

Осыған байланысты инклюзивті ортада STEAM тәсілін жүзеге асырудың тиімді педагогикалық шарттарын анықтау ерекше маңызға ие. Бұл шарттар білім алушылардың жеке ерекшеліктерін ескеруді, қолайлы білім беру ортасын құруды, пәнаралық байланысты нығайтуды және оқытуда инновациялық технологияларды ұтымды пайдалануды қамтиды.

Зерттеудің мақсаты – инклюзивті мектеп жағдайында ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушыларды оқытуда STEAM тәсілін жүзеге асырудың педагогикалық шарттарын теориялық тұрғыда негіздеу және тәжірибелік жолдарын айқындау. Осы мақсатқа жету үшін инклюзивті білім

беру мен STEAM тәсілінің мәнін талдау, ЕББҚ білім алушылардың ерекшеліктерін анықтау және тиімді педагогикалық шарттарды жүйелеу міндеттері қойылады.

Зерттеу нәтижелері инклюзивті білім беру үдерісін жетілдіруге, мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігін арттыруға және ЕББҚ білім алушылардың білім сапасын жақсартуға ықпал етеді.

*Зерттеу әдістері мен материалдары.*

*1. STEAM тәсілінің инклюзиядағы маңызы*

STEAM — бұл жай ғана пәндер жиынтығы емес, бұл — мәселені шешуге бағытталған ойлау жүйесі. ЕББҚ бар балалар үшін бұл тәсіл келесі артықшылықтарды береді:

*Визуализация*: Күрделі ұғымдарды қолмен ұстап, көзбен көру арқылы түсіну.

*Әлеуметтену*: Топтық жұмыс барысында қатарластарымен қарым-қатынас орнату.

*Мотивация*: Құрғақ фактілерден гөрі, нақты өнім (робот, модель, сурет) жасауға деген қызығушылықтың артуы.

*2. Педагогикалық шарттар*

Мақаланың негізгі өзегі ретінде STEAM-ді сәтті жүзеге асырудың келесі *педагогикалық шарттарын* бөліп көрсетуге болады:

*2.1. Оқу ортасын бейімдеу (Универсалды дизайн)*

Инклюзивті сыныптағы кеңістік ЕББҚ бар бала үшін кедергісіз болуы тиіс. Бұл тек пандустар емес, сонымен қатар:

Дыбыстық және жарықтық сигнализациялар.

Арнайы сенсорлық аймақтар (бала шаршағанда демалатын орын).

Қол моторикасына ыңғайлы құралдар (ірі бөлшектері бар конструкторлар, арнайы пернетақталар).

*2.2. Мазмұнды саралау (Дифференциация)*

STEAM жобаларының тапсырмалары баланың мүмкіндігіне қарай бөлінуі керек. Мысалы, «Smart City» жобасында:

*Бір топ* бағдарламалауды орындайды.

*ЕББҚ бар бала* модельді бояу немесе дайын бөлшектерді құрастыру арқылы өз үлесін қосады.

2.3. Педагогтардың кәсіби құзыреттілігі

Мұғалім тек өз пәнін ғана емес, түзету педагогикасының негіздерін және STEAM құралдарын (LEGO Education, Scratch, 3D модельдеу) меңгеруі тиіс. Пәнаралық байланысты орнату үшін мұғалімдердің (педагог-психолог, логопед, пән мұғалімі) командалық жұмысы маңызды.

3. Практикалық жүзеге асыру тетіктері

STEAM-ді инклюзияда қолданудың алгоритмі:

*Диагностика*: Баланың күшті жақтарын анықтау (мысалы, визуалды қабылдауы жақсы).

*Жобаны таңдау*: Өмірмен байланысты өзекті тақырып.

*Адаптация*: Нұсқаулықтарды суреттер түрінде беру (Пиктограммалар).

*Рефлексия*: Баланың жетістігін бағалау (баға қою емес, прогресті ескеру).

| *Жоба кезеңі* | *ЕББҚ бар баланың қызметі* | *Күтілетін нәтиже* |
|---|---|---|
| Зерттеу | Заттарды сипап сезу, бақылау | Сенсорлық даму |
| Дизайн | Сурет салу, түстерді таңдау | Эстетикалық тәрбие |
| Құрастыру | Детальдарды біріктіру | Ұсақ моторика |
| Сынақ | Дайын өнімді іске қосу | Эмоционалды қанағаттану |

**Нәтижелер:**Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, STEAM тәсілін инклюзивті сыныптарда енгізу ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ЕББҚ) білім алушылардың оқу үдерісіне белсенді қатысуын арттыруға ықпал етеді.

*1. Педагогикалық шарттардың тиімділігі* STEAM жобаларын сәтті жүзеге асыру үшін төмендегідей педагогикалық шарттар анықталды:

Дифференциация және жеке оқыту траекторияларын пайдалану оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескеруге мүмкіндік береді.

Пәнаралық байланыс пен интеграция сабақтарды қызықты әрі мазмұнды етеді.

Қолдау көрсету технологиялары мен ассистивті құралдардың қолданылуы білім алушылардың танымдық белсенділігін арттырды.

Мұғалімдердің кәсіби даярлығы мен ата-аналармен ынтымақтастық сабақтардың нәтижелілігін арттырды.

*2. Танымдық және шығармашылық дамуы* STEAM жобалары оқушылардың логикалық ойлау, зерттеушілік және шығармашылық қабілеттерін дамытуға оң әсер етті:

Логикалық ойлау тапсырмаларын орындау көрсеткіштері 20–30% өсті.

Зерттеушілік дағдылар, мысалы, деректер жинау және талдау, тәжірибелер жасау арқылы айқын байқалды.

Шығармашылық тапсырмалар бойынша оқушылардың презентациялары мен жобалары олардың шығармашылық қабілетінің өскенін көрсетті.

*3. Әлеуметтік және коммуникативтік нәтижелер*

Оқушылардың командалық жұмысқа қабілеті жақсарды, сыныпта өзара қолдау мен сенім деңгейі артты.

Коммуникативтік дағдылар мен әлеуметтік бейімделу айтарлықтай өсті, бұл әсіресе ЕББҚ білім алушылар үшін маңызды.

Мотивация мен сабаққа қызығушылық деңгейі артты, оқушылар тапсырмаларды белсенді орындауға ұмтылды.

*4. Цифрлық және ассистивті технологиялардың рөлі*

Цифрлық ресурстар мен интерактивті тапсырмаларды қолдану оқушылардың дербес жұмыс жасау қабілетін және ақпаратты өңдеу дағдыларын арттырды.

Ассистивті технологиялар ЕББҚ білім алушылардың сабаққа қатысуын жеңілдетіп, олардың оқу материалын қабылдауын жақсартты.

*Қорытынды бағалау.* Жалпы, STEAM тәсілін енгізу инклюзивті сыныптарда оқушылардың танымдық белсенділігін, логикалық ойлауын, зерттеушілік және шығармашылық қабілеттерін арттыруға оң әсер етті. Сонымен қатар, әлеуметтік бейімделу, коммуникациялық дағдылар және мотивация деңгейі де айқын жақсарды, бұл STEAM жобаларының инклюзивті ортада тиімділігін дәлелдейді.

**Талқылау:** Зерттеу нәтижелері STEAM тәсілінің инклюзивті мектептерде ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ЕББҚ) оқушылардың оқу үдерісіне қатысуын арттырудағы маңызды рөлін көрсетті. Нәтижелер көрсеткендей, STEAM жобаларын енгізу оқушылардың логикалық ойлау, зерттеушілік және шығармашылық қабілеттерін тиімді дамытуға мүмкіндік береді. Бұл тұжырымдар халықаралық зерттеулермен де сәйкес келеді: Yakman (2019) пен Honey et al. (2014) зерттеулерінде STEAM тәсілінің оқушылардың зерттеушілік дағдыларын және сыни ойлау қабілеттерін арттырудағы тиімділігі дәлелденген.

Педагогикалық шарттар да маңызды рөл атқаратыны анықталды. Дифференциация, жеке оқу траекториясын қолдану және қолдау көрсету технологиялары ЕББҚ оқушылар үшін тиімді болып шықты. Сонымен қатар, мұғалімнің кәсіби даярлығы мен ата-аналармен ынтымақтастық STEAM жобаларының сәттілігін айтарлықтай арттырады. Бұл Қазақстандағы инклюзивті білім беру тәжірибесімен үйлесімді болып, Айтбаева (2022) зерттеуінде сипатталған педагогикалық шарттармен сәйкес келеді.

STEAM жобалары оқушылардың танымдық және әлеуметтік дамуына да оң әсер етті. Логикалық ойлау және зерттеушілік дағдылардың артуы сабаққа белсенді қатысуды, ынтаны және қызығушылықты жоғарылатты. Командалық жұмысқа қабілеттілік пен әлеуметтік бейімделудің артуы инклюзивті ортада тиімді ынтымақтастықты қамтамасыз етеді. Бұл оқушылардың функционалдық сауаттылығы мен жалпы дамуына ықпал етеді.

Цифрлық және ассистивті технологияларды пайдалану да жобаның тиімділігін арттырды. Дербес жұмыс жасауға мүмкіндік беретін ресурстар оқушылардың материалды қабылдауын жеңілдетіп, STEAM жобаларын іске асыруды оңтайландырады.

Салыстырмалы талдау нәтижелері көрсеткендей, Қазақстандағы тәжірибе халықаралық зерттеулермен ұқсас: STEAM тәсілі оқушылардың

танымдық және әлеуметтік дамуын қолдайды, ал педагогикалық шарттар оның тиімділігін арттырады. Дегенмен кейбір шектеулер бар: ресурстардың жетіспеушілігі, мұғалімдердің кәсіби дайындығының әртүрлілігі және ата-аналардың белсенділігінің төмендігі.

Осыған байланысты STEAM тәсілін инклюзивті мектептерде тиімді жүзеге асыру үшін төмендегідей ұсыныстар жасалады:

Цифрлық және ассистивті технологияларды кеңінен қолдану;

Мұғалімдердің кәсіби дайындығын арттыру бағдарламаларын енгізу;

Ата-аналармен белсенді ынтымақтастықты қамтамасыз ету;

STEAM жобаларын инклюзивті ортаға бейімдеп жоспарлау.

Қорытынды: Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, STEAM тәсілін инклюзивті мектептерде енгізу ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ЕББҚ) оқушылардың академиялық және әлеуметтік дамуына оң әсер етеді. Инклюзивті сыныптарда STEAM жобаларын жүзеге асыру үшін қажетті педагогикалық шарттар – дифференциация, жеке оқыту траекториясы, пәнаралық байланыс, қолдау көрсету технологиялары және мұғалімнің кәсіби дайындығы – толық қамтамасыз етілген жағдайда оқушылардың логикалық ойлауы, зерттеушілік және шығармашылық қабілеттері тиімді дамиды.

STEAM тәсілі тек академиялық нәтижелерге ықпал етпей, оқушылардың өмірлік дағдыларын (soft skills) да арттырады: командалық жұмыс, коммуникация, проблемаларды шешу, шығармашылық ойлау және мотивация деңгейі жақсарады. Бұл инклюзивті ортадағы әлеуметтік бейімделуді қолдайды және әр оқушының өзін қоғамның толыққанды мүшесі ретінде сезінуіне мүмкіндік береді.

Зерттеу ғылыми тұрғыда жаңалық болып табылады, себебі STEAM тәсілін инклюзивті мектептерде ЕББҚ білім алушыларға бейімдеудің педагогикалық шарттары жүйеленді. Сонымен қатар, алынған нәтижелер практикалық мәнге ие: олар мұғалімдерге, мектеп әкімшілігіне және ата-аналарға STEAM жобаларын тиімді жоспарлау мен іске асыру бойынша нақты ұсыныстар береді.

Дегенмен, зерттеу кейбір шектеулерге ие: үлгі тек бірнеше инклюзивті сыныппен шектелген, сондықтан нәтижелерді жалпы мектептерге қолдану үшін қосымша зерттеулер қажет. Болашақта STEAM тәсілін әртүрлі жас ерекшеліктеріндегі оқушылармен, әртүрлі мектептерде салыстырмалы түрде зерттеу ұсынылады.

Қорытындылай келе, STEAM тәсілі инклюзивті білім берудің тиімді құралы болып табылады, ол ЕББҚ оқушылардың академиялық көрсеткіштері мен өмірлік дағдыларын жақсартып, олардың сыныптағы және қоғамдағы толыққанды орнын қамтамасыз етеді.

**Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:**

1. Айтбаева А.Б. Инклюзивті білім берудің теориясы мен практикасы. – Алматы, 2022.

2. Yakman G. STEAM Education: An Overview of Creating a Model of Integrative Education. – 2019.
3. ҚР Білім және ғылым министрлігінің нормативтік құжаттары.
4. UNESCO. Inclusive Education and Equity in Education. – Paris, 2017.
5. Ainscow M. Developing Inclusive Education Systems. – 2020.
6. Tomlinson C.A. The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners. – 2014.
7. Bybee R.W. The Case for STEM Education: Challenges and Opportunities. – 2013.
8. Honey M., Pearson G., Schweingruber H. STEM Integration in K-12 Education. – 2014.

# 9 СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ӨЗІН-ӨЗІ БІЛІМ АЛУ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТІ ПАЙДАЛАНУ

***К.Е. Ескенова***
*Әлкей Марғұлан ат.Павлодар педагогикалық университетінің студенті,*
***Р.А. Ельтинова***
*ғылыми жетекшісі: Әлкей Марғұлан ат.Павлодар педагогикалық университетінің, жаратылыстану жоғары мектебінің аға оқытушысы, магистр*

**Аңдатпа.** Мақалада 9 сынып оқушыларының өзін-өзі білім алу дағдыларын қалыптастыруда жасанды интеллектіні пайдаланудың мүмкіндіктері қарастырылады. Жасанды интеллект құралдары оқушының оқу әрекетін ұйымдастыруға, оқу мотивациясын арттыруға, жекелендірілген білім алуға және жедел кері байланыс алуға мүмкіндік береді. Мақалада өзін-өзі білім алу ұғымының мәні, оның негізгі компоненттері, сондай-ақ жасанды интеллектіні қолданудың артықшылықтары мен шектеулері талданады.

**Тірек сөздер:** жасанды интеллект, өзін-өзі білім алу, 9 сынып, цифрлық білім беру, оқу мотивациясы.

**Аннотация.** В статье рассматриваются возможности использования искусственного интеллекта для формирования навыков самообразования у учащихся 9 класса. Инструменты искусственного интеллекта помогают организовать учебную деятельность, повысить учебную мотивацию, обеспечить персонализированное обучение и оперативную обратную связь. В статье раскрывается сущность самообразования, его основные компоненты, а также анализируются преимущества и ограничения применения искусственного интеллекта в образовательном процессе.

**Ключевые слова:** искусственный интеллект, самообразование, 9 класс, цифровое образование, учебная мотивация.

**Abstract.** This article examines the possibilities of using artificial intelligence to develop self-education skills among 9th-grade students. Artificial intelligence tools help organize learning activities, increase learning motivation, provide personalized learning, and offer immediate feedback. The article reveals the essence of self-education, its main components, and also analyzes the advantages and limitations of using artificial intelligence in the educational process.

**Keywords:** artificial intelligence, self-education, 9th grade, digital education, learning motivation.

Қазіргі қоғамдағы ақпарат көлемінің артуы мен цифрлық технологиялардың кеңінен қолданылуы білім беру жүйесіне жаңа талаптар қояды. Бүгінгі оқушы тек пәндік біліммен шектелмей, өмір бойы білім алуға дайын, өздігінен ізденетін және ақпаратпен тиімді жұмыс істей алатын тұлға болуы тиіс. Осыған байланысты мектепте өзін-өзі білім алу дағдыларын қалыптастыру маңызды бағыттардың біріне айналып отыр [1].

Білім беру мазмұнының жаңаруы оқушыдан білімді тек меңгеруді емес, оны өмірде қолдануды, ақпаратты талдауды, оқу әрекетін жоспарлап, нәтижесін бағалай білуді талап етеді. Бұл талаптар оқушының оқу белсенділігін арттырып, оны өздігінен білім алуға бағыттайды. Сондықтан мұндай дағдыларды қалыптастыру білім сапасын арттырудың негізгі тетігі болып табылады.

Өзін-өзі білім алу – оқушының өз оқуын өз бетінше ұйымдастырып, білім алу мақсатын айқындап, қажетті ресурстарды таңдап, нәтижесін бағалай алу қабілеті. Бұл дағды қазіргі таңда оқушының академиялық жетістігімен қатар, оның болашақтағы кәсіби және тұлғалық дамуына тікелей әсер етеді. Әсіресе 9 сынып оқушылары үшін бұл кезең өте маңызды, себебі олар негізгі орта білімді аяқтау сатысында пәндік білімді тереңдетіп қана қоймай, әрі қарайғы оқу бағытын анықтай бастайды.

Соңғы жылдары жасанды интеллект технологиялары білім беру саласына кеңінен ене бастады. UNESCO 2023 жылғы нұсқаулығында генеративті жасанды интеллект білім беру процесін жекелендіру, кері байланыс беру және оқушының оқу дербестігін қолдау үшін маңызды құрал бола алатынын атап көрсетеді [2]. Осы тұрғыдан алғанда, жасанды интеллект 9 сынып оқушыларының өзін-өзі білім алу дағдыларын дамытуда маңызды педагогикалық құрал ретінде қарастырылуы мүмкін.

Мақаланың мақсаты – 9 сынып оқушыларының өзін-өзі білім алу дағдыларын қалыптастыруда жасанды интеллектіні пайдаланудың теориялық және практикалық мүмкіндіктерін талдау.

Өзін-өзі білім алу – бұл тұлғаның жаңа білімді, іскерлікті және дағдыларды өз қажеттілігіне сәйкес дербес меңгеруіне бағытталған мақсатты әрекеті. Педагогикалық тұрғыдан бұл ұғым оқушының тек оқу тапсырмаларын орындауымен шектелмейді, ол оның оқу әрекетін саналы түрде жоспарлауын, бақылауын және талдауын қамтиды [3].

Ғылыми-педагогикалық еңбектерде өзін-өзі білім алу бірнеше құрамдас бөліктерден тұрады деп қарастырылады. Оларға мыналар жатады: мотивациялық компонент, мақсаттық компонент, мазмұндық компонент, іс-әрекеттік компонент және рефлексивтік компонент.

Мотивациялық компонент оқушының не үшін оқып отырғанын түсінуімен байланысты. Егер оқушы білімнің өзіне қажетті екенін сезінсе, онда ол оқу тапсырмаларын жауапкершілікпен орындайды. Ал мақсаттық компонент оқушының оқу мақсатын дұрыс қоя білуін талап етеді. Мысалы, белгілі бір тарауды жай ғана «оқып шығу» емес, нақты қандай дағдыны меңгеру керектігін түсіну маңызды.

Іс-әрекеттік және рефлексивтік компоненттер де ерекше орын алады. Өйткені оқушы тек ақпаратты оқып қана қоймай, оны қалай меңгеріп жатқанын, қандай тәсілдің өзіне тиімді екенін және қай тұста қателескенін бағалай алуы керек. Осындай дағдылар қалыптасқан жағдайда ғана өзіндік оқу әрекеті нәтижелі болады.

Оқушыда өзін-өзі білім алу дағдысы қалыптасқан жағдайда ол тапсырманы мұғалімнің толық нұсқауынсыз орындай алады, ақпаратты бірнеше көзден іздеп, салыстырады, қиындық туындаған жағдайда шешу жолын іздейді, өз қателерін анықтап, түзетуге ұмтылады және уақытты тиімді жоспарлай алады. Демек, өзін-өзі білім алу дағдылары оқушының оқу жетістігін арттырумен қатар, оның жауапкершілігі мен дербестігін де дамытады.

9 сынып – жасөспірім кезеңнің маңызды сатысы. Бұл жаста оқушылардың танымдық қызығушылығы, өзіндік пікірі, дербестігі және болашаққа деген көзқарасы қалыптаса бастайды. Сонымен қатар бұл кезеңде олардың эмоциялық тұрақсыздығы, мотивацияның құбылмалылығы және оқу жүктемесінің артуы да байқалады.

9 сынып оқушыларының өзін-өзі білім алу дағдыларын қалыптастыру барысында олардың бірнеше ерекшелігін ескеру қажет. Біріншіден, бұл жастағы оқушылар цифрлық ортада еркін әрекет етеді және ақпаратты интернеттен іздеуге бейім. Екіншіден, олар өз бетімен әрекет етуге ұмтылғанымен, оқу әрекетін әрдайым тиімді ұйымдастыра бермейді. Үшіншіден, бұл кезеңде оқушылардың болашақ мамандыққа және әрі қарайғы оқу бағытына қызығушылығы арта түседі.

Осы кезеңде оқушылардың пәнге деген қызығушылығы мұғалімнің түсіндіру тәсіліне ғана емес, оқу материалының өздеріне қаншалықты жақын әрі түсінікті ұсынылуына да тәуелді болады. Егер оқу тапсырмалары өмірмен байланыстырылып, заманауи цифрлық құралдармен ұштастырылса, оқушының оқу белсенділігі арта түседі.

Сонымен қатар 9 сынып оқушылары көбіне өз білім деңгейін шынайы бағалауда қиналады. Кейбіреуі өз мүмкіндігін төмен бағаласа, енді біреулері керісінше біліміндегі олқылықты байқамай қалуы мүмкін. Сондықтан осы жаста өзін-өзі бақылау, өзін-өзі тексеру және рефлексия жүргізу дағдыларын арнайы дамыту қажет.

Осы ерекшеліктерді ескере отырып, жасанды интеллект құралдарын пайдалану 9 сынып оқушыларының оқу белсенділігін күшейтіп, өзін-өзі білім алу үдерісін қолдауға мүмкіндік береді.

Жасанды интеллект – адамның интеллектуалдық әрекеттеріне ұқсас функцияларды орындай алатын технологиялар жиынтығы. Білім беру саласында жасанды интеллект оқыту мазмұнын жекелендіру, оқушының білімін талдау, автоматты бағалау, оқу траекториясын құру және интерактивті көмек көрсету мақсатында қолданылады [4].

Бүгінгі таңда мектеп тәжірибесінде қолдануға болатын жасанды интеллект құралдарына мәтінмен жұмыс істейтін интеллектуалды чат-

боттар, автоматты тест құрастыру және тексеру жүйелері, бейімделген онлайн оқу платформалары, тапсырманы түсіндіретін көмекші жүйелер және оқу жетістіктерін талдайтын цифрлық құралдар жатады.

Жасанды интеллектінің білім беру процесіндегі негізгі мүмкіндіктері ретінде оқытуды жекелендіру, жедел кері байланыс беру, ақпаратпен жұмыс істеу дағдысын дамыту, уақытты үнемдеу және оқу мотивациясын арттыруды атауға болады [2; 5].

Сонымен қатар, жасанды интеллект оқушының өз оқу траекториясын саналы түрде құруына ықпал етеді. Мысалы, оқушы белгілі бір тақырып бойынша әлсіз тұстарын анықтап, соған сәйкес қосымша тапсырма сұрай алады. Бұл өздігінен білім алу процесін жүйелі және мақсатты етуге көмектеседі.

Тағы бір маңызды мүмкіндік – күрделі ақпаратты оқушының деңгейіне бейімдеп беру. Мәселен, кейбір оқушыларға тақырыпты ғылыми тілде емес, қарапайым түсіндірмемен ұсыну тиімді болады. Жасанды интеллект осындай икемділікті қамтамасыз ете алады.

Жасанды интеллектіні оқу үдерісінде тиімді пайдалану оқушылардың өзін-өзі білім алу дағдыларын жүйелі түрде қалыптастыруға мүмкіндік береді. Ол тек ақпарат көзі емес, сонымен қатар оқу әрекетін ұйымдастыратын интеллектуалды құрал ретінде қызмет етеді. Оқушы жасанды интеллект көмегімен оқу мақсатын нақты қойып, қысқа әрі түсінікті жоспар құра алады, бұл оның оқу процесін саналы түрде бастауына ықпал етеді. Сонымен қатар, оқу жоспары мен кестесін құру арқылы уақытты тиімді басқару, оқу жүктемесін реттеу дағдылары қалыптасады.

Жасанды интеллект күрделі тақырыптарды қарапайым тілде түсіндіріп, қосымша мысалдар ұсыну арқылы оқу материалын терең меңгеруге жағдай жасайды. Әсіресе математика мен информатика сияқты пәндерде бұл тәсіл өте тиімді. Сонымен қатар, оқушы өзін-өзі тексеру мақсатында тесттер құрастырып, рефлексия жасау арқылы өз біліміндегі олқылықтарды анықтай алады. Мұндай талдау «Мен нені түсіндім?», «Қай жерде қателестім?» сияқты сұрақтар арқылы жүзеге асады және оқу сапасын арттыруға бағытталған.

Бұдан бөлек, жасанды интеллект зерттеушілік және жобалық жұмыстарды орындауда да маңызды рөл атқарады. Ол тақырып таңдауға, жұмыс жоспарын жасауға, ақпаратты жүйелеуге және мәтінді құрылымдауға көмектеседі. Осы әдістемелік тәсілдерді сабақта және үй тапсырмасында жүйелі қолдану оқушының дербестігін арттырып, өз оқуына жауапкершілікпен қарауына және өмір бойы білім алуға дайын тұлға ретінде қалыптасуына ықпал етеді.

Жасанды интеллектіні 9 сыныпта әсіресе математика және информатика пәндерінде тиімді қолдануға болады.

Математика сабағында жасанды интеллект есептің шығарылу жолын кезең-кезеңімен түсіндіруге, ұқсас есептер ұсынуға, қате жіберілген қадамды табуға және формулаларды есте сақтауға арналған тапсырмалар

құрастыруға көмектеседі. Мысалы, оқушы квадрат теңдеулер, тригонометриялық өрнектер немесе ықтималдық элементтері бойынша өзіне деңгейлік тапсырмалар дайындай алады.

Информатика пәнінде жасанды интеллект алгоритм құруды түсіндіруге, программалау тапсырмаларына ұқсас мысалдар беруге, кодтағы қателерді табуға және терминдерді қарапайым тілде түсіндіруге көмектеседі. Әсіресе Python тіліндегі тақырыптарды меңгеруде оқушы кодтың не үшін жұмыс істемей тұрғанын түсінуге мүмкіндік алады.

Жасанды интеллектіні білім беруде қолданудың артықшылықтары көп болғанымен, оны бақылаусыз пайдалану бірқатар мәселелерге әкелуі мүмкін. Олардың қатарында дайын жауапқа тәуелділік, ақпараттың дәлдігіне күмән, академиялық адалдықтың бұзылуы және мұғалім рөлінің өзгеруі бар. Осыған байланысты UNESCO 2023 жылғы ұсынымдарында білім беру ұйымдарына AI қолданудың нақты ережелерін қалыптастыру қажеттігін атап өтеді. Сондықтан мұғалім оқушыларға жасанды интеллектіні тек жауап алу құралы емес, оны тексеру, салыстыру және өз ойымен толықтыру үшін қолдануды үйретуі тиіс.

Сонымен қатар, мектеп тәжірибесінде жасанды интеллектіні қолдану кезінде қауіпсіздік, дербес мәліметтерді қорғау және ақпараттық мәдениет мәселелері міндетті түрде ескерілуі қажет. Технологияны саналы әрі мақсатты пайдалану ғана оның тиімділігін арттырады және білім беру үдерісіне оң әсер етеді.

Жасанды интеллект 9-сынып оқушыларының өзін-өзі білім алу дағдыларын дамытуға көмектесетін маңызды құрал болып, оқу үдерісін жекелендіріп, мотивацияны арттырады және оны қолдануда жас ерекшелігі мен академиялық адалдықты ескеру қажет.

## Пайдаланылған әдебиеттер


1. Жельченко В.Л. *Білім беруде жасанды интеллектті қолдану мәселелері*. – Мәскеу: Білім беру ғылыми журналы, 2024. – Б. 23–35.
2. Иванова Т.А. *Цифрлық технологиялар және мектеп оқушыларының өздігінен білім алуын дамыту*. – Санкт-Петербург: XXI ғасырдағы білім, 2024. – Б. 101–118.
3. Баранов П.В., Смирнова Е.А. *Қазіргі мектепте жасанды интеллект әдістері*. – Мәскеу: Педагогикалық қоғам, 2025. – Б. 45–62.
4. Нұрғалиев С.Б. *Педагогикалық технологиялар: теория және тәжірибе*. – Алматы: Білім, 2023. – Б. 78–92.
5. Мироненко А.И. *Білім беру ортадағы жасанды интеллект: мүмкіндіктер мен қауіптер*. – Новосибирск: Ғылым және мектеп, 2025. – Б. 12–29.

# ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ИНТЕГРАЦИИ AI-АГЕНТОВ В ПРОЦЕСС ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ IT-ПЕДАГОГОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ИНЖЕНЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ

***И.Б. Адамов***

*магистрант Павлодарского педагогического университета им. Әлкей Марғұлан, высшей школы естествознания, образовательной программы информатика*

*Научные руководители:* ***К.М. Мухамедиева, Г.Ш. Нургазинова***

**Аннотация.** Вышестоящий вопрос в статье рассматривался по причине стремительное развитие технологий искусственного интеллекта и их растущая роль в образовании требуют систематического изучения педагогических условий, необходимых для интеграции агентов искусственного интеллекта в программы подготовки учителей. В этой статье рассматривается роль образовательных агентов на базе искусственного интеллекта в профессиональной подготовке будущих учителей информационных технологий с особым акцентом на развитие инженерного мышления. Опираясь на недавние систематические обзоры и эмпирические исследования, в документе определены ключевые педагогические условия, включая соответствие целям учебной программы, активное обучение на основе каркасов и интеграцию технологических и педагогических знаний с помощью таких систем, как AI—TPACK, которые позволяют агентам ИИ поддерживать развитие компетенций инженерного мышления.

**Ключевые слова:** Агенты искусственного интеллекта; инженерное мышление; подготовка преподавателей информационных технологий; пакет AI-TPACK; педагогические условия; интеллектуальные обучающие системы.

**Keywords:** AI agents; engineering thinking; IT teacher preparation; AI-TPACK; pedagogical conditions; intelligent tutoring systems.

**Түйін сөздер:** AI агенттері; инженерлік ойлау; IT мұғалімдерін даярлау; AI-TPACK; педагогикалық шарттар; интеллектуалды репетиторлық жүйелер

**Цель:** Основной целью данной статьи является теоретическое обоснование и выявление педагогических условий эффективной интеграции агентов искусственного интеллекта в процесс профессиональной подготовки будущих преподавателей информационных технологий для развития инженерного мышления.

В последние время цифровая трансформация высшего образования значительно ускорилась: технологии искусственного интеллекта меняют способы проектирования, реализации и оценки результатов обучения. Большинство студентов уже используют такие инструменты: около 88% британских студентов применяют ИИ в учебной работе [1]. Это подчеркивает необходимость подготовки будущих преподавателей, особенно в области информационных технологий, к осмысленному педагогическому использованию ИИ.

Развитие инженерного мышления является ключевым элементом подготовки преподавателей ИТ. Оно включает системное решение задач, критический анализ, дизайн-мышление и креативность [2]. Эти компетенции позволяют преподавателям не только владеть техническими

знаниями, но и эффективно сопровождать студентов в решении сложных, открытых задач, характерных для современной инженерной практики [3].

Агенты с искусственным интеллектом - это интеллектуальные программные системы, характеризующиеся автономностью, реактивностью и адаптивностью, способные воспринимать окружающую среду, принимать решения и выполнять действия для достижения конкретных целей без постоянного контроля со стороны человека [1]. В образовательных контекстах эти агенты проявляются в нескольких основных формах: диалоговые агенты (чат-боты), которые вовлекают учащихся в диалог на естественном языке; интеллектуальные обучающие системы (ИТС), которые моделируют состояния учащихся и обеспечивают индивидуальное обучение; и генеративные системы искусственного интеллекта, которые создают персонализированный учебный контент, оценки и обратную связь.

Масштабы внедрения ИИ в компьютерное образование значительны. [4] сообщают, что примерно 94,83% исследований в их систематическом обзоре касались применения ИИ в образовании по программированию, что отражает естественную близость между инструментами ИИ и вычислительными областями, занимающими центральное место в подготовке преподавателей информационных технологий. Эмпирические данные свидетельствуют о том, что инструменты, основанные на искусственном интеллекте, значительно улучшают процесс обучения: систематические обзоры показывают рост производительности в диапазоне от 15% до 35% по сравнению с традиционными методами обучения, наряду с повышением эффективности выполнения заданий и удовлетворенности учащихся [1, 4].

Современные агенты искусственного интеллекта в образовании выполняют множество функций: обеспечивают автоматизированную персонализированную обратную связь; генерируют адаптивные пути обучения; поддерживают ответы на вопросы в режиме реального времени с помощью систем генерации с дополненным поиском (RAG); и помогают решать проблемы с помощью сократических стратегий опроса [1, 3].

Педагогическая ценность агентов искусственного интеллекта выходит за рамки предоставления контента и включает в себя повышение вовлеченности учащихся, обеспечение мгновенной обратной связи и поддержку адаптивного, самостоятельного обучения. [1] выделяет семь ключевых педагогических функций диалоговых агентов ИИ в высшем образовании: поддержка знаний на основе ответов на часто задаваемые вопросы, повышение мотивации, автоматизация администрирования, развитие метакогнитивных навыков, обучение на основе моделирования, формирование оценок и персонализированное наставничество.

Данные исследований показывают, что среда обучения с поддержкой искусственного интеллекта положительно влияет на удовлетворенность и успеваемость учащихся. Например, системы обучения с использованием искусственного интеллекта, которые используют сократовский опрос, а не

предоставление прямых ответов, получили оценку полезности 4,0/5, что сопоставимо с показателями ассистентов-людей (4,2/5), при сохранении надлежащей педагогической практики [1]. Янг и др. (2025) предлагают унифицированную архитектуру для образовательных агентов на базе LLM, включающую модули восприятия, профилирования, памяти, мышления и действий, которые обеспечивают адаптивное взаимодействие по всей цепочке преподавания-усвоения знаний–оценки.

Важно отметить, что в наиболее эффективных реализациях используется человеческий фактор. Модель совместной работы с искусственным интеллектом. Как заключает [1] на основе анализа 82 исследований, «гибридный человек–Рабочие процессы с использованием ИИ, в которых преподаватели курируют и контролируют результаты работы магистрантов, превосходят полностью автономных преподавателей за счет сочетания масштабируемой автоматизации с педагогическим опытом». Таким образом, ИИ-агенты служат мощным дополнением, а не заменой преподавателям-людям.

Инженерное мышление, понимаемое как комплексная способность к систематическому решению проблем, критическому анализу, проектному мышлению и творческим инновациям, представляет собой ключевую компетенцию будущих преподавателей информационных технологий [2]. Развитие инженерного мышления требует от учащихся умения решать плохо структурированные, аутентичные задачи, требующие итеративного проектирования, тестирования и доработки - именно те виды обучения, которые агенты искусственного интеллекта могут эффективно использовать.

Агенты ИИ способствуют развитию инженерного мышления с помощью нескольких механизмов. Во-первых, они поддерживают обучение, основанное на запросах и решении проблем, предоставляя адаптивные основы, которые подстраиваются под индивидуальный прогресс учащихся, предлагая поэтапные подсказки, а не готовые решения [1]. Во-вторых, они позволяют моделировать реальные инженерные задачи, позволяя учащимся экспериментировать с вычислительными артефактами в безопасной среде, богатой обратной связью. В-третьих, генеративные системы искусственного интеллекта поддерживают цикл проектирования и экспериментов, который является центральным для инженерного мышления, обеспечивая быстрое прототипирование, генерацию кода и итеративную отладку [4].

Эффективная интеграция агентов искусственного интеллекта для развития инженерного мышления требует нескольких педагогических условий. К ним относятся: (а) четкое согласование функциональных возможностей ИИ-агентов с целями учебной программы и предполагаемыми результатами обучения; (б) использование стратегий активного обучения, включая подходы, основанные на проектах и проектировании, при которых ИИ-агенты служат скорее вспомогательными инструментами,

чем поставщиками ответов; (в) постоянное руководство преподавателями и надзор для обеспечения педагогического качества и предотвращения чрезмерной зависимости от искусственного интеллекта; и (d) интеграция технологических и педагогических знаний, как это сформулировано в таких системах, как AI-TPACK [4]. Платформа AI-TPACK расширяет устоявшуюся технологическую модель знаний о педагогическом контенте, включая компетенции, специфичные для ИИ, тем самым обеспечивая структурированную основу для подготовки учителей к разработке инструкций, которые эффективно используют ИИ, оставаясь при этом основанными на рациональной педагогике.

Современный ландшафт разработки агентов искусственного интеллекта предлагает широкий спектр инструментов и платформ, имеющих отношение к подготовке преподавателей информационных технологий. Системы на базе LLM, в том числе основанные на GPT-4 и аналогичных моделях, служат основой для интеллектуальных агентов-репетиторов, автоматизированных инструментов оценки и персонализированных ассистентов в обучении [3]. Платформы разработки, такие как LangChain, упрощают создание образовательных приложений, которые используют расширенную поисковую генерацию, позволяя преподавателям создавать агенты, основанные на конкретных материалах курса [1].

Платформы для разработки чат-ботов и инструменты программирования с использованием искусственного интеллекта, включая среды без кода и с низким содержанием кода, позволяют будущим преподавателям информационных технологий разрабатывать, тестировать и внедрять образовательные агенты искусственного интеллекта в рамках проектной учебной деятельности. В процессе создания ИИ-агентов преподаватели до начала обучения развивают как цифровые компетенции, так и инженерное мышление: они должны анализировать потребности пользователей, разрабатывать диалоговые архитектуры, выбирать и оценивать модели ИИ, тестировать поведение системы и итеративно совершенствовать свои проекты [2]. Этот конструктивистский подход — обучение посредством создания артефактов искусственного интеллекта — развивает те самые навыки решения проблем, системного мышления и творческого проектирования, которые составляют инженерное мышление.

**Вывод:** Интеграция агентов искусственного интеллекта в профессиональную подготовку будущих преподавателей информационных технологий открывает значительный потенциал для развития инженерного мышления при условии, что эта интеграция осуществляется в соответствии с тщательно разработанными педагогическими условиями. Данные, рассмотренные в этой статье, указывают на то, что агенты искусственного интеллекта, включая диалоговые агенты, интеллектуальные обучающие системы и генерирующие платформы искусственного интеллекта, могут эффективно решать проблемы, поддерживать адаптивное и персонализированное обучение и осуществлять деятельность, основанную на

проектировании, которая является основой для развития инженерного мышления.

Однако реализация этого потенциала в решающей степени зависит от создания соответствующих педагогических условий: соответствия целям учебной программы, принятия активных стратегий обучения, основанных на проектах, постоянного руководства преподавателями и систематического развития компетенций в области AI-TPACK у учителей, работающих до начала обучения. Основной вывод, сделанный в последних обзорах, заключается в том, что гибридные подходы с использованием искусственного интеллекта, а не полностью автономные системы, дают наиболее надежные результаты в области образования.

Будущие исследования должны быть сосредоточены на долгосрочных оценках программ подготовки учителей, интегрированных с ИИ, разработке проверенных инструментов для оценки инженерного мышления в учебных средах, улучшенных с помощью ИИ, и совершенствовании педагогических основ, которые сочетают технологические инновации с педагогической целостностью.

## Литература


1. Córdova-Esparza, D.-M. (2025). AI-Powered Educational Agents: Opportunities, Innovations, and Ethical Challenges. Information, 16(6), 469. https://www.mdpi.com/2078-2489/16/6/469
2. Korets, M. & Ishchenko, O. (2025). Engineering Thinking in IT Teacher Preparation. Encyclopedia, 5(4), 180. https://www.mdpi.com/2673-8392/5/4/180
3. Chu, Z., Wang, S., Xie, J., et al. (2025). LLM Agents for Education: Advances and Applications. arXiv:2510.03884. https://arxiv.org/abs/2510.03884
4. Kim, J., et al. (2025). [AI in Programming Education – Systematic Review]. Computers and Education: Artificial Intelligence. https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2666557325000564
5. Kim, J., et al. (2024). [AI-TPACK in Teacher Education]. Computers and Education: Artificial Intelligence. https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2666920X24001589

# ПРИМЕНЕНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА УРОКАХ ФИЗИКИ И ИНФОРМАТИКИ (НА ПРИМЕРЕ 11 КЛАССА)

***Башкиров К.Р.***
*студент Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*
***Тайчик Ж.Е.***
*научный руководитель: магистр информатики, г.Павлодар*

**Аннотация**

В статье рассматриваются возможности применения искусственного интеллекта на уроках физики и информатики в 11 классе. Анализируется влияние ИИ на качество обучения, уровень усвоения материала и развитие исследовательских навыков учащихся. Представлены результаты педагогической апробации, подтверждающие эффективность использования интеллектуальных технологий в образовательном процессе.

**Ключевые слова**: образование, искусственный интеллект, цифровизация образования, образовательные технологии, педагогическая апробация, адаптивное обучение, индивидуализация обучения

**Андатпа**

Мақалада 11-сыныптағы физика және информатика сабақтарында жасанды интеллектті қолдану мүмкіндіктері қарастырылады. ЖИ-дің білім сапасына, оқу материалын меңгеруіне және оқушылардың зерттеушілік дағдыларына әсері талданады. Педагогикалық апробация нәтижелері білім беру үдерісінде интеллектуалды технологияларды қолданудың тиімділігін көрсетеді.

**Түйінді сөздер**: білім беру, жасанды интеллект, білім беруді цифрландыру, білім беру технологиялары, педагогикалық апробация, бейімделген оқыту, оқытуды дараландыру.

**Abstract**

The article examines the application of artificial intelligence in physics and computer science classes in the 11th grade. It analyzes the impact of AI on learning quality, knowledge acquisition, and the development of students' research skills. The results of a pedagogical experiment confirm the effectiveness of integrating intelligent technologies into the educational process.

**Keywords**: education, artificial intelligence, digitalization of education, educational technologies, pedagogical experiment, adaptive learning, personalized learning.

В условиях стремительного развития цифровых технологий искусственный интеллект становится неотъемлемой частью современного общества. Он активно внедряется в различные сферы, включая экономику, промышленность и образование. В Республике Казахстан вопросам цифровизации уделяется особое внимание на государственном уровне. Президент Касым-Жомарт Токаев в своих выступлениях неоднократно подчёркивает значимость развития цифровых технологий и искусственного интеллекта как ключевого фактора конкурентоспособности страны. Так, он отмечает: «Чтобы быть технологически и экономически передовой страной, важно уделять особое внимание развитию человеческого капитала, цифровизации и искусственного интеллекта. В наше время без этого не обойтись» [1].

Кроме того, глава государства подчеркивает: «Искусственный интеллект должен стать движущей силой развития всех отраслей» [2].

Таким образом, цифровизация образования рассматривается как приоритетное направление государственной политики, направленное на подготовку специалистов нового поколения, способных эффективно функционировать в условиях глобальной технологической трансформации [3].

Продолжая рассмотрение роли цифровизации в образовании, следует отметить, что поддержка развития цифровых технологий и искусственного интеллекта со стороны государства свидетельствует о высокой актуальности внедрения ИИ в учебный процесс. Под искусственным интеллектом понимается способность компьютерных систем имитировать когнитивные функции человека, такие как обучение, решение задач, создание текстов и визуального контентах [4].

Использование технологий искусственного интеллекта позволяет не только повысить эффективность преподавания и качество усвоения учебного материала, но и создавать индивидуальные образовательные траектории для каждого обучающегося с учётом уровня его подготовки и темпа обучения. В связи с этим расширяются возможности преподавателей для внедрения инновационных методов обучения, особенно в рамках естественно-научных дисциплин, таких как физика и информатика, где особое значение имеют аналитические и практические навыки, а также глубокое понимание закономерностей изучаемых процессов. Таким образом, искусственный интеллект выступает не заменой учителя, а инструментом расширения его профессиональных возможностей.

Особенно значим потенциал искусственного интеллекта на уроках физики. Физика как наука опирается на эксперимент, наблюдение и математическое моделирование процессов. Однако проведение классических экспериментов не всегда возможно в условиях школы из-за недостаточного материально-технического оснащения или требований безопасности. В данном случае эффективным решением выступают интеллектуальные симуляционные платформы, позволяющие моделировать физические процессы различной сложности — от базовой механики до элементов квантовой физики.

Аналогичным образом можно отметить значимость использования искусственного интеллекта на уроках информатики. Если в физике ИИ в основном применяется для моделирования и визуализации процессов, то в информатике он выступает не только как инструмент, но и как объект изучения.

В рамках школьного курса обучающиеся знакомятся с основами алгоритмизации, программирования и элементами искусственного интеллекта. В процессе выполнения практических заданий ИИ может использоваться для проверки программного кода, указания на ошибки и объяснения логики их исправления. Это особенно удобно, так как учащиеся

получают быструю обратную связь и могут сразу корректировать свои решения.

Кроме того, использование искусственного интеллекта помогает лучше понять принципы работы алгоритмов, так как обучающиеся могут на практике видеть, как система анализирует их действия и предлагает варианты улучшения. Применение ИИ на уроках информатики способствует развитию алгоритмического мышления, самостоятельности при выполнении заданий и повышает интерес учащихся к изучению современных технологий.

Работа в виртуальной среде предоставляет учащимся возможность варьировать параметры эксперимента и наблюдать результаты в режиме реального времени. Это способствует не только визуализации теоретического материала, но и формированию исследовательских навыков, включая выдвижение и проверку гипотез.

Кроме того, применение технологий искусственного интеллекта в процессе изучения физики открывает широкие возможности для анализа экспериментальных данных и решения задач повышенной сложности. Интеллектуальные системы способны автоматически строить графики, выполнять статистическую обработку результатов, выявлять закономерности и указывать на возможные ошибки в измерениях. Подобный подход позволяет оптимизировать учебный процесс и сократить время, затрачиваемое на освоение сложного материала.

В рамках исследования особое внимание было уделено темам, изучаемым в 11 классе общеобразовательной школы.

В курсе физики рассматривался раздел «Переменный электрический ток», включающий такие ключевые понятия, как амплитуда и частота тока, фазовые сдвиги, активное, индуктивное и ёмкостное сопротивление, а также законы, описывающие процессы в цепях переменного тока. Данный раздел традиционно вызывает затруднения у обучающихся в связи с необходимостью одновременного понимания физических процессов и их математического описания.

Использование технологий искусственного интеллекта позволяет эффективно визуализировать процессы, происходящие в электрических цепях переменного тока, демонстрировать изменение параметров в динамике, а также моделировать различные режимы работы цепи. Это способствует более глубокому пониманию изучаемого материала и формированию устойчивых знаний.

В курсе информатики в 11 классе изучается раздел, связанный с основами искусственного интеллекта. В рамках данного направления рассматриваются базовые принципы работы интеллектуальных систем, алгоритмы обработки данных, элементы машинного обучения, а также практическое применение ИИ-технологий.

Интеграция искусственного интеллекта в образовательный процесс в данном случае носит двойной характер: с одной стороны, ИИ выступает

объектом изучения, а с другой — инструментом обучения. Это позволяет обучающимся не только осваивать теоретические основы, но и применять их на практике, взаимодействуя с интеллектуальными системами при решении учебных задач.

Для проверки выдвинутого теоретического предположения была проведена педагогическая апробация элементов разработанной методики в учебных условиях, моделирующих образовательный процесс общеобразовательной школы. В рамках апробации были рассмотрены две учебные группы, сопоставимые по уровню подготовки обучающихся.

Группы были распределены следующим образом:

Группа А: обучение проводилось по традиционной методике с использованием учебников и стандартных средств для визуализации.

Группа Б: в учебный процесс были интегрированы технологии искусственного интеллекта. ИИ использовался как персональный тьютор для разъяснения сложных понятий, адаптивный симулятор физических процессов.

Эксперимент был поделен на 3 этапа.

1.Подготовительный этап:

На начальном этапе был проведён диагностический срез знаний, обучающихся с целью определения исходного уровня подготовки. Результаты показали сопоставимый уровень знаний в обеих группах, а также наличие схожих затруднений, включая ошибки при написании программного кода и трудности в визуализации абстрактных физических процессов (рисунок 1).

Для группы Б была сформирована цифровая образовательная среда, включающая виртуальные лаборатории с элементами искусственного интеллекта и интеллектуальные системы консультирования. В группе А подготовка ограничилась подбором учебных материалов и задач.

2 Этап реализации:

В группе А учебный процесс строился по традиционной модели: объяснение теоретического материала преподавателем с последующим выполнением практических заданий. При этом наблюдались временные затраты на индивидуальные консультации, что влияло на общий темп работы обучающихся.

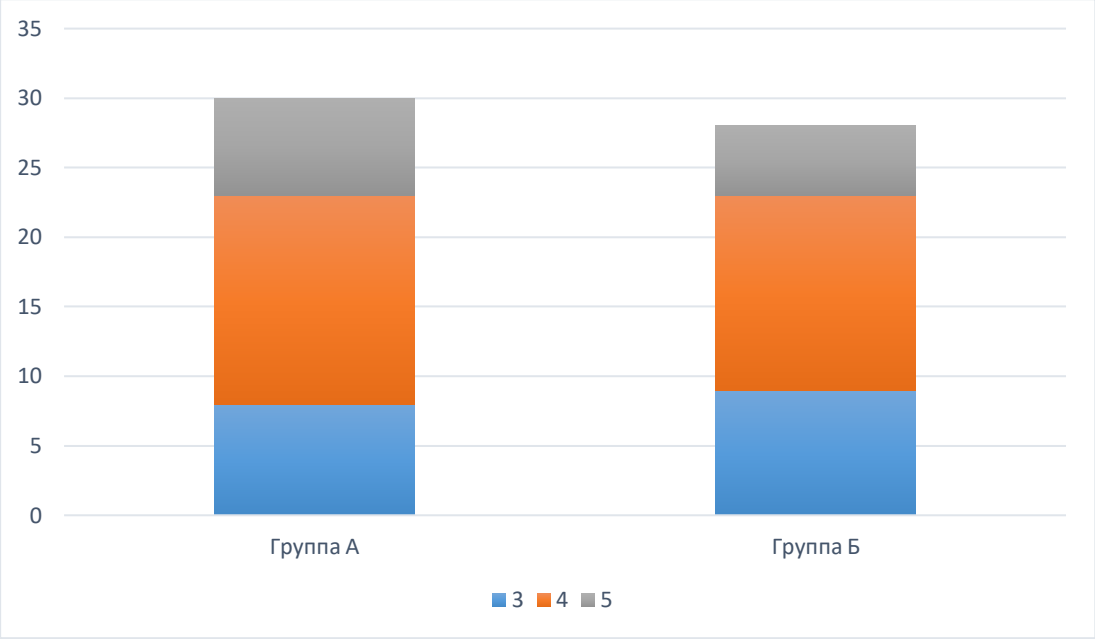



*Рисунок 1- результаты уровней знаний*

В группе Б обучающиеся имели доступ к интеллектуальным ассистентам. При изучении раздела «Переменный электрический ток» использовались инструменты визуализации, позволяющие моделировать изменения параметров в режиме реального времени. На занятиях по информатике, при изучении раздела, посвящённого основам искусственного интеллекта, интеллектуальные системы применялись для анализа программного кода, выявления логических ошибок и предоставления рекомендаций по их исправлению.

В ходе апробации была отмечена положительная динамика учебных результатов в группе Б. Обучающиеся демонстрировали более высокий темп выполнения заданий и большую вовлечённость в процесс решения задач за счёт оперативной обратной связи. В группе А существенных изменений в динамике результатов выявлено не было (рисунки 2–3).

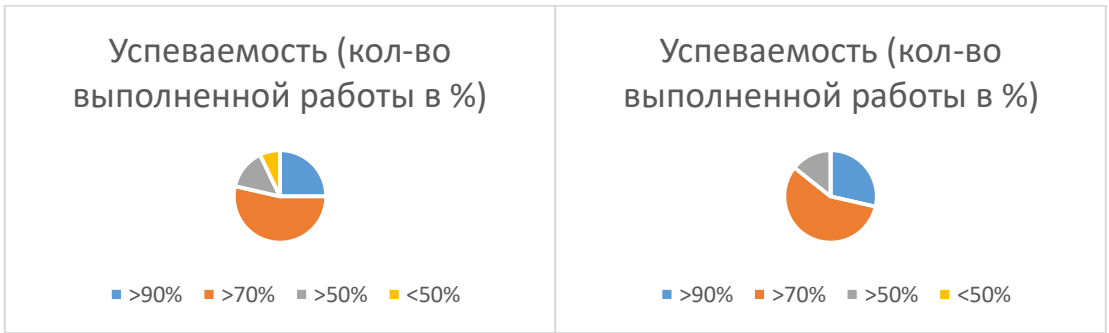



*Рисунок 2 – Динамика учебных результатов*

*Рисунок 3 – Динамика учебных результатов*

3 Этап анализа:

На заключительном этапе был проведён итоговый контрольный срез, включающий решение задач по физике и анализ программного кода по информатике (Таблица1).

*Таблица 1 – результат контрольного среза*

| Показатель | Группа А | Группа Б |
|---|---|---|
| Общее количество обучающихся | 30 | 28 |
| Справились с заданиями | 22 | 25 |
| Выполнили без ошибок | 4 | 10 |
| Допустили незначительные ошибки | 18 | 15 |
| Не справились | 8 | 3 |

Анализ полученных данных позволяет сделать вывод о потенциальной эффективности использования технологий искусственного интеллекта в образовательном процессе. Обучающиеся группы Б проявляли большую готовность к выполнению сложных заданий благодаря возможности получения оперативной помощи и разъяснений. При этом наблюдалась дифференциация темпа обучения: более подготовленные обучающиеся могли работать самостоятельно, а испытывающие трудности — получать дополнительную поддержку.

Результаты проведённой апробации свидетельствуют о том, что использование технологий искусственного интеллекта на уроках физики и информатики может способствовать повышению академической успеваемости обучающихся и развитию их исследовательских навыков. Интеграция интеллектуальных систем в образовательный процесс обеспечивает условия для индивидуализации обучения и повышения его эффективности, что соответствует современным требованиям к системе образования.

## Список использованных источников

1. Токаев К.-Ж. Выступления и обращения Президента Республики Казахстан. – Астана, 2023.
2. Послание Президента Республики Казахстан народу Казахстана. – Астана, 2022.

3. Государственная программа «Цифровой Казахстан». – Астана, 2018.
4. Искусственный интеллект // Википедия. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Искусственный_интеллект (дата обращения: 27.03.2026).

# AI-АГЕНТЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ STEM НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕГО ЗВЕНА

***Казангапова А. Ш.***
*магистрант Павлодарского педагогического университета, г. Павлодар,*
***К.М. Мухамедиева***
*научный руководитель: Доктор PhD, ассоциированный профессор высшей школы естествознания, НАО «Павлодарский педагогический университет им. Ә. Марғұлан», г. Павлодар*

**Аннотация**

В статье рассматриваются возможности применения AI-агентов в обучении физике и информатике учащихся 5-9 классов как инструмента развития STEM-компетенций. Анализируются типы интеллектуальных агентов, адаптированных для образовательной среды, и их дидактический потенциал. Особое внимание уделяется практическим аспектам интеграции AI-агентов в учебный процесс: организации проектной деятельности, формированию алгоритмического мышления, развитию навыков постановки задач и интерпретации результатов. Представлен опыт использования конкретных AI-агентов на уроках физики и информатики, обосновывается их роль в формировании исследовательских умений и критического мышления учащихся.

**Ключевые слова:** AI-агенты, искусственный интеллект, STEM-образование, физика, информатика, среднее звено школы, проектная деятельность, алгоритмическое мышление.

Двадцать лет работы учителем физики и информатики убедили меня в том, что наиболее сложной педагогической задачей остается формирование у учащихся целостного естественнонаучного мышления. STEM-подход предполагает не раздельное преподавание дисциплин, а их интеграцию, умение применять знания из разных областей для решения практических задач. Однако традиционные методики не всегда позволяют достичь этой цели: учащиеся часто запоминают формулы и алгоритмы, но не видят их связи с реальными явлениями, не умеют переносить способы действия из одной предметной области в другую.

В условиях стремительного развития цифровых технологий и усложнения образовательной среды возникает необходимость в инструментах, способных не только поддерживать интеграцию знаний, но и обеспечивать их применение в динамичных и вариативных условиях. В этом контексте технологии искусственного интеллекта выступают как логическое продолжение развития STEM-подхода. Появление доступных

AI-агентов открывает новые возможности для преодоления этого разрыва. Под AI-агентами понимаются программные системы, способные автономно выполнять задачи, взаимодействовать с пользователем и адаптироваться к изменяющимся условиям. В образовательном контексте они могут выступать в роли виртуальных наставников, помощников в проведении экспериментов, генераторов задач и сценариев [3]. Важно понять, как эти инструменты могут быть органично встроены в преподавание физики и информатики для развития STEM-умений учащихся среднего звена.

Понятие STEM-умений включает широкий спектр компетенций: способность применять научные методы, использовать математический аппарат, работать с технологиями, решать инженерные задачи. Исследования казахстанских авторов показывают, что формирование этих умений требует создания особой образовательной среды, где учащиеся не просто получают готовые знания, а добывают их в процессе активной деятельности [3]. AI-агенты способны стать важным компонентом такой среды, выполняя функции, которые ранее были доступны только человеку.

В современной педагогической практике можно выделить несколько типов AI-агентов, применимых в обучении физике и информатике. Первый тип – диалоговые агенты, имитирующие личность ученого или эксперта. Примером может служить диалоговая система «Александр Степанович Попов», разработанная для обучения физике и радиотехнике [2]. Этот AI-агент на основе языковой модели ведет диалог от лица изобретателя радио, отвечая на вопросы учащихся по физике электромагнитных явлений. При изучении темы «Колебания и волны» в 9 классе учащиеся могут обратиться к такому агенту с вопросами об истории открытия, принципах радиосвязи, практическом применении. Важно, что агент не просто выдает информацию, но и поддерживает диалог, уточняет вопросы, предлагает дополнительные материалы. Это создает эффект присутствия наставника, что особенно ценно при организации самостоятельной работы.

Второй тип – агенты-помощники в проведении виртуальных экспериментов. На уроках физики в 7-8 классах мы используем AI-агентов, встроенных в цифровые лаборатории. Например, при изучении темы «Давление жидкостей и газов» учащиеся работают с виртуальной моделью, где AI агент предлагает изменять параметры эксперимента, фиксирует результаты, подсказывает, на что 25 обратить внимание. Такой агент может адаптировать сложность заданий в зависимости от успехов ученика, предлагать дополнительные эксперименты при затруднениях или усложнять задачи при быстром выполнении. Это реализует принцип индивидуализации обучения, который трудно осуществить в классе с 25 учащимися.

Третий тип – AI-агенты для анализа данных и построения моделей. В рамках изучения информатики в 8-9 классах мы знакомим учащихся с основами обработки данных с использованием простых нейросетевых инструментов. Учащиеся получают наборы экспериментальных данных

(например, результаты измерения температуры при охлаждении воды) и используют AI-агента для подбора математической модели, описывающей процесс. Агент предлагает несколько вариантов аппроксимации, объясняет их физический смысл, помогает выбрать наиболее адекватную модель. Это формирует важнейшее STEM-умение – интерпретацию данных и построение математических моделей реальных процессов [8].

Каждый из описанных типов агентов, решая свои дидактические задачи, вносит вклад в формирование конкретных STEM-компетенций. От научного кругозора и технологических навыков до математического моделирования – все эти грани естественнонаучного мышления получают развитие при грамотном использовании AI-инструментов. Рассмотрим еще один перспективный тип агентов, максимально нацеленный на развитие исследовательского поведения.

Особый интерес представляют AI-агенты, реализующие сократический метод обучения. Как показывают исследования, правильно настроенный AI-агент способен не давать готовых решений, а задавать наводящие вопросы, подталкивая ученика к самостоятельному открытию [8]. При изучении темы «Силы в механике» в 7 классе мы используем такого агента для организации исследовательской деятельности. Учащиеся получают задание определить условия равновесия рычага. Вместо готовых указаний агент задает вопросы: «Что произойдет, если изменить точку приложения силы?», «Как зависит результат от соотношения плеч?», «Можешь ли ты сформулировать закономерность?». Такой подход формирует подлинно исследовательское поведение, развивает критическое мышление и рефлексию.

Важным направлением является использование AI-агентов для развития алгоритмического мышления. При изучении программирования в 7-9 классах мы применяем AI-агентов в качестве помощников при отладке кода. Учащиеся могут обратиться к агенту с вопросом, почему программа работает не так, как задумано. Агент не исправляет ошибку автоматически, а указывает на возможные причины, предлагает проверить определенные участки кода, объясняет логику работы операторов. Это учит детей системному подходу к поиску ошибок, развивает навыки отладки, которые составляют важную часть инженерной деятельности [4].

В 9 классе при изучении темы «Законы сохранения» мы используем AI-агентов для моделирования физических процессов. Учащиеся задают начальные условия (массы тел, скорости, углы соударения), а AI-агент строит траектории движения, рассчитывает энергию и импульс, визуализирует процесс. Но главное – агент может продемонстрировать, как изменится процесс при нарушении законов сохранения. Сравнение правильной и «неправильной» моделей помогает глубже понять суть физических законов, их необходимость и универсальность.

Организация работы с AI-агентами требует от учителя пересмотра традиционных подходов к оцениванию. Если учащийся может получить

ответ или решение от агента, то оценивать нужно не столько правильность конечного результата, сколько качество взаимодействия с агентом, умение ставить вопросы, интерпретировать ответы, применять полученную информацию для решения задач. В своей практике я использую рефлексивные отчеты, где учащиеся описывают: какие запросы они делали агенту, какие ответы получили, как использовали эту информацию, с какими трудностями столкнулись и как их преодолели. Такой подход смещает акцент с воспроизведения знаний на развитие метапредметных умений [6].

Следует отметить и определенные риски использования AI-агентов. Главный из них – подмена собственного мышления готовыми решениями. Если учащийся просто копирует ответ агента, не вникая в логику его получения, образовательный эффект оказывается нулевым или отрицательным. Поэтому необходима целенаправленная работа по формированию критического отношения к информации, получаемой от AI-агентов. Учащиеся должны понимать, что агент может ошибаться, что его ответы зависят от качества запроса, что окончательное решение всегда остается за человеком. На уроках мы специально разбираем ситуации, когда агент давал неверные или неточные ответы, анализируем причины ошибок и способы их выявления.

Еще один риск – снижение мотивации к освоению базовых знаний. Если AI-агент может мгновенно решить уравнение или написать код, зачем учиться делать это самому? Ответ на этот вопрос требует разъяснения принципиального отличия между использованием инструмента и пониманием 26 сути. На примерах из практики я показываю, что без понимания физических законов невозможно правильно интерпретировать результаты моделирования, без знания синтаксиса и логики программирования невозможно оценить качество сгенерированного кода. AI-агент – это инструмент, расширяющий возможности человека, но не заменяющий его фундаментальной подготовки [3].

Опыт применения AI-агентов на уроках физики и информатики позволяет говорить о ряде положительных эффектов. Во-первых, существенно возрастает вовлеченность учащихся. Работа с современными технологиями воспринимается ими как актуальная и значимая, повышается интерес к предмету. Во-вторых, расширяются возможности для индивидуализации обучения. Каждый учащийся может работать в своем темпе, получать задания, соответствующие его уровню, обращаться за помощью, когда это необходимо. В-третьих, формируются навыки XXI века: критическое мышление, коммуникация, кооперация, креативность. Учащиеся учатся формулировать проблемы, искать информацию, оценивать ее достоверность, работать в команде, представлять результаты.

Особенно важно, что работа с AI-агентами способствует интеграции предметных знаний. При выполнении проектов учащиеся естественным образом связывают физические законы с математическими моделями,

алгоритмами, технологическими решениями. Например, при создании модели движения тела с учетом сопротивления среды нужно применить знания из механики (физика), дифференциального исчисления (математика), численных методов (информатика), визуализации данных (технология). Именно такая интеграция составляет суть STEM-подхода и готовит учащихся к решению реальных жизненных и профессиональных задач.

Подводя итог, можно утверждать, что AI-агенты открывают новые возможности для развития STEM-умений учащихся среднего звена. Диалоговые агенты, имитирующие ученых, помогают погрузиться в историю и методологию науки. Агенты-помощники в виртуальных экспериментах позволяют индивидуализировать обучение и проводить многовариантные исследования. Агенты для анализа данных формируют навыки математического моделирования и интерпретации результатов. Агенты, реализующие сократический метод, развивают критическое мышление и исследовательское поведение. Интеграция AI-агентов в проектную деятельность создает условия для естественного синтеза знаний из физики, математики, информатики и технологии. При этом важно сохранить баланс между использованием технологий и развитием самостоятельного мышления, между автоматизацией процессов и пониманием сути явлений. Учитель в этом процессе выступает не транслятором знаний, а организатором познавательной деятельности, наставником, помогающим учащимся освоить новые инструменты и критически оценивать результаты их применения. Дальнейшие исследования в этой области должны быть направлены на разработку конкретных методик использования AI-агентов при изучении различных тем школьного курса физики и информатики, а также на оценку долгосрочных эффектов такой работы для формирования STEM-компетенций.

## Список литературы


1. Нурбекова Г.К., Нурбеков Б.Б. Цифровая трансформация образования в Казахстане: состояние и перспективы // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия Педагогика. – 2023. – № 4(76). – С. 12- 19.
2. Гранкина В.В., Красикова И.В., Смирнова Ю.В., Кулибаба И.В., Баринов В.А. Концепция интеллектуального ассистента для проведения школьных уроков физики // Frontiers in Education. – 2026. – Т. 11. – С. 1-15.
3. Жумабаева А.Е., Касенов Е.Б. Формирование STEM-компетенций учащихся в условиях цифровой трансформации образования // Педагогика и психология. – 2024. – № 2(51). – С. 78- 86.
4. Сагимбаев А.А., Нургалиева С.А. Использование искусственного интеллекта в обучении программированию в средней школе // Информатика в школе. – 2025. – № 1. – С. 34-41.
5. Мукашева А.Б., Оспанова Б.А. Проектная деятельность как условие формирования исследовательских умений учащихся // Вестник Евразийского национального

университета имени Л.Н. Гумилева. Серия Педагогика. – 2024. – № 3(144). – С. 67-75.
6. Алимбекова А.А., Сейтханова А.С. Критериальное оценивание в условиях цифровизации образования // Қазақстан педагогы. – 2025. – № 2. – С. 18-23.

# КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ РАЗВИТИЯ ОДАРЕННОСТИ В ОБЛАСТИ ПРОГРАММИРОВАНИЯ.

***Классен В.А.***
*магистрант Павлодарского педагогического университета им. Әлкей Марғұлан, Высшая школа естествознания, образовательная программа "Информатика",*
***Асаинова А.Ж.***
*Научный руководитель: Кандидат педагогических наук, профессор*

**Аңдатпа**: Мақала 5-6 сынып оқушыларын юниорлық олимпиадаларға ерте дайындау аясында оларға Python бағдарламалау тілін үйретуге арналған цифрлық платформаны таңдау мәселесіне арналған. Жұмыста танымал платформалар интерфейстеріне салыстырмалы талдау жүргізіліп, кіші жас тобына арналған шектеулер анықталды. Зерттеудің практикалық маңыздылығы олимпиадалық бағдарламалау саласындағы дарынды балаларды оқытудың тиімділігі мен мотивациясын арттыруға ықпал ететін интерфейс моделін жобалауда жатыр.

**Түйін сөздер**: білім беру платформаларының интерфейсі, олимпиадалық бағдарламалау, Python, білім берудегі геймификация, оқушыларды оқыту, цифрлық білім беру ортасы, IT-дарындылық.

**Аннотация**: Статья посвящена проблеме выбора цифровой платформы для обучения учащихся 5-6 классов языку программирования Python в рамках их ранней подготовки к юниорским олимпиадам. В работе проведен сравнительный анализ интерфейсов популярных платформ и выявлены их ограничения для младшей возрастной группы. Практическая значимость исследования заключается в проектировании модели интерфейса, способствующей повышению мотивации и эффективности обучения одаренных детей в области соревновательного программирования.

**Ключевые слова**: интерфейс образовательных платформ, олимпиадное программирование, Python, геймификация в образовании, обучение школьников, цифровая образовательная среда, IT-одаренность.

**Abstract**: The article addresses the problem of selecting a digital platform for teaching the Python programming language to 5th-6th grade students as part of their early preparation for junior competitive programming olympiads. The study provides a comparative analysis of popular platform interfaces and identifies their limitations for the younger age group. The practical significance of the research lies in designing an interface model that enhances motivation and learning efficiency for gifted children in competitive programming.

**Keywords:** educational platform interface, competitive programming, Python, gamification in education, school student education, digital educational environment, IT-giftedness.

Цель исследования - теоретически обосновать и описать концептуальную модель образовательной среды для обучения учащихся 5-6 классов программированию на языке Python, обеспечивающую баланс между низким когнитивным порогом входа для ученика и функциональностью инструментов мониторинга для педагога.

Анализ существующих платформ

Современный ландшафт платформ для обучения программированию характеризуется значительным разнообразием подходов, однако каждый из них обладает специфическими ограничениями применительно к начальному этапу подготовки олимпиадников. Так, платформа Codeforces, являясь индустриальным стандартом для спортивного программирования, предлагает мощные инструменты мониторинга в реальном времени и гибкую систему формирования «машапов» из обширного архива задач. Однако для учащихся 5-6 классов она обладает избыточной сложностью: текстовая перегруженность интерфейса и обязательная регистрация создают высокий когнитивный барьер, а отсутствие автоматизированного учебного маршрута перекладывает всю методическую нагрузку на плечи педагога. [1]

Схожие проблемы с доступностью демонстрирует и CodeCombat, где необходимость управления учетными записями часто оборачивается потерей учебного времени из-за забытых паролей. Несмотря на сильную игровую мотивацию и наличие наглядной панели мониторинга для учителя, платформа ограничивает дидактическую свободу наставника, не позволяя создавать авторские задачи, и фокусируется на игровых механиках в ущерб глубокой алгоритмической подготовке. [2] В свою очередь, отечественный ресурс ACMP.ru предоставляет качественный архив задач с академической системой рейтинга, но страдает от морально устаревшего интерфейса и крайне неудобных инструментов мониторинга через публичные списки. Отсутствие механизма создания закрытых учительских стеков и обязательная регистрация делают этот ресурс труднопримени мым для системных школьных занятий с младшими подростками. [3]

На этом фоне выделяется Online Test Pad, предлагающий эталонную дружелюбность и доступность за счет работы по прямой ссылке без авторизации. Платформа предоставляет учителю максимальную гибкость в конструировании заданий и детальную статистику по каждому ученику, однако она лишена главного компонента - среды для написания и отладки «живого» кода. В результате, хотя Online Test Pad идеален для проверки теоретических знаний, он не обеспечивает формирования практических навыков программирования и не предлагает готовой этапности обучения. [4] Результаты проведенного сравнительного анализа представлены в Таблице 1.

*Таблица 1. Сводная таблица анализа*

| Платформа | Дружелюбность и доступность | Тип мотивации | Стек заданий | Мониторинг (Обратная связь) | Этапность (Roadmap) |
|---|---|---|---|---|---|
| Codeforces | Низкая. Обязательная регистрация, текстовая перегруженность интерфейса. | Соревновательный. Место в рейтинговой таблице среди сверстников. | Высокая гибкость. Создание уникальных наборов задач из архива. | Высокий. Реал-тайм мониторинг попыток и ошибок на тестах. | Отсутствует. Нет автоматического пути, траектория на учителе. |
| Code Combat | Низкая. Обязательная регистрация, частые проблемы с потерей паролей. | Игровая. Прохождение сюжета и развитие персонажа. | Низкая. Нельзя создавать свои задачи, только платные модули. | Высокий. Панель учителя с отображением прогресса по уровням. | Слабая. Линейный путь с уклоном в игру, а не в алгоритмы. |
| ACMP.ru | Низкая. Обязательная регистрация, перегруженность текстом. | Академическая. Процент решенных задач в личном рейтинге. | Низкая. Нет простого инструмента для формирования своих стеков. | Низкий. Неудобный мониторинг через публичные списки. | Средняя. Темы разделены, но процесс не автоматизирован. |
| Online Test Pad | Высокая. Работа без регистрации по прямой ссылке и имени. | Оценочная. Получение балла за тест; отсутствие практики кода. | Максимальная. Гибкий конструктор условий и логики вопросов. | Высокий. Детальная статистика по времени и каждой ошибке. | Отсутствует. Инструмент предназначен только для оценки. |

Таким образом, наблюдается выраженное противоречие между технической мощью профессиональных систем и простотой использования универсальных конструкторов, что обосновывает необходимость разработки специализированного решения. На основании проведенного анализа предлагается концептуальная модель образовательной среды, направленная на создание единого цифрового пространства, которое объединяет легкость доступа для учащегося и аналитическую мощь для педагога. Данная модель строится на нескольких функциональных блоках.

Архитектура нулевого барьера с облачной синхронизацией предполагает использование уникальной динамической ссылки, созданной учителем для конкретного занятия или группы. Вместо классической регистрации ученик лишь вводит свое имя, после чего система автоматически создает сессию. Весь текущий прогресс кэшируется локально, но в фоновом режиме мгновенно синхронизируется с централизованной базой данных. Такой подход исключает потерю учебного

времени на авторизацию и гарантирует сохранность данных. Даже при случайном закрытии вкладки или смене устройства ученик может продолжить работу, так как его сессия привязана к идентификатору в базе данных.

Когнитивно-адаптивная рабочая область минимизирует количество переключений между окнами. В едином пространстве расположены интерактивное условие задачи, полнофункциональный редактор кода и окно вывода результатов. Для учащихся 5-6 классов критически важна визуальная концентрация, поэтому отсутствие лишних навигационных элементов снижает когнитивную нагрузку и позволяет полностью сфокусироваться на алгоритмической логике задачи.

Динамический стек учителя дает педагогу возможность формировать тематические модули, ограничивая выбор задач текущим уровнем сложности. Каждая задача в стеке сопровождается набором скрытых тестов, загружаемых из базы данных в момент активации задания. Ограничение объема доступных задач предотвращает эффект информационного перенасыщения, благодаря чему ученик видит четко очерченную цель на урок, что способствует поддержанию высокой учебной мотивации.

Интерактивная обратная связь и вердикты реализуются через использование технологий интерпретации кода в браузере, что обеспечивает выполнение программ на стороне клиента и дает мгновенную реакцию. Результаты тестирования сопровождаются не только техническими комментариями, но и визуальными индикаторами успеха. Скорость обратной связи напрямую влияет на эффективность обучения, так как мгновенное подтверждение правильности решения закрепляет успех, а понятное описание ошибок позволяет ребенку самостоятельно корректировать алгоритм без ожидания ответа от сервера.

Модуль превентивного педагогического мониторинга фиксирует все действия ученика в базе данных и транслирует их на панель управления учителя в реальном времени. Система визуализирует тепловую карту класса, показывая, кто из учеников успешно продвигается, а кто столкнулся с трудностями. Синхронизация с базой данных превращает платформу из тренажера в инструмент управления обучением, где наставник получает возможность вовремя вмешаться в процесс и оказать точечную помощь, видя конкретные ошибки ученика на своем экране.

В ходе проведенного исследования была детально проанализирована проблема выбора и проектирования цифровой среды для ранней подготовки учащихся 5-6 классов к олимпиадам по информатике. На основе сравнительного анализа популярных платформ было выявлено существенное методическое противоречие: профессиональные олимпиадные системы обладают избыточным когнитивным барьером для младших школьников, в то время как упрощенные игровые или тестовые среды не обеспечивают формирования глубоких алгоритмических навыков. Практическая значимость работы заключается в том, что предложенная

модель может служить методологическим фундаментом для разработки специализированного национального ИТ-ресурса, направленного на массовое выявление и системную подготовку ИТ-талантов на ранних этапах обучения. Перспективы дальнейших исследований связаны с программной реализацией описанного прототипа и проведением педагогического эксперимента для количественной оценки эффективности модели в сравнении с традиционными методами подготовки.

### Список использованных источников


1. Mirzayanov M. et al. Codeforces as an educational platform for learning programming in digitalization //Olympiads in Informatics. - 2020. - Т. 14. - №. 133-142. - С. 14.
2. Choi W. C., Choi I. C. The influence of CodeCombat on computational thinking in Python programming learning at primary school //Proceedings of the 2024 5th International Conference on Education Development and Studies. - 2024. - С. 26-32.
3. Беляев С. Н., Лалетин Н. В. Школа программиста (http://acmp. Ru) образовательный интернет-ресурс олимпиадного программирования для школьников //Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. - 2010. - №. 1. - С. 130-135.
4. Евдокимова В. Е., Кириллова О. А., Жданова Е. А. Online Test Pad как одно из современных средств оценивания результатов обучения //Вестник Шадринского государственного педагогического университета. - 2022. - №. 3 (55). - С. 32-41.


## QR-КОД ТЕХНОЛОГИЯСЫ ИНТЕРАКТИВТІ ОҚЫТУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ


***Г.Ш.Мусағулова***

*Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, аға оқытушы*



**Андатпа**.Мақалада мобильді оқыту мүмкіндіктерін қарастырылған, QR-код түсінігіне анықтама беріп, қолдану салалары мен кодтауға арналған бағдарламаларға шолу жасалды. Сонымен қатар, QR код қазіргі мектептегі қызықты интерактивті оқыту құралы ретінде егжей-тегжейлі сипатталған. Жұмыста оқытудың жаңа технологияларын информатикалық білім беру кезінде қолдануға мысал ретінде QR-код арқылы қол жеткізуге мүмкіндік беретін Wooclap сервисі келтіріледі. Wooclap - бұл онлайн-сауалнамалар мен әртүрлі тапсырмалар әзірлеуге және жүргізуге арналған интернет-сервис. Ол кез-келген оқу пәні үшін жарамды және аудиториядағы кері байланыс жүйесі үшін қымбат қашықтықтан басқару пультін сатып алудың тамаша алмастырушысы болып табылады. Мақалада білім алушылардың танымдық қызығушылығын зерттеу мақсатындағы педагогикалық эксперимент ретінде Mentimeter ортасында жүргізілген сауалнама нәтижелері көрсетілген.



**Түйін сөздер*:*** ақпараттық-коммуникациялық технологиялар, мобильді оқыту технологиясы, QR код, білім беру ресурстары, сауалнама, интерактивті тапсырма.



**Аннотация**. В этой статье рассмотрены возможности мобильного обучения, дано определение понятию QR-код, проведен обзор областей применения и программ для кодирования. Кроме того, QR-коды подробно описаны как интересный интерактивный инструмент обучения в современной школе. В работе в качестве примера использования новых технологий обучения при информационном образовании приводится сервис

Wooclap, позволяющий получить доступ посредством QR-кода. Wooclap-это интернет-сервис для разработки и проведения онлайн-опросов и различных заданий. Он подходит для любого учебного предмета и является отличной заменой для покупки дорогого пульта дистанционного управления для системы обратной связи в аудитории. В статье представлены результаты опроса, проведенного в среде Mentimeter в качестве педагогического эксперимента с целью изучения познавательного интереса обучающегося.

**Ключевые слова:** информационно-коммуникационные технологии, технология мобильного обучения, QR-код, образовательные ресурсы, опрос, интерактивное задание.

**Annotation**. This article will discuss the possibilities of mobile learning, the definition of the concept of QR code is given, an overview of the areas of application and programs for coding is carried out. In addition, QR codes are described in detail as an interesting interactive learning tool in a modern school. In this paper, as an example of the use of new learning technologies in information education, the Wooclap service is given, which allows access via a QR code. Wooclap is an online service for developing and conducting online surveys and various tasks. It is suitable for any academic subject and is an excellent replacement for buying an expensive remote control for the feedback system in the classroom. The article presents the results of a survey conducted in the environment of Mentimeter as a pedagogical experiment to study the cognitive interest of the student.

**Keywords**: information and communication technologies, mobile learning technology, QR code, educational resources, survey, interactive task.

Қазіргі ақпараттық қоғамда ақпараттық және коммуникациялық технологиялардың даму деңгейі күн сайын өсуде. Соңғы жылдары оларды кеңінен пайдалану және жаһандық тарату, сондай-ақ қоғамның интернетке шексіз қол жетімділігі ақпарат көлемінің бірнеше есе өсуіне әкелді. Осыған байланысты ақпаратты ықшам, қолдануға оңай, ыңғайлы және пайдаланушыға көзбен жағымды түрде ұсыну қажеттілігі туындайды. Бұл пайдаланушыға аз уақыт пен аз күш жұмсап, қажетті ақпаратты тез және ыңғайлы түрде табуға көмектеседі.

Техниканың қарқынды дамыған заманында адамның өмірін әртүрлі ұялы телефон немесе планшеттік компьютер сияқты құрылғыларсыз елестету мүмкін емес, олар адамның ажырамас атрибутына айналды. Сондықтан ақпараттық қоғамның талаптарының кең тізіміне сәйкес келетін ақпаратты ұсынудың жаңа формасы қажет болды. Осылайша QR кодтары жылдам жауап құралы ретінде пайда болды. Қазіргі таңда бұл мобильді коммерцияның ең танымал құралдарының бірі. Бастапқыда QR-кодтар тек өнеркәсіпте ғана пайдаланылған, бүгінгі күні олар тұтынушылық ортада (жарнама, онлайн сатып алу), қаржы саласында және экономикада (банк терминалдары), әуе және темір жол тасымалы саласында (билеттерден ақпарат), білім беруде (кестені қалыптастыру), мәдениет саласында (мұражайлар), сондай-ақ медицинада белсенді қолданысқа енді.

QR кодтың негізі 1994 жылы жапондық "Denso Wave" компаниясы жасаған екі өлшемді штрих-код немесе матрицалық код болып табылады. Ол бір шағын шаршыға 2953 байт ақпарат, яғни 7089 сан немесе 4296 әріп (А4 форматындағы мәтіннің шамамен 1-2 беті), 1817 иероглиф орналастыруға мүмкіндік береді.QR-кодтың ата-бабалары өз уақытында

танымал, негізінен саудада қолданылған және тауар туралы қысқаша ақпаратты қамтитын бір өлшемді сызықтық штрих-код болып табылады[1].

QR-код-бұл ақпарат кодталған квадрат сурет. Бұл қарапайым мәтін, интернеттегі мекен-жай, телефон, кез-келген жердің координаттары және т.б. болуы мүмкін. Телефонның камерасын кодқа бағыттап, оның мазмұнына бірден қол жеткізу жеткілікті.

QR-код смартфондары бар пайдаланушыларға 10 секунд ішінде өз мобильді құрылғыларына түрлі ақпаратты интерактивті түрде алуға мүмкіндік береді. QR кодының басты артықшылығы-сканерлеу жабдығымен оңай тану, оны кеңінен қолдануға мүмкіндік береді[2].

Зерттеу жұмысы барысында тақырып бойынша ғылыми-практикалық жұмыстарды талдау және жалпылау, жинақтау, абстракциялау, нақтылау сынды теориялық әдістермен бірге, сауалнама, диагностикалау, бақылау сияқты эмпирикалық зерттеу әдістерін де пайдалану арқылы мобильді технологияларды, оның ішінде QR-кодтарды оқу үдерісінде қолданудың маңыздылығын анықтадым.

Қазіргі уақытта QR кодтарын пайдалану мобильді технологиялар мен ақпараттық жүйелерді белсенді дамыту арқылы танымал бола бастады. QR кодтарды барлық жерде қолдануға болады: қарапайым қағаздан бастап, үлкен жаңалықтар стендтеріне дейін. Веб-викторина қағидаты бойынша әртүрлі экскурсияларды ұйымдастыруға болады. Бұл технология көптеген мұражайларда бұрыннан қолданылып келеді. Экскурсия жетекшілері көрмеге дайындалған QR-кодтарды басып шығарады, оларды белгілі бір экспонаттардың жанына орналастырады, осылайша көрмені келушілер үшін әртүрлі және қызықты ақпаратпен байытады, мейлі ол фотосуреттер альбомына сілтеме болсын, немесе осы экспонатпен бейнеге сілтеме болсын және т. б.

COVID-19 пандемиясына кезінде QR кодтар адамдардың өзара әрекеттену жүргізетін қатынас құралы ретінде кеңінен қолданысқа енді. Әлемнің әртүрлі елдерінің үкіметтері өз мемлекеттеріндегі азаматтарды QR кодтары негізінде сандық бақылау енгізілді. Әрине алғашқылардың бірі болып ҚХР болды, бірақ қазір Еуропа, Африка және Американың көптеген елдері де қолдануда. 2020 жылдың 11 ақпанында Қытай қолданушыларға денсаулық жағдайына байланысты жасыл, қызғылт сары немесе қызыл QR кодын беретін қосымшаны іске қосты. Пайдаланушылар өздерінің соңғы сапарлары мен адамдармен байланысына қатысты сұрақтарға жауап бергеннен кейін, жүйе бұл ақпаратты мемлекеттік жүйелердің бастапқы деректерімен біріктіреді және пайдаланушыға қандай түс кодын тағайындау керектігін анықтайды. Бұл код азаматтарға вирус жұқтыруы мүмкін адаммен байланыста болғанын және олардың екі апталық карантин кезінде үйде болу керектігін анықтайды [3].

Ресейдегі пандемия жағдайындағы QR коды азаматтың не істей алатынын және қай уақытта жасай алатынын түсіндіретін төлқұжат түрі болып табылады. Яғни, код адамның нақты тұратын жерін де, оның жұмыс

орнын да белгілейді. Осы код бойынша бақылаушы органдардың қызметкерлері өзін-өзі оқшаулау режимінің сақталуын қадағалай алады және ол бұзылған жағдайда уақтылы әрекет ете алады [4].

Бұдан басқа, 2020 жылғы 2 сәуірде QR-кодтар көмегімен өзін-өзі оқшаулаудың сақталуын бақылау жүйесі Нижний Новгород облысына енгізілді. Кодты алу үшін "Нижний Новгород облысының тұрғынының картасы" сайтына өту керек немесе смартфонға арнайы қосымшаны жүктеп, өтінім қалдыру керек. Сұралған деректерді ұсынғаннан кейін тұрғынға QR коды жіберіледі, оны тексерген жағдайда полицейлер көрсетуі керек. Егер QR коды болмаса, полиция мен басқа бақылаушы органдар әкімшілік айыппұл тағайындай алады немесе адамды үйіне жібере алады[5].

Білім беру жүйелерінде оқу процесінде QR кодтарын қолдану оқу қызметінің сапасына әсерін анықтауға бірнеше зерттеулер мен эксперименттер жүргізіліп, көптеген ғалымдардың мақалаларына негіз болды. Ряузова О.О., Юдушкина О.В. өз жұмыстарында шетел студенттеріне орыс тілін оқытудағы авторлық мәдени мәтіндердірге QR кодтарын пайдалануды қарастырып, оқу-тәрбие қызметінің сапасын арттырып, оқу процесінің барлық кезеңдерінде сөйлеу құзыреттілігі де, мәдени құзыреттілік те қалыптастыратын QR-кодтар білім алушылардың дербес оқу-танымдық іс-әрекетке деген ынтасын күшейтуге ықпал ететін оқу мәдениеттану мәтініндегі жұмысқа жаңа ұйымдастырушылық форма деп анықтама береді[6].

Тағы бір зерттеуде QR коды бар нақты ғылыми маска - бұл Google classroom-ға қосылатын және белгілі бір ғылыми тұжырымдаманы жасайтын оқу құралы ретінде қарастырады. Зерттеу жоғары оқу орындарының студенттеріне жүргізіледі. Зерттеу әдісі QR коды бар Real Science Mask-те өнімді әзірлеу арқылы жүзеге асырылды, ол оның жарамдылығы мен оқытудағы өнімнің тиімділігіне тексеріледі. Деректерді түпкілікті талдау оқушылардың цифрлық сауаттылық көрсеткіштерін талдау арқылы жүргізілді. QR коды бар нақты ғылыми масканы қолданатын студенттердің цифрлық сауаттылық дағдылары 71,43% жоғары санатта және 28,57% орташа санатта болды. Зерттеу нәтижелері студенттердің жақсы жауабымен расталды (57,14%). QR коды моделі бар Real Science маскасын қолдану арқылы оқыту оқушылардың цифрлық сауаттылық дағдыларын жақсарту үшін тиімді деген қорытындыға келді[7].

Qr-код негізінде рәміздерді оқыту бойынша оқу материалдарын әзірлеуге арналған ғалымдардың зерттеу жұмыстарының мақсаты QR коды негізінде кейіпкерлерді оқыту бойынша оқу материалдарын жасау болды. Жұмыста 10 кезеңнен тұратын Дик пен Кэри моделін зерттеу және дамыту әдісін қолданылады. Бұл зерттеу соңында бірнеше нәтижелерге қол жеткізеді. Біріншіден, зияткерлік меншік құқығы (IPR) QR кодына негізделген кейіпкерлерді оқытуға арналған оқу материалдары. Екіншіден, оқу материалдарының практикалық қолданылуы материалдар бойынша сарапшылардан 4,8, лингвистерден 4,6 және медиа сарапшылардан 4,75

балл алды. Үшіншіден, QR кодына негізделген таңбаларды оқыту бойынша оқу материалдарының тиімділігі артты.Бұл Pancasila Education оқу нәтижелерінің айтарлықтай артқанын көрсетеді. Зерттеу нәтижелері сонымен қатар QR кодына негізделген символдық оқыту оқу материалдарын пайдаланғаннан кейін оқу нәтижелері 23,15%-ға өскенін көрсетті[8].

Келесі зерттеуде бастауыш мектепте қызығушылықты арттыратын сипаты бар QR кодының қатты сызбалары бар материалға негізделген қалқымалы кітап жасаланып, оқушыларға қолданылады. Бұл зерттеулер мен әзірлемелер Addie моделін қолданады. Nganjuk Regency SD Negeri 2 Mojorembun 5-сынып оқушыларының барлығы осы зерттеудің нысандары болды. Материалдар бойынша сарапшылар, медиа-сарапшылар және санаттар бойынша өте сенімді нәтижелерге қол жеткізе отырып, жарамдылық сынақтарын жүргізеді. Сонымен қатар, практикалық тест өте жоғары практикалық мәнге ие болады және ыңғайлы санатқа жатады. Өнімді әзірлеу нәтижелері оқушылардың оқу іс-әрекеті барысында жақсы жауап пен ынта-жігерге ие болды. Жауаптары бар сауалнаманың нәтижелері әзірленген өнім іс жүзінде оқу іс-әрекеті үшін пайдаланылғанын және білім алушылардың тамаша критерийлері бар оқыту мен оқу іс-әрекетіне байқау қатынасына негізделген қызығушылықтың сипатын арттырғанын көрсетті. Сонымен қатар, өнімді әзірлеуді пайдалану оқушылардың оқу нәтижелерін жақсартады және қатты фигуралардың материалын түсінуді қамтамасыз етеді. Бұл олардың жаттығулармен жұмыс істеу кезінде алатын мәні және қатты фигуралардың материалын жақсы және мүмкіндігінше игеру үшін ең төменгі аяқтау критерийлерінен жоғары орташа балл алу арқылы белгілі болды[9].

Тағы бір зерттеуде QR кодтар ақпараттық-коммуникациялық технологиялар курсының пәндерімен тікелей байланысу үшін смартфондар арқылы қолданылды. 14 оқушымен жүргізілген зерттеуде барлық оқушылар ақпараттық-коммуникациялық технологиялар курсына дайындалған QR кодтарына оң көзқарастар туралы хабарлады. Мұндай курста оқушылардың 83%-ы келесі сабаққа жақсы дайындалғанын және үй тапсырмасын тиімдірек орындағанын айтты, ал 67% - ы курстың көрсеткіштері артқанын және оны пайдалану оңай екенін айтты. Сонымен қатар, ең маңызды нәтижелер көрсеткендей зерттеу нәтижесінде алынған оқушылардың 83%-ы QR кодтары арқылы сабақта оқыған кезде аз күйзеліске ұшырады. Студенттер бұл жағдайды QR кодтары арқылы қажетті ақпаратқа құрдастарынан немесе оқытушыларынан сұрамай-ақ бірден қол жеткізуге болатындығымен түсіндірді. Интернеттегі үй тапсырмасын қағаздағы үй тапсырмасымен салыстыру үшін жүргізілген зерттеуде электронды орта оқу материалына қол жеткізуді жеңілдететінін және оның оқуға айтарлықтай әсер етпейтінін анықтады[10].

Қағаз оқу тапсырмаларындағы QR кодтары арқылы сандық материалдарға қол жеткізуге мүмкіндік беру үшін зерттеу жүргізілді.

Нәтижелер QR кодтарын пайдалана отырып, цифрлық ресурстарға тікелей қол жеткізу студенттердің оқығанын түсінуге айтарлықтай әсер етпейтінін көрсетті. Университеттің 44 студентімен жүргізілген бұл зерттеуде студенттер екі топқа бөлінді (қағаз + ұялы телефон және қағаз + компьютер). Зерттеу оқулықтарда табылған QR кодтарының арқасында мобильді құрылғылар оқуға ықпал етеді деген қорытындыға келді, өйткені интернеттегі ақпаратқа қол жеткізу оңай. Бұл эмпирикалық зерттеу көрсеткендей, QR кодтарынпайдаланатын оқушылар оқу тиімділігі мен оқу үлгерімі тұрғысынан айтарлықтай жақсартулар көрсетті.

QR-кодтар білім беру жүйесінде де кеңінен қолданысқа ие[11].Мысалы:

Топтық немесе жеке жұмыс үшін тапсырмаларды кодтау.

Белгілі бір тақырып бойынша қосымша ақпаратты қамтитын мультимедиялық көздер мен ресурстарға сілтемелер.

Жоба бойынша жұмыс істеуге арналған түсініктемелер, ақпараттық блоктар және белсенді сілтемелер жиынтығы.

Мультимедиа, аудио және бейне түсініктемелеріне сілтемелер.

Электрондық кітапханаларға қолжетімділікті қамтамасыз ететін онлайн контенттермен байланыс.

Мектеп мұражайының ақпараттық ортасын байыту (стендтерде тақырыптық мультимедиалық ресурстарға сілтемелер орналастыру).

QR-кодтар білім беру мекемесінің ақпараттық кеңістігінде тиімді пайдаланылуы мүмкін қазіргі заманғы ақпараттық құрал болып табылады:

- оқу процесі: мобильді сабақ, тақырып бойынша пайдалы ақпараты бар сайттарға сілтемелер, сауалнама, сөйлеу жазбасы;

- әкімшілік жұмыс: сабақ кестесі, қоңырау кестесі, визиткалар, қызметкерлердің жұмыс тәртібі-ақпарат алмасу;

- тәрбие жұмысы: викториналар, квесттер, ойындар;

- жобаны дамыту перспективалары: аудандық мұражайдың жаңа экспонаттарын кодтау, кодтың мәтіндік ақпаратын орыс және ағылшын тілдерінде ұсыну; қаланың тарихи орталығында, әкімшілік ғимараттарда, өнеркәсіптік кәсіпорындарда сәулет ескерткіштері туралы кодтарды орналастыру мақсатында жергілікті басқару органдарымен ынтымақтастықты ұйымдастыру.

Басып шығарылған QR кодтарын бүкіл бөлмеге немесе одан тыс жерге орналастыруға болады, осылайша білім алушылар өздерінің телефондарынан қызықсыз оқулықтардың беттерінен гөрі білім алуға қызығушылық танытады. Бұл мектеп оқушыларын оқытуда бірнеше маңызды мақсаттарға жетуге көмектесетін Веб-ізденістің бір түрі:

- ойын, жарыс, танымдық және т. б. жоспардың қосымша уәждері есебінен білім алушылардың оқу кезінде өзіндік оқу-танымдық іс-әрекетке уәждемесін күшейту;

- оқу процесіне қосымша (электрондық) әдістемелік білім беру ресурстарын енгізу;

- оқыту барысында оқушылардың оқу қызметін белсендіретін жалпылама және жүйелендіруші бағыттағы оқу-танымдық тапсырмалардың жаңа түрлерін қолдану;

- оқу материалы бойынша жұмысқа оқушылар үшін тартымды жаңа ұйымдастырушылық форма беру;

- оқу процесінде сұраныс жоқ жеке қасиеттерді дамыту, сондай-ақ студенттердің өзін-өзі бағалауы.

QR-кодтардың көлемі жағынан шағын және интернетке қосылусыз мәтіндерді өзінде сақтау мүмкіндігі бар, осылайша өз мүмкіндіктерін арттыра түседі[12]. Бұл кодты жасау мұғалімге көп уақыт пен күш жұмсамайды. QR кодты жасау өте оңай және аз уақытты алады.Қазіргі уақытта бірнеше рет басу арқылы компьютерге сақтауға болатын және кейінірек қалаған жерде пайдалануға болатын кодты жасауға мүмкіндік беретін көптеген арнайы қызметтер бар. Мысалы, QR-кодты жасауға арналған орыс тілді онлайн-сервис http://www.qrcoder.ru кез келген мәтінді, сайтқа сілтемені, визит карточкасын, sms-хабарламаны бірнеше шертіп кодтауға мүмкіндік береді.

QR көмегімен ақпарат әдеттегі штрих-кодқа қарағанда әлдеқайда үлкен көлемде кодталады және кодтарды оқу бағдарламасы орнатылған оқушылардың жеке құрылғыларын декодтау үшін пайдалануға болады, бұл тек 1 компьютер бар сыныпта жұмысты жеңілдетеді.

Ақпаратты декодтау үшін смартфонның камерасын оның кескініне орнатылған бағдарламамен бірнеше секундқа жеткізу керек. Бағдарлама шифрлауды жасайды, содан кейін Код мазмұнында көрсетілген белгілі бір әрекетті орындауды ұсынады. Оқылған ақпаратты құрылғыда сақтауға, сілтемеге өтуге немесе телефон нөмірі кодталған болса, қоңырау шалуға болады.

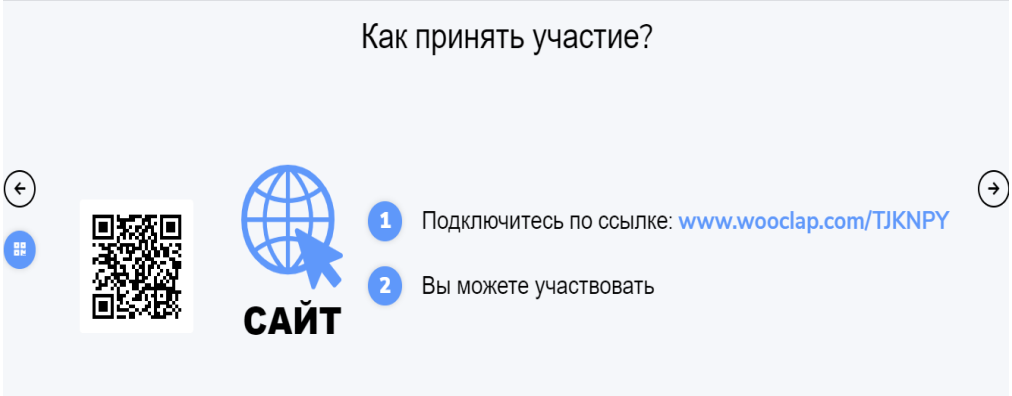
QR кодтарын тануға арналған көптеген бағдарламалар мен қосымшалар бар. Оларды қолдану үшін Сіз ұялы телефонның камерасын және оған орнатылған бағдарламаны, веб-камераны, қарапайым компьютердің немесе ноутбуктің бағдарламалық жасақтамасын; кодты қамтитын графикалық кескінді жүктеуге немесе коды бар бетке сілтеме көрсетуге болатын онлайн қызметті пайдалана аласыз.

5-сынып оқушыларының Информатика пәнін жүргізу кезінде QR-код технологиясын қолдануға мысал ретінде https://www.wooclap.com/ қосымшасын мысалға келтіреміз.

Wooclap сервисі арқылы төмендегідей тапсырмалар құрастыра аламыз:

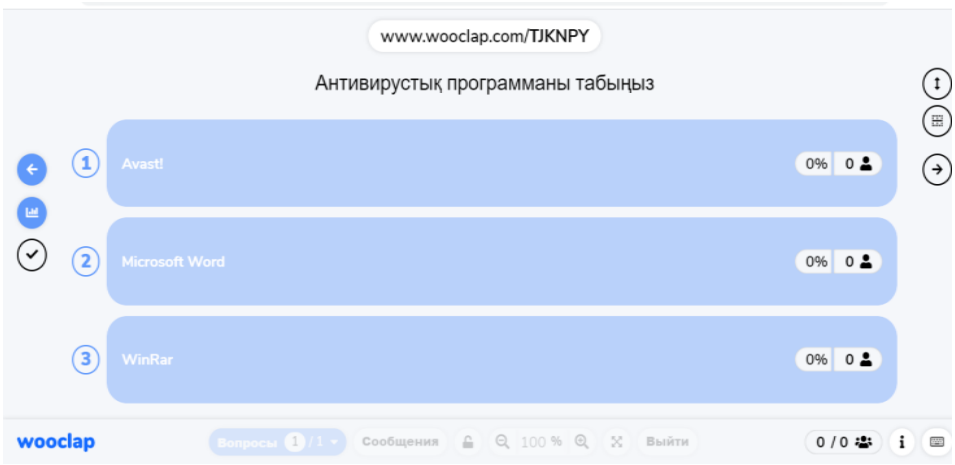
- Көпжауапты сұрақ
- Сауалнама
- Суретті табу
- Рейтинг
- Ашық сұрақ
- Сөздік

Бұл сервис тапсырмаға сәйкес Qr –кодты автоматты түрде дайындайды (сурет 1).




*Сурет 1 - Wooclap сервисіндегі тапсырмаға қол жеткізу*

Мысал ретінде "Антивирустық программаны табыңыз" деген тесттік сұрақ жібердік (сурет 2).




*Сурет 2 - Wooclap сервисіндегі тапсырма*

Білім алушылардың танымдық қызығушылығын зерттеу мақсатындағы педагогикалық эксперимент ретінде сауалнама жүргізілді.

Сауалнамаға 5 сынып оқушылары қатысты:

- Барлығы: 13
- Қыз -8
- Ұл 5

Сауалнама бірнеше сұрақтардан тұрды. Сауалнама жүргізу үшін https://www.mentimeter.com ортасы қолданылды. Mentimeter-бұл қарапайым және қол жетімді дауыс беру құралы,ол аудиториядан жедел кері байланыс береді. Ол нақты уақыт режимінде аудиторияда сауалнама жүргізу үшін ыңғайлы, өйткені ол мобильді құрылғыларда да, электронды ортада да қол жетімді.

Интернеттегі сауалнамада әр түрлі жауаптары бар бірқатар сұрақтар болуы мүмкін:

- бірнеше таңдау (бір немесе бірнеше дұрыс жауап);
- ашық жауап;
- шкала бойынша бағалау;
- 100 ішінде жауаптарды саралау%;
- жазық координаталық жазық нүкте түрінде жауап енгізу.

Бағдарламамен жұмыс істеу үшін сайтқа тіркелу қажет.Аудиторияда сауалнама жүргізу үшін келесі техникалық құрылғылар қажет етеді:

- мұғалімде - суретті экранға тарататын дербес компьютер;
- оқушыларда - интернетке шығатын смартфондар немесе планшеттер.

Дауыс беру сайтта жүзеге асырылады, сондықтан смартфонда немесе планшетте арнайы бағдарлама қажет емес.

Аудиторияда білім алушыларға онлайн-сауалнама дайындау және өткізу тәртібі:

1. Мұғалім алдын-ала сауалнама жасайды, оған бір немесе бірнеше сұрақтар кіреді.

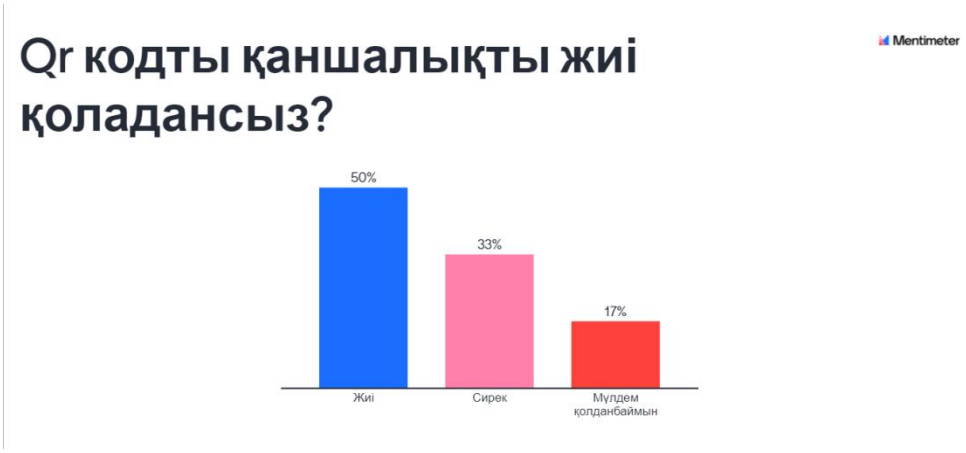
2.Аудиторияда мұғалім компьютерден сауалнама жүргізеді. Экранда (сауалнама нәтижелері тақтасы)студенттерге арналған сілтеме мен сауалнаманыңQr коды көрсетіледі.

3.Студенттер мобильді құрылғыларды пайдаланып сайтқа кіреді www.govote.at, сауалнама кодын енгізеді не Qr коды арқылы қол жеткізеді және сұраққа жауап береді.

4. Экранда сауалнама нәтижелері бірден көрсетіледі.

Сауалнаманы синхронды режимде де және асинхронды режимде де жүргізуге болады.

Сауалнамадағы бірінші сұрақ ретінде Qr - кодты каншалықты жиі қолданатындығын анықтадық. Сауалнама нәтижесінде 50% жиі қолданатыны белгілі болды (сурет 3).




*Сурет 3 - Сауалнама нәтижесі*

Сауалнамадағы екінші сұрақ ретінде Qr - кодты пайдалана өткен сабақ мен үшін қызықты, орташа және қызықсыз болды деп алдық. Сауалнамадан

көріп отырғанымыздай қызықсыз нұсқасын ешбір білім алушы таңдамаған. Оқушылардың 67% үшін Qr-кодты пайдалану арқылы жүргізген сабақ қызықты болған (сурет 4).

*Сурет 4 - Сауалнама нәтижесі*

Қорытындылай келе, Qr-кодтыңқолданылу шеңберінің кеңдігіне көз жеткіздік. Жоғарыда айтылғандай, пайдалану оңай, ыңғайлы және қолдану әдістерінің саны шексіз, бәрі тек адамның қиялына байланысты. Білімге беру жүйесіне келетін болсақ, Qr-код технологиясы - бұл балаларды оқу-танымдық іс – әрекетке тартудың өте тиімді әдістерінің бірі, интерактивті оқыту құралы. Бұл жоғары сандық технологиялар ғасырында адамдардың көпшілігінде бұл кодты бірнеше секунд ішінде оқуға және өнім туралы немесе қандай да бір оқу-танымдық тапсырма туралы толық ақпарат алуға мүмкіндік беретін құрал. Жоғарыдағы зерттеулерге сәйкес, QR кодтарды көрнекілік, пайдаланудың қарапайымдылығы, тікелей сілтемелер, тартымдылық және жаңартылатын ақпарат көздері тұрғысынан тиімді деп санаймын.

**Пайдаланылған деректер тізімі:**


1. Бурлуцкая Н.А. QR коды как средство повышения мотивации обучения. «Наука и перспективы» №1, 2016
2. Использование QR-кодов в образовательном процессе [Электронный ресурс]. URL: https://rosuchebnik.ru/material/ispolzovanie-qr-kodov-v-obrazovatelnom-protsesse/
3. Мирошниченко М.А. Возможности национальной системы управления данными в формировании информационного пространства в цифровом обществе / М.А. Мирошниченко, А.В. Ковтун, А.В. Трипутень // Естественно-гуманитарные исследования. – 2020. – № 28 (2). – С. 176-181.
4. Назмутдинова К.Р. Повышение экономической эффективности разработки IT проекта / К.Р. Назмутдинова, Л.Л. Надреева, В.А. Абрамов // Вестник Академии знаний. – 2019. – № 5 (34). – С. 183-188.
5. Болотнова Е.А., Павлишин Б.И., Барейша В.К. Анализ современных методов влияния qr-кодов на жизнь человека в современном мире // Естественно-гуманитарные исследования. - 2020. -№29(3). - С. 64-67.
6. DOI: 10.24411/2309-4788-2020-10231

i. Ряузова О.О., Юдушкина О.В. Работа с культуроведческим текстом с использованием qr-кода при обучении иностранных студентов русскому языку (А1 – А2) // Педагогика искусства. 2020.- № 1. - С.56-64.
7. Savitri E.N., Dewi N.R., Amalia A.V., Prabowo S.A. Learning using real science mask with qr code to increase students' digital literacy //Journal of Physics: Conference Series. - 2020. - Vol. 514.
8. Solihatin E.,Siang J.L.,Syarifain R.I., Spian A.L.,Wuwung O.C.,Putri K.Y.S.,Tulung J.M.,Kuncoro E.A.,Dapa A.N.Development of Qr Code-Based Character Education Teaching Materials / /Review of International Geographical Education Online. - 2021.- Vol. 11(5).- P. 4095 - 4104.
i. doi: 10.48047/rigeo.11.05.290
9. Sejati A.K., Yuniawatika, Sutansia. Development of pop-up book based on QR code solid figure material with character strengthening curiosity in 5th-grade elementary school // Proceedings - 2021 7th International Conference on Education and Technology.- 2021. - P.133 - 139.
10. Тюлепбердинова Г., Адилжанова С., Газиз Г. Преимущества и недостатки использования QR-кодов в образовании // Сборник научных статей по итогам работы Международного научного форума "Наука и инновациисовременные концепции". - 2019. - С.77-83.
11. Литус К.Д., Напалков С.В..QR-коды в образовании школьников. Международный студенческий научный вестник. – 2015. – № 5 (часть 4)
12. Ю. JI. Семенова Использование QR кодов в образовательном процессе при изучении английского языка [Электронный ресурс]. http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/6323/1/yazobseg-010.pdf

# МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ЧАТ-БОТОВ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНФОРМАТИКИ

***Смагулов Ж.А.***
*магистрант Павлодарского педагогического университета им. Әлкей Марғұлан, высшая школа естествознания, образовательная программа "Информатика"*
***Асаинова А.Ж.***
*Научный руководитель: Кандидат педагогически наук, профессор, г.Павлодар*

**Аңдатпа**: Мақалада информатика сабақтарында ақылды чат-боттарды енгізудің нақты тәжірибесі қарастырылады. Алгоритмдер мұғалімнің күнделікті жұмысын қалай өзгертетіні және оқушыларға күрделі кодты тезірек меңгеруге қалай көмектесетіні талқыланады. Жасанды интеллектті қолданудың практикалық сценарийлеріне назар аударылады.

**Түйін сөздер**: чат-боттар, информатика, генеративті ЖИ, бағдарламалау, педагогикалық дизайн.

**Аннотация**: В статье рассматривается живой опыт внедрения умных чат-ботов на уроках информатики. Разбирается, как алгоритмы меняют рутину учителя и помогают школьникам быстрее усваивать сложный код. Акцент сделан на практических сценариях

применения ИИ, снижении когнитивной нагрузки и подводных камнях такой интеграции.

**Ключевые слова**: чат-бот, информатика, генеративный ИИ, программирование, педагогический дизайн.

**Abstract:** The article examines the real-world experience of integrating smart chatbots into computer science lessons. It explores how algorithms transform a teacher's routine and help students grasp complex code faster. The focus is on practical AI application scenarios, reducing cognitive load, and the pitfalls of such integration.

**Keywords**: chatbots, computer science, generative AI, programming, instructional design.

## Введение

Современное школьное образование в области информатики находится на этапе глубокой трансформации, обусловленной стремительным развитием технологий генеративного искусственного интеллекта (ИИ). Традиционные методические подходы зачастую не учитывают доступность нейросетевых инструментов, способных за секунды генерировать программный код или находить ответы на типовые тестовые задания. В данной ситуации педагогическое сообщество сталкивается с необходимостью не запрета, а конструктивной интеграции данных технологий в учебный процесс, превращая их из средств «списывания» в персональных интеллектуальных тьюторов.

Объект исследования - процесс обучения информатике в средней и старшей школе в условиях цифровизации.

Предмет исследования- методика использования генеративных чат-ботов как средства поддержки образовательной деятельности и индивидуализации обучения программированию.

Цель статьи- методически обосновать применение генеративных чат-ботов как персональных ИИ-тьюторов и описать педагогические условия их эффективного внедрения в школьный курс информатики.

1. Литературный обзор и теоретические основы

Проблема цифровой трансформации образования широко освещена в трудах отечественных и зарубежных ученых. А.Ю. Уваров отмечает, что переход от простой компьютеризации к истинной трансформации требует изменения самой модели образовательного процесса [1]. А.А. Строков подчеркивает, что цифровизация несет в себе как новые возможности, так и риски деградации классических когнитивных навыков, если технологии используются бесконтрольно [2].

Особое внимание в научной литературе уделяется адаптивным образовательным системам. И.Р. Гафуров и коллеги указывают на необходимость проектирования сред, способных подстраиваться под индивидуальный темп обучающегося [3]. М.П. Лапчик постулирует переход от базовой компьютерной грамотности к формированию цифровой культуры, включающей критическое отношение к результатам работы алгоритмов [4]. Зарубежные исследователи, такие как Дж. Спектор,

рассматривают педагогический дизайн как междисциплинарную область, где технологии интегративно дополняют психологию обучения[5].

В контексте обучения программированию, использование ИИ перекликается с концепцией «зоны ближайшего развития» Л.С. Выготского, где чат-бот выступает в роли более опытного партнера (scaffolding), помогающего преодолеть трудности, с которыми ученик не может справиться самостоятельно.

2. Проблематика традиционного обучения программированию

На практике уроки информатики часто характеризуются значительным разрывом между теорией и практикой. Учитель, работающий с классом из 20–25 человек, не имеет физической возможности уделить достаточное время каждому ученику в рамках 45-минутного занятия.

Ученики часто «застревают» на начальных этапах установке среды, синтаксических ошибках или непонимании разницы между циклами while и for.

Традиционная система оценивания подавляет инициативу. Ученик боится получить низкий балл за «глупый» вопрос учителю, в то время как машина лишена субъективного осуждения.

Задачи из старых методических пособий легко решаются автоматизированными системами, что делает процесс обучения формальным.

3. Методика интеграции ИИ-тьюторов в учебный процесс

Интеллектуальный чат-бот на базе больших языковых моделей (LLM) способен выступать в роли «цифрового Сократа». Основная методическая задача при его внедрении- настройка системных инструкций таким образом, чтобы бот не выдавал готовый ответ, а направлял мысль обучающегося через наводящие вопросы.

Сценарий «Живого урока». Вместо фронтальной работы у доски класс превращается в цифровую мастерскую. Каждый ученик работает над индивидуальным или групповым проектом. ИИ выполняет роль «бесплатного помощника-джуниора». Процесс взаимодействия строится на декомпозиции задач. Ученик учится формулировать промпты (запросы), описывать проблему и критически оценивать предложенный ботом вариант. Например, при возникновении ошибки в коде нейросеть не исправляет её мгновенно, а указывает на строку и просит проанализировать типы данных, способствуя развитию навыков отладки.

Изменение системы оценивания. Акцент смещается с финального работающего кода на анализ истории переписки с ИИ. Это позволяет педагогу увидеть ход мысли ученика. какие вопросы задавались, как происходила коррекция запросов после «галлюцинаций» модели, и насколько глубоко было понято логическое противоречие в алгоритме.

Сравнительная характеристика подходов представлена в таблице ниже.

*Таблица 1. Сводный анализ традиционного и ИИ-ориентированного подходов*

| **Критерий** | **Традиционный подход** | **Интеграция чат-ботов** |
|---|---|---|
| **Роль учителя** | Транслятор знаний | Архитектор образовательной среды, ментор |
| **Поиск ошибок** | Ручная отладка, долгое ожидание помощи | Моментальный код-ревью от ИИ |
| **Тип заданий** | Шаблонные алгоритмы | Комплексные проекты, декомпозиция задач |
| **Оценка** | За готовый результат(работающий код) | За процесс логического поиска и умение вести диалог |

4. Моделирование профилей ИИ-наставников (Промпт-инжиниринг)

Для эффективного обучения недостаточно просто предоставить доступ к нейросети. Требуется методическая настройка профилей, соответствующих различным педагогическим целям. В рамках апробации методики в Павлодарском регионе были разработаны и внедрены три основных профиля.

Профиль «Академик» (Academic)

Этот профиль ориентирован на глубокое понимание предмета и развитие алгоритмического мышления.

Бот выступает в роли PhD в области Computer Science. Ему категорически запрещено выдавать готовый код или формулы сразу.

Майевтика (сократовский метод). Бот разбивает задачу на микро-шаги и не переходит к следующему, пока не убедится в понимании предыдущего.

Использование данного профиля позволяет избежать механического копирования. Обучающийся вынужден вспоминать определения и базовые свойства алгоритмов (например, рекурсию при расчёте чисел Фибоначчи), что укрепляет нейронные связи и формирует устойчивую базу знаний.

Профиль «Эксперт ЕНТ» (ENT Expert)

Профиль предназначен для подготовки к высоконагруженным тестированиям (ЕНТ, НИШ, КТЛ).

Стиль «педагогического спецназа». Основной приоритет- скорость решения и умение обходить «ловушки» составителей тестов.

Обучение «читерским» методам (лайфхакам) параллельно с классической теорией. Использование казахстанского контекста в задачах (расчёты в тенге, география Казахстана).

Данный подход развивает прагматическое мышление. Бот жёстко указывает на ошибки («на реальном экзамене ты бы потерял 2 балла»), что создаёт условия, приближенные к реальным испытаниям, и снижает экзаменационный стресс за счет многократного повторения типовых алгоритмов поиска дистракторов.

Профиль «Фокус-Тьютор» (Focus)

Специализированный профиль для работы с обучающимися, имеющими трудности с концентрацией внимания (СДВГ) или низкий порог входа в IT.

«Заботливый минимализм». Ответы не длиннее 200 символов, использование эмодзи для визуальной навигации, обязательное позитивное подкрепление.

Атомарность заданий. Бот просит выполнить только одно простое действие за раз (например, просто раскрыть скобки).

Методическая ценность данного профиля заключается в снижении когнитивной нагрузки. Ученик не чувствует себя перегруженным сложными инструкциями. Использование визуальной гигиены и похвалы («Красава!», «Ты на верном пути!») поддерживает дофаминовую петлю вовлеченности, что критически важно для удержания внимания на абстрактных задачах программирования.

5. Анализ результатов и практические рекомендации

Интеграция ботов в образовательную среду Павлодарских IT-классов показала, что использование связки «Python + Telegram API + ИИ» позволяет учащимся быстрее переходить от зубрежки синтаксиса к созданию прикладных проектов [6,7], таких как парсеры данных или чат-боты для школьных нужд. ИИ эффективно переводит технические мануалы с английского языка и объясняет сложные математические концепции «на пальцах» [8].

Педагог перестает быть транслятором, но становится инженером промптов. Необходимо заранее настраивать ботов так, чтобы они направляли, а не решали за ученика.

Важно учить детей распознавать «галлюцинации» ИИ. Критическое мышление становится ключевой компетенцией.

Образовательной системе необходимо обеспечивать легальный и стабильный доступ к API нейросетей непосредственно в учебных аудиториях.

**Заключение**

В ходе проведённого исследования было теоретически обосновано и практически подтверждено, что генеративные чат-боты не являются угрозой для традиционной системы образования, а выступают мощным катализатором её качественной трансформации и интенсификации учебного процесса. Делегирование искусственному интеллекту черновой, рутинной работы — такой как первичный поиск синтаксических ошибок, базовая отладка кода и выдача справочной информации — в корне меняет ролевую модель урока. Это высвобождает важнейший ресурс времени, позволяя учителю и ученику сосредоточиться на концептуально значимых задачах: архитектурном проектировании программных решений, развитии системного мышления, живом наставническом общении и радости от созидательной проектной деятельности.

Доказано, что целенаправленная методика использования специализированных ИИ-профилей (в частности, ролевых моделей «Академик», «Эксперт» и «Фокус») открывает новые возможности для педагогического дизайна. Данный подход на практике позволяет преодолеть усредненность массового обучения и реализовать истинно индивидуальную образовательную траекторию для каждого обучающегося. Искусственный интеллект, выступая в роли неутомимого цифрового тьютора, нивелирует когнитивный барьер и страх ошибки, адаптируясь под темп и психологические особенности конкретного школьника.

Дальнейшие перспективы развития данной проблематики неразрывно связаны с масштабированием полученного опыта на уровень государственной инфраструктуры. Стратегически важным вектором видится разработка национальных ИИ-платформ, глубоко и безопасно интегрированных в единую цифровую образовательную среду Республики Казахстан. Создание подобных систем, учитывающих локальный образовательный контекст, позволит не только стандартизировать доступ к передовым технологиям во всех регионах страны, но и выстроить эффективный механизм для массового выявления, маршрутизации и системной поддержки IT-талантов на самых ранних этапах их становления. В конечном итоге, грамотный симбиоз педагогического мастерства и алгоритмов способен обеспечить качественный скачок в подготовке нового поколения специалистов для цифровой экономики.

**Литература:**


1. Уваров, А. Ю., & Гейбл, Э. (2020). Цифровая трансформация образования: от надежд к реальности. Вопросы образования, (4), 114-141.
2. Строков, А. А. (2021). Цифровизация образования: проблемы и перспективы. Вестник Мининского университета, 9(2), 15-28.
3. Гафуров, И. Р., Ибрагимов, Г. И., & Алишев, Т. Б. (2022). Адаптивные образовательные системы: проектирование и внедрение в средней школе. Образовательные технологии, 14(1), 45-58.
4. Лапчик, М. П. (2021). Цифровое образование: от компьютерной грамотности к цифровой культуре. Информатизация образования: теория и практика, 12-20.
5. Spector, J. M., & Parsons, P. (2020). Foundations of Educational Technology: Integrative Approaches and Interdisciplinary Perspectives. Routledge.
6. Mirzayanov M. et al. (2020). Codeforces as an educational platform for learning programming in digitalization. Olympiads in Informatics, 14, 133-142.
7. Беляев С. Н., Лалетин Н. В. (2010). Школа программиста (acmp.ru) образовательный интернет-ресурс олимпиадного программирования для школьников. Вестник Адыгейского государственного университета, (1), 130-135.
8. Евдокимова В. Е., Кириллова О. А., Жданова Е. А. (2022). Online Test Pad как одно из современных средств оценивания результатов обучения. Вестник Шадринского государственного педагогического университета, 3(55), 32-41.

# ОРТА БУЫН ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ИНЖЕНЕРЛІК ОЙЛАУЫН ДАМЫТУ МАҚСАТЫНДА ВИРТУАЛДЫ ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ АГЕНТІН ҚОЛДАНАТЫН ЦИФРЛЫҚ ПЛАТФОРМАНЫ ЖАСАУ ЖӘНЕ ОНЫ БІЛІМ БЕРУ ПРОЦЕСІНДЕ АПРОБАЦИЯДАН ӨТКІЗУ

***Бақытжан Ж.Д.***
*Әлкей Марғұлан атындағы*
*Павлодар педагогикалық университетінің магистранты,*
***Кымбатша М.М.,***
*ғылыми жетекшілер: PhD, Жаратылыстану жоғары мектебінің қауымдастырылған профессоры,*
***Нургазинова Г.Ш.***
*информатика магистрі, Информатика ББ жетекшісі*

**Аңдатпа**. Бұл мақалада орта буын оқушыларының инженерлік ойлауын дамытуға бағытталған виртуалды жасанды интеллект агенті енгізілген цифрлық платформаны жобалау, оны оқу үдерісіне енгізу және апробация нәтижелерін талдау мәселесі қарастырылады. Зерттеудің өзектілігі инженерлік ойлаудың тек техникалық біліммен шектелмей, мәселені анықтау, гипотеза ұсыну, прототип құру, қателікті түзету, дәлелді шешім қабылдау сияқты әрекеттермен байланысуында жатыр. Зерттеу барысында жобалау, бақылау, салыстырмалы талдау, педагогикалық апробация әдістері қолданылды. Ұсынылған платформада виртуалды агент оқушыға тапсырманы бөлшектеу, идея ұсыну, қателерді көрсету, қауіпсіздік пен этиканы еске салу, рефлексия жүргізу қызметтерін атқарады. Апробация нәтижелері платформаны қолданған топта инженерлік міндеттерді шешу сапасы, модельдеу дәлдігі, командалық өзара әрекет және рефлексивтік түсіндіру деңгейі артқанын көрсетті. Мақалада платформаны 7–8-сынып жағдайында қолданудың практикалық тетіктері мен білім беру кеңістігіне енгізу жолдары нақтыланады.

**Түйін сөздер**: инженерлік ойлау, жасанды интеллект агенті, цифрлық платформа, орта буын, STEM, жобалық оқыту, прототиптеу, апробация.

**Аннотация**. В статье рассматриваются вопросы проектирования цифровой платформы с виртуальным агентом искусственного интеллекта, направленной на развитие инженерного мышления учащихся среднего звена, а также результаты ее внедрения и апробации в образовательном процессе. Актуальность исследования определяется тем, что инженерное мышление связано не только с техническими знаниями, но и со способностью выявлять проблему, формулировать гипотезу, создавать прототип, корректировать ошибки и принимать обоснованные решения. В исследовании использованы методы проектирования, наблюдения, сравнительного анализа и педагогической апробации. В предложенной платформе виртуальный агент помогает учащемуся декомпозировать задачу, предлагать идеи, обнаруживать ошибки, напоминать о безопасности и этике, а также организовывать рефлексию. Результаты апробации показали, что в экспериментальной группе улучшились качество решения инженерных задач, точность моделирования, командное взаимодействие и уровень аргументированного объяснения решений. В статье уточняются практические механизмы применения платформы в 7–8 классах и пути ее интеграции в учебный процесс.

**Ключевые слова**: инженерное мышление, агент искусственного интеллекта, цифровая платформа, среднее звено, STEM, проектное обучение, прототипирование, апробация.

**Abstract**. This article examines the design of a digital platform equipped with a virtual artificial intelligence agent for developing engineering thinking among middle school students and presents the results of its educational approbation. The relevance of the study lies in the fact that engineering thinking is not limited to technical knowledge alone; it also includes the ability to identify a problem, formulate a hypothesis, build a prototype, revise errors, and justify decisions with evidence. The study employed design, observation, comparative analysis, and pedagogical approbation methods. Within the proposed platform, the virtual agent supports students by breaking down tasks, generating solution prompts, identifying errors, reminding them about ethics and safety, and guiding reflection. The approbation results demonstrated that the group using the platform achieved better outcomes in solving engineering tasks, modeling accuracy, teamwork, and reflective explanation of solutions. The article also clarifies practical ways of implementing the platform in Grades 7–8 and integrating it into the broader instructional process.

**Keywords**: engineering thinking, artificial intelligence agent, digital platform, middle school, STEM, project-based learning, prototyping, approbation.

**Кіріспе**. Қазіргі мектеп жағдайында инженерлік ойлау ұғымы тек болашақ инженер мамандарын даярлау міндетімен ғана шектелмейді. Ол оқушының нақты өмірлік мәселені байқауынан бастап, оны жүйелі түрде талдауға, бірнеше нұсқаны салыстыруға, модель құруға, шектеулерді есепке алуға және тиімді шешім ұсынуға дейінгі танымдық әрекеттер кешенін қамтиды. Орта буын кезеңі осы дағдыны қалыптастыру үшін ерекше маңызды, өйткені дәл осы жаста оқушы абстрактілі ойлауға, себеп-салдар байланыстарын аңғаруға, өз шешімін түсіндіруге және қателікті түзетуге белсендірек қабілет танытады. Бірақ мектеп тәжірибесінде инженерлік мазмұн көбіне дайын алгоритмді орындаумен шектеліп, мәселені өз бетінше қою, шешімнің бірнеше нұсқасын сынау және прототипті жетілдіру дағдылары жеткілікті дамымай қалады. Осыдан келіп цифрлық ортада жұмыс істейтін, оқушыны тек ақпаратпен қамтамасыз етпей, оның ойлау барысына серіктес ретінде араласатын виртуалды жасанды интеллект агентін қолдану қажеттігі туындайды.

Зерттеудің мақсаты – орта буын оқушыларының инженерлік ойлауын дамытуға арналған виртуалды жасанды интеллект агенті бар цифрлық платформаның құрылымын ұсыну және оны білім беру процесінде апробациялау арқылы педагогикалық тиімділігін айқындау. Зерттеу міндеттері ретінде инженерлік ойлаудың мектептік ортадағы мазмұндық белгілерін нақтылау, виртуалды агенті бар платформаның моделін әзірлеу, оны 7–8-сынып оқушыларына бейімдеу, апробация барысында алынған сапалық және сандық нәтижелерді талдау алынды. Зерттеу нысаны – орта буын оқушыларының инженерлік ойлауын дамыту процесі. Зерттеу пәні – виртуалды жасанды интеллект агентін қолданатын цифрлық платформаның осы процестегі дидактикалық мүмкіндіктері. Зерттеудің өзектілігі мектептегі STEM және цифрлық білім берудің тоғысында оқушыны дайын жауапты тұтынушы емес, мәселені талдап, дәлелдеп, түзетіп отыратын

жобалаушы тұлға ретінде қалыптастыру қажеттігімен анықталады. Теориялық маңызы инженерлік ойлау, AI literacy, жобалық әрекет және цифрлық педагогика ұғымдарын бір жүйеге келтіруінде көрінеді. Практикалық маңызы – ұсынылған платформаны информатика, физика, жаратылыстану, технология сабақтарында және факультативтерде қолдануға болатын нақты үлгі ұсынуында.

**Зерттеу әдістері мен материалдары**. Зерттеудің алғашқы кезеңінде цифрлық білім беру, AI literacy, дизайндық ойлау және мектептегі инженерлік әрекет туралы заманауи еңбектер талданды. Лора К. Аллен мен Панагиота Кендеу жасанды интеллектке қатысты білім берудің толыққанды нәтижесі тек техникалық түсінікпен емес, «білім, бағалау, ынтымақтастық, контекст, автономия және этика» секілді өзара байланысты құрамдармен айқындалатынын көрсетеді [1, 6]. Бұл тұжырым платформаның тек чат-кеңесші емес, оқушы шешімін тексеретін, сұрақ қоятын, тәуекелді ескертетін және өз әрекетіне жауапкершілік жүктейтін агент ретінде құрылуына негіз болды.

Томас К. Ф. Чиу және әріптестері жасанды интеллект сауаттылығы мен құзыреттілігі арасын ажыратып, біріншісін түсіну деңгейімен, екіншісін «білімді пайдалы түрде қолдана алуымен» байланыстырады [2, 100171]. Осы қағидаға сүйене отырып, ұсынылып отырған цифрлық платформаның мазмұны тек AI туралы мәлімет беруге емес, инженерлік міндетті шешу барысында оқушының идеяны іс жүзінде қолдануына, яғни құзыретті әрекетке көшуіне бағдарланды. Сондықтан платформадағы виртуалды агент жауапты бірден ұсынбайды, керісінше мәселені бөлшектеу, критерий таңдау, шектеуді анықтау және нәтижені негіздеу сатыларын кезең-кезеңімен ұйымдастырады.

Лаша Лабадзе, Майя Григолиа және Лела Мачайдзе білім беру саласындағы чатботтарды шолып, олардың артықшылықтары жекелендірілген қолдау, уақытты үнемдеу және оқу әрекетін сүйемелдеуде екенін, ал негізгі қауіптері сенімділік, нақтылық және этика мәселелеріне тірелетінін тұжырымдайды [3, 8]. Осы ой платформаның архитектурасында екі деңгейлі жауап беру жүйесін енгізуге әсер етті: бірінші деңгейде агент нұсқаушы сұрақтар мен бағыттаушы кеңес береді, екінші деңгейде ол «шешімнің дұрыстығын мұғаліммен және дерекпен тексер» деген бақылау механизмін іске қосады. Бұл тәсіл оқушының AI берген жауапты абсолютті ақиқат ретінде қабылдап кетуінің алдын алады.

Тинтин Ли мен Цзэхуэй Чжан К–12 біліміндегі дизайндық ойлау тәжірибелерін қарастыра отырып, орта буын оқушылары үшін эмпатия, мәселені нақтылау, идея ұсыну, прототиптеу және тестілеу кезеңдерінің ерекше өнімді болатынын, алайда эмпирикалық дәлелдің әлі де кеңеюі керектігін көрсетеді [4, 8077]. Осы пайымдау зерттеудің практикалық бөлігіндегі тапсырмалар логикасын анықтады. Платформадағы барлық оқу сценарийлері «мәселені түсіну – шешім ұсыну – сандық модель құру – прототипті сынау – жетілдіру» тізбегімен ұйымдастырылды. Мысалы,

оқушы мектеп дәлізіндегі жарық энергиясын үнемдеу, шағын жылыжайдағы ылғалдылықты бақылау немесе сөмкенің салмағын өлшейтін қарапайым құрылғының моделін жасау секілді өмірлік жағдаяттарға негізделген тапсырмалармен жұмыс істеді.

Юкёң Сонг және әріптестері орта мектептің математика сабағындағы генеративті AI-негізді teachable agent туралы еңбегінде оқушылар мұндай агентті «оқу серігі, жеңілдетуші және бірлескен мәселе шешуші» ретінде қабылдайтынын жазады [5, 11]. Бұл нәтиже мектептегі виртуалды агенттің педагогикалық рөлін айқындауға тікелей ықпал етеді. Біздің модельде агент мұғалімді алмастырмайды, бірақ оқушыны ойлануға итермелейтін серіктес қызметін атқарады. Ол «неге бұлай ойладың?», «егер материал құны өссе не өзгереді?», «қауіпсіздік талабын ескердің бе?» деген сұрақтар арқылы инженерлік пайымдауды тереңдетеді.

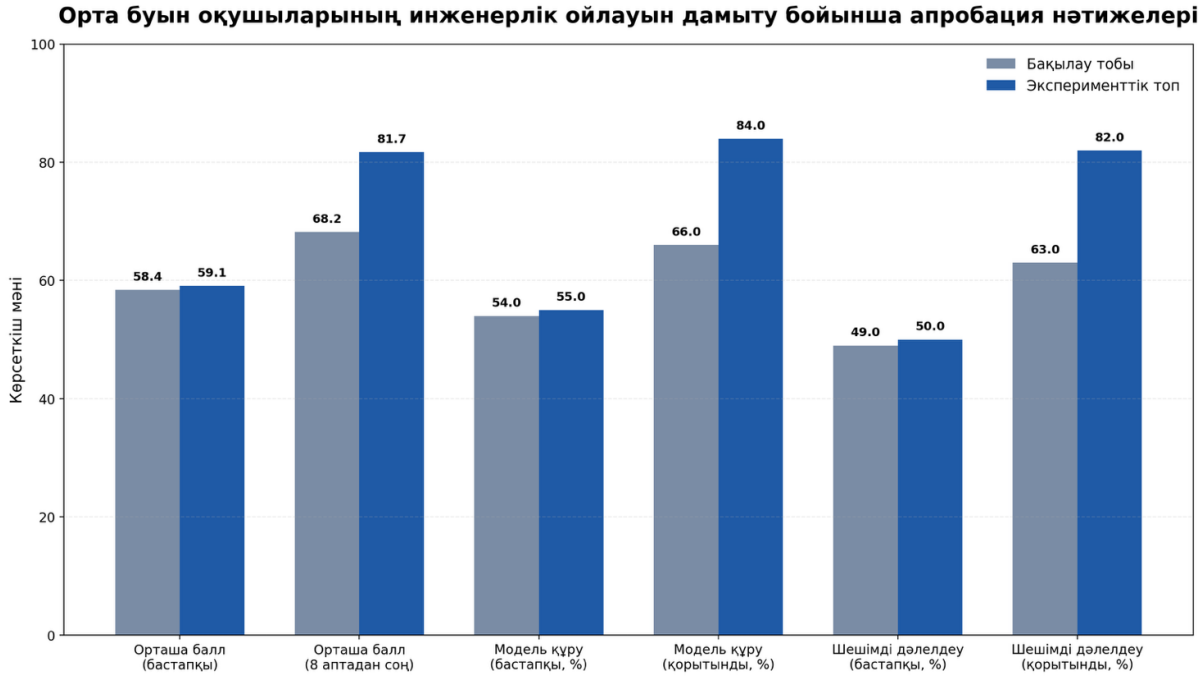
Хунъу Ян, Ди Чжан, Вэйтун Го және Яньшань Хэ орта буынға арналған AI-STEM жобалау шеңберін ұсына отырып, AI сауаттылығын жоба мақсатына айналдыру қажет екенін және мұндай интеграция пәндік мазмұн мен технологиялық тәжірибені бір арнаға тоғыстыратынын дәлелдейді [6, 192105]. Осы тұжырым ұсынылған платформаның негізгі идеясына айналды: инженерлік ойлау тек құрылғы құрастыру емес, дерекпен жұмыс, алгоритмдік ойлау, модельді талдау және нәтижені түсіндірумен қатар жүруі тиіс. Сондықтан виртуалды агент әр жобаға «дерек», «модель», «шешім», «этика», «рефлексия» блоктарын қатар енгізіп отырады.

Мяо Юэ, Моррис Сиу-Юнг Чонг және Юнь Дай K–12 деңгейіндегі жасанды интеллект білімін талдай келе, көптеген бағдарламаларда мотивация мен қызығушылық өсетіні байқалғанымен, білім нәтижесін объективті өлшеу жеткіліксіз екенін атап өтеді [7, 18]. Осы олқылықты ескере отырып, біздің апробацияда тек сауалнама емес, инженерлік тапсырманы орындау сапасы, модель дәлдігі, уақытты пайдалану, топтық рөлдерді бөлу және шешімді дәлелдеп түсіндіру көрсеткіштері бойынша нақты өлшемдер қолданылды. Бұл зерттеудің әдістемелік сенімділігін күшейтті.

Зерттеу барысында жобалау және педагогикалық апробация әдістері пайдаланылды. Алдымен виртуалды агенті бар цифрлық платформаның прототипі жасалды. Оның құрылымы бес модульден тұрды: мәселе қою модулі, идея генерациясы модулі, инженерлік модельдеу модулі, тексеру және түзету модулі, рефлексия модулі. Платформаға енгізілген агент оқушының жас ерекшелігіне сай қысқа, нақты және бағыттаушы жауап береді. Ол дайын шешімді толық бермей, қадамдық сұрақ арқылы ойлауды қолдайды. Апробацияға қала мектебінің 7–8-сыныптарының оқушылары қатысты. Апробация ұзақтығы 8 апта болды. Бақылау тобы инженерлік бағыттағы тапсырмаларды дәстүрлі түсіндіру, қағазға сызу және мұғалімнің ауызша кеңесі арқылы орындады. Эксперименттік топ сол мазмұнды виртуалды агент көмегімен цифрлық платформада орындады. Екі топқа да

бірдей мазмұндағы үш ірі жоба ұсынылды: автоматты суару жүйесінің қарапайым логикасын жобалау, энергия үнемдейтін сынып макетін жасау, қауіпсіз мектеп сөмкесі үшін жүк салмағын бақылау шешімін ұсыну.

**Нәтижелер**. Апробация басталар алдында екі топқа инженерлік ойлаудың бастапқы деңгейін анықтайтын диагностика жүргізілді. Диагностика бес көрсеткіш бойынша бағаланды: мәселені түсіну, идея ұсыну, модель құру, қателікті түзету, шешімді дәлелдеу. 100 балдық шкала бойынша бақылау тобының орташа көрсеткіші 58,4 балл, эксперименттік топтың орташа көрсеткіші 59,1 балл болды. Бұл екі топтың бастапқы деңгейі шамалас екенін көрсетті. Сегіз апталық жұмыс соңында бақылау тобының орташа балы 68,2-ге дейін өсті, яғни өсім 9,8 баллды құрады. Эксперименттік топтың орташа балы 81,7-ге жетіп, өсім 22,6 балл болды. Ең жоғары айырмашылық «модель құру» және «шешімді дәлелдеу» көрсеткіштерінен байқалды. Бақылау тобында модель құру сапасы 54,0 пайыздан 66,0 пайызға өссе, эксперименттік топта 55,0 пайыздан 84,0 пайызға көтерілді. Шешімді дәлелдеу көрсеткіші бақылау тобында 49,0 пайыздан 63,0 пайызға, эксперименттік топта 50,0 пайыздан 82,0 пайызға жетті.



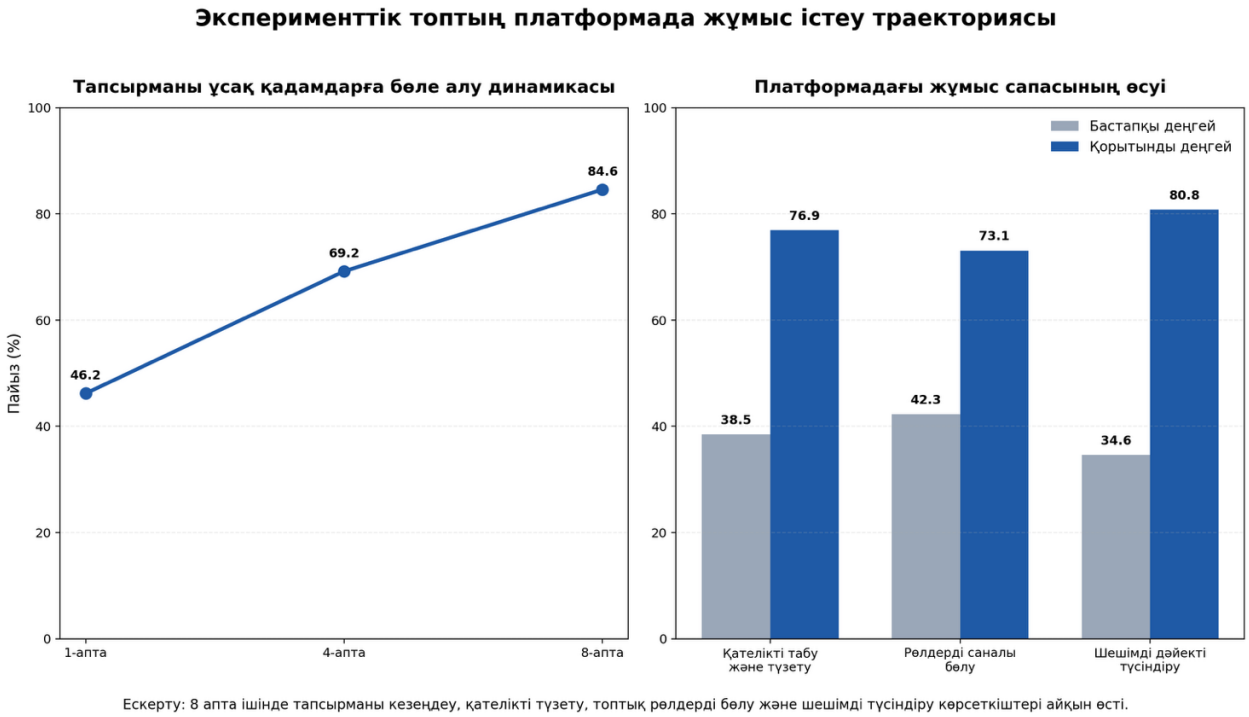

Ескерту: Эксперименттік топта 8 апта соңында орташа балл 81,7-ге жетіп, әсіресе «модель құру» мен «шешімді дәлелдеу» көрсеткіштерінде айқын өсім байқалды.

Эксперименттік топтағы оқушылардың платформада жұмыс істеу траекториясы да талданды. Алғашқы аптада тапсырманы ұсақ қадамдарға бөле алу деңгейі 46,2 пайыз болса, төртінші аптада 69,2 пайызға, сегізінші аптада 84,6 пайызға жетті. Қателікті өз бетінше табу және түзету үлесі 38,5 пайыздан 76,9 пайызға дейін өсті. Топтық жұмыс барысындағы рөлдерді саналы бөлу көрсеткіші 42,3 пайыздан 73,1 пайызға дейін көтерілді. Платформаның рефлексия модулі енгізілгеннен кейін оқушылардың «неге осы шешімді таңдадым?» деген сұраққа дәйекті жауап беру үлесі 34,6

пайыздан 80,8 пайызға жетті. Бұл өсім виртуалды агенттің оқушыны тек әрекетке емес, әрекетті түсіндіруге де итермелегенін байқатады.

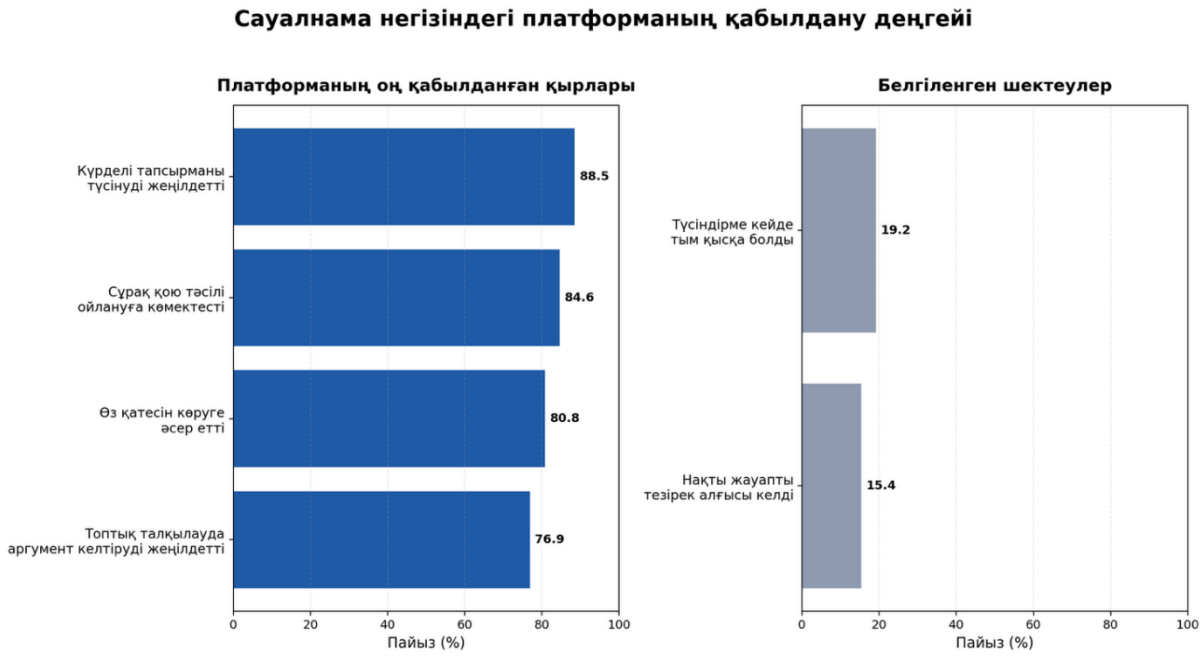
Практикалық жобалар бойынша да сапалық өзгеріс айқын көрінді. Автоматты суару жүйесіне арналған тапсырмада бақылау тобындағы оқушылардың 38,5 пайызы ғана сенсор, су беру интервалы және артық ылғал қаупі арасындағы байланысты толық көрсете алды. Эксперименттік топта бұл көрсеткіш 76,9 пайыз болды. Энергия үнемдейтін сынып жобасында бақылау тобында оқушылардың 42,3 пайызы терезе, жарық көзі және қозғалыс датчигі арасындағы өзара байланысқа назар аударса, эксперименттік топта 80,8 пайызы бірден бірнеше шектеуді қатар қарастырды. Қауіпсіз мектеп сөмкесі жобасында бақылау тобы көбіне тек «сөмке ауыр болмауы керек» деген жалпы оймен шектелді, ал эксперименттік топтың 73,1 пайызы жүктің шекті мәнін, ескерту механизмі мен қолданушыға ыңғайлылық шарттарын бір жүйеде ұсынды.

Сауалнама нәтижелері де платформаның қабылдану деңгейін




Ескерту: 8 апта ішінде тапсырманы кезеңдеу, қателікті түзету, топтық рөлдерді бөлу және шешімді түсіндіру көрсеткіштері айқын өсті.

көрсетті. Эксперименттік топтағы оқушылардың 88,5 пайызы виртуалды агенттің күрделі тапсырманы түсінуді жеңілдеткенін айтты. 84,6 пайызы оның сұрақ қою тәсілі ойлануға көмектескенін, 80,8 пайызы өз қатесін көруге әсер еткенін, 76,9 пайызы топтық талқылауда аргумент келтіруді жеңілдеткенін көрсетті. Сонымен қатар 19,2 пайыз оқушы кей сәтте агенттің түсіндірмесі тым қысқа болғанын, 15,4 пайыз оқушы нақты жауапты тезірек алғысы келгенін белгіледі. Бұл нәтиже виртуалды агентті толық еркін режимде емес, педагогикалық шектеулері бар режимде қолданудың дұрыстығын дәлелдейді.




Ескерту: оқушылардың басым бөлігі виртуалды агентті пайдалы деп бағалады, алайда кейбірі қысқалау түсіндірме мен жылдамырақ нақты жауапқа сұраныс білдірді.

**Талқылау**. Алынған нәтижелер виртуалды жасанды интеллект агенті бар цифрлық платформаның инженерлік ойлауды дамытуда бірнеше маңызды функция атқаратынын көрсетті. Біріншіден, ол мәселені құрылымдауға көмектеседі. Орта буындағы оқушы көбіне күрделі міндетті тұтас қабылдап, неден бастарын білмей қалады. Агент міндетті бөлшектеу арқылы «алдымен мәселені ата, кейін шарттарын жаз, содан соң шектеулерді тап» деген логиканы орнықтырады. Екіншіден, ол бір ғана дұрыс жауапқа емес, балама нұсқаларды салыстыруға итермелейді. Бұл инженерлік ойлаудың өзегі болып саналатын нұсқа таңдау мәдениетін қалыптастырады. Үшіншіден, агент рефлексияны жандандырады. Көп жағдайда оқушы бір шешімге келсе де, неге солай таңдағанын түсіндіріп бере алмайды. Ал платформаның сұрақ-жауап форматы бұл олқылықты азайтады.

Сонымен бірге апробация бірқатар шектеуді де көрсетті. Егер мұғалім алдын ала тапсырма критерийін нақтыламаса, оқушы агентпен жұмыс барысында жауаптың сыртқы әдемілігіне алданып, мазмұндық тереңдікті жоғалтуы мүмкін. Кейбір оқушы агенттен дайын шешім күтеді. Демек, мұндай платформаны қолданғанда мұғалімнің рөлі әлсіремейді, керісінше күшейеді: ол оқу мақсатын, шектеуді, бағалау критерийін, тексеру кезеңін айқындап отыруы керек. Тағы бір маңызды мәселе – этика. Агент оқушыға көмектескенімен, шешімді толық иемденбеуі тиіс. Сондықтан платформада «AI ұсынды – мен тексердім – мен таңдадым – неге таңдадым» деген рефлексиялық тізбек міндетті түрде сақталды.

Ұсынылған платформаны білім беру процесінде қолданудың бірнеше тиімді жолы айқындалды. Біріншісі – қысқа сабақішілік сценарий. Мұнда агент 10–15 минут көлемінде мәселені ашуға және идея ұсынуға

көмектеседі. Екіншісі – апталық жобалық жұмыс. Бұл форматта оқушы агентпен бірнеше рет байланысып, прототипін жетілдіреді. Үшіншісі – пәнаралық тапсырма. Мысалы, физикадағы энергия тақырыбы информатикадағы датчик логикасымен, ал математикадағы шамаларды салыстыру технология пәніндегі нақты жоба сипаттамасымен ұштасады. Осы үш форматтың ішінде ең жоғары нәтиже жобалық және пәнаралық форматтарда байқалды, өйткені олар инженерлік ойлаудың табиғатына көбірек сәйкес келеді.

**Қорытынды**. Зерттеу нәтижесі орта буын оқушыларының инженерлік ойлауын дамытуда виртуалды жасанды интеллект агенті бар цифрлық платформаның жоғары педагогикалық әлеуетін көрсетті. Платформа оқушыны дайын жауапқа тәуелді етпей, мәселені кезеңмен талдауға, бірнеше шешімді салыстыруға, прототипті сынауға, қатені түзетуге және өз шешімін дәлелдеуге бағыттады. Апробация нәтижесінде эксперименттік топтың инженерлік тапсырмаларды орындау сапасы, модельдеу дәлдігі, рефлексиясы және командалық өзара әрекеті айқын жақсарды. Бұл цифрлық платформаның инженерлік ойлауды дамытуда тек қосымша құрал емес, оқу әрекетін ұйымдастыратын маңызды дидактикалық орта бола алатынын дәлелдейді. Алдағы уақытта мұндай платформаларды нақты пәндер бойынша бейімдеу, қазақ тіліндегі виртуалды агенттердің сапасын арттыру, дербестендірілген тапсырма ұсыну және ұзақ мерзімді нәтижені бақылау бағытында кеңейту қажет. Білім беру процесіне осындай жүйелерді сауатты енгізу оқушыны технологияны жай қолданушы деңгейінен мәселе шешетін, жобалайтын және жауапты шешім қабылдайтын тұлға деңгейіне көтеруге мүмкіндік береді.

**Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:**


1. Allen L. K., Kendeou P. ED-AI Lit: An interdisciplinary framework for AI literacy in education // Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences. 2024. Vol. 11, No. 1. P. 3–10. DOI: 10.1177/23727322231220339.
2. Chiu T. K. F., Ahmad Z., Ismailov M., Sanusi I. T. What are artificial intelligence literacy and competency? A comprehensive framework to support them // Computers and Education Open. 2024. Vol. 6. Article 100171. DOI: 10.1016/j.caeo.2024.100171.
3. Labadze L., Grigolia M., Machaidze L. Role of AI chatbots in education: systematic literature review // International Journal of Educational Technology in Higher Education. 2023. Vol. 20. Article 56. DOI: 10.1186/s41239-023-00426-1.
4. Li T., Zhan Z. A Systematic Review on Design Thinking Integrated Learning in K-12 Education // Applied Sciences. 2022. Vol. 12, No. 16. Article 8077. DOI: 10.3390/app12168077.
5. Song Y., Kim J., Liu Z., Li C., Xing W. Students' perceived roles, opportunities, and challenges of a generative AI-powered teachable agent: a case of middle school math class // Journal of Research on Technology in Education. 2025. P. 1–19. DOI: 10.1080/15391523.2024.2447727.
6. Yang H., Zhang D., Guo W., He Y. Constructing a STEM projects design framework for middle school AI courses: developing students' AI literacy as project goals // IEEE Access. 2024. Vol. 12. P. 192101–192112. DOI: 10.1109/ACCESS.2024.3512499.

7. Yue M., Jong M. S.-Y., Dai Y. Pedagogical Design of K-12 Artificial Intelligence Education: A Systematic Review // Sustainability. 2022. Vol. 14, No. 23. Article 15620. DOI: 10.3390/su142315620.

# ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ

***Деревянченко А.Л.***
*студент Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар,*
***Асылбекова С. К.***
*научный руководитель: магистр информатики, старший преподаватель, г. Павлодар*

**Аннотация**. Статья рассматривает роль искусственного интеллекта в обучении как инструмента-помощника. Обсуждаются возможности ИИ, его преимущества и риски неправильного использования. Подчёркивается, что технологии эффективно поддерживают обучение только при осознанном подходе, сохраняя самостоятельность, критическое мышление и творческие навыки учащихся.

**Ключевые слова:** Искусственный интеллект, современное образование, ChatGPT, обучение, инструмент.

**Аңдатпа.** Мақалада оқытудағы жасанды интеллекттің көмекші құрал ретіндегі рөлі қарастырылады. AI мүмкіндіктері, оның артықшылықтары және дұрыс пайдаланбау қаупі талқыланады. Технология оқушылардың тәуелсіздігін, сыни ойлауын және шығармашылық дағдыларын сақтай отырып, тек саналы тәсілмен оқытуды тиімді қолдайтыны атап өтіледі.

**Түйінді сөздер:** Жасанды интеллект, заманауи білім, ChatGPT, оқыту, құрал.

**Abctract.** The article examines the role of artificial intelligence in learning as an assistant tool. The possibilities of AI, its advantages and risks of misuse are discussed. It is emphasized that technology effectively supports learning only with a conscious approach, preserving students' independence, critical thinking and creative skills.

**Keywords:** Artificial intelligence, modern education, ChatGPT, training, tool.

В условиях стремительной цифровизации мира, система образования не остаётся в стороне и претерпевает значительные изменения, связанные с внедрением современных технологий. Одним из наиболее заметных и перспективных направлений является искусственный интеллект (ИИ), который уже оказывает значительное влияние на организацию и результаты обучения.

Актуальность данной темы очевидна: традиционные методы обучения не во всех случаях могут учитывать индивидуальные особенности учащихся, но именно на это нацелена современная система образования. В это нам помогает ИИ: он позволяет создать более гибкое и индивидуальное обучение, подстраиваясь под нужды конкретного ученика. При этом ИИ не заменяет преподавателя, а становится его помощником, облегчая

образовательный процесс и позволяя уделить время другим аспектам преподавания.

Использование ИИ позволяет не только оптимизировать деятельность преподавателя, но и создать гибкую и адаптированную среду. Благодаря своей многофункциональности и большим возможностям, ИИ может поспособствовать более глубокому изучению учебного материала и повышению качества обучения.

Целью данной статьи является рассмотрение ИИ как инструмента повышения эффективности обучения. Для этого важно разобраться, что такое ИИ, какие возможности он даёт, какие преимущества и ограничения у его использования, а также перспективы развития в будущем.

В последние несколько лет ИИ – одна из наиболее обсуждаемых технологий, которая оказывает влияние на многие сферы жизни человека, включая образование. В широком смысле ИИ является динамично развивающимся научным направлением, отличающимся большим числом составляющих, среди которых анализ данных, представление знаний, приобретение знаний, моделирование рассуждений, машинное обучение, принятия решений, управление процессами и системами, интеллектуальные системы и т. д. [1]

Но в образовательной сфере ИИ рассматривается как технология, направленная на совершенствование учебного процесса. Он не является отдельным инструментов, а представляет собой комплекс из обучающих платформ, интеллектуальных систем поддержки, чат-ботов и аналитических сервисов. Этот комплекс способен адаптировать учебный процесс под индивидуальные потребности каждого учащегося (König et al., 2024). Подобный подход позволяет оптимизировать процесс обучения и повысить его результативность. [2]

Уже можно заметить, как возрастает роль ИИ в образовании. Если раньше цифровые технологии использовались как вспомогательные средства (к примеру, электронные учебники или тесты), то ИИ становится активным участников процесса. Кроме того, использование ИИ меняет подход к организации обучения, так как с его помощью можно создавать индивидуальные маршруты для учащихся, учитывая возможности каждого. Это важно, так как в одном классе могут находится ученики с разным уровнем способностей к обучению.

Также стоит отметить, что ИИ играет важную роль в поддержке преподавателя. Он позволяет провести проверку текста на наличие грамматических ошибок, опечаток, лексическую правку, корректуру, оценить достоверность использованных источников. Более того, инструменты ИИ позволяют в автоматическом режиме создавать отчеты об успеваемости, что экономит время преподавателя и снижает административную нагрузку. [3]

Таким образом, использование ИИ позволяет сделать образовательный процесс более гибким, адаптивным и ориентированным на

индивидуальные потребности каждого обучающегося. Однако важно понимать, что эффективность результатов ИИ зависит от того, кто и как его использует.

Одной из ключевых особенностей ИИ является персонализация обучения. Каждый ученик может попросить его что-то решить, написать или объяснить непонятное более простым языком. Таким образом, каждый ученик может построить собственную траекторию обучения.

Также немаловажно знать, что в помощи с выполнением задания ИИ выступает именно как помощник и консультант, который предлагает наиболее лучший вариант ответа в соответствии с запросом. Это означает, что качество данного ответа будет зависть от качества и подробности запроса.

Ниже приведен пример простого запроса о написании эссе у искусственного интеллекта ChatGPT (рис. 1).

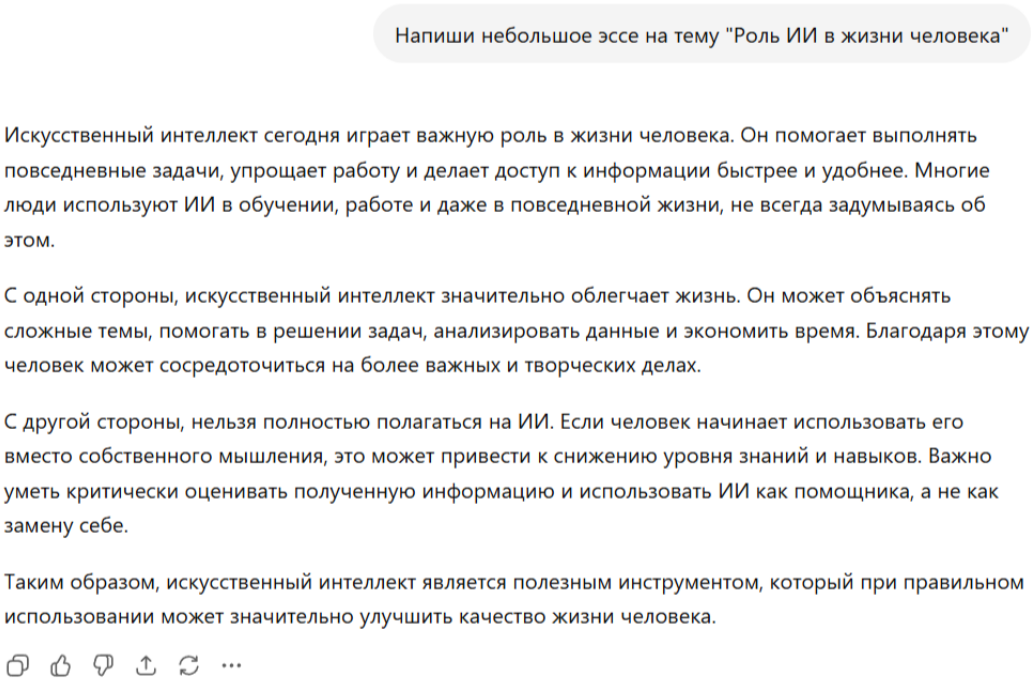



*Рисунок 1 – Простой запрос*

По результатам этого запроса мы видим, что ИИ просто сгенерировал готовый текст. Вероятнее всего, ученик просто спишет готовый текст, не вникая в содержание. Такой подход не способствует развитию навыков письма, критического и аналитического мышления, так как вся работа выполняется не самим учащимся.

Можно привести пример иного запроса, более эффективного (рис. 2).

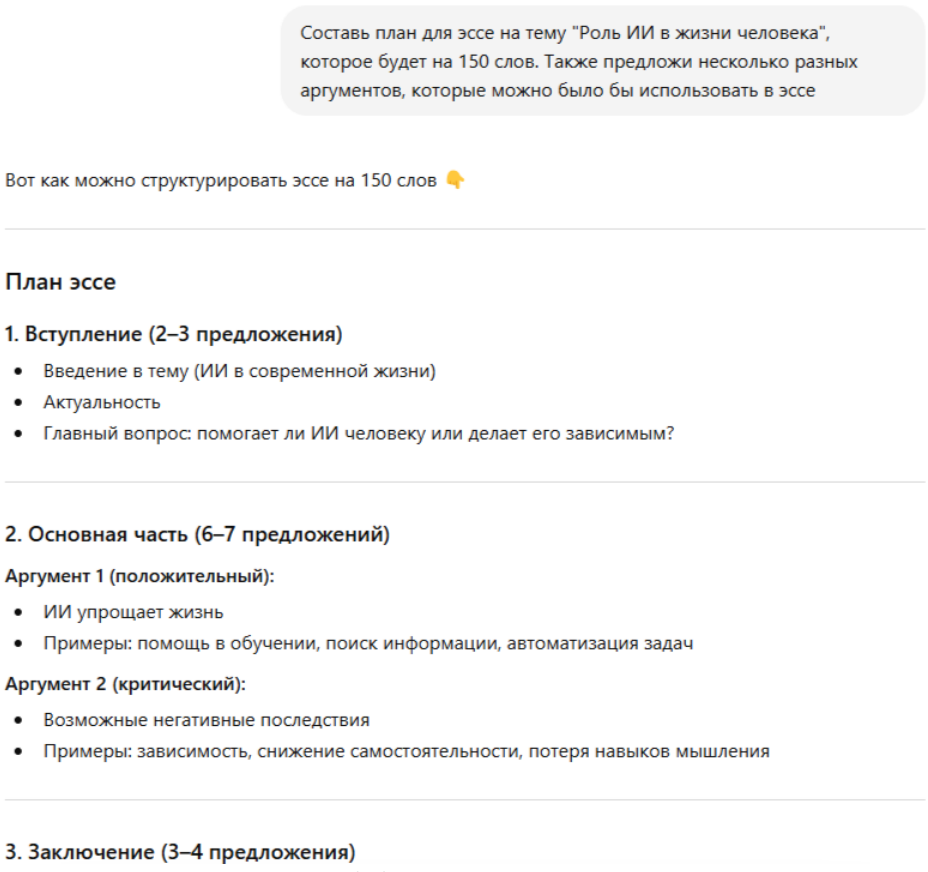



*Рисунок – Эффективный запрос*

В этом же случае ИИ выступает как помощник, а не исполнитель. Он помогает ученику разобраться с планом, подобрать верные аргументы и сформулировать мысль. И затем на основе этой информации ученик самостоятельно выполняет задание. Ученик остаётся главным участником учебного процесса, а ИИ лишь поддерживает и направляет его.

Таким образом, приведённый пример показывает, что ИИ может использовать по-разному: либо как средство получения готового результата, либо как инструмент для обучения. Наиболее эффективным является второй подход, так как в процессе искусственный интеллект помогает развивать собственные навыки, а не заменяет их.

Помимо этого, ИИ может использоваться для проверки уже готовых работ в качестве анализа ошибок. Учащийся может попросить проверить свою работу, найти ошибки и попросить их объяснить и предложить способ их исправить. Это способствует более глубокому изучению материала и формированию навыков самостоятельной работы.

В целом, возможности применения ИИ достаточно широки. Можно выделить несколько основных пунктов, которые замечаются в образовательной сфере:

Персонализация обучения.

Доступность помощи в любое время.

Автоматизация рутинных процессов.

Повышение эффективности усвоения материала.

Рост мотивации и вовлечённости.

Нейросети предоставляют широкий спектр возможностей для развития образовательного процесса, которые способствуют повышению эффективности и качества обучения и оказывают помощь ученикам в дальнейшей жизни. Помимо помощи с заданиями, ИИ может помочь с визуализацией, созданием презентаций, видеороликов и приложений, которые делают процесс обучения интересным и содержательным. [4]

И хотя использование нейросетей открывает множество преимуществ, следует помнить, что ИИ – это инструмент-помощник, а не замена собственному мышлению. Злоупотребление искусственным интеллектом может привести к ряду проблем не только для учеников, но и для всей системы образования в целом. Эффективность использования ИИ напрямую зависит от того, насколько грамотно и осознанно его применяет ученик или преподаватель, так как никакая технология не сможет заменить человеческого мышления.

Риски, которые могут стать серьёзной проблемой:

Снижение самостоятельности обучающихся.

Потеря навыков и знаний.

Зависимость от технологий.

Возможность ошибок и недостоверность информации.

Снижение мотивации к обучению.

Для поддержания эффективности обучения все участники образовательного процесса должны знать эти риски и избегать их. ИИ требует аккуратного и вдумчивого применения – иначе он может стать врагом. [5]

Искусственный интеллект открывает широкие возможности для повышения эффективности обучения. Он помогает персонализировать процесс, облегчает понимание сложных тем, экономит время и повышает мотивацию обучающихся. Современные интеллектуальные системы могут анализировать результаты, давать рекомендации и помогать в выполнении заданий, что делает обучение более гибким и доступным.

Важно понимать, что ИИ остаётся инструментом, а не заменой мышлению человека. Чрезмерное полагание на технологии может привести к снижению самостоятельности, потере критического мышления и формированию зависимости от готовых решений. Эффективное использование ИИ возможно только тогда, когда учащийся остаётся активным участником образовательного процесса.

Таким образом, искусственный интеллект должен использоваться как помощник, который поддерживает и направляет обучение, а не как средство для полного выполнения учебных заданий. Только такой подход позволяет сочетать преимущества технологий с развитием самостоятельности, творческих навыков и когнитивных способностей у обучающихся, делая обучение действительно эффективным и осознанным.

## Список использованных источников:

1. Садыкова А. Р., Левченко И. В. Искусственный интеллект как компонент инновационного содержания общего образования: анализ мирового опыта и отечественные перспективы //Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2020. – Т. 17. – №. 3. – С. 201-209.
2. Букина Т. В. Искусственный интеллект в образовании: современное состояние и перспективы развития //Общество: социология, психология, педагогика. – 2025. – №. 1. – С. 76-83.
3. Николаев А. А., Кузнецов М. Ю., Николаев В. А. Искусственный интеллект в системе высшего и послевузовского образования: обзор возможностей для преподавателя //Управление образованием: теория и практика. – 2024. – №. 9-2 (87). – С. 151-161.
4. Осипова Л. Б. Искусственный интеллект в образовании: реальные возможности и перспективы //Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки. – 2024. – №. 1. – С. 60-73.
5. Гасанова Р. Р., Романова Е. А. Искусственный интеллект в высшей школе: проблемы, возможности, риски //Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2024. – Т. 21. – №. 4. – С. 501-515.


# ФОРМИРОВАНИЕ АДАПТИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОНТЕНТА ПО ФИЗИКЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ШКОЛЫ


***Ислямова Д.М.-К.***

*магистрант Павлодарского педагогического университета им. Әлкей Марғұлан, высшей школы естествознания, образовательной программы информатика*

***Абыкенова Д.Б.***

*научный руководитель: PhD, профессор, г.Павлодар*



**Аннотация** . В данной статье исследуется процесс проектирования и внедрения адаптивного образовательного контента по физике в общеобразовательных организациях в эпоху глобальной цифровой трансформации. Автор обосновывает необходимость перехода от линейных образовательных моделей к персонализированным интеллектуальным системам обучения, способным динамически подстраиваться под когнитивные особенности учащихся. В работе детально рассматривается теоретическая база адаптивности, основанная на интеграции графов знаний предметной области и цифровых профилей обучающихся. Особое внимание уделяется специфике преподавания физики, включая использование виртуальных лабораторий и 3D-моделирования для визуализации скрытых физических процессов. Статья содержит анализ педагогических условий, необходимых для эффективного функционирования интеллектуальной среды, а также рассматривает роль учителя как архитектора индивидуальных образовательных траекторий.



**Ключевые слова:** цифровая трансформация, адаптивное обучение, интеллектуальные системы обучения (ИСО), методика преподавания физики, индивидуальная образовательная траектория, цифровой образовательный контент,

персонализация, электронные образовательные ресурсы, искусственный интеллект в образовании.

**Аңдатпа.** Бұл мақалада жаһандық цифрлық трансформация дәуіріндегі жалпы білім беретін ұйымдарда физика бойынша адаптивті білім беру контентін жобалау және енгізу процесі зерттеледі. Автор білім алушылардың когнитивтік ерекшеліктеріне динамикалық түрде бейімделуге қабілетті желілік білім беру модельдерінен дербестендірілген зияткерлік оқыту жүйелеріне көшу қажеттілігін негіздейді. Жұмыста пәндік саланың білім графтары мен білім алушылардың цифрлық профильдерін интеграциялауға негізделген адаптивтіліктің теориялық базасы егжей-тегжейлі қарастырылады. Жасырын физикалық процестерді визуализациялауға арналған виртуалды зертханалар мен 3D-модельдеуді қолдануды қоса алғанда, физиканы оқытудың ерекшеліктеріне ерекше назар аударылады. Мақалада зияткерлік ортаның тиімді жұмыс істеуі үшін қажетті педагогикалық шарттарға талдау жасалған, сондай-ақ мұғалімнің жеке білім беру траекторияларының архитекторы ретіндегі рөлі қарастырылады.

**Түйін сөздер:** цифрлық трансформация, адаптивті оқыту, зияткерлік оқыту жүйелері (ЗОЖ), физиканы оқыту әдістемесі, жеке білім беру траекториясы, цифрлық білім беру контенті, дербестендіру, білім берудегі жасанды интеллект.

**Abstract.** This article explores the process of designing and implementing adaptive educational content for Physics in general education institutions within the era of global digital transformation. The author substantiates the necessity of transitioning from linear educational models to personalized intelligent tutoring systems capable of dynamically adjusting to the cognitive characteristics of students. The paper provides a detailed examination of the theoretical framework of adaptivity, based on the integration of domain knowledge graphs and digital student profiles. Particular attention is paid to the specifics of teaching Physics, including the use of virtual laboratories and 3D modeling to visualize latent physical processes. The article contains an analysis of the pedagogical conditions required for the effective functioning of an intelligent environment and considers the role of the teacher as an architect of individualized educational trajectories.

**Keywords:** digital transformation, adaptive learning, intelligent tutoring systems (ITS), physics teaching methodology, individualized educational trajectory, digital educational content, personalization, artificial intelligence in education.

**Цель статьи** — теоретически обосновать и описать процесс проектирования адаптивного образовательного контента по физике, а также выявить педагогические условия его эффективного внедрения в учебный процесс в условиях цифровой трансформации школы.

Цифровая трансформация образования сегодня перешла из стадии технического оснащения классов в стадию глубокой содержательной перестройки педагогического процесса. Как отмечают исследователи, «цифровая трансформация школы — это не просто замена бумажных носителей электронными, а системное обновление целей, содержания и организации образовательной деятельности в цифровой среде» [1].

Особую сложность в этом контексте представляет преподавание физики - дисциплины, требующей одновременно высокого уровня абстрактного мышления и практических навыков экспериментирования. Традиционный подход, ориентированный на «среднего» ученика, часто приводит к снижению мотивации как у сильных, так и у отстающих учащихся. Формирование адаптивного контента становится ключевым механизмом преодоления этого барьера, позволяя реализовать принцип

персонализации в массовом образовании. Благодаря внедрению алгоритмов искусственного интеллекта, система способна мгновенно распознать момент, когда учащийся сталкивается с трудностями, и предложить ему альтернативный формат объяснения или упрощенную модель эксперимента. Это превращает процесс изучения физики из пассивного восприятия формул в активное исследование, где сложность задач всегда соответствует «зоне ближайшего развития» конкретного школьника.

Теоретический фундамент адаптивного обучения в современных условиях базируется на концепции интеллектуальных систем обучения (Intelligent Tutoring Systems). В отличие от классических ЭОР, адаптивный контент не является статичным. Его структура определяется взаимодействием трех моделей: предметной области (что учим), учащегося (кого учим) и педагогической стратегии (как учим). Современные исследования подчеркивают, что «адаптивность обеспечивается за счет непрерывного анализа цифрового следа учащегося, что позволяет системе в реальном времени корректировать сложность заданий и формат подачи материала» [2]. Для физики это означает возможность автоматического перехода от теоретического описания закона к его визуализации или расчетной задаче в зависимости от того, как ученик справлялся с предыдущими этапами. Система, анализируя каждое действие пользователя, выстраивает индивидуальный когнитивный маршрут, который может включать дополнительные интерактивные подсказки или, напротив, предлагать задачи повышенной сложности для одаренных детей. Такая модель успешно реализуется через интеграцию виртуальных симуляторов местных энергетических объектов, позволяя школьникам видеть практическое применение формул в реальных производственных условиях региона.

Проектирование контента по физике требует создания детального **графа знаний**. Каждый узел графа - это отдельное физическое понятие или закон (например, «Второй закон Ньютона»), а связи между ними определяют логическую последовательность изучения.

Адаптивный модуль по физике должен включать:

**Информационный блок:** Мультимодальное представление темы (текст, видеолекция, интерактивная 3D-модель).

**Диагностический блок:** Адаптивное тестирование, где каждый последующий вопрос выбирается исходя из правильности предыдущего ответа.

**Симуляционный блок:** Виртуальные лаборатории, позволяющие изменять параметры эксперимента и наблюдать за результатом.

Физические процессы часто скрыты от прямого наблюдения. Цифровая трансформация позволяет интегрировать в контент модели, визуализирующие магнитные поля, движение молекул или ядерные реакции. «Использование технологий дополненной и виртуальной реальности в адаптивном контенте по физике способствует формированию более устойчивых ментальных моделей физических явлений у школьников» [3].

Внедрение адаптивного контента меняет роль учителя физики. Из транслятора информации он превращается в навигатора и аналитика. Педагог работает с данными, которые генерирует система: видит «карту дефицитов» каждого ученика и может точечно корректировать процесс. Такой подход позволяет учителю уйти от фронтальных методов работы, при которых темп диктуется «средним» учеником, и сосредоточиться на индивидуальном менторстве и проектной деятельности. В результате педагог становится не просто контролером знаний, а полноценным архитектором образовательной среды, способным вовремя распознать когнитивный барьер и предложить учащемуся именно тот инструмент, который поможет его преодолеть.

Важным аспектом является интеграция регионального компонента. Например, при изучении темы «Электроэнергетика» адаптивная система может предлагать задачи, основанные на данных реальных энергетических объектов региона (например, гидроэлектростанций на реке Иртыш), что значительно повышает практико-ориентированность обучения [4].

Цифровая трансформация и адаптивное обучение в школах Павлодарской области.

| **Направление** | **Инструменты и ресурсы** | **Примеры реализации (региональный компонент)** | **Ожидаемый результат** |
|---|---|---|---|
| **Промышленная визуализация** | Виртуальные 3D-модели и симуляторы | Моделирование циклов **Аксуской ГРЭС** и **Алюминиевого завода** для изучения термодинамики и электродинамики. | Понимание связи физических законов с реальным производством региона. |
| **Географическая аналитика** | Интерактивные цифровые карты | Изучение гидродинамики и экологии на базе цифровых показателей **реки Иртыш** (скорость течения, давление). | Формирование навыков работы с геоданными и прикладной физикой. |
| **Адаптивное профилирование** | LMS-платформы (Google Classroom, внутренние системы НИШ) | Создание «когнитивных карт» учащихся на основе анализа их «цифрового следа» в **НИШ г. Павлодара**. | Персонализация темпа и сложности обучения для каждого ученика. |
| **Прикладное моделирование** | Интеллектуальная робототехника и IT-классы | Решение физических задач через программирование роботов в специализированных школах (**«Жас дарын», БИЛ**). | Развитие инженерного мышления и навыков прототипирования. |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Кадровый потенциал** | Интеграция с цифровой экономикой | Подготовка учащихся к работе в условиях индустрии 4.0 через раннюю профессионализацию. | Формирование нового поколения технических кадров для экономики области. |

Несмотря на технологическую готовность, процесс формирования адаптивного контента сталкивается с рядом барьеров. Во-первых, это высокая трудоемкость разработки качественных алгоритмов адаптации. Во-вторых, необходимость подготовки учителей к работе в условиях «гибридного» обучения. Исследователи указывают, что «эффективность адаптивных систем напрямую зависит от качества педагогического дизайна и готовности образовательной среды к гибким формам организации учебного времени» [5].

В будущем ожидается внедрение ИИ-ассистентов, которые будут не только подбирать задачи, но и объяснять ошибки в диалоговом режиме. Такие ассистенты смогут имитировать сократический метод ведения беседы, не давая готовый ответ, а задавая наводящие вопросы, которые помогут ученику самостоятельно обнаружить пробел в логических рассуждениях. Интеграция систем распознавания речи и эмоционального состояния позволит ИИ адаптировать не только сложность контента, но и тон общения, поддерживая мотивацию учащегося в моменты когнитивных затруднений. В конечном итоге, это превратит образовательную платформу из статического хранилища файлов в полноценного цифрового напарника, обеспечивающего непрерывную и глубокую обратную связь в режиме 24/7.

Подводя итог, можно утверждать, что формирование адаптивного образовательного контента по физике является центральным элементом цифровой трансформации современной школы. Переход от линейной структуры учебного процесса к персонализированным траекториям позволяет эффективно решать проблему когнитивной неоднородности класса, обеспечивая каждому ученику условия для достижения образовательного стандарта и развития научного потенциала. Интеграция интеллектуальных систем, виртуальных лабораторий и 3D-визуализаций создает уникальную среду, в которой физические законы становятся доступными для глубокого понимания через активное взаимодействие с цифровым контентом. Итогом такой трансформации должно стать не просто повышение академической успеваемости, но и формирование у школьников цифровых компетенций и интереса к научно-технологическому творчеству, что полностью отвечает запросам современного глобализированного общества.

В Павлодарском регионе такая трансформация приобретает особое значение, поскольку интеграция промышленного контекста и 3D-моделей локальных предприятий в учебный процесс позволяет готовить технические кадры, адаптированные к специфике региональной экономики. Реализация

этого подхода на базе сети специализированных школ и IT-классов области создает прочный фундамент для перехода к полноценной индустрии 4.0, где образование и производство функционируют как единая высокотехнологичная экосистема.

## Список литературы


1. **Уваров, А. Ю., & Гейбл, Э.** (2020). Цифровая трансформация образования: от надежд к реальности. *Вопросы образования*, (4), 114-141. (Источник из Google Академии).
2. **Строков, А. А.** (2021). Цифровизация образования: проблемы и перспективы. *Вестник Мининского университета*, 9(2), 15-28.
3. **Гафуров, И. Р., Ибрагимов, Г. И., & Алишев, Т. Б.** (2022). Адаптивные образовательные системы: проектирование и внедрение в средней школе. *Образовательные технологии*, 14(1), 45-58.
4. **Лапчик, М. П.** (2021). Цифровое образование: от компьютерной грамотности к цифровой культуре. *Информатизация образования: теория и практика*, 12-20.
5. **Spector, J. M., & Parsons, P.** (2020). *Foundations of Educational Technology: Integrative Approaches and Interdisciplinary Perspectives*. Routledge. (Актуальное издание 2020 г., доступно в Google Scholar).


# ИНФОРМАТИКА ПӘНІНІҢ МЫСАЛЫНДА ҰБТ-ҒА ДАЙЫНДАУ БАРЫСЫНДА ДЕРБЕСТЕНДІРІЛГЕН МОБИЛЬДІ ҚОСЫМШАЛАРДЫ ӘЗІРЛЕУ ҮШІН MIT APP INVENTOR-ДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ


***А. Е. Исмаилов***

*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті,*

***С. К. Асылбекова***

*ғылыми жетекшісі: информатика магистрі, аға оқытушы*



**Аңдатпа**. Мақалада мұғалімдердің ҰБТ-ға дайындалуға арналған мобильді қосымшаларды жасауы үшін MIT App Inventor визуалды ортасын пайдалану қарастырылады. Блоктық бағдарламалаудың білім беру құралдарын жасаудағы тиімділігі көрсетілген. Қосымшалардың негізгі механикасына: лездік кері байланыс, жеке траекториялар және геймификация жатады. Қосымшаның архитектурасы мен жұмыс алгоритмі толық сипатталған.



***Түйінді сөздер***: MIT App Inventor, ҰБТ, мобильді оқыту, геймификация, информатика, цифрландыру, бағдарламалау.



**Аннотация.** В статье рассматривается использование среды MIT App Inventor для создания учителями мобильных приложений для подготовки к ЕНТ. Показана эффективность блочного программирования при создании образовательных инструментов. Ключевые механики включают: мгновенную обратную связь, индивидуальные траектории и геймификацию. Подробно описана архитектура и алгоритм работы приложения.

**Ключевые слова**: MIT App Inventor, ЕНТ, мобильное обучение, геймификация, информатика, цифровизация, программирование.

**Annotation.** The article discusses the use of the MIT App Inventor environment for teachers to create mobile applications for UNT preparation. The effectiveness of block programming in creating educational tools is shown. Key mechanics include: instant feedback, individual trajectories, and gamification. The architecture and working algorithm of the application are described in detail.

**Keywords:** MIT App Inventor, UNT, mobile learning, gamification, computer science, digitalization, programming.

Қазіргі білім беру процесі оқушылардың назарын аудару үшін, әсіресе Ұлттық бірыңғай тестілеу (ҰБТ) сияқты маңызды кезеңдерге дайындық кезінде жаңа тәсілдерді талап етеді. Дәстүрлі жаттау әдістері көбінесе мотивацияның төмендеуіне әкеледі. Қазақстан Республикасының білім беру жүйесін цифрландыру жағдайында смартфондар мен планшеттерді оқу процесіне тиімді интеграциялау – заманауи педагогиканың басты міндеттерінің бірі. Білім беруде мобильді қосымшаларды пайдаланудың өзектілігі даусыз, алайда кәсіби әзірлеуге тапсырыс беру қымбатқа түседі және нақты мұғалімнің әдістемелік қажеттіліктерін үнемі ескере бермейді.

Дәл осы жерде MIT App Inventor сияқты құралдар алдыңғы қатарға шығады. D. Rezaei және F. Mohseni зерттеулерінде атап өтілгендей, бұл құрал пән мұғалімдеріне технологиялық педагогикалық білімді (TPACK) дамыту аясында білім беру қосымшаларын оқыту процесіне өздігінен біріктіруге мүмкіндік береді [1]. TPACK концепциясы мұғалімнің бойында пәндік білімнің, педагогикалық шеберліктің және заманауи технологияларды қолдана білу қабілетінің тоғысуын білдіреді. Бұл кез келген пән мұғаліміне (мейлі ол физик, биолог немесе математик болсын) өз курсына бейімделген цифрлық контенттің жасаушысы болуға мүмкіндік береді.

Ғылыми әдебиеттерде визуалды бағдарламалау орталары өз тиімділігін дәлелдеді. Біріншіден, кіру кедергісін төмендету байқалады. R. Faqihi зерттеуіне сәйкес, MIT App Inventor синтаксистік қателерді азайтатын блоктық тілді пайдалану арқылы бағдарламалаудағы шектеулерді азайтады [2]. Бұл платформаны кез келген бағыттағы жұмыс істейтін білім беру өнімдерін жасау үшін өте ыңғайлы етеді. Мұғалімдер күрделі синтаксистік ережелерді жаттаудың орнына, визуалды блоктарды логикалық ретпен құрастыру арқылы қосымшаның алгоритмін оңай түзе алады.

Екіншіден, оқушылардың үлгерімі мен мотивациясы артады. C. Cisi және N. Ozdener Donmez өз зерттеулерінде блоктық визуалды бағдарламалау тілдері (BBL) оқушылардың үлгерімін айтарлықтай жақсартатынын атап көрсетеді [3]. Бұл әдістеме жаратылыстану пәндеріндегі күрделі заңдылықтарды түсінуге де тиімді. Сонымен қатар, D. Wolber мобильді қосымшалармен жұмыс кезіндегі жоғары мотивацияны атап өтеді [4]. Оқушылар смартфон арқылы физикалық есептерді шешу

немесе биологиялық терминдерді қайталау процесіне белсендірек қатысады.

Үшіншіден, интерактивтілік арқылы тарту деңгейі өседі. S. Grover және R. Pea жұмысында көрсетілгендей, қосымшаларды пайдалану оқушыларда неғұрлым жетілдірілген когнитивті модельдерді қалыптастырады [5]. Мектептегі білім беру контексінде бұл оқушылардың ақпаратты жай ғана тұтынып қоймай, пәннің (математикалық логика, химиялық реакциялар және т.б.) ішкі құрылымымен белсенді өзара әрекеттесетінін білдіреді.

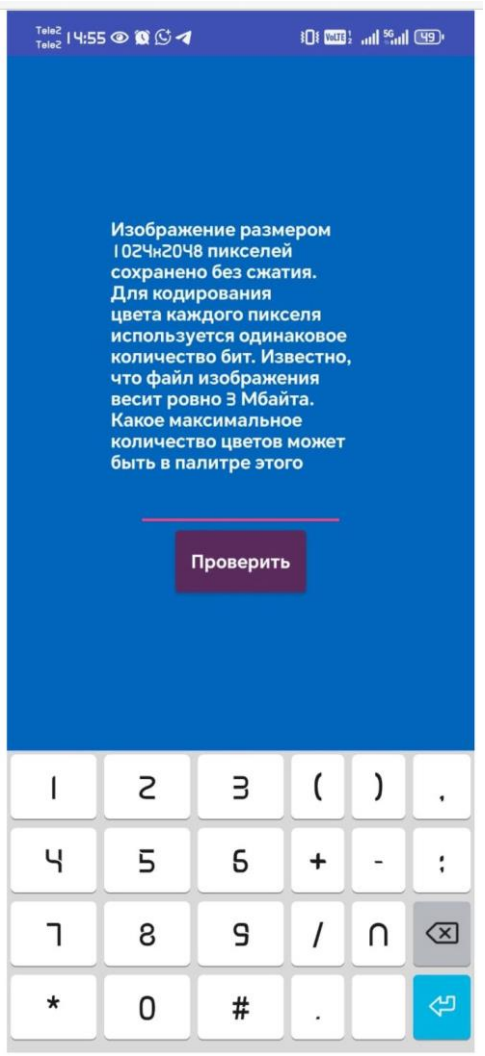
Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенттері педагогикалық тәжірибе барысында ҰБТ-ға дайындық жұмыстарын зерттеді. Негізгі мәселелердің қатарына: тапсырмалардың бірсарындылығы мен қиын тақырыптарды (информатикадан бағдарламалау, физикадан термодинамика, биологиядан генетика) қайталауға арналған интерактивті құралдардың жетіспеушілігі жатады. Осы мәселелерді шешу мақсатында біз MIT App Inventor платформасын пайдаланып,

*1-сурет ҰБТ-ға дайындыққа арналған дербестендірілген "ENT Master: Multi-Subject" мобильді қосымшасын әзірледік.*

Мобильді қосымшаның архитектурасы мен жұмыс алгоритмі. Қосымшаның құрылымы әмбебап болып табылады және оны кез келген пәнге бейімдеуге болады.

*2-сурет Авторизация және профиль экраны (мысалы информатика ): Оқушы жетістіктері мен қатемен жұмыс нәтижелері құрылғы жадында сақталады.*

Пәндік мәзір және теориялық блок: Басты мәзірде оқушы пәнді таңдай алады (физика, биология, химия, информатика). Әр пән бойынша ҰБТ спецификациясына сай бөлімдер мен WebViewer арқылы бейнесабақтар ұсынылады.




*3-сурет Практикалық тренажер (Негізгі модуль): Мұнда сұрақтар базасы Lists (Тізімдер) түрінде ұйымдастырылып, кездейсоқ ретпен шығады.*

Кері байланыс жүйесі: Жауап қате болған жағдайда Notifier компоненті жай ғана «қате» демей, пәндік ережелерге (мысалы, «Ньютон заңын қолдануды ұмытпа!» немесе «Генетикалық есепті қайта тексер!») сәйкес түсіндірме береді.

Болашақта бұл мобильді қосымшаны жетілдіру аясында уақытпен шектелген байқау сынағы (Mock UNT) және геймификация элементтері (рейтингтер мен «Алгоритм шебері», «Физика білгірі» сияқты бейджер) енгізіледі [6].

Бұл мобильді қосымша Павлодар қаласының мектептерінде апробациядан өтті. Тәжірибе нәтижесі көрсеткендей, оқушылар үшін мобильді тренажер арқылы дайындалу дәстүрлі қағаз тесттерге қарағанда әлдеқайда тиімді. Мұғалімдер тарапынан оқушылардың сабаққа деген белсенділігі мен тақырыпты игеру сапасының артқаны байқалды.

Қорытындылай келе, MIT App Inventor-ды пайдалану білім беру өнімін жасау орталығын тікелей пән мұғалімінің қолына көшіреді. Бұл тәжірибені тек информатикамен шектемей, жаратылыстану-математикалық

бағыттағы барлық пәндерге (математика, физика, биология, химия) кеңінен енгізу оқушылардың материалды тереңірек түсінуіне және академиялық нәтижелерінің артуына мүмкіндік береді.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Rezaei D., Mohseni F. MIT App Inventor: A Tool to Enhance Technological Pedagogical Content Knowledge // Interdisciplinary Journal of Virtual Learning in Medical Sciences. – 2024. – Т. 15. – № 1. – 107 б.
2. Faqihi R. Teaching youth computational thinking using MIT App Inventor: дис. // Kansas State University. – 2019. – 135 б.
3. Cici C., Ozdener Donmez N. Teaching GUI Programming Concepts to Pre-Service ICT Teachers: MIT App Inventor as an Alternative to Text-Based Languages // International Journal of Research in Education and Science. – 2017. – Т. 3. – № 2. – 543-559 б.
4. Wolber D. App inventor and real-world motivation // Proceedings of the 42nd ACM Technical Symposium on Computer Science Education (SIGCSE '11). – 2011. – 601–606 б.
5. Grover S., Pea R. Using a discourse-intensive pedagogy and android's app inventor for introducing computational concepts to middle school students // Proceedings of the 44th ACM Technical Symposium on Computer Science Education (SIGCSE '13). – 2013. – 723–728 б.
6. Morelli R., de Lanerolle T., Lake P., Limardo N., Tamotsu E., Uche C. Can android app inventor bring computational thinking to K-12? // Proceedings of the 42nd ACM Technical Symposium on Computer Science Education (SIGCSE '11). – 2011.


# МЕТОДЫ ДИАГНОСТИКИ ОДАРЕННОСТИ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ: НЕОБХОДИМОСТЬ ОБНОВЛЕНИЯ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОГО ИНСТРУМЕНТАРИЯ


***Д.Н. Минин***

*студент магистратуры Павлодарского педагогического университета им. Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*

***А.Ж. Асаинова***

*Научный руководитель: кандидат педагогических наук, профессор, г. Павлодар*



**Аннотация.** Статья посвящена анализу современных методов диагностики одаренности у детей с ограниченными возможностями здоровья(Далее – ОВЗ). Рассматриваются психометрические, динамические, наблюдательные и комплексные подходы к выявлению интеллектуального и творческого потенциала обучающихся с различными нарушениями развития. Особое внимание уделяется проблеме «двойной исключительности», при которой выраженные способности сочетаются с особыми образовательными потребностями. Обосновывается тезис о том, что существующие диагностические инструменты во многом ориентированы на нормативную модель развития и не учитывают специфику функционирования детей с ОВЗ.

**Аннотация**. Бұл мақалада мүмкіндігі шектеулі балалардағы дарындылықты диагностикалаудың заманауи әдістері) талданады. Дамуында әртүрлі ауытқулары бар оқушылардың интеллектуалдық және шығармашылық әлеуетін анықтаудың психометриялық, динамикалық, бақылаушы және интеграцияланған тәсілдері қарастырылады. Айқын қабілеттер ерекше білім беру қажеттіліктерімен үйлесетін «қос ерекшелік» мәселесіне ерекше назар аударылады. Қолданыстағы диагностикалық құралдар негізінен дамудың нормативтік моделіне бағытталған және мүмкіндігі шектеулі балалардың спецификалық қызметін есепке алмайды деген пікір бар.

**Abstract**. This article analyzes modern methods for diagnosing giftedness in children with disabilities. Psychometric, dynamic, observational, and integrated approaches to identifying the intellectual and creative potential of students with various developmental disabilities are considered. Particular attention is paid to the problem of "double exceptionality," in which pronounced abilities are combined with special educational needs. It is argued that existing diagnostic tools are largely oriented toward a normative model of development and do not take into account the specific functioning of children with disabilities.

**Ключевые слова:** Одаренность, дети с ОВЗ, диагностика одаренности, двойная исключительность, инклюзивное образование, специальные образовательные потребности, психометрические методы, динамическая оценка, педагогическое наблюдение, комплексная диагностика, адаптация диагностических методик, цифровая диагностика, индивидуальный профиль.

**Keywords:** giftedness, children with disabilities, giftedness assessment, twice-exceptionality, inclusive education, special educational needs, psychometric methods, dynamic assessment, pedagogical observation, comprehensive assessment, adaptation of diagnostic methods, digital diagnostics, individual profile.

**Түйінді сөздер:** дарындылық, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар, дарындылықты диагностикалау, қосарланған ерекшелік, инклюзивті білім беру, арнайы білім беру қажеттіліктері, психометриялық әдістер, динамикалық бағалау, педагогикалық бақылау, кешенді диагностика, диагностикалық әдістемелерді бейімдеу, цифрлық диагностика, жеке профиль.

**Цель:** провести теоретико-методологический анализ современных методов диагностики одаренности у детей с ограниченными возможностями здоровья и обосновать необходимость обновления диагностического инструментария на основе потенциал-ориентированного, комплексного и цифрового подходов в условиях инклюзивного образования.

Развитие инклюзивного образования актуализировало проблему выявления и поддержки одаренных обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Традиционно система психолого-педагогической диагностики была ориентирована на компенсацию нарушений и определение чего не хватает в развитии. В условиях современной образовательной политики возникает необходимость смещения акцента с дефицитарной модели к ресурсной, предполагающей выявление сильных сторон ребенка. Особую сложность представляет категория обучающихся с феноменом двойной исключительности, при котором высокий интеллектуальный или творческий потенциал сочетается с нарушениями слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, расстройствами аутистического спектра, СДВГ и другими особенностями развития. В подобных случаях одаренность часто оказывается скрытой, а результаты стандартных тестов не отражают реального потенциала ребенка[1].

Современные концепции одаренности базируются на многомерном понимании интеллектуальных и личностных характеристик. Модель трех колец Джозефа Рензулли рассматривает одаренность как сочетание высокого интеллекта, креативности и мотивации достижения. Теория множественных интеллектов Говарда Гарднера расширяет представление о способностях, выделяя логико-математический, лингвистический, пространственный, музыкальный, телесно-кинестетический и другие виды интеллекта. Роберт Стернберг в рамках триархической теории подчеркивает значение аналитического, творческого и практического компонентов интеллекта [2].

Однако большинство диагностических инструментов все еще ориентировано преимущественно на измерение академического интеллекта. В ситуации с детьми с ОВЗ это приводит к искажению результатов, поскольку особенности сенсорного восприятия, коммуникации или регуляции поведения могут влиять на выполнение тестовых заданий, не отражая при этом истинного уровня способностей.

Наиболее распространенными средствами выявления интеллектуальной одаренности остаются стандартизированные тесты интеллекта, в частности шкалы Дэвида Векслера и прогрессивные матрицы Джона Равена. Эти инструменты обладают высокой надежностью в отношении нормативной выборки. Однако при работе с детьми с ОВЗ возникают существенные ограничения и барьеры.

Эти тесты часто предполагают определенный уровень речевого развития и понимания инструкций. Также выполнение заданий может быть затруднено вследствие моторных или сенсорных нарушений. И самое главное, временные ограничения усиливают тревожность, что особенно характерно для обучающихся с РАС или СДВГ. В результате итоговый показатель может отражать не интеллектуальный потенциал, а степень адаптации к тестовой ситуации.

Суммируя все вышесказанное применение исключительно психометрических методов в диагностике одаренности у детей с ОВЗ является недостаточным и требует обязательного дополнения другими формами оценки.

Перспективным направлением является динамическая диагностика, основанная на идеях Льва Выготского о зоне ближайшего развития. В отличие от статической оценки, данный подход предполагает выявление обучаемости ребенка в процессе специально организованного взаимодействия. Исследуется не только результат выполнения задания, но и способность к усвоению новых способов действия.

Для детей с ОВЗ динамическая диагностика имеет принципиальное значение, поскольку позволяет минимизировать влияние определенных нарушений и выявить скрытый потенциал. Например, ребенок с нарушением речи может демонстрировать высокую когнитивную гибкость при использовании визуальных или практических форм взаимодействия.

Таким образом, оценка переносится с актуального уровня развития на потенциальный [3].

Существенную роль в выявлении одаренности играют педагогическое наблюдение, анализ продуктов деятельности и экспертные шкалы поведенческих проявлений. В условиях инклюзии именно длительное наблюдение в естественной образовательной среде позволяет увидеть устойчивые проявления интереса, оригинальности мышления, глубины анализа и исследовательской активности.

Комплексные модели диагностики предполагают объединение данных тестирования, наблюдения, портфолио достижений и экспертной оценки междисциплинарной команды. Такой подход снижает риск ошибочной интерпретации результатов и позволяет сформировать целостный профиль сильных сторон обучающегося. Однако комплексность не устраняет все проблемы, так как остаются трудности стандартизации процедур, различия в квалификации специалистов, а также ограниченная доступность адаптированных инструментов. В исследованиях по «дважды одаренным» показано, что одни только психометрические результаты могут занижать картину способностей, поэтому диагностический вывод должен опираться на несколько источников данных, включая динамическую оценку обучаемости и анализ стратегии решения [4].

Несмотря на наличие разнообразных методов, существующая практика диагностики одаренности у детей с ОВЗ остается фрагментарной. Основные проблемы заключаются в отсутствии адаптированных инструментов, недостаточной подготовке специалистов и преобладании логики оценки.

Современные условия требуют перехода к новым диагностическим моделям, включающим следующие направления:

Первое направление связано с разработкой адаптивных цифровых тестов. Использование компьютерных технологий позволяет подбирать сложность заданий, менять форму предъявления информации, учитывать сенсорные особенности ребенка. Цифровая среда предоставляет возможность отслеживать динамику выполнения заданий, скорость принятия решений, стратегию поиска ответа.

Второе направление предполагает внедрение технологий анализа больших данных и элементов искусственного интеллекта. Системы машинного анализа могут выявлять скрытые закономерности в образовательной траектории ребенка, фиксировать нестандартные паттерны мышления и предлагать индивидуальные профили сильных сторон.

Третье направление связано с развитием нейропсихологической диагностики, позволяющей учитывать функциональную организацию мозга и компенсаторные механизмы. Это особенно актуально для обучающихся с РАС и СДВГ, у которых когнитивные процессы могут иметь специфическую структуру[5].

Четвертое направление заключается в переходе к междисциплинарной модели диагностики, объединяющей усилия педагога, психолога, дефектолога и специалистов сопровождения. Только комплексная оценка позволяет увидеть ребенка не через призму нарушения, а через призму потенциала.

Для систематизации обозначенных подходов и их ограничений применительно к детям с ОВЗ представим сравнительную характеристику основных методов диагностики (таблица 1). Таблица позволяет сопоставить диагностические возможности подходов и показать, почему в инклюзивной практике требуется переход к комплексным, адаптивным и потенциал-ориентированным моделям оценки.

*Таблица 1. Сравнительная характеристика методов диагностики одаренности у детей с ОВЗ*

| **Группа методов** | **Что оценивает** | **Сильные стороны** | **Ограничения при ОВЗ** |
|---|---|---|---|
| Психометрические (стандартизированные тесты) | Интеллект, отдельные когнитивные функции, академические предпосылки | Сравнимость результатов, стандартизация, высокая надежность | Вербальная и сенсорная нагрузка, влияние моторики и тревожности, риск занижения потенциала, культурная, языковая предвзятости |
| Динамическая диагностика | Потенциал обучаемости, зона ближайшего развития, когнитивная гибкость | Выявляет скрытые возможности, снижает эффект дефицита, подходит для «двойной исключительности» | Требует подготовленного специалиста, больше времени, сложнее стандартизировать |
| Педагогическое наблюдение | Поведенческие индикаторы одаренности в естественной среде | Видит способности в реальной деятельности, учитывает контекст и мотивацию | Субъективность, риск не заметить при коммуникационных трудностях |
| Цифровые и адаптивные методы | Когнитивные стратегии, скорость и точность, траектория решения, устойчивость внимания | Персонализация, гибкость предъявления, сбор поведенческих данных | Специализированных сервисов и ресурсов для диагностики одаренности у детей с ОВЗ недостаточно. Те решения, которые доступны, чаще англоязычные и требуют адаптации к языковому, культурному и нормативному контексту, |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | | что снижает их применимость в массовой школе. |
| Творческие и проектные методы | Дивергентное мышление, оригинальность, гибкость | Полезны для выявления нестандартного потенциала | Трудности инструкций, сенсорные ограничения, влияние речи и моторики |

**Вывод:** Диагностика одаренности у детей с ограниченными возможностями здоровья является сложной междисциплинарной задачей, требующей пересмотра традиционных подходов. Использование исключительно психометрических тестов не позволяет адекватно выявить интеллектуальный и творческий потенциал обучающихся с особыми образовательными потребностями.

Современная образовательная практика нуждается в обновлении диагностического инструментария, внедрении цифровых адаптивных технологий и формировании ориентированной модели оценки. Только в этом случае возможно обеспечение образовательной справедливости и создание условий для полноценной реализации способностей каждого ребенка независимо от особенностей его развития.

**Список используемой литературы:**


1. Morrison W. F., Rizza M. G. Creating a toolkit for identifying twice-exceptional students //Journal for the Education of the Gifted. – 2007. – Т. 31. – №. 1. – С. 57-76.
2. Kranz A. E., Serry T. A., Snow P. C. Twice-exceptionality unmasked: A systematic narrative review of the literature on identifying dyslexia in the gifted child //Dyslexia. – 2024. – Т. 30. – №. 1. – С. e1763.
3. Al-Hroub A., Whitebread D. Dynamic assessment for identification of twice-exceptional learners exhibiting mathematical giftedness and specific learning disabilities //Roeper Review. – 2019. – Т. 41. – №. 2. – С. 129-142.
4. Gierczyk M., Hornby G. Twice-exceptional students: Review of implications for special and inclusive education //Education Sciences. – 2021. – Т. 11. – №. 2. – С. 85.
5. Budding D., Chidekel D. ADHD and giftedness: a neurocognitive consideration of twice exceptionality //Applied Neuropsychology: Child. – 2012. – Т. 1. – №. 2. – С. 145-151.


## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГЕЙМИФИЦИРОВАННОГО ТЕСТИРОВАНИЯ ДЛЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ БАРЬЕРОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ


***Панасенко А. А.***

*студент 4-го курса Павлодарского педагогического университета, г. Павлодар,*

***Нургазинова Г. Ш.***

*научный руководитель: магистр естественных наук, г. Павлодар*

В статье рассматривается психологические барьеры тестирования обучающихся, такие как ***эмоциональное напряжение, ослабление интереса к обучению, дефицит обратной связи и влияние психологического климата в классе.*** Обосновывается необходимость применения геймификации как средства снижения негативных факторов. Представлен разработанный ЦОР «Квест-курс по изучению HTML», реализованный в форме интерактивного сюжетного обучения. Показано, что использование игровых механик и сюжетной структуры способствует повышению качества усвоения материала и стабилизации эмоционального состояния.

**Ключевые слова**: тестирование, геймификация, цифровые образовательные ресурсы, информатика, квест-курс.

Мақалада білім алушыларды тестілеудің психологиялық кедергілері қарастырылады: эмоционалдық кернеу, оқуға деген қызығушылықтың төмендеуі, кері байланыстың жеткіліксіздігі және сыныптағы психологиялық ахуалдың әсері. Жағымсыз факторларды азайту құралы ретінде геймификацияны қолдану қажеттілігі негізделеді. Интерактивті сюжеттік оқыту форматында жүзеге асырылған «HTML-ді үйрену бойынша квест-курс» атты цифрлық білім беру ресурсы ұсынылған. Ойын механикалары мен сюжеттік құрылымды қолдану оқу материалын меңгеру сапасын арттыруға және эмоционалдық жағдайды тұрақтандыруға ықпал ететіні көрсетілген.

**Түйін сөздер**: тестілеу, геймификация, цифрлық білім беру ресурстары, информатика, квест-курс.

The article examines psychological barriers in student testing, such as emotional stress, decreased interest in learning, lack of feedback, and the influence of the classroom psychological climate. The necessity of using gamification as a means of reducing negative factors is substantiated. The developed digital educational resource “Quest Course on Learning HTML,” implemented in the form of interactive narrative-based learning, is presented. It is shown that the use of game mechanics and narrative structure improves learning outcomes and stabilizes students’ emotional state.

**Keywords**: testing, gamification, digital educational resources, computer science, quest-course.

## 1. Проблемы тестирования в образовательной практике.

В условиях современной цифровизации образования тестирование, в том числе компьютерное, становится одним из наиболее распространенных методов контроля знаний обучающихся. Его широкое применение обусловлено объективностью оценки, возможностью оперативной проверки результатов и охватом большого количества учащихся за короткий промежуток времени. Однако, несмотря на очевидные преимущества, исследователи отмечают наличие ряда психолого-педагогических проблем, сопровождающих данный метод контроля и оказывающих влияние на результаты обучения [1][2].

К основным психологическим проблемам, возникающим у обучающихся в процессе тестирования, можно отнести:

- повышенную тревожность и стресс в условиях контроля знаний;
- снижение учебной мотивации и интереса к выполнению заданий;
- неуверенность в собственных знаниях и заниженную самооценку;
- влияние ограниченного времени на эмоциональное состояние и результаты;

- психологический барьер при работе с компьютерными технологиями;

- зависимость результатов от уровня цифровой грамотности;

- негативные эмоциональные реакции на формат тестирования и его интерфейс;

- недостаток конструктивной обратной связи;

- утомляемость и снижение концентрации внимания при однообразных заданиях [1][2][3].

Одной из ключевых проблем является повышенный уровень тревожности обучающихся в ситуации тестирования. Исследования показывают, что учащиеся нередко склонны занижать ожидаемые результаты и испытывают неуверенность в собственных знаниях, что свидетельствует о внутреннем напряжении и стрессе в процессе прохождения теста. Особенно это проявляется в условиях компьютерного тестирования, где дополнительным фактором выступает недостаточный опыт работы с цифровыми инструментами или неуверенность в собственных технических навыках [1]. Более того, сама процедура тестирования, ограниченная по времени и требующая высокой концентрации внимания, усиливает эмоциональное напряжение и может негативно сказываться на объективности полученных результатов.

Выявленные психолого-педагогические проблемы тестирования, такие как повышенная тревожность, снижение мотивации и недостаток обратной связи, свидетельствуют о необходимости поиска новых подходов к организации контроля знаний. Современные исследования показывают, что традиционные формы оценивания не всегда учитывают психологические особенности обучающихся и могут снижать эффективность учебного процесса. В этой связи особый интерес представляет использование геймификации как инновационного педагогического инструмента, способного повысить вовлеченность учащихся, снизить уровень стресса и создать более благоприятные условия для усвоения знаний за счет внедрения игровых элементов в образовательную среду [4].

**2. Геймификация как средство повышения эффективности обучения.**

Игровая деятельность на протяжении длительного времени рассматривалась как естественный и эффективный способ обучения, поскольку она соответствует базовым потребностям человека наряду с трудом и познанием. В условиях современного образования данная идея получила новое развитие в виде геймификации — одного из актуальных направлений педагогических технологий, ориентированных на повышение вовлеченности обучающихся.

Под геймификацией понимается внедрение элементов и принципов игрового дизайна в неигровые сферы, в частности в образовательный процесс. Данный подход основан на использовании таких механизмов, как баллы, уровни, достижения, рейтинги и другие игровые атрибуты,

способствующие повышению интереса к обучению и поддержанию устойчивой мотивации учащихся. Применение игровых элементов позволяет трансформировать традиционные учебные задания, делая их более привлекательными и значимыми для современного поколения обучающихся, ориентированного на цифровую среду [4].

Существенным отличием геймификации от традиционного обучения является изменение отношения к ошибкам. В классической образовательной практике ошибка зачастую воспринимается как негативный результат, что формирует у учащихся страх неудачи и ориентирует их преимущественно на получение оценок, а не на усвоение знаний. В геймифицированной среде, напротив, ошибки рассматриваются как естественная часть процесса обучения. Возможность многократного повторения действий и поиска альтернативных решений способствует формированию устойчивых навыков и развитию познавательной активности.

Данный подход широко реализуется в цифровых играх, где достижение цели предполагает последовательное преодоление трудностей и анализ собственных неудач. Игрок, сталкиваясь с препятствиями, не воспринимает их как окончательное поражение, а использует как стимул для поиска более эффективных стратегий. Подобная логика может быть успешно перенесена в образовательную среду, где учащиеся получают возможность безопасно экспериментировать и учиться на собственных ошибках.

Геймификация формирует благоприятные условия для обучения за счет снижения уровня тревожности и создания более комфортной психологической среды. Игровые элементы способствуют вовлечению учащихся, повышают уверенность в собственных силах и уменьшают страх перед контролем знаний, в том числе в форме тестирования.

К числу ключевых принципов геймификации относятся динамичность образовательного процесса, использование игровых механик (наград, уровней, статусов), создание эмоционально привлекательной среды, а также организация социального взаимодействия между участниками. Эти принципы реализуются через конкретные инструменты, такие как система баллов, уровни сложности, достижения, рейтинги, индикаторы прогресса и соревновательные элементы.

Особую роль в геймификации играет механизм мотивации. Первоначально вовлечение обучающихся может обеспечиваться внешними стимулами, такими как награды или поощрения, однако в процессе обучения происходит постепенный переход к внутренней мотивации, основанной на интересе к самому процессу познания. Высокий уровень вовлеченности становится важным условием эффективности образовательной деятельности.

Не менее значимым преимуществом является наличие мгновенной обратной связи. В отличие от традиционных форм контроля, игровые

системы позволяют учащимся сразу получать информацию о результатах своей деятельности, что способствует своевременной коррекции ошибок и осознанию собственного прогресса.

Кроме того, геймификация способствует формированию положительной социально-психологической атмосферы. В условиях игровой среды снижается влияние внешнего давления, связанного с оцениванием, и создаются условия для состояния «потока», при котором обучающийся полностью погружен в деятельность. Это положительно влияет на концентрацию внимания, запоминание информации и общую продуктивность обучения.

Таким образом, геймификация выступает эффективным инструментом модернизации образовательного процесса, позволяя повысить мотивацию, снизить уровень стресса, обеспечить оперативную обратную связь и создать благоприятную среду для усвоения знаний. Особенно значимым является её применение в цифровых образовательных системах и тестировании, где игровые механики могут быть интегрированы наиболее естественным образом.

**3. Разработка практико-ориентированного курса HTML с элементами геймификации.**

Анализ психолого-педагогических трудностей, возникающих при проведении тестирования, а также возможности геймификации для их преодоления обусловили создание практико-ориентированного образовательного решения. В качестве такого решения был разработан цифровой образовательный ресурс «Квест-курс по изучению HTML», целью которого является снижение тревожности учащихся, повышение их мотивации и формирование устойчивого интереса к учебной деятельности.

Курс рассчитан на учащихся среднего звена (5–9 классы), проявляющих интерес к веб-разработке и основам создания сайтов. Несмотря на то, что изучение HTML традиционно предусмотрено программой старших классов, данный ресурс ориентирован главным образом на внеурочную деятельность и может использоваться для самостоятельного изучения материала. Это позволяет расширить образовательные возможности школьников и обеспечивает более раннее знакомство с современными цифровыми технологиями.

Курс представляет собой интерактивный обучающий продукт, в котором освоение основ HTML реализовано в форме сюжетного квеста. Во время прохождения курса обучающиеся знакомятся с базовыми понятиями языка разметки, его структурой, ключевыми тегами и атрибутами, а также принципами построения веб-страниц. Такая игровая организация учебного материала способствует не только более эффективному усвоению теоретических знаний, но и развитию практических навыков работы с HTML, а также логического мышления.

Особое внимание при разработке курса уделялось внедрению элементов геймификации, что позволило создать вовлекающую и

психологически комфортную образовательную среду. Современные исследования показывают, что использование игровых элементов в обучении повышает мотивацию, вовлеченность и качество усвоения материала, а также формирует положительное отношение к учебной деятельности. В контексте данного курса это реализовано через сюжетное представление материала, последовательное выполнение заданий и активное взаимодействие обучающегося с содержанием.

Учебно-методические материалы курса созданы с использованием программного обеспечения Articulate Storyline, что позволило представить содержание в интерактивной электронной форме. Применение этой платформы обеспечило современное визуальное оформление, логичную структуру курса и удобную навигацию между разделами, что дополнительно снижает когнитивную нагрузку и повышает эффективность обучения.

**4. Функциональные возможности и педагогический потенциал разработанного курса.**

Разработанный цифровой образовательный ресурс «Квест-курс по изучению HTML» обладает рядом функциональных и дидактических характеристик, обеспечивающих эффективность обучения и повышение познавательной активности учащихся.

Одним из ключевых преимуществ курса является его наглядность. Учебный материал сопровождается визуальными схемами, иллюстрациями, примерами HTML-кода, анимационными элементами, что способствует более глубокому пониманию структуры веб-страниц и принципов работы тегов и атрибутов. Визуализация информации облегчает восприятие сложных понятий и формирует устойчивые представления у обучающихся.

Важной особенностью курса выступает интерактивный формат подачи материала. Обучение реализовано в виде квеста, включающего различные формы взаимодействия: задания с выбором ответа, элементы перетаскивания, переходы между экранами, квест-комнаты и практико-ориентированные задания по составлению HTML-кода. Такой подход обеспечивает активное включение учащихся в учебный процесс и способствует формированию практических навыков.

Курс сочетает в себе теоретическую и практическую направленность. Теоретические блоки содержат объяснение ключевых понятий HTML, структуры документа, функций тегов и атрибутов, а практические задания позволяют закреплять полученные знания непосредственно в процессе прохождения. Это обеспечивает целостность восприятия учебного материала.

Существенным дидактическим преимуществом является наличие компенсаторных механизмов обучения. В курс встроены подсказки, пошаговые объяснения, визуальное выделение ошибок, а также возможность многократного выполнения заданий. Это позволяет учащимся

осваивать материал в индивидуальном темпе, снижает уровень тревожности и способствует более глубокому усвоению содержания.

Адаптивность курса проявляется в его ориентации на возрастные особенности обучающихся среднего звена. Структура материала разбита на небольшие логические блоки, сопровождается игровыми элементами и постепенным усложнением заданий, что обеспечивает комфортные условия обучения и поддерживает устойчивый интерес к изучаемой теме.

Особое значение имеет интеграция игровых элементов в образовательный процесс. Сюжетная линия курса объединяет теорию и практику в единую систему: обучающийся перемещается по условному «миру HTML», знакомится с тегами в различных частях документа (Head и Body), выполняет задания по их восстановлению и взаимодействует с игровыми персонажами. Завершающим этапом является выполнение комплекса заданий, представленных в виде интерактивного противостояния с персонажем, олицетворяющим ошибки в коде. Такой подход способствует формированию целостного представления об изучаемом материале.

Курс также обладает развитым контрольно-диагностическим потенциалом. Он включает задания различных типов: тестовые вопросы, упражнения на исправление ошибок, структурирование элементов HTML-документа, а также итоговый блок заданий. По завершении прохождения обучающийся получает сертификат, что выступает дополнительным мотивационным фактором.

Немаловажной характеристикой является возможность персонализации обучения. Учащиеся могут самостоятельно регулировать темп прохождения курса, возвращаться к ранее изученному материалу и повторно выполнять задания без ограничений по количеству попыток. Это обеспечивает индивидуализацию образовательного процесса и повышает его эффективность.

Вместе с тем, помимо рассмотренных функциональных возможностей, особый интерес представляет внутренняя организация курса. Анализ данных аспектов позволит более полно оценить практическую значимость разработанного. В связи с этим целесообразно более подробно рассмотреть особенности построения курса, его интерфейсные решения и принципы реализации геймифицированного тестирования.

**5. Организация геймифицированного тестирования в курсе.**

Пользовательский интерфейс цифрового образовательного ресурса «Квест-курс по изучению HTML» построен на принципе последовательной навигации по интерактивным экранам, объединённым единой сюжетной линией. Все элементы курса выполнены в общей визуальной стилистике, что формирует целостное образовательное пространство и облегчает восприятие информации обучающимися. Управление осуществляется с помощью интуитивно понятных интерактивных элементов, что делает процесс обучения доступным для учащихся среднего звена.

При запуске курса пользователь попадает на стартовый экран с кнопкой перехода к обучению (рисунок 1). Данный этап выполняет функцию первичного знакомства с интерфейсом и подготовки обучающегося к дальнейшему взаимодействию.

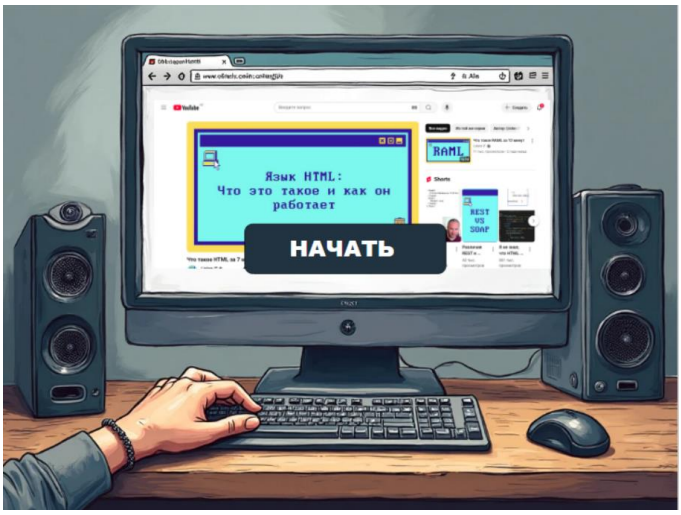



*Рисунок 1 – Первый экран ресурса*

После перехода к обучению пользователь оказывается в главном меню (рисунок 2), которое выступает центральным элементом навигации и обеспечивает доступ к основным разделам курса. Главное меню включает несколько тематических разделов, каждый из которых представляет собой отдельный этап обучения: вводную часть, изучение структуры документа, работу с содержимым страницы и практический блок. Такая организация позволяет последовательно осваивать материал, переходя от теории к практике.

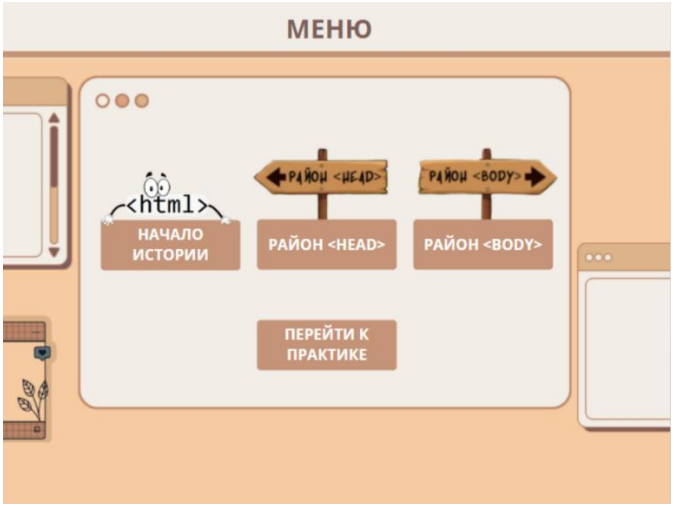



*Рисунок 2 – Главное меню навигации*

Обучение реализовано в формате сюжетного квеста, в рамках которого пользователь перемещается по условному «виртуальному миру HTML». Теоретический материал интегрирован в игровой процесс: изучение тегов происходит через взаимодействие с персонажами, диалоговые элементы и выполнение заданий. Пользователь принимает решения, выбирает варианты ответов и взаимодействует с объектами интерфейса (рисунок 3), что способствует повышению вовлечённости.

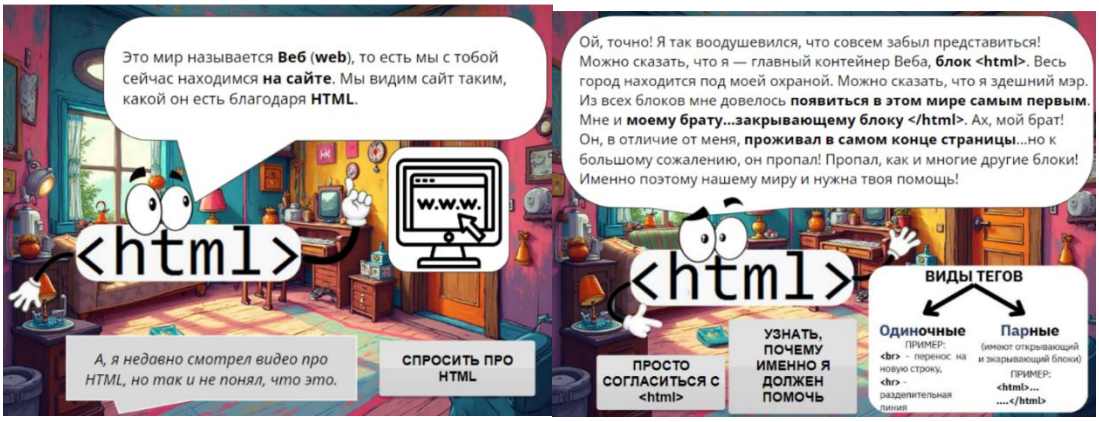



*Рисунок 3 – Пример интерактивного взаимодействия с элементами курса*

Структура курса организована в виде последовательного перемещения обучающегося по виртуальному пространству веб-страницы. После знакомства с базовыми элементами HTML пользователь сталкивается с развилкой, отражающей логическую структуру документа и разделение его на две основные части: раздел <head> и раздел <body> (рисунок 4).

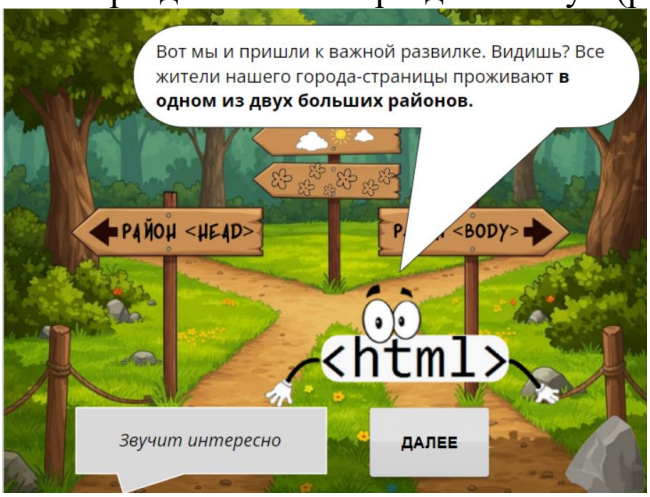
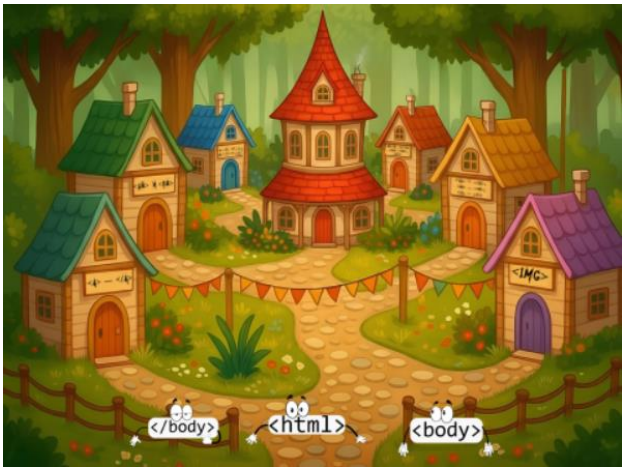



*Рисунок 4 – Развилка с дорогами в районы <head> и <body>*

Дальнейшее изучение материала осуществляется в рамках этих двух тематических зон. В «районе <head>» (рисунок 5) обучающийся знакомится со служебными тегами, отвечающими за структуру и параметры документа, тогда как «район <body>» (рисунок 6) посвящён изучению содержательной части веб-страницы, включая текстовые элементы, списки, изображения и ссылки.




*Рисунки 5 и 6 – Внешний вид районов «Head» и «Body»*

После прохождения основных тематических блоков пользователь переходит к практической части курса, построенной на принципе геймифицированного тестирования. Большая часть заданий выполнена в формате тестов, что позволяет закрепить знания через активное взаимодействие с интерфейсом.

Первое задание связано с интерактивной кнопкой: пользователю необходимо правильно расположить теги, атрибуты и текстовые элементы (рисунок 7). После успешного выполнения кнопка открывает путь к следующему этапу. Этот приём знакомит обучающихся с базовой логикой HTML-структуры и механикой курса.

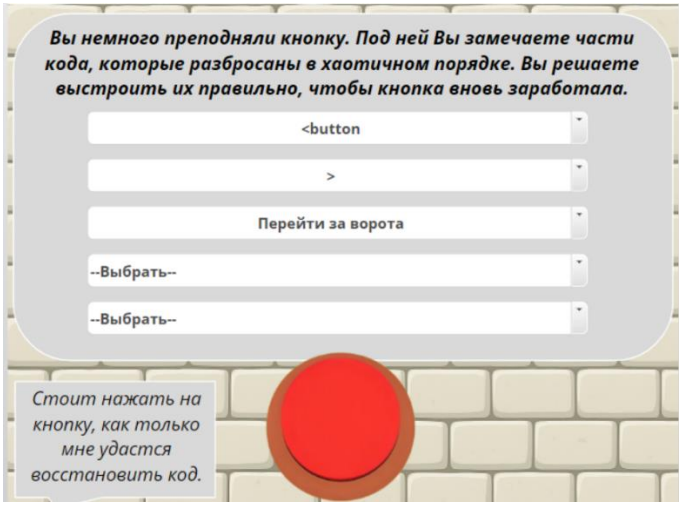
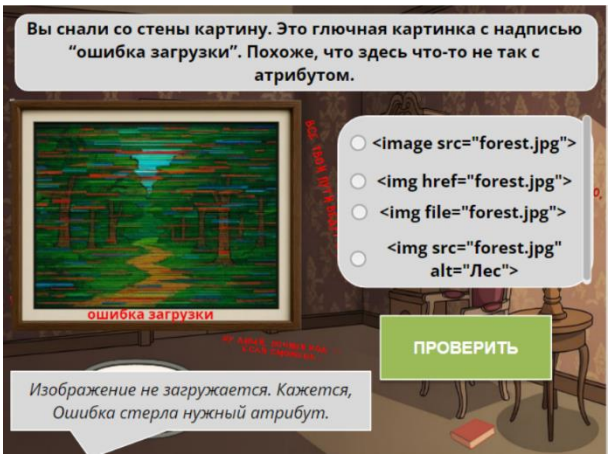


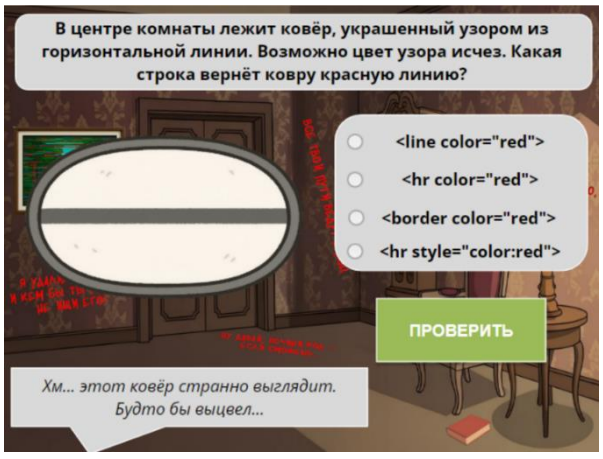
*Рисунок 7 – Первое практическое задание курса*

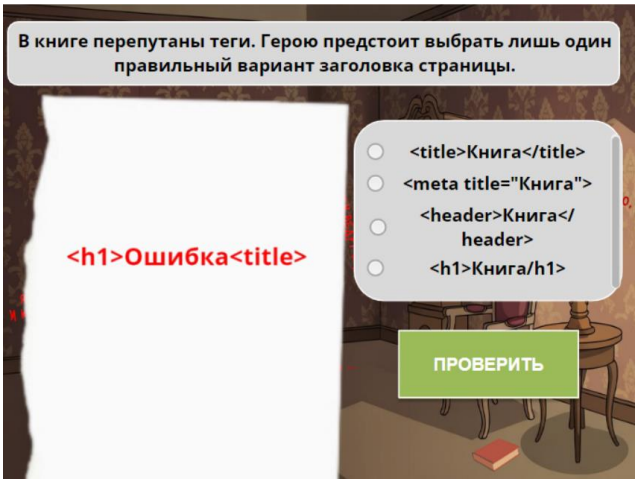
Особенно удачными оказались следующие тестовые этапы: вторая квест-комната и битва с боссом «Ошибкой».

Во второй квест-комнате пользователь сталкивается с «неисправной» сценой: необходимо корректировать HTML-фрагменты предметов, чтобы открыть двери (рисунки 8-11). Задания выполнены в формате выбора правильного кода и выявления ошибок, что позволяет обучающемуся проверить свои знания на практике и закрепить навыки работы с HTML-тегами.

*Рисунок 8 – Внешний вид второй квест-комнаты*



*Рисунки 9-11 – Три задания второй квест-комнаты*

В финальной части практики пользователь встречается с персонажем Ошибкой, разделённым на несколько сегментов. Он выступает в роли «босса», которого предстоит победить с помощью ноутбука. Перед началом боя игрок получает интерактивное введение, объясняющее основные правила и цели предстоящей мини-игры.

Затем на экране появляется индикатор здоровья Ошибки, а на дисплее ноутбука запускается серия тестовых заданий (рисунок 12). Каждое задание рассчитано на ограниченное время, а именно 70 секунд, при этом за 10 секунд до конца приходит предупреждение. Игрок должен быстро выбирать правильные варианты кода, чтобы постепенно уменьшать здоровье Ошибки.

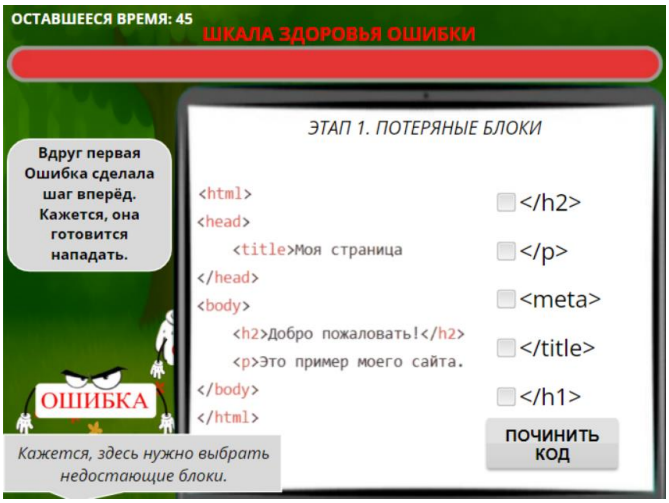



*Рисунок 12 – Внешний вид первого задания устранения Ошибки*

Каждое верно выполненное задание уменьшает здоровье Ошибки, а отдельные её части исчезают. Если пользователь ошибается или время истекает, этап повторяется заново, что стимулирует внимательность и точность. Такой формат сочетает проверку знаний с игровым элементом, повышая мотивацию и интерес к практике и заставляет учиться на собственных ошибках.

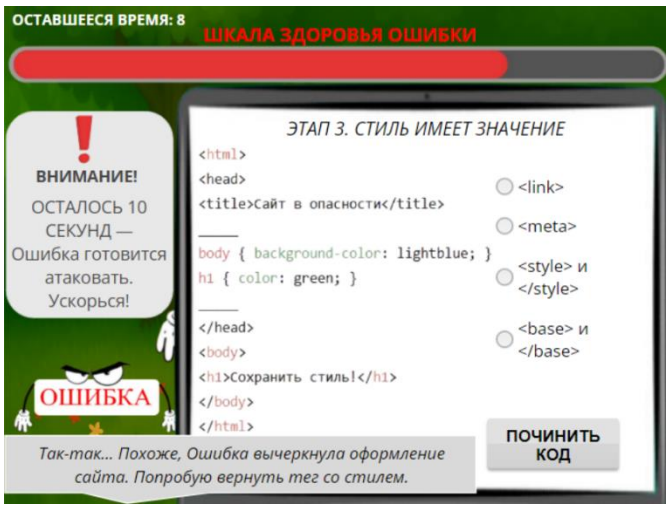



*Рисунок 13 – Отображение уменьшения здоровья Ошибки*

Так финальный этап курса оформлен в виде игровой ситуации, в рамках которой обучающийся применяет накопленные знания для решения комплексных задач. После успешного завершения пользователю предлагается получить именной сертификат, подтверждающий прохождение курса (рисунок 14). Данный элемент выполняет не только контролирующую, но и мотивационную функцию.

*Рисунок 14 – Скачанный сертификат об окончании курса*

Таким образом, пользовательский интерфейс и структура курса обеспечивают логичную организацию учебного процесса, сочетая теоретическое содержание, практические задания и элементы геймификации. Интеграция тестирования в игровой контекст позволяет снизить психологические барьеры, повысить вовлечённость обучающихся и создать условия для более эффективного усвоения учебного материала.

**6. Заключение.**

Цифровой образовательный ресурс «Квест-курс по изучению HTML» представляет собой современный интерактивный инструмент для учащихся

5–9 классов, который позволяет эффективно изучать основы веб-разработки. Курс объединяет теоретические блоки, практические задания и тесты в формате сюжетного квеста, что повышает мотивацию, вовлечённость и развивает логическое мышление.

Использование элементов геймификации, визуальных подсказок и возможности повторного прохождения заданий обеспечивает психологический комфорт и индивидуальный темп обучения. Реализация в среде Articulate Storyline гарантирует удобную навигацию, мультимедийное оформление и возможность публикации в популярных форматах, что делает курс пригодным для самостоятельного изучения и внеклассной работы. Таким образом, ресурс эффективно решает образовательные и мотивационные задачи, формирует практические навыки работы с HTML и способствует успешному освоению основ веб-технологий.

**Список использованных источников литературы:**


1. Кайдалов, Н. В. Психолого-педагогические аспекты тестирования [Электронный ресурс] / Н. В. Кайдалов // Problems of Education in the 21st Century. – 2013. – Vol. 13. – Режим доступа: https://www.scientiasocialis.lt/pec/files/pdf/Nikolay_Kajdalov_Vol.13.pdf (дата обращения: 26.03.2026).
2. Компьютерные системы контроля и проверки знаний, умений и навыков обучающихся [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.informio.ru/publications/id7263/Kompyuternye-sistemy-kontrolja-i-proverki-znanii-umenii-i-navykov-obuchayushihsja (дата обращения: 26.03.2026).
3. Особенности использования тестирования в образовательном процессе [Электронный ресурс] // Молодой ученый. – Режим доступа: https://moluch.ru/conf/ped/archive/306/14455 (дата обращения: 26.03.2026).
4. Christopoulos, A. Gamification in Education [Электронный ресурс] / A. Christopoulos, S. Mystakidis // Encyclopedia. – 2023. – Vol. 3, № 4. – Режим доступа: https://www.mdpi.com/2673-8392/3/4/89 (дата обращения: 26.03.2026).


# РАЗРАБОТКА ТЕХНОЛОГИИ ГЕЙМИФИКАЦИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКИ


***Сансызбай Н.А.***

*студент Павлодарского педагогического университета, г. Павлодар,*

***Мухамедиева К.М.***

*научный руководитель: Доктор PhD, ассоциированный профессор Высшей школы естествознания, НАО «Павлодарский педагогический университет им. Ә. Марғұлан»*



**Аннотация**

В статье рассматривается разработка технологии геймификации как средства повышения учебной мотивации школьников при изучении информатики.

Анализируются теоретические основы и практические аспекты внедрения игровых элементов. Обоснована эффективность геймификации в формировании устойчивого интереса и улучшении образовательных результатов.

**Ключевые слова:** геймификация, учебная мотивация, информатика, школьники, обучение, интерактивность, образование

**Abstract**

The article examines the development of gamification technology as a tool to enhance students' motivation in learning computer science. Theoretical foundations and practical implementation aspects are analyzed. The effectiveness of gamification in fostering sustained interest and improving educational outcomes is substantiated.

**Keywords:** gamification, learning motivation, computer science, students, education, interactivity, learning

**Аңдатпа**

Мақалада информатика пәнін оқытуда оқушылардың оқу мотивациясын арттыру құралы ретінде геймификация технологиясын әзірлеу қарастырылады. Теориялық негіздер мен практикалық енгізу аспектілері талданады. Геймификацияның тиімділігі мен оқу нәтижелерін жақсартудағы рөлі негізделеді.

**Түйінді сөздер**: геймификация, оқу мотивациясы, информатика, оқушылар, білім беру, интерактивтілік, оқыту

## Введение

В современном образовательном процессе важную роль играет не только передача знаний, но и поддержание высокого уровня мотивации у учащихся. Особенно это актуально при изучении таких предметов, как информатика, которые требуют системного мышления и практических навыков. Традиционные методы обучения зачастую не способны полностью заинтересовать школьников, что приводит к снижению их вовлеченности и эффективности усвоения материала. В связи с этим разработка инновационных технологий, способствующих повышению учебной мотивации, становится приоритетной задачей педагогики.

Одним из перспективных подходов является геймификация — внедрение игровых элементов в образовательный процесс. Геймификация позволяет сделать обучение более увлекательным и интерактивным, стимулируя интерес и активное участие учеников. В статье рассматриваются ключевые принципы разработки технологии геймификации для уроков информатики, а также анализируются её возможности в повышении мотивации школьников. Особое внимание уделяется практическим аспектам внедрения таких методов в школьную программу с целью создания эффективной и комфортной среды обучения.

В современном образовательном процессе всё большую роль играет поиск инновационных методов повышения учебной мотивации школьников. Изучение информатики требует не только усвоения теоретических знаний, но и развития практических навыков, что не всегда вызывает у учащихся устойчивый интерес. В этом контексте геймификация выступает перспективным подходом, интегрирующим игровые элементы в учебную деятельность. Использование игровых механик способствует формированию у школьников внутренней мотивации, активному участию и

улучшению запоминания материала. Актуальность внедрения геймификации обусловлена также потребностями цифрового поколения, привыкшего к интерактивным и динамичным формам взаимодействия. Таким образом, разработка эффективных технологий геймификации в обучении информатике является необходимым шагом для повышения качества и привлекательности образовательного процесса. [Eliana V.,Colantes R. 2024].

Теоретические основы геймификации и мотивации учащихся

Геймификация представляет собой использование игровых элементов и механик в неигровом контексте с целью повышения вовлеченности и мотивации. В образовательной среде она способствует формированию положительной учебной мотивации через создание увлекательного и интерактивного опыта. Теоретические основы геймификации базируются на мотивационных теориях, таких как теория самоопределения, которая выделяет важность автономии, компетентности и связности для эффективного обучения. Использование баллов, уровней, наград и соревновательных элементов стимулирует внутреннюю мотивацию, повышая интерес к предмету. В контексте изучения информатики геймификация помогает преодолеть пассивность учащихся, активизируя их познавательную деятельность и удерживая внимание на сложных темах. Таким образом, интеграция игровых механизмов в учебный процесс способствует развитию устойчивой учебной мотивации и улучшению результатов обучения. [Dai W.-A. et al., 2025].

Анализ существующих технологий геймификации в школьном образовании

Современные технологии геймификации широко используются в школьном образовании для повышения мотивации учащихся, особенно при изучении информатики. Анализ существующих подходов показывает, что внедрение игровых элементов, таких как баллы, уровни, значки и стимулирующие задания, способствует активному вовлечению школьников в учебный процесс. Популярны платформы, интегрирующие интерактивные викторины и проектные задания, что развивает навыки решения проблем и критического мышления. Однако многие системы ограничиваются простым накоплением очков, что недостаточно удерживает интерес в долгосрочной перспективе. Более успешные технологии сочетают элементы соревнования и сотрудничества, адаптируясь под уровень знаний каждого ученика. Это позволяет создать персонализированную мотивационную среду, повышающую эффективность усвоения учебного материала. Важным аспектом является также интеграция геймификации с традиционными методами обучения, что обеспечивает сбалансированность и формирует устойчивую учебную мотивацию. [Ken K. W. 2025].

Разработка технологии геймификации для повышения мотивации при изучении информатики

Разработка технологии геймификации для повышения мотивации при изучении информатики требует комплексного подхода, включающего адаптацию игровых элементов к образовательным целям. Важным этапом является анализ потребностей школьников и выявление факторов, способных повысить интерес к предмету. Использование балльных систем, достижений, тематических квестов и интерактивных заданий способствует формированию позитивной учебной среды. Интеграция элементов соревновательности и сотрудничества стимулирует активное участие и способствует развитию навыков командной работы. Особое внимание уделяется постепенному усложнению заданий, что поддерживает оптимальный уровень мотивации и снижает риск перегрузки. Таким образом, геймификация создает условия для более глубокого усвоения материала и формирует позитивное отношение к изучению информатики. [Машкина Ольга 2017].

Практическая реализация и оценка эффективности предложенной технологии

Практическая реализация технологии геймификации в учебном процессе по информатике заключалась во внедрении интерактивных игровых элементов, таких как баллы, уровни, достижения и соревновательные задания, в стандартную программу обучения. Ученикам предлагались разнообразные кейсы и задачи с элементами игры, что способствовало активному вовлечению и интересу к предмету. Для оценки эффективности использовались как количественные показатели — повышение результатов тестирования и посещаемости, так и качественные — анкетирование и интервью с учащимися, показавшие улучшение учебной мотивации и снижение стресса. Результаты подтвердили, что геймификация способствует развитию логического мышления и аналитических навыков, а также формирует позитивное отношение к изучению информатики. [Каптерев А.И. 2020].

Заключение

Интеграция игровых элементов в образовательный процесс позволяет не только повысить уровень вовлечённости учащихся, но и создать благоприятные условия для активизации их познавательной деятельности. Использование таких механизмов, как балльные системы, уровни, достижения и игровые задания, способствует формированию устойчивого интереса к предмету и стимулирует самостоятельную учебную активность.

Особое значение геймификация приобретает в контексте обучения информатике, где важны развитие алгоритмического мышления, логики и практических навыков. Применение игровых подходов позволяет упростить восприятие сложных тем, повысить уровень понимания материала и обеспечить более глубокое его усвоение. Кроме того, внедрение элементов соревновательности и сотрудничества способствует развитию коммуникативных компетенций и навыков работы в команде.

Результаты практической реализации предложенной технологии подтвердили её положительное влияние на образовательные результаты, а также на эмоциональное состояние учащихся, снижая уровень учебного стресса и повышая удовлетворённость процессом обучения.

В перспективе дальнейшие исследования могут быть направлены на разработку адаптивных геймифицированных систем, учитывающих индивидуальные особенности обучающихся, а также на более широкую интеграцию цифровых образовательных технологий. Это позволит повысить эффективность обучения и обеспечить соответствие образовательного процесса требованиям современного цифрового общества.

## Список литературы


1. Eliana Vanessa, Colantes Robles (2024) Effect of Gamification on the Development of Digital Competencies of Regular Basic Education Teachers International journal of learning, teaching and educational research. DOI: https://ijlter.net/index.php/ijlter/article/view/2135 [Электрондық ресурс]: URL: https://ijlter.net/index.php/ijlter/article/view/2135?utm_source (өтінім берілген күні: 12.03.26).
2. Dai W.-A., Xu W., Xing Q.-W. (2025) Gamified learning impact: a meta-analysis of game element combinations on students' learning outcomes. Educational technology research and development, 73, 2617-2643. DOI: https://doi.org/10.1007/s11423-025-10493-y [Электрондық ресурс]: URL: https://link.springer.com/article/10.1007/s11423-025-10493-y?utm_source (өтінім берілген күні: 15.03.26).
3. Ken Kwong-Kay Wong (2025) Gamification in education research. ORCID profile. DOI: https://orcid.org/0000-0003-3516-0293 [Электрондық ресурс]: URL: https://orcid.org/0000-0003-3516-0293 (өтінім берілген күні: 15.03.26).
4. Каптерев А.И. (2020) Геймификация в обучении: теория и практика. М.: Педагогика, 2020. DOI: https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-v-sovremennom-obrazovatelnom-protsesse/viewer [Электрондық ресурс]: URL: https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-v-sovremennom-obrazovatelnom-protsesse/viewer (өтінім берілген күні:17.03.26).
5. Машкина Ольга (2017)"Назарбаев Интеллектуальные школы" как инновационный проект развития школьного образования в Республике Казахстан DOI: https://cyberleninka.ru/article/n/nazarbaev-intellektualnye-shkoly-kak-innovatsionnyy-proekt-razvitiya-shkolnogo-obrazovaniya-v-respublike-kazahstan/viewer [Электрондық ресурс]: URL: https://cyberleninka.ru/article/n/nazarbaev-intellektualnye-shkoly-kak-innovatsionnyy-proekt-razvitiya-shkolnogo-obrazovaniya-v-respublike-kazahstan/viewer (өтінім берілген күні:20.03.26).

# БОЛАШАҚ IT-ПЕДАГОГТЕРДІ IOT НЕГІЗДЕРІНЕ ОҚЫТУДА ӨТПЕЛІ ТЕХНОЛОГИЯЛАР МЕН ЦИФРЛЫҚ ПЛАТФОРМАНЫ ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

***Солтаналинов К.И.***
*Әлкей Марғұлан атындағы*
*Павлодар педагогикалық университетінің магистранты,*
***Мухамедиева К.М.,***
*ғылыми жетекшілер: PhD, Жаратылыстану жоғары мектебінің қауымдастырылған профессоры,*
***Нургазинова Г.Ш.***
*информатика магистрі, Информатика ББ жетекшісі*

**Аңдатпа**

Мақалада болашақ информатика мұғалімдерін Заттар интернеті (IoT) технологияларына оқытудың әдістемелік ерекшеліктері қарастырылады. Зерттеу барысында виртуалды симуляциядан нақты аппараттық құрылғыларға көшуді қамтамасыз ететін «өтпелі білім беру технологиясы» мен арнайы әзірленген цифрлық платформаның тиімділігі талқыланады. Оқу процесінде Tinkercad ортасы мен Arduino платформасын біріктірудің студенттердің инженерлік құзыреттілігін қалыптастырудағы рөлі негізделген.

**Түйінді сөздер:** Заттар интернеті (IoT), IT-педагог, өтпелі технологиялар, цифрлық платформа, Arduino, Tinkercad, информатиканы оқыту әдістемесі.

**Аннотация**

В статье рассматриваются методические особенности обучения будущих учителей информатики основам Интернета вещей (IoT). В ходе исследования обсуждается эффективность «сквозных образовательных технологий» и специально разработанной цифровой платформы, обеспечивающих переход от виртуальной симуляции к реальным аппаратным устройствам. Обоснована роль интеграции среды Tinkercad и платформы Arduino в формировании инженерных компетенций студентов в учебном процессе.

**Ключевые слова***:* Интернет вещей (IoT), IT-педагог, сквозные технологии, цифровая платформа, Arduino, Tinkercad, методика обучения информатике.

**Abstract**

The article examines the methodological features of training future computer science teachers in the fundamentals of the Internet of Things (IoT). The study discusses the effectiveness of " cross-cutting educational technologies" and a specially developed digital platform that ensure the transition from virtual simulation to real hardware devices. The role of integrating the Tinkercad environment and the Arduino platform in developing students' engineering competencies within the educational process is substantiated.

**Keywords***:* Internet of Things (IoT), IT-educator, cross-cutting technologies, digital platform, Arduino, Tinkercad, computer science teaching methodology.

Қазіргі таңда білім беру жүйесін цифрлық трансформациялау жағдайында болашақ IT-педагогтердің кәсіби даярлығына қойылатын талаптар түбегейлі өзгерді. Соңғы жылдары қарқынды дамып келе жатқан бағыттардың бірі – Заттар интернеті (Internet of Things, IoT) технологиясы. Мектеп бағдарламасындағы информатика пәніне IoT элементтерінің

енгізілуі болашақ мұғалімдерден тек бағдарламалауды ғана емес, сонымен қатар микроконтроллерлік техника мен физикалық процестерді модельдеуді терең меңгеруді талап етеді.

Алайда, оқу процесінде студенттер жиі кездесетін негізгі қайшылық – виртуалды ортадағы модельдеу мен нақты аппараттық құрылғылармен жұмыс істеу арасындағы «технологиялық алшақтық» болып табылады. Студенттер Tinkercad сияқты симуляторларда сәтті жұмыс істегенімен, нақты Arduino платаларына көшкен кезде схеманы құрастыруда, сымдарды жалғауда және физикалық ақауларды табуда қиындықтарға тап болады. Бұл мәселені шешу үшін «өтпелі білім беру технологиясын» (cross-cutting educational technologies) қолданудың маңызы зор.

Өтпелі технологиялар виртуалды симуляциялау (Tinkercad) мен нақты аппараттық іске асыруды (Arduino IDE) біртұтас оқу цикліне біріктіруге мүмкіндік береді. Бұл тәсіл студенттердің инженерлік ойлау қабілетін дамытып, олардың IoT саласындағы практикалық құзыреттіліктерін арттыруға бағытталған. Осы мақсатта әзірленіп жатқан цифрлық платформа болашақ IT-педагогтерге оқу материалдарын, зертханалық жұмыстардың құрылымын және қадамдық нұсқаулықтарды бір жүйеде алуға мүмкіндік беретін инновациялық құрал болып табылады.

Мақаланың мақсаты – өтпелі технологиялар негізінде әзірленген цифрлық платформаны қолданудың оқу процесіндегі тиімділігін негіздеу және оны IoT курсын оқытуда қолдану әдістемесін ұсыну болып табылады.

Болашақ IT-педагогтердің кәсіби даярлығын арттыру мақсатында әзірленіп жатқан цифрлық платформа – бұл теориялық білім мен практикалық дағдыларды ұштастыратын кешенді дидактикалық құрал. Платформаның негізгі міндеті – студенттерге Заттар интернеті (IoT) технологияларын өз бетінше меңгеруге мүмкіндік беретін жүйелі орта қалыптастыру.

Платформа келесі құрылымдық блоктардан тұрады:

*Теориялық блок:* Микроконтроллерлер архитектурасы, аналогтық және сандық сигналдар, датчиктердің жұмыс істеу принциптері туралы мәліметтер;

*Виртуалды зертхана блогы:* Tinkercad симуляторына негізделген интерактивті схемалар, мұнда студенттер қауіпсіз ортада виртуалды компоненттерді жинауды үйренеді;

*Аппараттық іске асыру блогы:* Нақты Arduino платаларына арналған скетчтер мен физикалық құрастыру нұсқаулықтары;

*Бақылау-бағалау блогы:* Студенттердің алған білімін тексеруге арналған деңгейлік практикалық есептер мен тест тапсырмалары.

Заманауи зерттеулер көрсеткендей, IoT саласында болашақ мамандарды даярлау тек теориямен шектелмей, жобалық оқытуды (Project-Based Learning) қажет етеді. И. Саркердің (2023) тұжырымдамасына сәйкес, IoT білімі кешенді болуы тиіс: жобалаудан бастап, аппараттық құрылғыны нақты іске қосуға дейінгі барлық циклді қамтуы қажет. [1]

Осы орайда, біз ұсынып отырған әдістеме «өтпелі білім беру технологиялары» (cross-cutting technologies) принципіне негізделген. Бұл тәсіл виртуалды модельдеу мен физикалық іске асыруды біртұтас оқу цикліне біріктіреді. Дж. Гарсия-Гузман мен оның әріптестері (2024) виртуалды симуляциядан физикалық есептеулерге (Physical Computing) көшу процесін зерттей келе, Tinkercad және Arduino интеграциясының тиімділігін дәлелдеді. Олардың пікірінше, бұл «өтпелі кезең» студенттердің қателерді анықтау (debugging) дағдыларын дамытып, инженерлік ойлауды қалыптастырады. [2]

Зерттеу аясында әзірленген зертханалық жұмыстар қарапайымнан күрделіге қарай бағытталған:

*Базалық деңгей (Сандық сигналдар):* Студенттер алдымен Tinkercad ортасында жарықдиодты (LED) басқару схемасын жинайды. Бұл кезеңде бағдарламаның базалық құрылымы мен сандық шығыстар (digitalWrite) меңгеріледі. Содан соң бұл код нақты Arduino платасына жүктеліп, физикалық компоненттердің жұмысы тексеріледі.

*Орташа деңгей (Аналогтық деректер):* Потенциометр арқылы 0-1023 аралығындағы мәндерді оқу және оларды map() функциясы арқылы басқаруға қолдану қарастырылады. Бұл студенттерге нақты әлемдегі үзіліссіз шамаларды (температура, жарық) цифрлық жүйе қалай қабылдайтынын түсінуге көмектеседі.

*Күрделі деңгей (Интеллектуалды өлшеу):* Ультрадыбыстық қашықтық датчигімен (HC-SR04) жұмыс істеу (1-ші сурет). Студенттер физикалық формулаларды (S = V * t / 2) бағдарламалық кодқа айналдыруды үйренеді. Мысалы, төмендегі код үлгісі қашықтықты нақты уақыт режимінде өлшеуге мүмкіндік береді [3]:

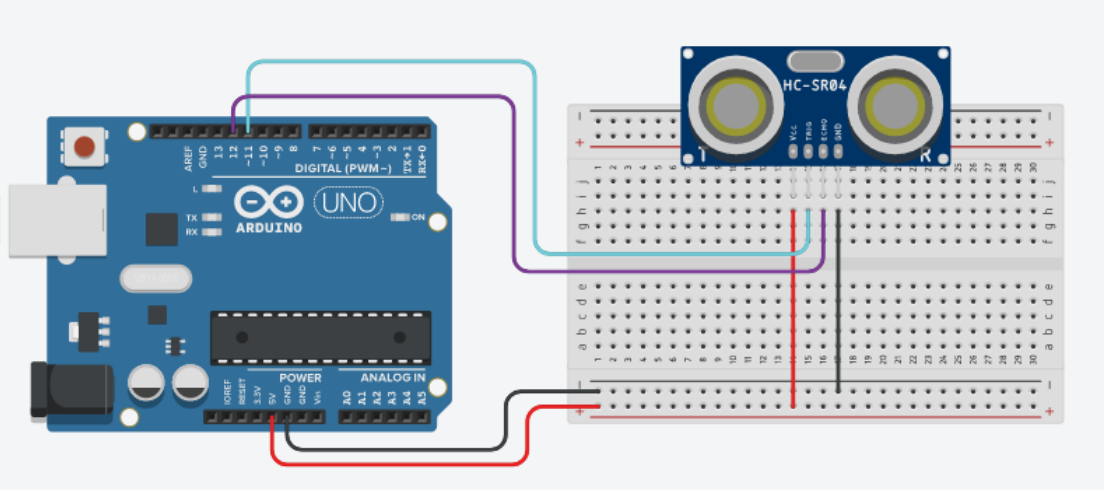
```
const int trigPin = 11;
const int echoPin = 12;
long duration;
int distance;

void setup() {
 pinMode(trigPin, OUTPUT);
 pinMode(echoPin, INPUT);
 Serial.begin(9600);
}

void loop() {
 digitalWrite(trigPin, LOW);
 delayMicroseconds(2);
 digitalWrite(trigPin, HIGH);
 delayMicroseconds(10);
 digitalWrite(trigPin, LOW);
```

```
duration = pulseIn(echoPin, HIGH);
distance = duration * 0.034 / 2;

Serial.print("Distance: ");
Serial.println(distance);
delay(500);
```




*1-ші сурет. Ультрадыбыстық датчигін жалғау схемасы*

.

Бұл «cross-cutting» талдау кезеңінде студенттер физикалық құрылғы мен виртуалды модельдің жұмысын салыстырып, кернеудің түсуі немесе контактілердің дұрыс жалғанбауы сияқты нақты техникалық мәселелерді шешуді үйренеді. Осылайша, цифрлық платформа болашақ IT-педагогтерді тек бағдарламашы емес, жан-жақты инженер-ұстаз ретінде қалыптастыруға жол ашады.

Болашақ IT-педагогтерді даярлау барысында Заттар интернеті (IoT) технологияларын оқыту – заманауи білім беру жүйесінің стратегиялық басымдығына айналды. Зерттеу жұмысы шеңберінде қарастырылған өтпелі білім беру технологиялары студенттерге виртуалды модельдеудің (Tinkercad) қауіпсіздігі мен нақты аппараттық құрылғылардың (Arduino) шынайылығын біртұтас циклде меңгеруге мүмкіндік береді.

Әзірленіп жатқан цифрлық платформаны оқу процесіне енгізу келесідей маңызды нәтижелерді көрсетті:

*Инженерлік құзыреттілік:* Студенттер тек код жазуды емес, физикалық заңдылықтар мен бағдарламалық логиканың қиылысындағы күрделі инженерлік есептерді шешуді үйренді.

*Әдістемелік дайындық:* Болашақ мұғалімдер мектеп бағдарламасындағы IoT тақырыптарын оқытуда «виртуалды симуляциядан нақты құрылғыға» өтудің тиімді алгоритмін меңгерді.

*Ғылыми негізділік:* Халықаралық тәжірибе мен соңғы зерттеулерге (García-Guzmán, 2024; Sarker, 2023) сәйкес, өтпелі технологиялар

студенттердің қателерді анықтау және жүйелік талдау жасау дағдыларын айтарлықтай жақсартатыны расталды.

Қорыта айтқанда, өтпелі технологиялар мен мамандандырылған цифрлық платформаларды қолдану – болашақ информатика мұғалімдерін даярлаудың сапасын жаңа деңгейге көтеріп, олардың заманауи жоғары технологиялық қоғамдағы кәсіби бәсекеге қабілеттілігін қамтамасыз етеді.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Sarker, I. H. Internet of Things (IoT) Education: A Comprehensive Approach to Design, Build, and Deploy IoT Applications // Journal of Computer Science and Engineering. – 2023. – Vol. 14. – № 1. – P. 45-60.
2. García-Guzmán, J., et al. Evaluating the Transition from Virtual Simulations to Physical Computing: A Case Study with Arduino and Tinkercad // IEEE Transactions on Education. – 2024. – Vol. 67. – № 2. – P. 112-125.
3. Margolis, M. Arduino Cookbook: Recipes to Begin, Expand, and Enhance Your Projects. – 3rd Edition. – O'Reilly Media, 2020. – 1047 p. – P. 306-310.
4. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасы. – Астана, 2023.
5. Tinkercad Circuits documentation. [Электрондық ресурс]. – URL: https://www.tinkercad.com.


# MODERN APPROACHES TO TEACHING INFORMATICS IN THE CONTEXT OF DIGITALIZATION: AI, GAMIFICATION AND PERSONALIZED LEARNING


***Устименко А. О.***

*студент Павлодарского педагогического университета, г. Павлодар,*

***Ельтинова Р.А.***

*научный руководитель: старший преподаватель, г. Павлодар*



**Аннотация**

На русском языке: В статье рассматриваются актуальные проблемы преподавания информатики в условиях глобальной цифровизации. Анализируется внедрение методов STEAM-образования, искусственного интеллекта и геймификации для повышения мотивации обучающихся. Особое внимание уделяется персонализации обучения и преодолению когнитивных рисков при взаимодействии с интеллектуальными системами.

Қазақ тілінде: Мақалада жаһандық цифрландыру жағдайында информатиканы оқытудың өзекті мәселелері қарастырылады. Оқушылардың мотивациясын арттыру үшін STEAM-білім беру, жасанды интеллект және геймификация әдістерін енгізу талданады. Оқытуды дербестендіруге және зияткерлік жүйелермен өзара әрекеттесу кезіндегі когнитивтік тәуекелдерді жеңуге ерекше назар аударылады.

In English: The article examines current problems in teaching informatics amidst global digitalization. It analyzes the implementation of STEAM methods, artificial intelligence, and gamification to increase student motivation. Particular attention is paid to personalized learning and overcoming cognitive risks when interacting with intelligent systems

**Ключевые слова**

Русский: преподавание информатики, цифровизация, STEAM-образование, искусственный интеллект, геймификация, персонализированное обучение.

Қазақша: информатиканы оқыту, цифрландыру, STEAM-білім беру, жасанды интеллект, геймификация, дербестендірілген оқыту.

English: informatics teaching, digitalization, STEAM education, artificial intelligence, gamification, personalized learning.

## Introduction

In the context of rapid digitalization of modern society, informatics occupies a key position in the education system [2], contributing not only to the development of basic digital skills but also to the formation of critical thinking, algorithmic culture, and the ability to solve complex problems. However, traditional approaches to teaching informatics often fail to meet contemporary requirements, leading to decreased student motivation and insufficient practical training.

The modern educational environment requires the implementation of innovative pedagogical technologies aimed at actively engaging students in the learning process. In this regard, approaches such as STEAM education, the use of artificial intelligence technologies, and gamification elements are becoming increasingly relevant [5], as they enhance student interest and promote deeper understanding of the subject matter.

At the same time, the active integration of digital and intelligent systems into the educational process is accompanied by a number of challenges, including cognitive risks associated with reduced independent thinking and increased dependence on automated solutions. This requires the development of new learning models that combine technological innovation with pedagogical effectiveness.

The aim of this study is to analyze modern approaches to teaching informatics in the context of educational digitalization and to propose a conceptual model for integrating artificial intelligence, gamification, and personalized learning to improve the quality of the educational process.

## Problems

Despite the rapid development of digital technologies, the teaching of informatics in educational institutions faces a number of significant challenges that negatively affect the quality of student training.

One of the key problems is the use of outdated teaching methods [4], primarily focused on theoretical presentation of material. Within such approaches, students have limited opportunities to apply their knowledge in practice, which reduces their engagement and does not contribute to the development of sustainable professional skills.

Another important issue is the low level of student motivation in learning informatics. This can be explained by the lack of interactive learning formats, insufficient connection between educational content and real-world applications, as well as the monotony of the educational process.

In addition, there is often a lack of practice-oriented tasks in the educational process. Learning that is not supported by real projects and applied tasks leads to fragmented knowledge that is difficult to implement in real-world situations. As a result, graduates frequently experience difficulties when transitioning from theoretical training to practical work in the field of information technology.

Thus, the existing challenges necessitate a revision of approaches to teaching informatics and the implementation of modern educational solutions aimed at active student engagement and the development of practical competencies.

**Modern Approaches**

In the context of educational digitalization, there is an increasing need to implement modern pedagogical approaches aimed at improving the effectiveness of teaching informatics and developing key student competencies. Among the most promising approaches are STEAM education, the use of artificial intelligence technologies, and gamification of the learning process.

The STEAM approach [5] (Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics) focuses on interdisciplinary integration and the development of students' ability to solve complex problems. In the context of informatics education, this approach enables the integration of programming, mathematics, engineering thinking, and creativity, contributing to a deeper understanding of the subject and the development of practical skills.

Artificial intelligence plays a significant role in the modern educational environment, offering new opportunities for personalized learning. Intelligent systems can adapt educational content to the learner's level, analyze mistakes, and provide individualized recommendations. This enhances learning efficiency and creates a more flexible and adaptive educational environment.

Gamification, in turn, is an effective tool for increasing student motivation [3]. The use of game elements such as levels, achievements, points, and rankings encourages active participation and fosters sustained interest in learning informatics. Moreover, gamification helps create an interactive environment where learning becomes more engaging and practice-oriented.

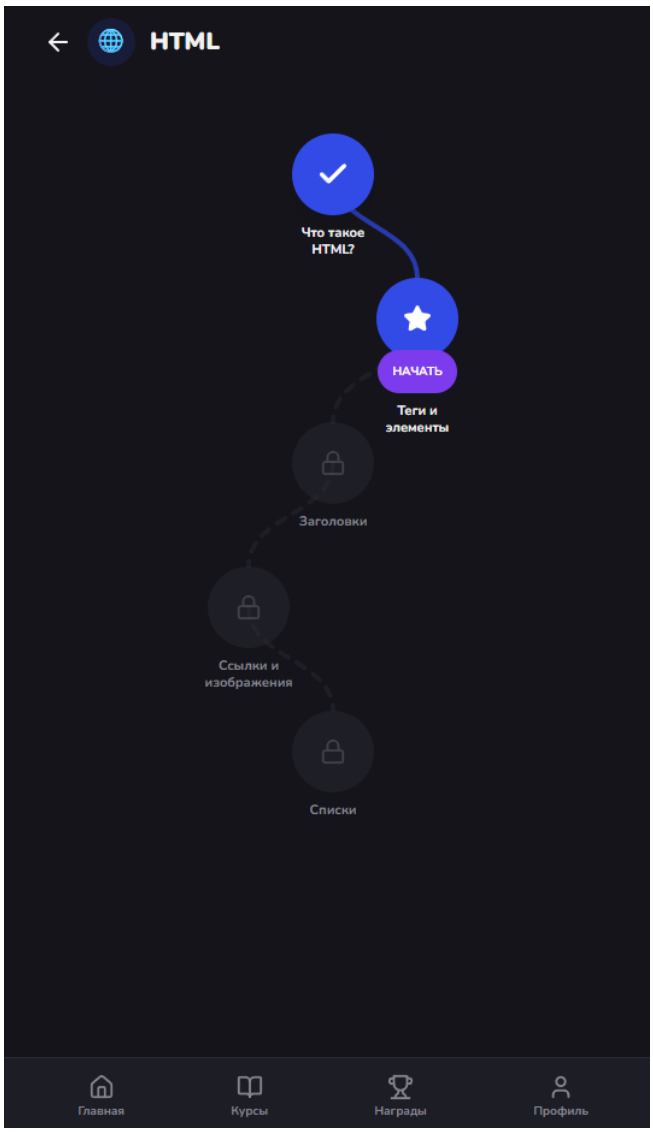



*Figure 1 - Example of a gamified learning interface in the CodeLingo application developed by the author*

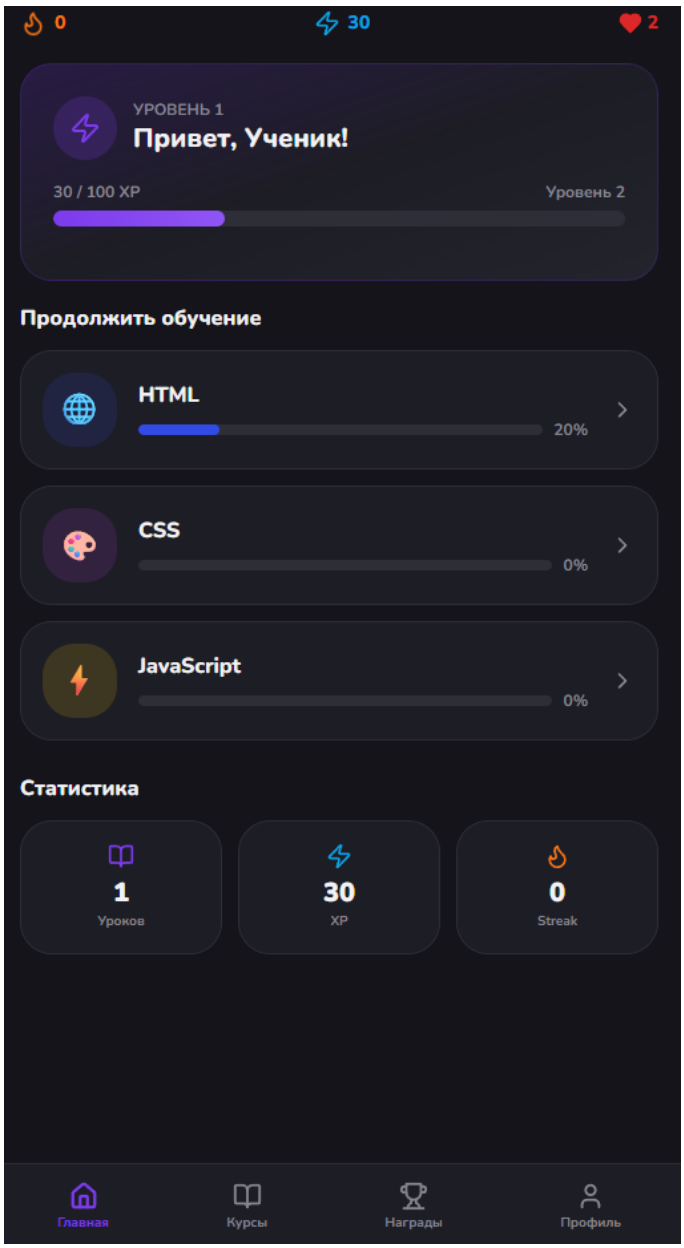



*Figure 2 - Example of a user dashboard and progress tracking system in the CodeLingo application developed by the author*

Figure 2 shows how student progress and learning activity can be tracked within the application.

Thus, the integration of the STEAM approach, artificial intelligence technologies, and gamification forms the foundation of a modern model of teaching informatics focused on developing practical skills, critical thinking, and personalized learning trajectories.

**Proposed Model**

Within the framework of this study, a conceptual model for teaching informatics is proposed, based on the integration of artificial intelligence technologies, gamification and personalized learning.

The proposed model is aimed at actively engaging students in the educational process and developing practical skills through an adaptive and interactive learning environment.

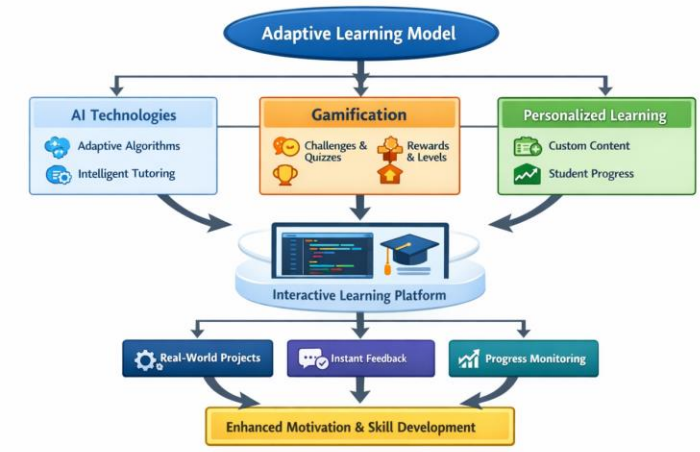



Figure 3 - Conceptual model of teaching informatics based on AI, gamification, and personalized learning

As shown in Figure 3, the proposed model integrates three key components: artificial intelligence, gamification, and personalized learning.

The model is built upon the combination of three key components: intelligent support, game-based motivation, and individualized learning.

The first component - intelligent support - is implemented through artificial intelligence systems that function as digital tutors [8]. These systems are capable of analyzing the learner's level of knowledge, identifying common mistakes, providing personalized recommendations, and explaining complex topics in an accessible manner.

The second component - gamification - is designed to increase student motivation. The model includes the use of game mechanics such as levels, achievements, points, and rankings. This approach helps to maintain student engagement and encourages consistent learning activity.

The third component - personalized learning - ensures the adaptation of educational content to individual learner characteristics. Depending on the student's level of preparation, learning pace, and preferences, an individualized learning trajectory is formed.

These components work together to create an effective learning system. Within this model, the teaching of informatics becomes practice-oriented through real tasks, project-based learning and continuous feedback.

Thus, the proposed model enhances the effectiveness of teaching informatics, supports the development of critical thinking, and contributes to the formation of sustainable professional competencies in the field of information technology.

The proposed model can be implemented as a scalable mobile or web-based educational platform, enabling adaptive learning and real-time interaction between students and intelligent systems.

**Risks and Limitations**

Despite the significant potential of modern digital technologies, their integration into the educational process is accompanied by a number of various risks that require critical reflection.

One of the key challenges is the emergence of so-called "cognitive dependency" on intelligent systems [1]. With the extensive use of artificial intelligence tools, students may gradually lose the ability to independently analyze and solve problems, shifting cognitive responsibility to digital systems. This creates a risk of superficial knowledge acquisition and a decline in critical thinking skills.

Another important issue is the false sense of understanding that arises when interacting with adaptive learning systems. Personalized recommendations and automated guidance can create a false sense of mastery, while actual comprehension remains fragmented. In the long term, this may negatively affect the quality of professional training.

It is also necessary to consider the risk of algorithmic limitations, where the educational process becomes constrained by the logic of digital systems. The algorithms underlying intelligent platforms are not always capable of accounting for contextual nuances, creativity, and non-standard problem-solving approaches, potentially limiting the development of flexible thinking.

An additional concern is the potential decrease in intrinsic motivation. Excessive reliance on gamification may shift the focus from meaningful learning to external rewards such as points and achievements, leading to dependency on game mechanics and reducing genuine interest in the subject.

Moreover, the implementation of digital technologies is associated with infrastructural and methodological constraints, including insufficient teacher training, a lack of high-quality educational resources, and unequal access to technological tools.

Therefore, the effective integration of modern approaches requires the development of balanced educational strategies in which technology serves not as a substitute for thinking, but as a tool for its enhancement. A crucial condition is the preservation of the teacher's role as a facilitator and mentor, ensuring critical reflection and deep understanding of the learning material.

**Conclusion**

In the context of educational digitalization, the teaching of informatics requires a rethinking of traditional approaches and the adoption of modern pedagogical solutions. This study has identified key challenges, including outdated teaching methods, low student motivation, and a lack of practice-oriented learning.

The analysis of modern educational approaches has demonstrated that the integration of STEAM education, artificial intelligence technologies, and gamification significantly enhances learning effectiveness and supports the development of sustainable professional competencies. A conceptual model for

teaching informatics has been proposed, based on the combination of intelligent support, game-based motivation, and personalized learning.

At the same time, the implementation of digital technologies is associated with various risks, including cognitive dependency, the illusion of understanding, and algorithmic limitations. This highlights the importance of a balanced and thoughtful integration of technology into the educational process.

Therefore, the future development of informatics education should focus on creating flexible, adaptive, and practice-oriented learning models, where technology serves as a tool for enhancing human thinking rather than replacing it.

**Список использованных источников**


1. Johns Hopkins University. Digital Learning and Educational Technologies: Trends and Challenges // Johns Hopkins School of Education Report. – Baltimore, 2020. – 45 с.
2. Holmes W., Bialik M., Fadel C. Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning. – Boston: Center for Curriculum Redesign, 2019. – 56 с.
3. Deterding S., Dixon D., Khaled R., Nacke L. From Game Design Elements to Gamefulness: Defining “Gamification” // Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference. – 2011. – №3. – с. 9–15.
4. Kapp K.M. The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education. – San Francisco: Pfeiffer, 2012. – 336 с.
5. Selwyn N. Education and Technology: Key Issues and Debates. – London: Bloomsbury Academic, 2016. – 240 с.
6. University of Illinois at Urbana-Champaign. Artificial Intelligence in Education Research Overview // UIUC College of Education Reports. – 2021. – №2. – с. 12–28.
7. Stanford University. The Future of AI in Education: Opportunities and Risks // Stanford Graduate School of Education. – 2022. – №1. – с. 5–22.
8. Woolf B.P. Building Intelligent Interactive Tutors: Student-Centered Strategies for Revolutionizing E-Learning // Morgan Kaufmann. – 2009. – 528 с.
9. Anderson A., Huttenlocher D., Kleinberg J., Leskovec J. Engaging with Massive Online Courses // Proceedings of the ACM Conference on Learning at Scale. – 2014. – №2. – с. 1–10.


# ПРИМЕНЕНИЕ ГЕНЕРАТИВНОГО ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПРИ РАЗРАБОТКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОНТЕНТА


***Хасенов Т.С.***

*магистрант Павлодарского педагогического университета им. Әлкей Марғұлан, Высшей школы естествознания, Образовательной программы Информатика*

*Научный руководитель:* ***Абыкенова Д.Б.,*** *доктор PhD, профессор*



**Аннотация**

В статье рассматриваются возможности использования технологий генеративного искусственного интеллекта (ГИИ) для создания адаптивного

образовательного контента по информатике. Анализируются методы автоматизации разработки учебных материалов и их влияние на индивидуализацию обучения в условиях современной школы.

The article discusses the possibilities of using generative artificial intelligence (GAI) technologies to create adaptive educational content in computer science. Methods for automating the development of educational materials and their impact on the individualization of learning in modern schools are analyzed.

Мақалада заманауи мектеп жағдайында информатика бойынша адаптивті білім беру мазмұнын құру үшін генеративті жасанды интеллект (ГЖИ) технологияларын пайдалану мүмкіндіктері қарастырылады. Оқу материалдарын әзірлеуді автоматтандыру әдістері және олардың оқытуды жекелендіруге әсері талданады.

**Ключевые слова**: генеративный ИИ, информатика, образовательный контент, адаптивное обучение, нейросети, цифровизация образования.

**Keywords**: generative AI, computer science, educational content, adaptive learning, neural networks, digitalization of education.

**Түйін сөздер**: генеративті ЖИ, информатика, білім беру мазмұны, адаптивті оқыту, нейрондық желілер, білім беруді цифрландыру.

Текст доклада

**Введение.** Современный этап развития глобального информационного общества характеризуется стремительным внедрением технологий искус-ственного интеллекта (ИИ) во все сферы человеческой деятельности. Система образования, как фундаментальный институт формирования компетенций будущего, находится в эпицентре этой трансформации. Особое место в этом процессе занимает генеративный искусственный интеллект (ГИИ) — класс систем, способных создавать новый оригинальный контент: от программного кода до сложных мультимедийных объектов. Для магистрантов и преподавателей информатики освоение данных инструментов становится не просто преимуществом, а профессиональной необходимостью [1, с. 5].

Актуальность темы обусловлена противоречием между растущими требованиями к индивидуализации обучения и ограниченными временными ресурсами педагога. Традиционная разработка дидактических материалов требует значительных усилий, тогда как генеративный искусственный интеллект (ГИИ) позволяет автоматизировать рутинные задачи, высвобождая время для творческого взаимодействия с учащимися.

**Теоретические основы генеративного ИИ в образовании.** В основе работы генеративного искусственного интеллекта (ГИИ) лежат большие языковые модели (Large Language Models), которые обучаются на колоссальных массивах данных. Математическая модель предсказания следующего элемента в последовательности данных является базой для генерации связных текстов и программного кода. Процесс выбора наиболее вероятного токена (слова или части кода) можно представить формулой:

$$P(x_t | x_{t-k}, \dots, x_{t-1}) = \text{softmax}(W \cdot h_t)$$

*Эта формула описывает фундаментальный процесс того, как современные нейросети (такие как GPT) «предсказывают» следующее слово в предложении.* По сути, это математическое определение языковой модели.

Вот простой разбор каждого элемента:

**1. Левая часть:** Вероятность появления слова

$$P(x_t | x_{t-k}, \dots, x_{t-1})$$

$x_t$: Это слово (или токен), которое модель пытается угадать прямо сейчас.

$x_{t-k}, \dots, x_{t-1}$: Это «контекст» — предыдущие $k$ слов, которые уже написаны.

Вертикальная черта $|$: Читается как «при условии, что...».

Перевод: «Какова вероятность того, что следующим словом будет $x$, если до этого были написаны вот эти конкретные слова?»

**2. Правая часть:** Как происходят вычисления

$$\text{softmax}(W \cdot h_t)$$

Здесь скрыта вся «магия» нейронной сети:

$h_t$ *(Скрытое состояние)*: Это вектор *(набор чисел)*, в который нейросеть сжала смысл всего предыдущего текста. Он содержит в себе грамматику, тему и даже стиль повествования.

$W$ *(Матрица весов)*: Это «знания» модели. Умножая смысл текста ($h_t$) на эти веса, модель сопоставляет текущую ситуацию со всеми словами, которые она знает *(словарем)*.

Например, если тема про IT, веса "подсветят" слова вроде "код" или "алгоритм".

$\text{softmax}$ *(Функция софтмакс)*: Самый важный финальный шаг. Она превращает сырые математические баллы в понятные проценты *(вероятности)*. Сумма всех вариантов после нее всегда равна 1 (или 100%).

Где $P$ — вероятность появления токена $x_t$, $h_t$ — вектор скрытого состояния модели, а $W$ — матрица весов, обученная на образовательных данных. Именно эта архитектура позволяет ИИ «понимать» контекст учебной программы и генерировать материалы, специфичные для уроков информатики.

**Методика применения генеративного искусственного интеллекта (ГИИ) при создании образовательного контента.** Автоматизация разработки контента с помощью генеративного искусственного интеллекта (ГИИ) реализуется через систему «промпт-инжиниринга» — составления детализированных запросов. В контексте преподавания информатики можно выделить несколько ключевых направлений:

*Разработка заданий по программированию.* Генеративный искусственный интеллект (ГИИ) способен мгновенно генерировать задачи на языках Python, C++, Pascal, варьируя уровень сложности. Например, учитель может запросить создание пяти вариантов задачи на циклы for с использованием разных жизненных сценариев (расчет скидок в магазине, движение автомобиля и т.д.).

*Создание теоретических пояснений.* ИИ позволяет адаптировать сложные темы (например, «Стек и очередь» или «Двоичное кодирование») под уровень восприятия конкретного класса. Модель может объяснить

принцип работы алгоритма, используя аналогии, понятные школьникам среднего звена.

*Формирование контрольно-измерительных материалов.* Генерация тестов, викторин и практических работ по заданным критериям (KSP/KTP) значительно ускоряет подготовку к урокам.

Эффективность усвоения материала, созданного с помощью адаптивных инструментов ИИ, может быть формализована через расчет индекса сложности контента $S$:

$$S = \frac{\sum_{i=1}^{n} (d_i \cdot t_i)}{T}$$

Где $d_i$ — уровень сложности $i$-го модуля, $t_i$ — время, затраченное учащимся, $T$ — общее время занятия. Генеративный искусственный интеллект (ГИИ) позволяет динамически изменять $d_i$ в зависимости от успехов ученика в реальном времени.

**Архитектура взаимодействия в образовательном процессе.** Процесс интеграции генеративного искусственного интеллекта (ГИИ) в работу учителя информатики не является линейным. Он требует постоянной верификации и обратной связи. Рассмотрим типовую схему разработки урока (рис. 1).

*Рисунок 1. Цикл разработки учебного материала на основе ГИИ.*

Как видно из схемы, ключевым звеном остается педагог, выполняющий роль эксперта. Генеративный искусственный интеллект (ГИИ) лишь предлагает «сырой» материал, который должен быть проверен на соответствие академическим стандартам и отсутствие логических ошибок (галлюцинаций ИИ).

**Практическая реализация и опыт внедрения.** В рамках магистерского исследования на базе Средней общеобразовательной школы города Павлодар была проведена апробация инструментов генеративного искусственного интеллекта (ГИИ) для создания кейс-заданий по робототехнике и сетевым технологиям. Результаты показали, что учащиеся проявляют более высокий интерес к материалам, которые содержат актуальные примеры из современной ИТ-индустрии, сгенерированные нейросетью по запросу учителя.

Кроме того, генеративный искусственный интеллект (ГИИ) эффективно решает задачу инклюзивности. Для детей с особыми образовательными потребностями ИИ может мгновенно преобразовывать текстовую информацию в упрощенные схемы или аудио-дескрипции, что критически важно в условиях инклюзивного образования [2, с. 67].

Ниже представлена сравнительная таблица ГИИ-инструментов для педагога РК (2026), составленная с учетом специфики образования в РК (КСП/КТП, латиница/кириллица, требования Минпросвещения).

| Характеристика | ChatGPT (OpenAI) | Claude (Anthropic) | Gemini (Google) |
|---|---|---|---|
| **Доступность в РК** | **Официальный ChatGPT Edu** (165-200 тыс. лицензий для учителей школ и колледжей). | Доступен через веб/приложение (может потребоваться регистрация). | Свободный доступ, глубокая интеграция в Android и Google Workspace. |
| **Казахский язык** | Высокий уровень, понимает контекст и терминологию учебников РК. | Лучший в стилистике и «человечности» текста на казахском. | **Официальная поддержка**, понимает запросы на казахском «из коробки». |
| **Работа с КСП / КТП** | Идеально структурирует планы уроков по обновленному содержанию. | Лучше всех пишет эссе и творческие задания без «машинного» налета. | Быстро вытягивает данные из методичек, хранящихся на Google Диске. |
| **Анализ данных** | Силен в создании тестов и аналитике успеваемости (через Advanced Data Analysis). | Огромное «окно контекста» — можно загрузить целую диссертацию или учебник. | **Deep Research** — мгновенный поиск актуальных приказов и новостей образования РК. |
| **Мультимедиа** | Генерация изображений (DALL-E 3) для презентаций. | Ограничено (в основном текст и анализ кода/изображений). | Генерация картинок, видео (Veo) и музыки (Lyria) в одном окне. |
| **Безопасность** | Соответствует стандартам ChatGPT Edu (защита данных учеников). | Самые строгие этические фильтры. | Интеграция с корпоративными аккаунтами образовательных учреждений. |

**Этические и технические риски.** Несмотря на очевидные преимущества, бесконтрольное использование, генеративный искусственный интеллект (ГИИ) несет определенные риски. Во первых, это проблема авторского права на сгенерированный контент. Во вторых, риск формирования «цифровой зависимости» у педагога, когда ослабляются собственные навыки методического проектирования. Также существует проблема конфиденциальности данных при использовании облачных сервисов ИИ.

Для минимизации данных рисков необходимо соблюдение регламента:

Обязательная проверка всех фактов и фрагментов кода, предложенных ИИ.

Использование локальных или специализированных образовательных нейросетевых моделей.

Обучение учащихся этике работы с ИИ в рамках курса информатики.

**Заключение.** Генеративный искусственный интеллект открывает новую эру в педагогическом дизайне. Для учителя информатики и магистранта это мощный инструмент, позволяющий перейти от массового образования к персонализированным траекториям. Автоматизация создания контента не заменяет учителя, а усиливает его возможности, делая процесс обучения более гибким, наглядным и адаптивным. Дальнейшее развитие данной темы предполагает создание специализированных нейросетевых агентов, интегрированных в национальные образовательные платформы.

### Список использованных источников


1. Ахметов Б.С. Цифровизация образования: тренды и вызовы // Вестник образования Казахстана. – 2025. – Т. 15. – №1. – с. 5–12.
2. Андреева С.А. Искусственный интеллект в школе. – М.: Просвещение, 2024. – 239 с.
3. Петров И.И. Методика использования нейросетей в преподавании информатики: дис. канд. пед. наук. – Алматы: КазНПУ, 2023. – 165 с.
4. Николаев В.В. Генеративные модели в дизайне образовательной среды // Информатика и образование. – 2024. – №4. – с. 45–54.
5. Смит Дж. (Smith J.) Будущее ИИ в классе. Перевод с англ. – Нур-Султан: Астана-Кітап, 2023. – 312 с.


## КОГНИТИВНЫЕ ОСОБЕННОСТИ КЛИПОВОГО МЫШЛЕНИЯ И ИХ РОЛЬ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКИ


***Шакаев Б. Д.***

*студент Павлодарского педагогического университета, г. Павлодар*

***Сайфурова И. О.***

*магистр педагогических наук, старший преподаватель ОП «Информатика», г. Павлодар*



**Аннотация.**

В статье исследуется влияние клипового мышления на обучение математике. Рассматривается фрагментарное восприятие информации и его отличие от системного мышления, выявляются трудности усвоения абстрактных концепций. Предлагаются педагогические подходы: логические блоки, инфографика, геймификация и интерактивные технологии для повышения интереса цифрового поколения к точным наукам.

Мақалада клиптік ойлаудың математиканы оқытуға әсері зерттеледі. Ақпаратты фрагменттік қабылдау және оның жүйелі ойлаудан айырмашылығы қарастырылып, абстрактілі концепцияларды игерудегі қиындықтар айқындалады. Цифрлық ұрпақтың дәл ғылымдарға деген қызығушылығын арттыру үшін логикалық блоктар, инфографика, геймификация және интерактивті технологиялар сияқты педагогикалық тәсілдер ұсынылады.

The article explores the influence of clip thinking on mathematics education. It examines fragmentary perception of information and its distinction from systemic thinking, identifying the challenges of mastering abstract concepts. Pedagogical approaches such as logical blocks, infographics, gamification, and interactive technologies are proposed to increase the digital generation's interest in exact sciences.

**Ключевые слова**

клиповое мышление, математика, цифровизация образования, визуализация, геймификация, интерактивные технологии, когнитивная трансформация.

клиптік ойлау, математика, білім беруді цифрландыру, визуализация, геймификация, интерактивті технологиялар, когнитивті трансформация.

clip thinking, mathematics, digitalization of education, visualization, gamification, interactive technologies, cognitive transformation.

В условиях стремительного развития информационного общества и повсеместной цифровизации существенно меняется характер познавательной деятельности обучающихся. Современный школьник ежедневно сталкивается с огромным объёмом разнородной информации, что неизбежно влияет на способы её восприятия и переработки. В этой связи в педагогической науке всё чаще обращаются к понятию «клиповое мышление» (от английского clip — фрагмент, вырезка), под которым понимается специфическая форма когнитивной деятельности, при которой окружающая действительность воспринимается не как целостная система, а как совокупность разрозненных, слабо связанных между собой смысловых фрагментов. Данный феномен стал ответом человеческой психики на лавинообразный рост информационного потока, характерный для начала XXI века. Основными детерминантами развития такого типа мышления у «поколения Z» выступают повсеместная цифровизация, доминирование социальных сетей и привычка к сверхбыстрому потреблению контента. Мозг современного школьника вынужден адаптироваться к условиям постоянной многозадачности, выстраивая своеобразные защитные фильтры против информационной перегрузки. [1]

Значительный вклад в изучение данного феномена внесли такие исследователи, как Ф. И. Гиренок, который одним из первых ввел понятие «клипового сознания» в контексте философско-антропологического анализа, и Э. Тоффлер, рассматривавший клиповое восприятие как результат воздействия «информационного шока» на человеческую психику. [14]

В работах Т. В. Семеновских клиповое мышление анализируется как защитная реакция организма на информационную перегрузку, позволяющая перерабатывать колоссальные объемы данных за счет потери глубины их осмысления. [13]

В отличие от традиционных форм познания, клиповое мышление, по мнению К. Г. Фрумкина, ориентировано не на логические связи, а на яркие визуальные образы и краткие информационные сообщения. [12]

Это позволяет субъекту быстро переключаться между потоками данных, но препятствует длительной концентрации на одном объекте. В

педагогическом аспекте это проявляется как фрагментарность знаний: учащийся фиксирует лишь отдельные детали материала, которые в его сознании не складываются в единую систему. Данная когнитивная трансформация диктует необходимость поиска новых дидактических методов, способных адаптировать фундаментальные научные знания под изменившиеся механизмы мышления современных школьников. [11]

Традиционное понятийное мышление строится на строгой логике, анализе причинно-следственных связей и глубокой работе с абстракциями. В противовес этому, клиповое мышление ориентировано на высокую скорость переключения и многозадачность, что неизбежно ведет к поверхностному восприятию и низкой концентрации внимания.

В преподавании точных наук возникает конфликт между линейной структурой математики и фрагментарным восприятием ученика. Классический алгоритм «теорема $\rightarrow$ доказательство $\rightarrow$ вывод» требует длительного удержания цепочки аргументов. Для носителя клипового сознания такой метод кажется слишком медленным и избыточным. В результате учебный материал распадается на разрозненные фрагменты, не образующие целостной системы, что блокирует понимание внутренних математических закономерностей. [2]

Согласно исследованиям, И. В. Бабичевой и Т. Е. Болдовской, адаптация системы математической подготовки требует глубокого понимания как отрицательных, так и положительных сторон клипового мышления обучающихся. Клиповое мышление характеризуется фрагментарностью информационного потока, алогичностью и высокой скоростью переключения между отрывками данных, что ведет к отсутствию полной картины восприятия окружающей среды. В качестве адаптационного механизма к повышенной информационной нагрузке такое мышление позволяет человеку быстро реагировать на новые сообщения и развивать навыки многозадачности. Однако платой за это становится потеря концентрации внимания, неумение делать обобщения и выводы, а также поверхностность мышления, при которой обучающиеся не могут вникнуть в ход чужих мыслей. [3]

Обучение математике в условиях доминирования клипового восприятия сталкивается с рядом фундаментальных вызовов, которые требуют глубокого переосмысления традиционных дидактических подходов. Одной из наиболее острых проблем становится неспособность учащихся эффективно работать с текстовой культурой, что проявляется в серьезных трудностях при чтении и осмыслении объемных условий текстовых задач. Современные школьники, привыкшие к сверхбыстрому потреблению контента и визуальному минимализму, зачастую не могут сконцентрировать внимание на длинных формулировках, теряя нить логических условий еще до начала решения.

Эта поверхностность восприятия неизбежно ведет к снижению способности к выполнению длительных вычислений и построению

многоступенчатых доказательств. Поскольку клиповое мышление ориентировано на получение быстрого результата, необходимость следования строгому и медленному алгоритму вызывает у обучающихся когнитивное отторжение и быструю утомляемость. В результате страдает фундаментальная основа математического образования — доказательность и логическая строгость.

Ключевым негативным последствием данного феномена становится отсутствие у школьников целостной математической картины мира. Вместо формирования устойчивых логических цепочек, знания усваиваются фрагментарно, напоминая разрозненные элементы «пазла». Подобная мозаичность восприятия мешает пониманию внутренних закономерностей дисциплины, превращая математику в набор изолированных формул и алгоритмов. В результате учебный материал не складывается в сознании «цифрового поколения» в единую систему, что блокирует развитие полноценного понятийного мышления, необходимого для глубокого освоения точных наук. [4]

Современное обучение математике в условиях клипового восприятия сталкивается с серьезным вызовом, который исследователи характеризуют как глубокий когнитивный разрыв между линейной природой науки и мозаичным сознанием ученика. Одной из центральных проблем становится резкое снижение способности к работе с текстовой культурой, что проявляется в неспособности школьников анализировать объемные условия задач. Из-за привычки к визуальному минимализму и быстрому потреблению контента, учащиеся теряют концентрацию на длинных формулировках, не успевая выстроить иерархическую систему аргументов. Это ведет к функциональной неграмотности, когда ребенок видит отдельные цифры, но не осознает логическую связь между ними.

Параллельно с этим наблюдается деградация навыков многоступенчатых вычислений и доказательного мышления. Клиповое сознание ориентировано на мгновенный результат, поэтому строгие математические алгоритмы воспринимаются как избыточные и утомительные. В процессе обучения это оборачивается инерционностью восприятия: решив несколько однотипных примеров, ученик начинает механически переносить способ решения на задачи с измененными условиями, допуская ошибки из-за невнимательности к деталям. Психологическая нагрузка при попытке вникнуть в абстрактные конструкции приводит к быстрому утомлению и потере интереса к предмету.

Фундаментальный конфликт заключается в распаде целостной математической картины мира на разрозненные фрагменты или «пазлы». Знания больше не образуют единую систему, а фиксируются как изолированные факты, что блокирует понимание внутренних закономерностей дисциплины. Для преодоления этого барьера необходимо внедрение методик «адекватного квантования» материала, когда

информация подается небольшими, логически завершенными блоками, и использование эстетической привлекательности математических объектов. Акцентирование внимания на красоте симметрии, изяществе алгоритмов и «методе парадоксов» позволяет задействовать эмоциональный интеллект учащихся, превращая сухие формулы в яркие визуальные образы. Только через структурно-логическую переработку контента и опору на визуальные сигналы возможно трансформировать клиповое восприятие в системное понятийное мышление. [5]

Методологическая адаптация учебного материала под особенности клипового мышления требует перехода к стратегии динамичного и структурированного обучения. В условиях фрагментарного потребления контента классическое изложение теории замещается форматом учебно-познавательных задач, обеспечивающих переход от «дробления знаний по предметам» к целостному восприятию мира. Методика разработки таких задач предполагает жесткую структуру: яркое название, описание жизненной ситуации, личностно значимый вопрос и краткий информационный блок, представленный в «разнообразном виде» (графики, схемы, таблицы). Данный подход реализует принцип «микро-обучения», позволяя удерживать внимание в рамках одного когнитивного цикла и обеспечивая системный переход от репродуктивных действий к операциям высокого уровня (анализ, синтез, оценка) на основе таксономии Б. Блума и Д. Толлингеровой. [7]

Наиболее эффективным инструментом реализации наглядности и преодоления поверхностного восприятия на уроках математики выступает метод интеллект-карт (Mind Maps). Как подчеркивает Д. С. Коканов в своем исследовании (ССЫлка), данный метод позволяет трансформировать абстрактные математические понятия в наглядную древовидную структуру, задействуя оба полушария мозга за счет ассоциативных связей, символов и цветовой гаммы. Практическое применение ментальных карт на различных этапах урока способствует не только росту заинтересованности, но и развитию аналитического мышления. Для учителя такая карта становится средством оперативной диагностики: она наглядно отражает структуру связей, выстроенных учеником, позволяя мгновенно выявить пробелы в понимании материала и скорректировать знания. Таким образом, системное использование интеллект-карт помогает школьникам с клиповым восприятием успешно адаптироваться к условиям итоговой аттестации. [8]

Методическая адаптация учебного процесса в условиях цифровизации, согласно исследованиям Н.Ю. Налётовой и Л.М.Троицкой, требует интеграции интерактивного оборудования, которое трансформирует доску в «универсальный инструмент», способствующий росту устойчивости внимания и скорости мыслительных операций обучающихся. Авторы подчеркивают, что использование технологий «цифрового класса» и досок SMART Board позволяет перевести преподавание в формат активного взаимодействия, где учитель

поддерживает постоянный визуальный контакт с классом, нивелируя фрагментарность восприятия.

Важнейшим элементом такой адаптации выступает проектирование «электронных конспектов», которые обеспечивают строго систематизированную подачу материала и позволяют сохранять нужный темп урока за счет заранее подготовленных мультимедийных ресурсов. Как отмечают Н. Ю. Налётова и Л. М. Троицкая, внедрение мультимедийных учебников с системой гиперссылок и анимационных презентаций (например, при изучении темы «Производная») визуализирует абстрактные процессы, помогая школьникам сформировать целостный когнитивный образ объекта вместо разрозненных «клипов».

Для преодоления поверхностного восприятия информации эффективно используется технология **«drag & drop»** (с англ. «перетащи и оставь»). В рамках цифровой образовательной среды, например, при работе с интерактивными досками, эта функция позволяет учащимся свободно перемещать на экране текст, графики и математические формулы. Такое активное манипулирование объектами помогает школьникам наглядно выстраивать логические связи и лучше концентрироваться на изучаемом материале. Данная опция позволяет учащимся экспериментировать с математическими объектами через их группировку и классификацию, а педагогу — оперативно фиксировать логические связи с помощью цветовых акцентов непосредственно поверх цифрового контента. В конечном итоге, по мнению исследователей, такая структурно-логическая переработка материала способствует развитию рефлексии и превращает интерактивную среду в эффективное средство формирования системного понятийного мышления у «цифрового поколения». [9]

Применение интерактивных технологий в процессе обучения математике выступает эффективным инструментом вовлечения учащихся с клиповым типом мышления, позволяя трансформировать абстрактные конструкции в наглядные и динамичные образы. Использование специальных сред для построения графиков и моделирования функций в реальном времени(такие как Desmos, GeoGebra. WolframAlpha и другие) создает визуальную опору, которая удерживает фокус внимания и способствует переходу от фрагментарного восприятия к пониманию динамики математических процессов.

Ключевым элементом данной стратегии выступает геймификация, которую Л. Ш. Мухаметзянова определяет, как внедрение игровых техник в обучение для роста мотивации. Применение онлайн-викторин и тренажеров помогает преодолеть низкую концентрацию внимания и поверхностное усвоение материала, характерные для современных школьников. Игровые подходы эффективно дополняют традиционные методы, развивая творческое мышление и практические навыки в активной цифровой среде.

Суть геймификации заключается в создании ощущения «внутреннего прогресса», когда сложный материал усваивается последовательно, через

прохождение определенных этапов. Такая структура помогает систематизировать информацию и не дает знаниям распадаться на разрозненные фрагменты. Кроме того, игровые элементы вовлекают учащихся эмоционально, что помогает преодолеть когнитивные барьеры клипового сознания.

Важным условием эффективности технологий является соблюдение принципа целесообразности и смена видов деятельности. Чередование цифровых инструментов с классическим решением задач у доски позволяет избежать быстрой утомляемости «цифрового поколения». В конечном итоге, сочетание игрофикации и визуализации обеспечивает формирование математической грамотности и делает процесс обучения глубоко осмысленным. [10]

Таким образом, можно сделать вывод, что клиповое мышление современных школьников — это не препятствие, а новая когнитивная реальность, которая требует от учителя математики изменения привычных методов работы.

Эффективная адаптация уроков в таких условиях возможна через дробление сложного материала на небольшие, логически завершенные блоки и активное использование визуальных опор: интеллект-карт, схем и графиков в реальном времени. Инструменты вроде Desmos и GeoGebra, а также элементы геймификации и интерактивные тренажеры позволяют удерживать внимание «цифрового поколения», превращая сухие формулы в живые и понятные образы. При этом частая смена видов деятельности и использование практико-ориентированных задач помогают ученикам не просто запоминать факты, а выстраивать из разрозненных фрагментов знаний единую систему.

В конечном итоге, грамотное сочетание традиционной математической строгости с современными цифровыми технологиями позволяет использовать сильные стороны школьников — их высокую скорость обработки информации и многозадачность. Это помогает не только сохранить интерес к предмету, но и постепенно трансформировать поверхностное восприятие в глубокое понятийное мышление, необходимое для освоения точных наук.

## Список использованных источников


1. Колобаев В. К., Морозова И. К. Влияние клипового мышления на обучение математики в средней школе // The Scientific Heritage. 2021. №77-4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-klipovogo-myshleniya-na-obuchenie-matematiki-v-sredney-shkole (дата обращения: 30.03.2026).
2. Лунгу К. Н., Борисова Н. Л. Проблема формирования нелинейного мышления при обучении студентов математике // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2014. №37. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/problema-formirovaniya-nelineynogo-myshleniya-pri-obuchenii-studentov-matematike (дата обращения: 30.03.2026)
3. Бабичева Ирина Владимировна, Болдовская Татьяна Ерофеевна Адаптация системы математической подготовки в вузе с учётом «Клипового» мышления

обучаемых // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2017. №1 (27). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-sistemy-matematicheskoy-podgotovki-v-vuze-s-uchyotom-klipovogo-myshleniya-obuchaemyh (дата обращения: 30.03.2026).
4. Рябова Мария Александровна «Успеваемость по геометрии учащихся 8-х классов с признаками «клипового мышления» // Психология человека в образовании. 2022. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/uspevaemost-po-geometrii-uchaschihsya-8-h-klassov-s-priznakami-klipovogo-myshleniya (дата обращения: 30.03.2026).
5. Грохульская Наталья Леонидовна Особенности психологии восприятия учебного материала по математике и информатике // Педагогическое образование в России. 2015. №7. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-psihologii-vospriyatiya-uchebnogo-materiala-po-matematike-i-informatike (дата обращения: 30.03.2026).
6. Спивакова Н. Я. Естественно-научные дисциплины и клиповое мышление // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2015. №37. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/estestvenno-nauchnye-distsipliny-i-klipovoe-myshlenie (дата обращения: 30.03.2026).
7. Богданова Оксана Николаевна, Ильина Нина Фёдоровна Подготовка учителей естественно-научного цикла к разработке учебно-познавательных задач // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2016. №1 (26). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-uchiteley-estestvenno-nauchnogo-tsikla-k-razrabotke-uchebno-poznavatelnyh-zadach (дата обращения: 31.03.2026).
8. Коканов Д. С. «История создания ментальных карт и их применение на уроках математики» // Вестник науки. 2024. №6 (75). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-sozdaniya-mentalnyh-kart-i-ih-primenenie-na-urokah-matematiki (дата обращения: 31.03.2026).
9. Налётова Н. Ю., Троицкая Л. М. «Использование цифровых технологий на уроках математики для старшеклассников» // Проблемы современного образования. 2020. №6. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-tsifrovyh-tehnologiy-na-urokah-matematiki-dlya-starsheklassnikov (дата обращения: 31.03.2026).
10. Мухаметзянова Л. Ш. «Актуальные вопросы внедрения геймификации на уроках математики» // Вестник науки. 2023. №11 (68). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-voprosy-vnedreniya-geymifikatsii-na-urokah-matematiki (дата обращения: 31.03.2026).
11. Дидковская В. Г. Клиповое мышление: отражение в современном русском языке и тексте // Ученые записки НовГУ. 2016. №3 (7). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/klipovoe-myshlenie-otrazhenie-v-sovremennom-russkom-yazyke-i-tekste (дата обращения: 31.03.2026).
12. Фрумкин К.Г. Клиповое мышление и судьба линейного текста [Электр. ресурс]. // Топос: литературно-философский ж-л. 2010. № 9. URL: http://www.topos.ru/article/7371 (дата обращения: 14.08.2016).
13. Семеновских Т.В. «Клиповое мышление» — феномен современности [Электр. ресурс]. // Оптимальные коммуникации: эпистемический ресурс Академии медиаиндустрии и кафедры теории и практики общественной связности РГГУ. URL: http://jarki.ru/wpress/2013/02/18/3208/ (дата обращения: 14.08.2016).
14. Гиренок Ф.И. Антропологические конфигурации философии // Философия науки. Вып. 8: Синергетика человекомерной реальности. М.: ИФ РАН, 2002. С. 415-420.

# ХИМИЯ САБАҚТАРЫНДА ЖИ ҚҰРАЛДАРЫ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ БІЛІМІН БАҒАЛАУ

***Абдрахман Самал***
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті*
*Жаратылыстану жоғары мектебінің 4 - курс студенті*
*Ғылыми жетекшісі:* ***М. Баймурат***
*Химия магистрі*

**Аңдатпа**

Бұл мақалада химия сабақтарында жасанды интеллект (ЖИ) арқылы оқушылардың білімін бағалаудың тиімді әдістері қарастырылады. ЖИ құралдары (Gemini, Kwiz AI, Classtime) қолданылады, олар - есептерді автоматты түрде тексеру және адаптивті тапсырмалар ұсыну арқылы бағалау үдерісін жеңілдетеді, оқушылардың білім деңгейін нақты көрсетеді, сабақтағы ынтымақтастық пен мотивацияны арттыруға үлес қосады.

**Кілтті сөздер**: жасанды интеллект құралдары, білім, бағалау, сандық технология, оқу процесі, инновация, ақпараттық жүйе, деректер, педагогика, құзыреттілік.

**Аннотация**

В этой статье рассматриваются эффективные методы оценки знаний учащихся с помощью искусственного интеллекта (ИИ) на уроках химии. Используются инструменты ИИ (Gemini, Kwiz AI, Classtime), которые - упрощают процесс оценки за счет автоматической проверки отчетов и предоставления адаптивных задач, четко отражают уровень знаний учащихся, способствуют повышению сотрудничества и мотивации в классе.

**Ключевые слова**: инструменты искусственного интеллекта, образование, оценка, цифровые технологии, учебный процесс, инновации, информационная система, данные, педагогика, компетентность.

**Abstract**

This article discusses effective methods for assessing students ' knowledge through artificial intelligence (AI) in Chemistry Lessons. AI tools (Gemini, Kwiz AI, Clastime) are used, which simplify the assessment process by automatically checking reports and presenting adaptive tasks, clearly demonstrate the level of knowledge of students, and contribute to increasing cooperation and motivation in the classroom.

**Keywords**: artificial intelligence tools, education, assessment, digital technology, educational process, innovation, Information System, data, pedagogy, competence.

## Кіріспе

Қазіргі білім беру процесі қарқынды дамып келе жатқан технологиялармен тығыз байланысты. Соңғы жылдары (ЖИ) жасанды интеллекттің білім беру саласында қолданылуы оқушылардың білімін бағалаудың жаңа тәсілдерін іздеуді қажет етті.

ЖИ технологияларының көмегімен бағалау процесі дәлірек, жедел және объективті болады, оқушылардың білім деңгейін нақты көрсетеді оқу процесін тиімді ұйымдастыруға мүмкіндік береді [1, 56-100]. Сонымен қатар, бұл әдіс оқушылардың шығармашылық ойлауын, зерттеу дағдыларын және өз бетінше үйрену қабілеттерін дамытуға септігін тигізеді.

Негізгі бөлім

Қазіргі қоғамда білім беру жүйесінде жасанды интеллект құралдарын енгізу ерекше қарқын алды. ЖИ – адамның интеллект деңгейіндегі мәселелерді шешуге мүмкіндік беретін құралдар жиынтығы, ол компьютерлік жүйелер арқылы жүзеге асады. Білім беру саласында ЖИ оқыту әдістерін жаңғыртып қана қоймай, білім беру мазмұнына жаңа талаптар қояды.

ЖИ білім алушылардың оқу әрекетін деректер негізінде талдауға, олардың жеке ерекшеліктері мен оқу қарқынына сәйкес оқу мазмұнын бейімдеуге, автоматтандырылған бағалау жүргізуге және оқу нәтижелерін болжауға мүмкіндік береді. Бұл тәсіл білім алушылардың оқу мотивациясын арттырып, олардың академиялық нәтижелерін жақсартуға ықпал етеді. Сонымен қатар, бұл технология мұғалімді алмастыруды емес, керісінше оның кәсіби қызметін интеллектуалды құралдар арқылы қолдауды көздейді [2, 73б].

ЖИ білім берудегі бағалау үдерісінде маңызды рөл атқарады. Жасанды интеллектке негізделген бағалау құралдары оқушылардың жауаптарын алгоритмдік модельдер арқылы сараптап, алдын ала белгіленген критерийлер негізінде қорытынды шығарады. Бұл оқыту, мәтінді семантикалық талдау, бейімделген алгоритмдер және оқу аналитикасына сүйенеді. Автоматтандырылған тест платформалары, мысалы Quizizz, Kahoot және Classtime оқушы жауабын эталондық нұсқамен салыстырып, нәтижесін бірден көрсетеді [3]. Мысалы, 7-сынып химия курсындағы «Натрий қай топқа жатады?» немесе «$H_2O$ молекуласының салыстырмалы молекулалық массасын есептеңіз» тапсырмалары автоматты түрде тексеріліп, нәтижесі жылдам беріледі. Бұл оқушылардың қателерін дер кезінде түзетуге, сабақтағы білімді бекітуге және есептеу дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді.

Оны төменде көрсетілген кесте -1 бойынша түсіндерсек:

*1 Кесте - Жасанды интеллект бағалау құралы*

| Жасанды интеллект бағалау құралы | Gemini | Kwiz ai |
|---|---|---|
| Негізгі қызметі | Мәтіндік жауаптарды талдау, түсіндіру, қателерді анықтау | Тест және викторина форматында автоматты бағалау |
| Химиялық есептерді тексеру | Формула, теңдеу және шешу жолын талдап түсіндіре алады | Дайын жауапқа негізделген автоматты тексеру |
| Кері байланыс | Толық түсіндірме береді, қате кезеңін көрсетеді | Дұрыс/қате нәтижені көрсетеді, қысқа пікір береді |

| | | |
|---|---|---|
| Мысалы | | |
| Түсіндірме | Білім алушыларды цифрлық ортаға сілтеме немесе QR-код арқылы жедел қосу мүмкіндігін ұсынады. Бұл тәсіл оқушылардың бағалау үдерісіне жылдам әрі ұйымдасқан түрде қатысуына жағдай жасайды. Сілтеме немесе QR-кодты пайдалану уақытты үнемдеп қана қоймай, техникалық қолжетімділікті арттырады және бағалау процесін бір орталықтан басқаруға мүмкіндік береді. [5, 16 б.] | Білім алушыларды бір мезгілде ортақ цифрлық платформада біріктіріп, интерактивті форматта бағалау мүмкіндігінің болуы. Мұндай формат оқушылардың оқу процесіне белсенді қатысуын қамтамасыз етіп, бәсекелестік элементі арқылы танымдық қызығушылығын арттырады. |

Мәтіндік жауаптарды семантикалық талдау жүйелері оқушының жазбаша жауабындағы негізгі ұғымдарды, терминологиялық сәйкестікті және логикалық құрылымды анықтай алады [10, 101б.]. Мысалы, «Атомдық масса дегеніміз не?» деген сұраққа оқушының жауабында «атом», «салыстырмалы шама», «өлшем бірлік» сияқты ұғымдардың қолданылуы мазмұндық толықтықты көрсетеді. Адаптивті бағалау жүйелері оқушының алдыңғы жауаптарына сәйкес тапсырмалардың күрделілік деңгейін өзгертіп отырады. Егер оқушы қарапайым есепті дұрыс орындаса, жүйе күрделірек тапсырма ұсынады; ал қате жіберген жағдайда жеңілдетілген немесе түсіндірмелі тапсырма беріледі. Оқу аналитикасына негізделген деректерді талдау жүйелері бағалау нәтижелерін жинақтап, сынып бойынша ортақ қателерді анықтай алады.

Мысалы, «Атомдық және молекулалық масса» тақырыбында оқушылардың басым бөлігі атомдық массаны дұрыс қолданбаған жағдайда, жүйе бұл көрсеткішті статистикалық түрде көрсетеді, мұғалім келесі сабақта осы тақырыпқа назар аударуы мүмкін.

Сабақ ұйымдастыру кезеңінде оқушылардың көңіл күйін көтеру және алдыңғы білімдерін еске түсіру үшін интерактивті диагностикалық тесттер қолданылады. Үй тапсырмасын тексеру кезеңінде автоматтандырылған тест құралы оқушылардың жауаптарын талдап, қателерін көрсетеді. Жеке жұмыс кезеңінде атомдық және молекулалық масса есептері, реакция теңдеулерін теңестіру, формула құрастыру немесе ұғымдарға ғылыми анықтама беру тапсырмалары ұсынылады.

ЖИ жүйесі жауаптарды автоматты тексеріп, дұрыс немесе қате нәтижені көрсетеді, кей жағдайда қате кезеңін де анықтайды. Жұптық және топтық жұмыс барысында оқушылар бірлесе талдау жасап, шешу жолдарын талқылайды, ал ЖИ енгізілген жауаптарды тексеріп, кері байланыс береді.

Baamboozle сияқты интерактивті платформалар топтық талқылауды, белсенділікті және ойын элементтері арқылы қызығушылықты арттырады. Бекіту тапсырмалары кезінде адаптивті жүйелер қолданылып, оқушының білім деңгейіне сәйкес тапсырмалар ұсынылады. Қорытынды кезеңде ЖИ құралы арқылы қысқа тест немесе ашық сұрақтар ұйымдастырылып, жалпы сыныптың меңгеру деңгейі анықталады [4-7].

Жоғарыда қарастырылған химия пәніндегі бағалау ерекшеліктерін жүйелеу мақсатында олардың мазмұндық бағыттары мен қалыптастыратын нәтижелерін төмендегі кесте -2 арқылы көрсетуге болады.

*Кесте 2 – Химия пәніндегі бағалау ерекшеліктерінің жүйеленуі.*

| № | Бағалау ерекшелігі | Бағалау мазмұны | Қалыптасатын нәтиже |
|---|---|---|---|
| 1 | Теория мен практиканың бірлігі | Реакция теңдеулерін жазу, есеп шығару | Қолданбалы білім |
| 2 | Химиялық символика дәлдігі | Формула, коэффициент, номенклатура | Ғылыми сауаттылық |
| 3 | Сандық есептер | Стехиометриялық және концентрациялық есептер | Логикалық ойлау |
| 4 | Зертханалық жұмыс | Эксперимент жүргізу, нәтижені талдау | Практикалық дағды |
| 5 | Қауіпсіздік мәдениеті | Техника қауіпсіздігін сақтау | Жауапкершілік |
| 6 | Жоғары деңгейлі ойлау | Талдау, салыстыру, қорытынды жасау | Сыни ойлау |
| 7 | Критериалды бағалау | Критерийлер мен дескрипторлар | Объективті бағалау |
| 8 | Пәнаралық байланыс | Математика, физика, биологиямен интеграция | Интегративті білім |
| 9 | Ғылыми дүниетаным | Дәлелді пікір, себеп-салдар байланысы | Ғылыми көзқарас |

Кесте -2 де химия пәніндегі бағалау үдерісінің барлық негізгі бағыттары және олардың білім алушыда қалыптастыратын нәтижелері көрсетілген. Бұл бағалаудың кешенді сипатта жүзеге асатынын дәлелдейді [8-9].

Дегенмен, химия пәнінің ерекшелігі – тәжірибелік дағдылар мен қауіпсіздік техникасын сақтау. ЖИ виртуалды ортада бағалай алады, бірақ зертханалық жұмыстардағы дағдылар мен тәжірибелік мәдениетті анықтай алмайды. Сонымен қатар, стандартты емес шешімдерді, ғылыми терминдердің синонимдерін немесе күрделі логикалық қадамдарды дұрыс бағаламауы мүмкін. Сондықтан ЖИ тек қосымша құрал ретінде қолданылады, ал мұғалімнің кәсіби бақылауы мен педагогикалық талдауы міндетті болып табылады.

Осы зерттеу шеңберінде дарынды балаларға арналған «Абай атындағы гимназия» КММ 7-сынып оқушылары арасында тәжірибелік зерттеу ұйымдастырылды. Зерттеудің мақсаты – жасанды интеллект (ЖИ)

құралдары арқылы бағалау сабақ барысында оқушылардың теориялық білімін бекітуге, есептеу дағдыларын дамытуға және оқу нәтижесін жүйелі талдауға әсерін анықтау болды. Аталған сыныпта 25 оқушы білім алады. 2025–2026 оқу жылының 2-тоқсан қорытындысы бойынша 6 оқушы «үздік», 16 оқушы «жақсы», 3 оқушы «қанағаттанарлық» деңгейде білім нәтижесін көрсетті, үлгермеуші оқушылар тіркелген жоқ. Сыныптың орташа балы 4,12% құрады, жалпы үлгерім көрсеткіші – 100%, білім сапасы – 88%. Бұл деректер сынып оқушыларының пән бойынша жеткілікті академиялық дайындық деңгейін көрсетеді және тәжірибелік жұмысты жүргізуге негіз бола алады.

Сурет -1 оқушылардың оқу үлгерімінің бастапқы көрсеткіштерін көрсетеді: әр оқушының 2025–2026 оқу жылының 2-тоқсан қорытындысы бойынша деңгейі, орташа балл мен жалпы үлгерім көрсеткіші визуалды түрде бейнеленген.

*1 Сурет – 7Ә сыныбының оқу үлгерімі (2-тоқсан, 2025–2026 ж.)*

Аталған сынып оқушылары химия пәнінің бастапқы ұғымдарын меңгеру кезеңінде болғандықтан, ЖИ құралдары арқылы бағалау жүйесін енгізу олардың білім деңгейін нақты анықтауға және оқу үдерісіндегі ілгерілеу динамикасын бақылауға мүмкіндік берді.

Сонымен қатар, жеке және топтық жұмыс кезеңдерінде ЖИ құралдары оқушылардың белсенділігін арттырып, өзара талқылау арқылы логикалық ойлау және ғылыми тілде түсіндіру дағдыларын қалыптастырады. Бұл үдеріс ЖИ-дің бағалау функциясы мұғалімнің субъективті көзқарасын жойып, әр топтың жетістігін нақты деректермен негіздеуге мүмкіндік береді. Топтық жарыс түріндегі бұл тәсіл 7-сынып оқушыларының пәндік уәжін 20% арттыруға негіз болды. Осылайша, ЖИ құралдары химия сабағында бағалауды автоматтандыру, нәтижелерді талдау және жеке оқу траекториясын анықтау мүмкіндігін береді. Алайда,

тәжірибелік дағдылар мен педагогикалық бақылауды алмастырмайды. ЖИ тек қосымша құрал ретінде қолданылып, мұғалімнің кәсіби сараптауымен үйлестірілуі тиіс. Бұл тәсіл XXI ғасырдың білім беру жүйесінде оқушылардың білімін сапалы бағалауға және жеке мүмкіндіктерін толық ашуға бағытталған заманауи әдіс болып табылады.

**Қорытынды**

Зерттеу барысында химия сабақтарында жасанды интеллект (ЖИ) арқылы бағалау мүмкіндіктері қарастырылды. Зерттеу барысында әртүрлі ЖИ құралдары оның ішінде Gemini, Kwiz AI және Classtime қолданылды. Оқушылардың теориялық білімін, химиялық есептерді шығару қабілетін және практикалық дағдыларын бағалау қарастырылды. Сонымен қатар, ЖИ құралдарының адаптивтілік, семантикалық талдау және оқу аналитикасы арқылы жұмыс істеу мүмкіндіктері зерттелді. Бағалау процесіндегі объективтілікті арттыру және уақыт тиімділігін тексеру басты назарда болды.

Нәтижесінде, ЖИ арқылы бағалау оқушылардың біліміне объективті түрде үлкен ықпал ететіні анықталды.

ЖИ арқылы бағалауда алынған деректерді сабақ жоспарлауда пайдалану тиімді болады. ЖИ бағалау құралдарын тәжірибелік жұмыспен біріктіру оқу үрдісін толықтырады. Жалпы, жасанды интеллект білім беру процесін жетілдіруде қосымша тиімді құрал болып табылады.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Барбашина, Э.В., Гуляевская Н.В. Дистанционное/электронное обучение: минимизация сложностей // Профессиональное образование в современном мире, 2019.–Т.9, №3.–С.2997-3008. https://doi.org/10.15372/PEMW20190312.
2. Quizizz. AI in Education: Gamified Assessment Platform. – [Электрондық ресурс]. – Режим доступа: https://quizizz.com
3. Classtime. Adaptive Assessment and Real-Time Feedback Tools. – [Электрондық ресурс]. – Режим доступа: https://www.classtime.com
4. Gemini. AI tool for semantic analysis and automated assessment. – [Электрондық ресурс]. – Режим доступа: https://www.gemini.com/education
5. Kwiz AI. AI-powered quizzes and automated student assessment platform. – [Электрондық ресурс]. – Режим доступа: https://www.kwiz.ai
6. Baamboozle. Interactive Learning and Assessment for Students. – [Электрондық ресурс]. – Режим доступа: https://www.baamboozle.com
7. Білім мазмұнын жаңарту жағдайындағы химия сабақтарындағы бағалау жүйесінің ерекшеліктері: әдістемелік материал / Қазақстан. – [Электрондық ресурс]. – Режим доступа: https://stud.kz/referat/show/108519
8. https://portal.kundelik.kz/ru/v2
9. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – Москва: Народное образование, 2008. – 256 с.
10. Блум Б.С. Таксономия образовательных целей. – М.: Педагогика, 1986. – 208 с.

***Абраев Н.К.***
*Докторант, Павлодарский педагогический университет им. Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*

**Аңдатпа.** Бұл мақалада химия сабақтарында суггестивті және белсенді оқыту әдістерін біріктіру арқылы оқушылардың танымдық белсенділігін арттыру жолдары қарастырылады. Эксперименттік зерттеу нәтижелері көрсеткендей, эксперименттік сыныптағы оқушылардың танымдық белсенділігі мен материалды меңгеру деңгейі айтарлықтай жоғарылады. Бұл әдістер теориялық білімді практикалық іс-әрекетпен ұштастыруға, зерттеушілік дағдылар мен сыни ойлауды дамытуға мүмкіндік береді.

**Кілт сөздер**: суггестивті оқыту, белсенді оқыту, химия сабағы, танымдық белсенділік, оқушылардың мотивациясы

**Аннотация.** В статье рассматриваются способы повышения познавательной активности учащихся на уроках химии через объединение суггестивного и активного обучения. Эксперимент показал, что у учащихся экспериментального класса уровень усвоения материала и активность значительно повысились. Эти методы позволяют сочетать теоретические знания с практическими действиями, развивать исследовательские навыки и критическое мышление.

**Ключевые слова**: суггестивное обучение, активное обучение, урок химии, познавательная активность, мотивация учащихся

**Abstract** This article explores ways to enhance students' cognitive engagement in chemistry lessons through the integration of suggestive and active learning methods. The experiment demonstrated a significant increase in the material mastery and engagement of students in the experimental class. These methods allow combining theoretical knowledge with practical activities, developing research skills and critical thinking.

**Keywords**: suggestive learning, active learning, chemistry lesson, cognitive engagement, student motivation

Білім беру үдерісінде оқушылардың танымдық белсенділігі - оқу нәтижелерінің сапасын арттырудағы негізгі компоненттердің бірі болып табылады. Әсіресе жаратылыстану пәндері, соның ішінде химия сабағында, теориялық білімнің практикалық маңыздылығын ұғыну оқушылардың белсенді оқу әрекеттеріне тікелей байланысты. Дәстүрлі дәріс-сабақтар көбіне пассивті ақпарат қабылдауға негізделгендіктен, оқушылар материалды тек есте сақтап, түсініксіз концепцияларды қабылдауда қиындықтарға ұшырайды [1].

Соңғы жылдары жүргізілген зерттеулер белсенді оқыту әдістерін қолдану студенттердің танымдық қатысуы мен оқу мотивациясын арттыратынын көрсетті [2, 3]. Белсенді оқыту тәсілдері - бұл тәжірибелік зертханалық жұмыстар, топтық талқылаулар, кейс-стади және интерактивті тапсырмалар арқылы оқушылардың білімді өздігінен іздеуі мен меңгеруін қамтамасыз ететін педагогикалық стратегиялар. Сонымен қатар, суггестивті әдістер оқушыларға материалды меңгеруге бағытталған ынталандыру мен ұсыныстар береді, бұл когнитивтік белсенділікті арттыруда маңызды рөл атқарады [3, 4].

Бірқатар халықаралық зерттеулер көрсеткендей, активті және интерактивті әдістерді біріктіру оқушылардың химия сабағында терең

түсінікке ие болуына, тәжірибелік дағдыларын дамуына және оқу мотивациясын арттыруға мүмкіндік береді [4, 5]. ICAP теориясы когнитивтік белсенділіктің төрт деңгейін (Interactive, Constructive, Active, Passive) сипаттайды және белсенді оқыту сабақтары оқушыларды терең түсінікпен қамтамасыз ете алады [3]. Бұл тәсіл оқушыларға химиялық концепцияларды талдау, сұрақ қою, тәжірибелерді жоспарлау және қорытынды шығару арқылы материалды тиімді меңгеруге жағдай жасайды.

Осыған байланысты, суггестивті және белсенді оқыту әдістерін біріктірудің химия сабағында оқушылардың танымдық белсенділігін арттырудағы әсерін зерттеу - қазіргі білім беру теориясы мен практикасында өзекті мәселе болып табылады. Бұл тақырып оқытушыларға сабақ жоспарын тиімді ұйымдастыруға, оқу мотивациясын арттыруға және химия пәнін оқыту сапасын жақсартуға бағытталған практикалық маңызға ие.

Белсенді оқыту - бұл оқушыларды сабаққа белсенді қатыстыруға бағытталған педагогикалық тәсіл, оның ішінде тапсырмаларды орындау, талқылау, топтық жұмыс және тәжірибелік әрекеттер арқылы білімді меңгеру процесі [6]. Мұндай оқыту когнитивтік белсенділікті арттыруға, сыни ойлауды дамытуға, мәселені шешу дағдыларын қалыптастыруға және оқушылардың бір-бірімен әрекеттесуіне мүмкіндік береді [8]. Химия пәнін оқытуда белсенді әдістердің тиімділігі зертханалық жұмыстар, интерактивті тапсырмалар және топтық талқылаулар арқылы оқушылардың материалды терең түсінуіне әсер ететіндігі дәлелденген [10].

Суггестивті әдістер психология мен педагогикада оқушылардың эмоционалды және мотивациялық белсенділігін арттыруға бағытталған әдістер жиынтығы ретінде қарастырылады. Бұл әдістер сабаққа қызығушылықты күшейтеді, зейін мен ынтаны қалыптастырады және оқушыларды жаңа білімді қабылдауға дайындайды [12, 13]. Суггестивті тәсілдердің негізгі идеясы - оқушылардың психологиялық кедергілерін азайту, өзіне сенімділікті арттыру және сабақты меңгеруге ішкі мотивацияны қалыптастыру [14].

Белсенді және суггестивті әдістерді біріктіру сабақ барысында когнитивтік және мотивациялық механизмдерді үйлестіреді: белсенді әдістер оқушыларды іс-әрекетке тартып, тәжірибе жасауға, талқылауға және нәтижелерді талдауға мүмкіндік берсе, суггестивті әдістер эмоционалды қолдау көрсетіп, оқу процесіне қызығушылықты арттырады. Бұл тәсіл оқушылардың өздігінен ойлануына, қорытынды жасауға және білімді тәжірибеде қолдануға қабілетін дамытуға жағдай жасайды [9].

Қазіргі заманғы зерттеулер көрсеткендей, оқушылардың химия сабағында белсенділігін арттыру үшін сабақта әртүрлі интерактивті әрекет формалары (мазмұнмен, мұғаліммен, сыныптастармен өзара әрекеттесу) қолданылуы керек, бұл олардың танымдық белсенділігін, коммуникативтік және әлеуметтік дағдыларын дамытуға ықпал етеді [11]. Суггестивті тәсілдермен үйлескенде бұл педагогикалық стратегия инновациялық оқу

әдістемесінің негізін құрайды, оқушыларды белсенді және мотивтелген қатысуға ынталандырады [7].

Осылайша, белсенді және суггестивті әдістерді біріктіру арқылы сабақ динамикалық сипат алады, ол оқушылардың танымдық белсенділігін, мотивациясын, эмоционалды қызығушылығын және өздігінен оқуға дайындық деңгейін арттырады. Бұл педагогикалық стратегия STEM бағытындағы білім беру үрдісіне сәйкес келеді, мұнда басты мақсат — оқушылардың қабілеттерін кешенді дамыту, олардың ынтымақтастыққа, белсенділікке және мотивацияға бағытталған әрекеттерін қолдау.

Зерттеудің мақсаты - суггестивті және белсенді оқыту әдістерін біріктірудің химия сабағында оқушылардың танымдық белсенділігіне әсерін анықтау. Зерттеу екі сыныпта жүргізілді: эксперименттік сынып (16 оқушы) және традициялық сынып (16 оқушы). Зерттеу үш кезеңде өткізілді: бірінші кезең - диагностика, екінші және үшінші кезеңдер - оқыту әдістерін қолдану және нәтижелерді бақылау. Эксперимент үш тоқсан бойы, яғни 3 кезеңде жүзеге асырылды.

Эксперименттік сыныпта сабақтар суггестивті және белсенді әдістерді біріктіру арқылы, ал бақылау сыныбында дәстүрлі оқыту әдісімен өткізілді. Әр кезеңде оқушылардың танымдық белсенділігі тест тапсырмалары, бақылау сұрақтары және тәжірибелік жұмыстар арқылы бағаланды.

Талдау әдісі: Екі сынып арасындағы нәтижелерді салыстыру үшін Т-тест қолданылды, бұл әдіс екі топтың орташа көрсеткіштерін салыстыруға мүмкіндік береді.

*Кесте 1 - Оқушылардың танымдық белсенділігінің көрсеткіштері (орташа ұпайлар)*

| Кезең | Эксперименттік сынып (n=16) | Традициялық сынып (n=16) | Т-тест (p-мәні) |
|---|---|---|---|
| **1 (диагностика)** | **12,3 ± 1,5** | **12,1 ± 1,4** | **0,72** |
| **2 (орта мерзім)** | **16,5 ± 1,2** | **13,4 ± 1,6** | **0,002*** |
| **3 (соңғы кезең)** | **18,1 ± 1,1** | **13,7 ± 1,5** | **<0,001*** |

Зерттеу нәтижелеріне сүйенсек, бірінші кезеңде екі сыныптың көрсеткіштері статистикалық жағынан бірдей болды ($p=0,72$), яғни бастапқы деңгейде айырмашылық жоқ. Екінші кезеңде эксперименттік сыныптың көрсеткіші айтарлықтай жоғарылады ($p=0,002$), бұл суггестивті және белсенді әдістердің оқушылардың танымдық белсенділігін арттыруға әсерін көрсетеді. Соңғы кезеңде айырмашылық одан әрі айқын болды ($p<0,001$), яғни эксперименттік сынып оқушыларында материалды меңгеру және практикалық тапсырмаларды орындау қабілеті жоғарылағанын дәлелдеді.

Нәтижелер көрсеткендей, суггестивті және белсенді оқыту әдістерін қолдану оқу процесіне едәуір оң әсер етеді, бұл оқушылардың сабаққа қызығушылығын арттырып, білімді тиімді меңгеруге мүмкіндік береді.

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, суггестивті және белсенді оқыту әдістерін біріктіру химия сабағында оқушылардың танымдық белсенділігін едәуір арттыра алады. Эксперименттік сыныптың оқушылары дәстүрлі оқыту әдісімен оқытылған бақылау сыныбына қарағанда, сабаққа қызығушылықтары жоғары болып, материалды тез меңгергені анықталды.

Бастапқы диагностика нәтижесі бойынша екі сыныпта айырмашылық жоқ болса да, әдістерді қолданған соң эксперименттік сыныптың орташа көрсеткіштері айтарлықтай өсті, бұл оқушылардың материалды терең түсіну, тәжірибелік дағдыларды дамыту және өздігінен білім алу қабілеті жоғарылағанын дәлелдеді.

Зерттеу қорытындысы бойынша анықталған маңызды тұжырымдар:

Белсенді оқыту әдістері оқушылардың сабаққа қатысуын, ойлау және талдау дағдыларын арттырады.

Суггестивті әдістер олардың мотивациясын күшейтеді, эмоционалды қызығушылығын оятады.

Екі әдісті үйлестіру сабақ процесін тиімді ұйымдастыруға, когнитивтік және мотивациялық компоненттердің теңгерімді дамуына мүмкіндік береді.

Осы нәтижелерге сүйене отырып, педагогикалық тәжірибеде суггестивті және белсенді әдістерді біріктіру химия сабағының тиімділігін арттырудың, оқушылардың танымдық белсенділігін жоғарылатудың және олардың оқу мотивациясын күшейтудің маңызды тәсілі болып табылады. Бұл тәсіл тек химия пәнінде ғана емес, жалпы STEM бағытындағы пәндерде де қолдануға лайықты.

## Қолданылған әдебиеттер тізімі


1. Russell J., Bodner G.M. Investigating small-group cognitive engagement in general chemistry learning activities using qualitative content analysis and the ICAP framework // *Chem. Educ. Res. Pract.* — 2022. — Vol. 23. — P. 1-15. [DOI:10.1039/d1rp00276g]
2. Gok T., Kocakaya S. Students' interactive engagement, academic achievement and self concept in chemistry: an evaluation of cooperative learning pedagogy // *Chem. Educ. Res. Pract.* — 2023. — Vol. 24. — P. 50-68. [DOI:10.1039/d2rp00148a]
3. Chi M.T.H., Wylie R. The ICAP framework: Linking cognitive engagement to active learning outcomes // *Educ. Psychol.* — 2014. — Vol. 49, No. 4. — P. 219-243. [DOI:10.1080/00461520.2014.965823]
4. Smith B., Smith J. Effects of new teaching approaches on motivation and achievement in applied chemistry courses // *J. Chem. Educ.* — 2021. — Vol. 98, No. 5. — P. 1587-1598. [DOI:10.1021/acs.jchemed.0c01123]
5. Bergmann J., Sams A. Flipped pedagogy: Strategies and technologies in chemistry education // *Comput. Educ.* — 2021. — Vol. 167. — P. 104–178. [DOI:10.1016/j.compedu.2021.104178]
6. Viswanathan R. Engaging Students through Active Learning Strategies in a Medicinal Chemistry Course // *J. Chem. Educ.* — 2023. — Vol. 100, No. 12. — P. 4638-4643. [DOI:10.1021/acs.jchemed.3c00647]
7. El-Mansy S.Y., Barbera J., Hartig A.J. Investigating small-group cognitive engagement in general chemistry learning activities using qualitative content analysis and the ICAP

framework // *Chem. Educ. Res. Pract.* — 2022. — Vol. 23. — P. 335-347. [DOI:10.1039/D1RP00276G]
8. Agwu U.D., Nmadu J. Students' interactive engagement, academic achievement and self concept in chemistry: an evaluation of cooperative learning pedagogy // *Chem. Educ. Res. Pract.* — 2023. — Vol. 24. — P. 688-705. [DOI:10.1039/D2RP00148A]
9. Summerton L. Facilitating active learning within green chemistry // *Curr. Opin. Green Sustain. Chem.* — 2018. — Vol. 13. — P. 56-60. [DOI:10.1016/j.cogsc.2018.04.002]
10. Mukama E., Byukusenge P. Supporting Student Active Engagement in Chemistry Learning with Computer Simulations // *E-J. Learn. Dev.* — 2023. — Vol. 10, No. 3. — P. 427-439.
11. Demelash M. et al. Enhancing secondary school students' engagement in chemistry — 2024.
12. Торсуков Е.Г. Формы суггестии как средство оптимизации учебного процесса — 2018.
13. Диссертация. Формирование суггестивных умений у будущих учителей в процессе изучения педагогических дисциплин — 2020.
14. Юрова И.В. Условия и функции конструктивного использования суггестии в образовании — 2007.

# ПӘНАРАЛЫҚ БАЙЛАНЫС КОНТЕКСТІНДЕГІ ЗЕРТТЕУЛЕРДЕ ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТІНІ ҚОЛДАНА ОТЫРЫП БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ФУНКЦИОНАЛДЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫН ДАМЫТУ

***Ж.М.Айгожина***
*Магистрант, Ә. Марғулан ат. Павлодар педагогикалық университет, Павлодар қ.*
***М.З.Смагулов***
*Докторант, Ә.Маргулан ат. Павлодар педагогикалық университет, Павлодар қ.*

**Аңдатпа**
Мақалада пәнаралық тәсіл, жасыл химия қағидалары және жасанды интеллект арқылы оқушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастыру қарастырылады. Су мен топырақ үлгілеріндегі ауыр металдар талданды. Автоэнкодерлерді қолдану цифрлық технологиялардың оқушылардың аналитикалық, зерттеушілік және экологиялық құзыреттерін дамытып, оқыту тиімділігін арттыратынын көрсетті.
**Түйін сөздер**: Пәнаралық тәсіл, функционалдық сауаттылық, жасыл химия, жасанды интеллект, автоэнкодерлер, экологиялық құзырет, ауыр металдар
**Аннотация**
В статье рассматривается формирование функциональной грамотности учащихся через междисциплинарный подход, принципы зеленой химии и искусственный интеллект. Анализ проб воды и почвы выявил содержание тяжелых металлов. Использование автоэнкодеров показало, что цифровые технологии развивают аналитические, исследовательские и экологические компетенции учащихся и повышают эффективность обучения.
**Ключевые слова**: междисциплинарный подход, функциональная грамотность, зеленая химия, искусственный интеллект, автоэнкодеры, экологическая компетентность, тяжелые металлы.
**Annotation**
The article examines the development of students' functional literacy through an interdisciplinary approach integrating green chemistry principles and artificial intelligence. Analysis of water and soil samples revealed heavy metal content. The use of autoencoders demonstrated that digital technologies enhance students' analytical, research, and environmental competencies, improving overall learning effectiveness.
**Keywords**: interdisciplinary approach, functional literacy, green chemistry, artificial intelligence, autoencoders, environmental competence, heavy metals.

Қазіргі білім беру жүйесі тек пәндік білімін ғана емес, сонымен қатар функционалдық сауаттылықты дамытуға бағытталған. Бұл мақалада жасыл химия қағидаттарына негізделген пәнаралық тәсіл арқылы функционалдық сауаттылығын қалыптастыру мүмкіндіктері қарастырылады. Зерттеу нысаны ретінде Павлодар облысы Малыбай ауылының су және топырақ үлгілеріндегі ауыр металдардың таралуы алынды. Зерттеу барысында масс-спектрометриялық талдау нәтижелері пайдаланылып, алюминий, титан, хром, марганец, темір, кобальт, никель, мыс, мырыш, сондай-ақ улы элементтер – мышьяк, цезий, платина, алтын, сынап және қорғасын

концентрациялары анықталды. Алынған деректер жасанды интеллект негізіндегі автоэнкодер модельдері арқылы өңделіп, элементтердің кеңістіктік таралу карталары құрылды. Сонымен қатар нәтижелер диаграммалар арқылы визуализацияланып, білім беру процесінде қолдану мүмкіндіктері қарастырылды. Зерттеу нәтижелері пәнаралық тәсілдің химия, биология және география пәндері арасындағы байланысын күшейтетінін және білім алушылардың экологиялық ойлауын, деректерді талдау қабілетін дамытуға ықпал ететінін көрсетті. [1, 12 б.].

Білім беру жүйесі функционалдық құзыреттердің қалыптастуын көздейді. Бұл құзыреттерге сыни ойлау, ақпаратпен жұмыс істеу қабілеті және пәнаралық білімдерді практикалық жағдайларда қолдану дағдылары жатады. Химиялық процестердің қоршаған ортаға әсерін барынша азайтуға бағытталған ғылым саласы ретінде жасыл химия оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту үшін тиімді негіз болып табылады. Химия, биология және география пәндерін біріктіретін пәнаралық тәсілді қолдану мектеп оқушылары мен студенттерге химиялық құбылыстар мен олардың экожүйеге әсері арасындағы өзара байланысты көруге мүмкіндік береді. Сонымен қатар олар химиялық элементтердің тірі ағзаларға әсерін бақылап, қоршаған ортадағы заттардың кеңістіктік таралуын зерттей алады. Оқушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастыру жүйелі тәсілді талап етеді. [2, 46 б.].

Білім беру тәжірибесінде цифрлық технологиялар мен деректерді визуализациялау құралдарын енгізу орынды болып табылады, себебі олар ақпаратты өңдеу, процестерді модельдеу және эксперимент нәтижелерін интерпретациялау дағдыларын дамытуға көмектеседі. Пәнаралық зерттеулер оқушылардың сыни ойлауын, жүйелік талдау қабілетін және ғылыми әрі экологиялық шешімдердің салдарын болжау дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Осылайша, әртүрлі пәндердің мазмұнын ғылыми тұрғыда біріктіру және инновациялық оқыту әдістерін қолдану оқушылардың жоғары деңгейдегі функционалдық сауаттылығын қалыптастыруға жағдай жасайды. Бұл сауаттылық өзгерістерге бейімделу, пәнаралық білімдерді қолдану және тұрақты даму контексінде негізделген шешімдер қабылдау қабілеттерін қамтиды. [3, 82 б.]

Білім алушылардың фукнционалдық сауаттылығын дамытуда туған жерді зерттеу ерекше маңызға ие, себебі ол теориялық білімді өмірлік тәжірибемен ұштастыруға мүмкіндік береді. Туған өлкені зерттеу арқылы оқушылар қоршаған ортаны тануға, ақпаратты талдауға және практикалық жағдайда қолдануға дағдыланады. Сонымен қатар, жергілікті материалдарды оқу үрдісінде қолдану білімді түсінуді жеңілдетіп, пәнаралық байланысты нығайтады. Сол себепті зерттеу Павлодар облысындағы Малыбай ауылының топырақ және қар суының үлгілерін талдау үшін бес топырақ үлгісіне жүргізілген масс-спектрометриялық талдаудың нәтижелері пайдаланылды. Әрбір үлгі үш рет қайталанып зерттеліп, нәтижесінде жалпы он бес өлшем алынды. Әрбір өлшемде он бес

элементтің концентрациясы анықталды. Олардың қатарында алюминий, титан, хром, марганец, темір, кобальт, никель, мыс және мырыш сияқты макро және өтпелі элементтер, сондай-ақ мышьяк, цезий, платина, алтын, сынап және қорғасын сияқты улы және сирек элементтер болды. Модельдеу барысында барлық он бес өлшем он бес өлшемді кеңістіктегі нүктелер ретінде қарастырылды. [4, 74 б.]

Зерттеу барысында автоэнкодердің үш архитектурасы қолданылды. LinearAE – жасырын қабаттары жоқ сызықтық автоэнкодер, ол белгілер кеңістігінің сызықтық бейнеленуін жүзеге асырады. SmallAE – бір жасырын қабаты және шағын латенттік кеңістігі бар ықшам сызықтық емес автоэнкодер. Бұл модельде ReLU активация функциясы, Adam оптимизаторы және MSE шығын функциясы қолданылды. BigAE – екі жасырын қабаты бар терең сызықтық емес автоэнкодер, ол элементтер арасындағы күрделі сызықтық емес байланыстарды ескеруге мүмкіндік береді.Концентрация деңгейі төмен микроэлементтер (Au, Pt, Hg, Co, As) үшін реконструкция қателіктері өте аз болды. Бұл автоэнкодер модельдерінің осы элементтердің үлгідегі өзгерістерін дерлік дәл қайта қалпына келтіретінін көрсетеді. Ең үлкен қателіктер макроэлементтер – Al және Cs үшін, сондай-ақ ішінара Cr мен Fe үшін байқалды. Бұл олардың абсолюттік концентрация мәндерінің жоғары болуымен байланысты. Орташа абсолюттік қателік (MAE) мәндері:

LinearAE моделінде: Al ≈ 0.11, Cs ≈ 0.13

SmallAE моделінде: Al ≈ 0.25, Cs ≈ 0.15

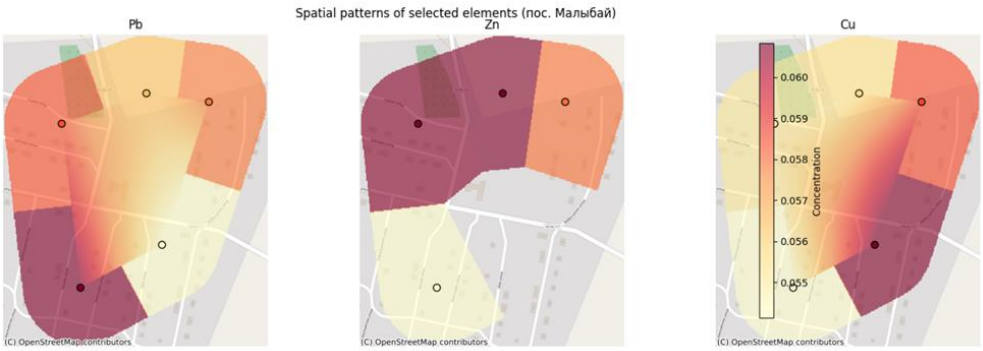
BigAE моделінде: Al ≈ 0.12, Cs ≈ 0.078

Барлық 15 элемент бойынша орташа есептегенде модельдердің нәтижелері келесідей болды:

*1-кесте. Автоэнкодер модельдерінің қателік көрсеткіштері*

| **Модель** | **Al бойынша MAE** | **Cs бойынша MAE** | **Орташа MSE (avg MSE)** | **Орташа MAE (avg MAE)** |
|---|---|---|---|---|
| LinearAE | ≈ 0.11 | ≈ 0.13 | ≈ 0.0036 | ≈ 0.0189 |
| SmallAE | ≈ 0.25 | ≈ 0.15 | ≈ 0.0065 | ≈ 0.0301 |
| BigAE | ≈ 0.12 | ≈ 0.078 | ≈ 0.0022 | ≈ 0.0169 |

Кеңістіктік өріс құру үшін есептеу торы жасалып, кубтық интерполяция қолданылды. Карталарды құру кезінде matplotlib кітапханасы және OpenStreetMap картографиялық негізі пайдаланылды. Түстердің YlOrRd схемасы концентрациялардың өзгеру градиентін көрсетуге мүмкіндік берді. Нәтижесінде алынған карталар топырақтағы элементтердің кеңістіктік таралу құрылымын көрсетеді.[5, 116 б.].




*1-сурет – Малыбай ауылы аумағындағы элементтер концентрациясының таралу картасы.*

Малыбай ауылы топырақтарындағы улы және сирек элементтердің таралуын көрсету үшін мышьяк, цезий, платина, алтын, сынап және қорғасын элементтерінің концентрациялары бойынша диаграмма құрылды. Диаграммада әрбір үлгі жеке баған түрінде көрсетілді, ал бағандардың биіктігі үш өлшем бойынша орташа концентрацияны білдіреді. Оқушылар деректерді өз бетінше талдап, элементтердің таралу заңдылықтарын анықтап, экологиялық салдарларды талқылай алады. Автоэнкодер модельдері көрсеткендей, деректер көлемі шектеулі болған жағдайда да элементтердің бірлескен таралуын жеткілікті дәлдікпен модельдеуге болады. Жүргізілген зерттеу Малыбай ауылының су және топырақ үлгілеріндегі ауыр металдардың таралуын зерттеу арқылы қоршаған ортаның экологиялық жағдайын бағалауға және заманауи цифрлық технологияларды қолданудың тиімділігін көрсетуге бағытталды. Зерттеу барысында алынған деректерді өңдеу және талдау үшін жасанды интеллект элементтері қолданылды. Атап айтқанда, автоэнкодер модельдері көмегімен элементтердің концентрациялары арасындағы өзара байланыстар талданып, олардың кеңістіктік таралуын модельдеу жүзеге асырылды. Модельдердің нәтижелері көрсеткендей, деректер көлемі салыстырмалы түрде шектеулі болған жағдайда да жасанды интеллект алгоритмдері элементтердің бірлескен таралу құрылымын тиімді түрде анықтай алады. Әсіресе терең нейрондық архитектураға негізделген BigAE моделі деректерді қалпына келтіру дәлдігі бойынша жоғары нәтижелер көрсетті. [6, 57 б.]. Зерттеу нәтижелерін визуализациялау мақсатында географиялық координаттар негізінде ауыр металдардың кеңістіктік таралу карталары жасалды. Картографиялық модельдеу барысында интерполяциялық әдістер қолданылып, зерттеу аймағының шекарасы анықталды. Нәтижесінде алынған карталар Малыбай ауылы аумағындағы элементтердің таралу ерекшеліктерін көрнекі түрде көрсетуге мүмкіндік берді. Бұл карталар ауыр металдардың ықтимал жиналу аймақтарын анықтауға және экологиялық тәуекелдерді алдын ала бағалауға көмектеседі. [7,8, 94-127 б.] Жасалған зерттеу тек экологиялық талдау жүргізумен шектелмей, сонымен қатар білім беру процесінде пәнаралық тәсілді қолданудың тиімділігін де

көрсетті. Су және топырақ үлгілерінің нақты деректерімен жұмыс істеу оқушылар мен студенттердің зерттеу дағдыларын дамытуға, деректерді талдау және интерпретациялау қабілетін қалыптастыруға мүмкіндік береді. Мұндай практикалық жұмыстар оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамытуға, сыни ойлауын қалыптастыруға және экологиялық мәселелерді ғылыми тұрғыдан түсінуге ықпал етеді. Сонымен қатар GIS-технологиялар мен деректерді визуализациялау құралдарын қолдану оқушылардың цифрлық құзыреттіліктерін дамытуға мүмкіндік береді. [9, 38 б.].

Қорытындылай келе, Малыбай ауылының су және топырақ үлгілеріндегі ауыр металдардың таралуын зерттеу және алынған деректер негізінде жасанды интеллект көмегімен ластану картасын әзірлеу экологиялық мониторинг жүргізудің тиімді тәсілдерінің бірі болып табылады. Бұл тәсіл ғылыми зерттеулерде ғана емес, сонымен қатар білім беру жүйесінде де кеңінен қолданылуы мүмкін. Болашақта зерттеу жұмыстарын кеңейту, үлгілер санын көбейту және ұзақ мерзімді мониторинг жүргізу арқылы алынған нәтижелердің дәлдігін арттыруға және аймақтың экологиялық жағдайын тереңірек зерттеуге мүмкіндік болады. [10, 74 б.].

**Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:**


1. Абайұлы С., Мұратова Г. Экологиялық химия: ауыр металдардың топыраққа әсері. – Алматы: Қазақ университеті, 2018. – 210 б.
2. Баймұханов Р. Геоинформациялық жүйелер және экология. – Павлодар: «ЭкоПресс», 2017. – 145 б.
3. Жолдасов Д., Тілеубай А. Су сапасын бақылау және ауыр металдардың таралуы. – Алматы: Ғылым, 2019. – 132 б.
4. Маханов Б., Сәрсенова Ж. Пәнаралық зерттеу әдістері: химия, биология, география. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 204 б.
5. Назарбаев А. Жасыл химия және білім беру: зерттеу әдістері. – Нұр-Сұлтан: Логос, 2020. – 176 б.
6. Alloway B. J. Heavy Metals in Soils. – London: Blackie Academic & Professional, 1995. – 368 p.
7. Kümmerer K. Green Chemistry: An Introductory Text. – Berlin: Springer, 2013. – 298 p.
8. Li X., Zhang Q., Wang D. GIS-based Mapping of Heavy Metal Pollution in Soil. – Environmental Monitoring and Assessment, 2018. – Vol. 190, No. 12, 721 p.
9. Pimentel D., Pimentel M. Environmental and Economic Impacts of Soil Contamination. – New York: CRC Press, 2007. – 212 p.
10. Tchounwou P. B., Yedjou C. G., Patlolla A. K., Sutton D. J. Heavy Metal Toxicity and the Environment. – EXS, 2012. – Vol. 101, P. 133–164.

# ДОСТУПНАЯ НАУКА: ТАКТИЛЬНАЯ ТАБЛИЦА МЕНДЕЛЕЕВА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

***Мергалиева Д.К***
*студент, Павлодарский педагогический университет, г. Павлодар*
***Хасенова М.Т***
*научный руководитель: PhD, ст. преподаватель, г. Павлодар*

**Аңдатпа**

Мақалада инклюзивті білім беру жағдайында химиялық элементтердің периодтық жүйесінің Дмитрий Иванович Менделеев тактильді моделін әзірлеу қарастырылады. Зерттеудің өзектілігі көру қабілеті бұзылған білім алушылар үшін химияны оқытудың қолжетімділігін арттыру қажеттілігімен байланысты. Модель рельефті элементтер мен дыбыстық сүйемелдеуді біріктіріп, ақпаратты мультимодальды қабылдауды қамтамасыз етеді. Оқыту үдерісінде қолдану әдістемесі сипатталған. Тактильді модельдерді пайдалану танымдық белсенділікті арттырып, жүйелі ойлауды қалыптастырып, жаратылыстану пәндерін оқытудың тиімділігін жоғарылатады.

**Түйінді сөздер:** инклюзивті білім беру, химияны оқыту, тактильді модель, қолжетімділік, мультимодальды оқыту, дидактика.

**Аннотация**

В статье рассматривается разработка тактильной модели периодической системы химических элементов Дмитрий Иванович Менделеев для использования в условиях инклюзивного образования. Актуальность работы связана с необходимостью повышения доступности обучения химии для обучающихся с нарушением зрения. Представлена конструкция модели, основанная на сочетании рельефных элементов и аудиосопровождения, обеспечивающая мультимодальное восприятие информации. Описаны методические подходы к применению таблицы при формировании базовых и предметных компетенций. Показано, что использование тактильных моделей способствует развитию познавательной активности, формированию системного мышления и повышению эффективности преподавания естественно-научных дисциплин.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, химия, тактильная таблица, доступность обучения, мультимодальное обучение, дидактика.

**Abstract**

The article presents the development of a tactile model of the periodic table of chemical elements Дмитрий Иванович Менделеев for use in inclusive education. The relevance of the study lies in improving accessibility of chemistry education for visually impaired students. The model combines embossed elements and audio support, ensuring multimodal learning. Methodological approaches to its application in forming subject-specific competencies are described. The study demonstrates that tactile models enhance cognitive activity, support systematic thinking, and increase the effectiveness of teaching natural sciences.

**Keywords:** inclusive education, chemistry teaching, tactile model, accessibility, multimodal learning, didactics.

Данная работа посвящена разработке инклюзивной модели периодической системы химических элементов Дмитрий Иванович Менделеев, ориентированной на обучающихся с нарушением зрения. Актуальность исследования обусловлена необходимостью адаптации содержания естественно-научного образования к потребностям всех

категорий учащихся в условиях современной образовательной парадигмы, основанной на принципах инклюзии и равного доступа к знаниям.

Разработанная модель представляет собой тактильную интерактивную панель, оснащенную кнопочными элементами, при активации которых осуществляется звуковое воспроизведение ключевой информации о химическом элементе, включая его название, порядковый номер и относительную атомную массу. Такой формат обеспечивает многоканальное восприятие учебного материала (тактильное и аудиальное), что способствует повышению эффективности усвоения знаний учащимися с ограниченными возможностями зрения.

Периодическая система химических элементов является базовым инструментом в изучении химии и формировании системного представления о свойствах веществ и закономерностях их изменения. Однако традиционные формы её представления, преимущественно визуальные, ограничивают доступность учебного материала для обучающихся с особыми образовательными потребностями. В этой связи возникает необходимость разработки альтернативных дидактических средств, соответствующих современным требованиям инклюзивного образования.

Особую значимость данная работа приобретает в контексте реализации государственной образовательной политики Республики Казахстан, направленной на развитие инклюзивного образования. В соответствии с Законом Республики Казахстан от 26 июня 2021 года «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования», обеспечивается право каждого обучающегося на доступ к качественному образованию, что предполагает внедрение инновационных педагогических решений и адаптированных учебных материалов.

Таким образом, разработка тактильной модели периодической таблицы рассматривается как один из эффективных способов решения актуальных проблем преподавания естественно-научных дисциплин, связанных с обеспечением доступности и вариативности образовательной среды.

1. Структура и особенности тактильной таблицы

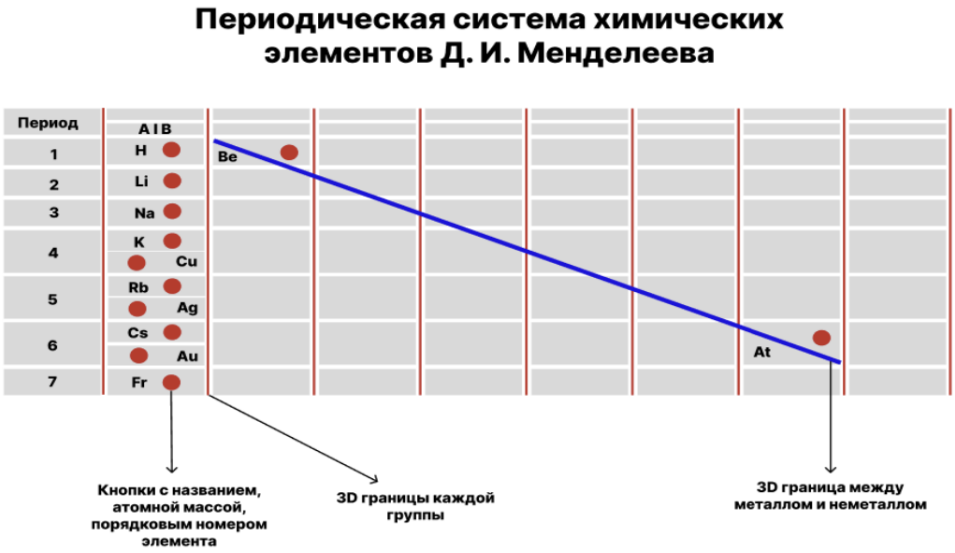



*Рисунок 1 – Тактильная таблица*

Разработанная тактильная модель периодической системы химических элементов Дмитрий Ивановича Менделеева базируется на классическом принципе систематизации элементов по периодам и группам, что обеспечивает сохранение научной достоверности и преемственности содержания обучения.

Конструктивно модель представляет собой рельефную панель, в которой каждый химический элемент представлен в виде отдельного тактильно различимого модуля (кнопки). Поверхность каждого элемента содержит структурированную информацию, доступную для восприятия через осязание и (при необходимости) аудиальное сопровождение:

наименование химического элемента;

порядковый номер;

относительная атомная масса (в адаптированном формате).

Данный подход обеспечивает реализацию принципа мультимодального обучения, актуального в контексте преподавания естественно-научных дисциплин в условиях инклюзивной образовательной среды.

С целью формирования у обучающихся системного представления о периодичности свойств элементов каждая вертикальная группа в таблице выделена с помощью рельефных разграничительных элементов («тактильных барьеров»).

Использование данных ориентиров позволяет:

формировать навыки пространственной ориентации в структуре периодической системы;

устанавливать принадлежность элемента к определённой группе;

осуществлять первичный анализ химических свойств элементов на основе их положения.

Педагогическая значимость данного решения заключается в возможности перехода от наглядно-действенного восприятия к абстрактно-

логическому осмыслению таких понятий, как валентность, строение внешнего электронного слоя и закономерности изменения свойств элементов.

Одной из ключевых дидактических особенностей разработанной модели является наличие рельефной диагональной границы, разделяющей металлы и неметаллы. В отличие от традиционного визуального обозначения, в данной конструкции граница реализована в тактильной форме, что обеспечивает её доступность для обучающихся с нарушением зрения.

Функциональная значимость данной границы заключается в формировании у обучающихся умений:

классифицировать элементы по типу (металлы, неметаллы, амфотерные элементы);

прогнозировать тип химической связи (ионная, ковалентная);

определять характер оксидов и гидроксидов (основный, кислотный, амфотерный).

Таким образом, реализуется один из ключевых принципов современного преподавания химии — формирование причинно-следственных связей на основе положения элемента в периодической системе.

Методические аспекты применения тактильной таблицы в образовательном процессе состоит из нескольких этапов:

1 Этап первичного ознакомления

Начальный этап работы с тактильной моделью осуществляется под руководством преподавателя и направлен на формирование базовых навыков ориентирования в структуре таблицы.

Обучающимся предлагаются задания, направленные на:

определение химического элемента по заданному порядковому номеру;

установление его положения в периоде и группе;

тактильное исследование границ групп;

анализ расположения элементов относительно границы «металлы – неметаллы».

Данный этап способствует формированию фундаментальных представлений о периодичности как базовом научном принципе.

2 Формирование представлений о валентности

Использование тактильной таблицы позволяет эффективно формировать представления о валентности элементов на основе их положения в периодической системе.

В частности:

- для элементов главных подгрупп реализуется правило соответствия высшей валентности номеру группы;

- определяется возможность существования низших валентностей (по формуле 8 – номер группы);

- для переходных элементов рассматривается явление переменной валентности (например, Cu, Fe), что способствует углублению понимания химических свойств.

Таким образом, осуществляется переход от эмпирического восприятия к теоретическому обобщению.

3 Определение типа химической связи

Пространственное расположение элементов в таблице используется как инструмент прогнозирования типа химической связи.

Обучающиеся на основе тактильного анализа:

- определяют принадлежность элементов к металлам или неметаллам;
- делают вывод о характере взаимодействия между элементами;
- прогнозируют образование ионной или ковалентной связи.

Это соответствует компетентностному подходу в обучении, ориентированному на развитие аналитических навыков.

4 Прогнозирование свойств оксидов

Тактильная модель позволяет формировать у обучающихся умения прогнозировать химические свойства соединений на основе положения элемента.

В частности:

- элементы-неметаллы ассоциируются с кислотным характером оксидов;
- металлы — с основным;
- элементы, расположенные вблизи границы, — с амфотерными свойствами (Be, Al, Zn).

Данный аспект способствует формированию системного химического мышления.

5 Организация дифференцированных заданий

Разработанная модель предоставляет широкие возможности для реализации дифференцированного и инклюзивного обучения.

Примеры учебных заданий:

- определить элемент с заданной валентностью и типом оксида;
- выявить неметалл, расположенный вблизи границы металлов;
- найти элемент с переменной валентностью и обосновать его свойства.

Такие задания способствуют активизации познавательной деятельности и включению обучающихся с различными образовательными потребностями в единый образовательный процесс.

Инклюзивное образование на сегодняшний день в современном образовании является одним и приоритетных направлений в преподавании естественных наук

Современный этап развития системы образования Республики Казахстан характеризуется усилением внимания к вопросам доступности и качества обучения для всех категорий обучающихся.

В соответствии с Законом Республики Казахстан от 26 июня 2021 года № 76-VII, образовательные организации обязаны создавать условия для обучения лиц с особыми образовательными потребностями, что актуализирует необходимость разработки адаптированных учебных средств.

В этом контексте тактильная модель периодической системы выступает как инструмент:

- обеспечения равного доступа к образовательным ресурсам;
- снижения когнитивных и сенсорных барьеров;
- развития учебной самостоятельности;
- интеграции обучающихся в инклюзивную образовательную среду.

4. Психолого-педагогические основания использования тактильных моделей

Тактильное восприятие является важным каналом познания, особенно в условиях ограниченного зрения. Использование рельефных моделей:

- активизирует когнитивные процессы;
- способствует развитию пространственного мышления;
- обеспечивает более прочное усвоение учебного материала.

Интерактивный и нестандартный формат подачи учебного материала способствует повышению интереса к изучению химии. Важно отметить, что использование тактильной таблицы эффективно не только для обучающихся с ОВЗ, но и для всех учащихся, что соответствует принципам универсального дизайна обучения (UDL).

Дальнейшее совершенствование модели может осуществляться по следующим направлениям:

- интеграция аудиомодулей с расширенным функционалом;
- разработка мобильных приложений для сопровождения обучения;
- создание аналогичных тактильных моделей по другим разделам химии.

Практическое применение разработки возможно:

- в общеобразовательных школах с инклюзивным обучением;
- в специализированных образовательных учреждениях;
- в ресурсных центрах поддержки обучающихся с ОВЗ.

Заключение

Таким образом, разработка тактильной модели периодической системы химических элементов является актуальным направлением модернизации преподавания естественно-научных дисциплин в условиях инклюзивного образования.

Предложенное решение позволяет не только адаптировать учебный материал для обучающихся с нарушением зрения, но и способствует формированию универсальной образовательной среды, обеспечивающей равный доступ к знаниям и развитие познавательной активности всех участников образовательного процесса.

## Список использованных источников

1. Абдулина О. В. Методика преподавания химии. – Алматы: Мектеп, 2019. – 224 с.
2. Закон Республики Казахстан от 26 июня 2021 года № 76-VII «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования».
3. Менделеев Д. И. Основы химии. – М.: Наука, 2020. – 512 с.
4. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Психология образования. – М.: Академия, 2022. – 368 с.
5. Федин А. И. Инклюзивное обучение в химии: пособие для преподавателя. – Астана, 2021. – 160 с.


# ХИМИЯ ПӘНІНЕН «ПЕРИОДТЫҚ ЖҮЙЕНІҢ ҚҰРЫЛЫМЫ» ТАҚЫРЫБЫ БОЙЫНША ЖИ ҚҰРАЛДАРЫН ҚОЛДАНУ ЖОЛДАРЫ


***Ибрагим Д.Ә.***

*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Жаратылыстану жоғары мектебінің 3-курс студенті*

***Баймурат М.,Сейтова Р.К.***

*Ғылыми жетекшілері: химия магистрі*



**Андатпа.** Бұл мақалада химия пәні бойынша «Периодтық жүйенің құрылымы» тақырыбын оқыту барысында жасанды интеллект (ЖИ) құралдарын пайдалану арқылы оқушылардың білімін бағалау мәселелері қарастырылады. Зерттеудің мақсаты – оқушылардың оқу жетістіктерін объективті, жедел және тиімді бағалауда ЖИ құралдары мүмкіндіктерін анықтау. Мақалада ЖИ негізіндегі бағалау құралдарының түрлері, олардың жұмыс істеу қағидалары және оқу процесіне енгізу ерекшеліктері талданады.



**Түйінді сөздер***:* жасанды интеллект құралдары, химияны оқыту, периодтық жүйе, бағалау, цифрлық технологиялар, оқыту әдістемесі.



**Abstract.** This article examines the use of artificial intelligence (AI) tools in assessing students' knowledge in the topic «Structure of the Periodic Table» in chemistry education. The aim of the study is to identify the potential of AI technologies in providing objective, efficient, and timely assessment of students academic performance. The paper analyzes different types of AI-based assessment tools, their operating principles, and the specifics of their integration into the educational process.



**Keywords**: artificial intelligence tools, chemistry education, periodic table, assessment, digital technologies, teaching methodology.



**Аннотация.** В данной статье рассматривается использование инструментов искусственного интеллекта (ИИ) для оценки знаний учащихся по теме «Структура периодической системы» в курсе химии. Цель исследования — выявить возможности ИИ-технологий в обеспечении объективной, оперативной и эффективной оценки учебных достижений учащихся.

В статье проанализированы виды оценочных инструментов на основе ИИ, принципы их функционирования и особенности внедрения в образовательный процесс.



**Ключевые слова**: инструменты искусственного интеллекта, обучение химии, периодическая система, оценивание, цифровые технологии, методика обучения.

**Кіріспе**

Қазіргі білім беру жүйесінде цифрлық технологиялардың қарқынды дамуы мұғалімдерге оқыту мен бағалаудың жаңа тәсілдерін енгізуге мүмкіндік беріп отыр. Соның ішінде жасанды интеллект (ЖИ) құралдары оқушылардың білімін әділ, жедел және жан-жақты бағалауға тиімді құрал ретінде қарастырылады.

«Периодтық жүйенің құрылымы» тақырыбы – химия ғылымының негізін құрайтын маңызды бөлімдердің бірі [1, 16-56б.]. Бұл тақырыпта оқушылар химиялық элементтердің периодтар мен топтар бойынша орналасу заңдылықтарын, атом құрылысы мен қасиеттерінің өзгеруін меңгереді. Тақырыпты терең түсіну келесі сыныптардағы химия курсын игеруге негіз болады.

ЖИ құралдарын бағалауда қолданудың артықшылықтары

Жасанды интеллектке негізделген құралдар (мы, тест құрастыру, жауаптарды автоматты тексеру, кері байланыс беру жүйелері) мұғалімнің жұмысын жеңілдетіп қана қоймай, оқушының білім деңгейін нақты анықтауға мүмкіндік береді [2, 102 б.]. Негізгі артықшылықтары:

Жедел кері байланыс – оқушы тапсырманы орындаған сәтте нәтижесін көре алады;

Жеке дара оқыту – әр оқушының деңгейіне сәйкес тапсырмалар ұсынылады;

Объективті бағалау – адам факторынан туындайтын қателіктер азаяды;

Уақыт үнемдеу – мұғалім тексеруге кететін уақытын қысқартады.

Бағалау процесін ұйымдастыру әдістері

Диагностикалық бағалау

Сабақ басында ЖИ құралдары арқылы қысқа тест ұйымдастыруға болады. Бұл оқушылардың бастапқы білім деңгейін анықтауға көмектеседі. Мысалы, элементтердің таңбаларын, атом нөмірін немесе топтар мен периодтарды ажырату тапсырмалары беріледі.

Қалыптастырушы бағалау

Сабақ барысында интерактивті тапсырмалар қолдану тиімді. Мысалы:

- Периодтық жүйеде элементтің орнын табу;
- Қасиеттердің өзгеру заңдылығын анықтау;
- Сәйкестендіру немесе бос орындарды толтыру тапсырмалары.
- ЖИ құралдары оқушының қателерін талдап, түсіндірме бере алады.
- Жиынтық бағалау

Тақырып соңында кешенді тест немесе жобалық жұмыс ұсынылады. ЖИ жүйесі нәтижелерді автоматты түрде өңдеп, әр оқушының жетістігі туралы толық есеп береді. Сонымен қатар, әлсіз тұстарын көрсетіп, қосымша тапсырмалар ұсына алады [3, 43-70 б.].

Практикалық мысал

Мұғалім «Периодтық жүйенің құрылымы» тақырыбын өткеннен кейін ЖИ құралдарында 15 сұрақтан тұратын тест дайындайды. Тестке әртүрлі деңгейдегі тапсырмалар енгізіледі:

- Білу және түсіну (анықтамалар, терминдер);
- Қолдану (элементтің орнын анықтау);
- Талдау (қасиеттердің өзгеруін түсіндіру).

Нәтижесінде құралы әр оқушының пайыздық көрсеткішін, дұрыс және қате жауаптарын көрсетіп, жеке ұсыныстар береді.

Қиындықтар мен оларды шешу жолдары

ЖИ қолдану барысында кейбір мәселелер туындауы мүмкін:

- Техникалық құралдардың жетіспеушілігі;
- Интернетке тәуелділік;
- Оқушылардың цифрлық сауаттылығының әртүрлі деңгейі.

Бұл қиындықтарды шешу үшін аралас оқыту әдістерін қолдану, офлайн тапсырмалармен үйлестіру және оқушыларға алдын ала нұсқаулық беру ұсынылады.

Жасанды интеллект құралдары пайдалану 7-сынып химия пәнінде оқушыларды бағалаудың тиімділігін арттырады. Сонымен қатар, мұғалімге деректерге негізделген шешім қабылдауға мүмкіндік береді. Осылайша, ЖИ құралдарын білім беру процесіне енгізу – заманауи мектептің маңызды бағыттарының бірі болып табылады [4, 173 б.].

Химия пәніндегі “Периодтық жүйенің құрылымы” тақырыбы бойынша жасанды интеллект (ЖИ) құралдарын пайдаланып орындауға болатын төменде берілген практикалық тапсырмаларды беруге болады. Бұл тапсырмалар оқушылардың білімін бағалауға және дамытуға бағытталған.

1. “Элементті тап” (ЖИ құралы көмегімен іздеу және талдау)

Мақсаты: Оқушының периодтық жүйені түсінуін тексеру

Тапсырма:

ЖИ құралы (мысалы, ChatGPT және т.б.) келесі сипаттаманы енгізіңіз:

- “Атом нөмірі 11, 3-периодта, 1-топта орналасқан элементті анықта”
- Оқушы әрекеті:
- ЖИ берген жауапты тексереді
- Элементтің атауын, таңбасын жазады
- Қосымша сипаттама береді (металл/бейметалл)

Бағалау критерийі:

- Дұрыс анықтады – 1 балл
-Қасиетін сипаттады – 1 балл

2. «Қателерді тап»

Мақсаты: Сыни ойлау қабілетін дамыту

Тапсырма:

Мұғалім ЖИ-ден алынған (әдейі қате болуы мүмкін) мәлімет береді:

- “Оттек 2-периодта, 16-топта орналасқан металл элемент”

Оқушы әрекеті:

- Қай жері қате екенін анықтайды

- Дұрыс нұсқасын жазады
Бағалау критерийі:
- Қателікті тапты – 1 балл
- Дұрыс жауап ұсынды – 1 балл
3. “Периодтық заңдылықты түсіндір” (ЖИ-мен диалог)
Мақсаты: Түсіну және түсіндіру дағдысын дамыту
Тапсырма:
- Оқушылар ЖИ-ге сұрақ қояды:
- “Период бойынша атом радиусы қалай өзгереді?”
Оқушы әрекеті:
- ЖИ жауабын оқиды
- Өз сөзімен қысқаша түсіндіреді
- Мысал келтіреді
- Бағалау критерийі:
- Түсіндірмесі дұрыс – 1 балл
- Мысал келтірді – 1 балл
4. “Сәйкестендіру тапсырмасы” (ЖИ мен тест)
Мақсаты: Білімді бекіту
Тапсырма:
- ЖИ көмегімен төмендегідей тапсырма құрастыру:
- Элементтер: Na, Cl, Mg
- Қасиеттері: металл, бейметалл, сілтілік металл
Оқушы әрекеті:
- Сәйкестендіреді
- Нәтижені ЖИ арқылы тексереді
Бағалау критерийі:
- Әр дұрыс сәйкестік – 1 балл
5. “Мини-жоба” (ЖИ көмегімен зерттеу)
Мақсаты: Зерттеу және талдау дағдыларын дамыту
Тапсырма:
Оқушылар бір элементті таңдайды (мысалы, кальций) ЖИ-ден сұрайды:
- Периодтағы орны
- Топ нөмірі
-Қасиеттері
Оқушы әрекеті:
- Ақпаратты жинақтайды
- Қысқа презентация немесе постер жасайды
Бағалау критерийі:
- Ақпарат толық – 2 балл
- Дұрыс құрылым – 1 балл
- Шығармашылық – 1 балл
6. “Тест құрастыр” (ЖИ арқылы)
- Мақсаты: Оқушының жоғары деңгейлі ойлауын дамыту

Тапсырма:
- Оқушы ЖИ-ге тапсырма береді:
- “Периодтық жүйе бойынша 5 сұрақтан тұратын тест құрастыр”
Оқушы әрекеті:
- ЖИ жасаған тестті сыныптастарына ұсынады
- Дұрыстығын тексереді
Бағалау критерийі:
- Сұрақтардың сапасы – 2 балл
- Дұрыс жауап кілті – 1 балл
7. “Болжам жаса” (ЖИ көмегімен)
- Мақсаты: Аналитикалық ойлау
Тапсырма: Сұрақ:
- “Егер элемент 2-топта орналасса, оның қандай қасиеттері болады?”
Оқушы әрекеті:
- Алдымен өзі жауап береді
- Кейін ЖИ жауабымен салыстырады
Бағалау критерийі:
- Өз болжамы – 1 балл
- Салыстыру жасады – 1 балл
Қорытынды

Бұл практикалық тапсырмалар ЖИ құралдарын тиімді қолдана отырып:

- оқушылардың қызығушылығын арттырады
- өздігінен білім алу дағдыларын дамытады
- бағалау процесін жеңілдетеді [8, 144б.].

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, ЖИ құралдарын қолдану бағалаудың дәлдігін арттырып қана қоймай, мұғалімнің уақытын үнемдеуге, сондай-ақ оқушылардың пәнге деген қызығушылығын күшейтуге мүмкіндік береді. Ұсынылған әдістемелік тәсілдер мен цифрлық құралдар химияны оқыту тәжірибесінде тиімді пайдалануға бағытталған [5, 11-23 б.].

Жүргізілген зерттеу химия пәніндегі «Периодтық жүйенің құрылымы» тақырыбын оқытуда жасанды интеллект құралдарын қолдану оқушылардың білімін бағалаудың тиімділігін едәуір арттыратынын көрсетті. ЖИ негізіндегі бағалау жүйелері оқу жетістіктерін объективті, жедел және дәл анықтауға мүмкіндік береді, сонымен қатар білім алушылардың жеке ерекшеліктерін ескеріп, сараланған кері байланыс ұсынады [6, 205 б.]. .

Зерттеу нәтижелері ЖИ технологияларының оқушылардың танымдық белсенділігін арттыруға, пәнге деген қызығушылығын күшейтуге және өзіндік оқу дағдыларын дамытуға оң әсер ететінін дәлелдеді [7, 32б.]. Сонымен қатар, мұғалімдердің жұмысын жеңілдетіп, уақытты тиімді пайдалануға жағдай жасайтыны анықталды.

Осыған байланысты, ЖИ құралдарын химияны оқыту процесіне жүйелі түрде енгізу білім сапасын арттырудың маңызды бағыты ретінде

қарастырылуы тиіс. Болашақта бұл бағытта ЖИ-ді қолданудың әдістемелік негіздерін жетілдіру, тәжірибелік зерттеулерді кеңейту және білім беру жүйесіне цифрлық технологияларды тиімді интеграциялау өзекті болып табылады.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. UNESCO. Artificial Intelligence in Education: Challenges and Opportunities for Sustainable Development. – Paris, 2019.-P.16-56.
2. Stuart Russell., Peter Norvig. Artificial Intelligence: A Modern Approach. – 3rd ed. – Pearson, 2016. -P.102.
3. Neil Selwyn. Should Robots Replace Teachers? AI and the Future of Education. – Polity Press, 2019.-P.43-70.
4. Michael Fullan., Joanne Quinn. Coherence: The Right Drivers in Action for Schools. – Corwin, 2016.-P.173.
5. John Hattie. Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. – Routledge, 2009.-P.11-23.
6. Қ. Жұбанов, Ә. Тәжібаев. Жалпы химия. – Алматы: Мектеп, 2018. -P.205.
7. Luckin, R. et al. Intelligence Unleashed: An Argument for AI in Education. – Pearson, -P.32.
8. Holmes, W., Bialik, M., Fadel, C. Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning. – Boston: Center for Curriculum Redesign, 2019. -P.144.


# ХИМИЯНЫ ЦИФРЛЫҚ ОҚЫТУДА ҚОЛДАНБАЛЫ БІЛІМДІ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ


***Кабдулбариева Д.А.***

*Магистрант, Әлкей Марғұлан ат. Павлодар педагогикалық университет, Павлодар қ.*

***Убайдулаева Н. А.***

*Ғылыми жетекші**:** х.ғ.к. доцент, Әлкей Марғұлан ат.Павлодар педагогикалық университет, Павлодар қ.*



**Андатпа.** Бұл мақалада химияны цифрлық оқыту жағдайында оқушылардың қолданбалы білімін қалыптастырудың педагогикалық негіздері қарастырылады. Зерттеу көрсеткендей, цифрлық технологияларды қолдану оқушылардың теориялық білімін нақты өмірлік жағдаяттарда тиімді қолдана алу қабілетін арттырады, олардың зерттеушілік дағдылары мен сыни ойлау қабілетін дамытады. Виртуалды зертханалар, интерактивті платформалар және модельдеу құралдары оқу процесін көрнекі, қызықты және практикалық етеді. Эксперимент нәтижелері оқушылардың қолданбалы білім деңгейінің айтарлықтай өскенін көрсетті, бұл цифрлық оқыту әдістерінің тиімділігін дәлелдейді.



**Кілт сөздер**: цифрлық оқыту, химия сабағы, қолданбалы білім, виртуалды зертханалар, зерттеушілік дағдылар



**Abstract.** This article explores the pedagogical foundations for developing students' applied knowledge in digital chemistry education. The study demonstrates that using digital

technologies enhances students' ability to apply theoretical knowledge in real-life situations, while fostering their research skills and critical thinking. Virtual laboratories, interactive platforms, and modeling tools make the learning process more visual, engaging, and practical. Experimental results showed a significant improvement in students' applied knowledge, confirming the effectiveness of digital learning methods.

**Keywords:** digital learning, chemistry lesson, applied knowledge, virtual laboratories, research skills

**Аннотация.** В статье рассматриваются педагогические основы формирования прикладных знаний учащихся при цифровом обучении химии. Исследование показало, что использование цифровых технологий повышает способность учащихся применять теоретические знания в реальных жизненных ситуациях, развивает их исследовательские навыки и критическое мышление. Виртуальные лаборатории, интерактивные платформы и инструменты моделирования делают учебный процесс наглядным, увлекательным и практико-ориентированным. Результаты эксперимента показали значительное увеличение уровня прикладных знаний учащихся, что подтверждает эффективность методов цифрового обучения.

**Ключевые слова**: цифровое обучение, урок химии, прикладные знания, виртуальные лаборатории, исследовательские навыки

Қазіргі білім беру жүйесінде цифрлық технологиялардың қарқынды дамуы оқыту процесінің мазмұны мен әдістеріне елеулі өзгерістер енгізуде. Әсіресе жаратылыстану пәндерін, соның ішінде химияны оқытуда цифрлық құралдарды қолдану оқушылардың білім сапасын арттырумен қатар, олардың алған білімдерін өмірде қолдана алу қабілетін дамытуға бағытталуда. Бұл тұрғыда қолданбалы білімді қалыптастыру мәселесі ерекше өзектілікке ие болып отыр [1].

Химия – табиғаттағы заттар мен олардың өзгерістерін зерттейтін ғылым болғандықтан, оны оқыту тек теориялық біліммен шектелмеуі тиіс. Оқушылар химиялық ұғымдарды күнделікті өмірмен байланыстыра отырып, олардың практикалық маңызын түсінуі қажет. Ғалымдардың пікірінше, білімнің қолданбалы сипаты оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып, оқу мотивациясын күшейтеді [2].

Цифрлық оқыту жағдайында бұл міндетті жүзеге асыру үшін әртүрлі интерактивті платформалар, виртуалды зертханалар және модельдеу құралдары кеңінен қолданылады. Мысалы, PhET Interactive Simulations сияқты платформалар оқушыларға күрделі химиялық процестерді визуалды түрде түсінуге мүмкіндік береді. Зерттеулер көрсеткендей, мұндай құралдар оқушылардың түсіну деңгейін арттырып қана қоймай, олардың зерттеушілік дағдыларын да дамытады [3].

Сонымен қатар, цифрлық технологиялар оқытуды өмірмен байланыстырудың тиімді құралы болып табылады. John Dewey өз еңбектерінде білімнің тәжірибемен байланысы оның тиімділігінің басты шарты екенін атап өткен [4]. Бұл идея қазіргі цифрлық білім беру жағдайында ерекше маңызға ие болып отыр, себебі цифрлық құралдар нақты өмірлік жағдайларды модельдеуге мүмкіндік береді.

Цифрлық оқыту барысында қолданбалы білімді қалыптастыру оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамытуға да ықпал етеді. Бұл

туралы Andreas Schleicher «білім беру жүйесінің басты мақсаты - оқушыларды өмірлік жағдайларда білімін тиімді қолдана алуға үйрету» деп атап көрсетеді [5]. Осы тұрғыда химия пәнін оқытуда цифрлық технологияларды қолдану оқушылардың практикалық дағдыларын қалыптастырудың маңызды құралы болып табылады.

Зерттеулер көрсеткендей, цифрлық білім беру ортасында оқушылар ақпаратты тек қабылдап қана қоймай, оны өңдеп, талдап және нақты жағдайларда қолдануға үйренеді. Бұл олардың сыни ойлау қабілетін, шығармашылық белсенділігін және өзіндік білім алу дағдыларын дамытуға ықпал етеді [6].

Қазақстандық білім беру жүйесінде де цифрлық технологияларды енгізу қарқынды жүзеге асырылуда. Жаңартылған білім беру мазмұны оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамытуға бағытталған және бұл міндетті жүзеге асыруда цифрлық оқыту ерекше рөл атқарады [7]. Осыған байланысты химия пәнін цифрлық форматта оқыту барысында қолданбалы білімді қалыптастырудың педагогикалық негіздерін зерттеу өзекті ғылыми мәселе болып табылады.

Осы зерттеу жұмысының мақсаты - химияны цифрлық оқыту жағдайында оқушылардың қолданбалы білімін қалыптастырудың тиімді педагогикалық тәсілдерін анықтау және олардың оқу процесіне ықпалын талдау.

*Кесте 1 – Цифрлық оқыту мен дәстүрлі оқытудың салыстырмалы сипаттамасы*

| **Көрсеткіш** | **Дәстүрлі оқыту** | **Цифрлық оқыту** |
|---|---|---|
| Ақпарат беру тәсілі | Мұғалім арқылы | Сандық ресурстар арқылы |
| Көрнекілік деңгейі | Төмен | Жоғары (анимация, модельдеу) |
| Практикалық бағыт | Шектеулі | Кеңейтілген (виртуалды тәжірибе) |
| Оқушы белсенділігі | Орташа | Жоғары |
| Қолданбалы білім | Әлсіз қалыптасады | Жақсы қалыптасады |

Цифрлық білім беру жағдайында химия пәнін оқытуда қолданбалы білімді қалыптастыру – оқушылардың алған теориялық білімдерін нақты өмірлік жағдаяттарда қолдана алу қабілетін дамытуға бағытталған маңызды педагогикалық міндеттердің бірі болып табылады. Бұл міндетті жүзеге асыруда цифрлық технологиялар оқыту процесін жаңғыртып, оның мазмұнын практикалық тұрғыдан байытуға мүмкіндік береді.

Ғылыми әдебиеттерде қолданбалы білім ұғымы білімді нақты жағдайларда тиімді пайдалану қабілеті ретінде қарастырылады. Осы тұрғыда химияны оқытуда цифрлық құралдарды пайдалану оқушылардың тек ақпаратты меңгеруіне ғана емес, оны талдау, интерпретациялау және тәжірибеде қолдануына жағдай жасайды [2]. Мысалы, виртуалды

зертханалар мен модельдеу бағдарламалары химиялық процестерді қауіпсіз және көрнекі түрде зерттеуге мүмкіндік береді, бұл өз кезегінде оқушылардың түсіну деңгейін арттырады [3].

Цифрлық оқытуда қолданылатын әдістердің бірі – контекстік оқыту. Бұл тәсілде оқу материалы нақты өмірлік жағдайлармен байланыстырылады. Мысалы, «Су тазарту», «Тағамдағы қоспалар», «Ауа ластануы» сияқты тақырыптар цифрлық симуляциялар арқылы қарастырылып, оқушылар нақты мәселелерді шешуге тартылады. Мұндай тапсырмалар оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып қана қоймай, олардың функционалдық сауаттылығын дамытуға ықпал етеді [1].

Сонымен қатар, цифрлық ортада оқыту барысында интерактивті тапсырмалар, онлайн тесттер және визуалды контент кеңінен қолданылады. Бұл құралдар оқушылардың оқу процесіне белсенді қатысуын қамтамасыз етеді және олардың өзіндік білім алу дағдыларын қалыптастырады. Р. Майердің мультимедиалық оқыту теориясы бойынша визуалды және мәтіндік ақпаратты бірге қолдану оқушылардың білімді жақсы меңгеруіне ықпал етеді [6].

Зерттеу жұмысы 8-сынып оқушыларымен (16 оқушы) жүргізілді. Зерттеудің мақсаты – цифрлық технологияларды қолдану арқылы оқушылардың қолданбалы білім деңгейінің өзгерісін анықтау болды. Эксперимент екі кезеңнен тұрды: бастапқы кезең (дәстүрлі оқыту) және қорытынды кезең (цифрлық оқыту енгізілгеннен кейін).

Бағалау критерийлері ретінде оқушылардың:

теориялық білімді түсінуі;

білімді практикалық жағдайда қолдана алуы;

тапсырмаларды орындау белсенділігі алынды.

Зерттеу нәтижелері төмендегі кестеде көрсетілген.

*Кесте 2 – Оқушылардың қолданбалы білім деңгейінің өзгерісі (эксперимент нәтижесі)*

| **Деңгей** | **Бастапқы кезең (%)** | **Цифрлық оқытудан кейін (%)** |
|---|---|---|
| Жоғары | 19% (3 оқушы) | 50% (8 оқушы) |
| Орташа | 56% (9 оқушы) | 38% (6 оқушы) |
| Төмен | 25% (4 оқушы) | 12% (2 оқушы) |

Кесте 2 нәтижелері көрсеткендей, цифрлық оқыту енгізілгеннен кейін оқушылардың қолданбалы білім деңгейінде оң өзгерістер байқалды. Жоғары деңгейдегі оқушылар саны 19%-дан 50%-ға дейін артты. Бұл цифрлық технологиялардың оқыту процесінде тиімді қолданылғанын көрсетеді.

Орташа деңгейдегі оқушылар санының азаюы олардың жоғары деңгейге өткенін білдіреді, ал төмен деңгейдегі оқушылар санының қысқаруы оқыту әдістерінің тиімділігін дәлелдейді. Мұндай нәтижелер

цифрлық құралдардың оқушылардың білімді тәжірибеде қолдану дағдыларын қалыптастыруға ықпал ететінін көрсетеді.

Зерттеу барысында оқушылардың кері байланысы да талданды. Оқушылар цифрлық сабақтардың қызықты, түсінікті және өмірмен байланыс-ты екенін атап өтті. Әсіресе виртуалды тәжірибелер мен модельдеу тапсырмалары олардың пәнді тереңірек түсінуіне көмектескен.

Осылайша, химияны цифрлық оқытуда қолданбалы білімді қалыптастыру тиімді педагогикалық тәсілдер арқылы жүзеге асатыны дәлелденді. Цифрлық технологиялар оқу процесін жандандырып, оқушылардың белсенділігін арттыруға және білімді практикада қолдану қабілетін дамытуға мүмкіндік береді.

Жүргізілген зерттеу жұмысы химияны цифрлық оқыту жағдайында оқушылардың қолданбалы білімін қалыптастырудың педагогикалық тұрғыдан тиімді екенін көрсетті. Теориялық талдау нәтижесінде цифрлық технологиялардың оқу процесін жаңғыртып, білімді өмірмен байланыстыра меңгеруге мүмкіндік беретіні анықталды. Бұл өз кезегінде оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамытуға және олардың алған білімдерін практикалық жағдайларда қолдану қабілетін арттыруға ықпал етеді.

Эксперименттік зерттеу нәтижелері цифрлық оқыту енгізілгеннен кейін оқушылардың қолданбалы білім деңгейінің айтарлықтай артқанын дәлелдеді. Жоғары деңгейдегі оқушылар саны көбейіп, төмен деңгейдегі көрсеткіштер азайды. Бұл цифрлық құралдардың, әсіресе визуализация, модельдеу және виртуалды тәжірибелердің, оқушылардың материалды терең түсінуіне және оны практикада қолдануына тиімді әсер ететінін көрсетеді.

Сонымен қатар, цифрлық оқыту оқушылардың танымдық белсенділігін арттырып, олардың өзіндік жұмыс жасау, ақпаратты талдау және қорытынды шығару дағдыларын қалыптастырады. Оқушылардың кері байланысы цифрлық сабақтардың қызықты, қолжетімді және өмірмен тығыз байланысты екенін көрсетті, бұл олардың пәнге деген қызығушылығын күшейтеді.

Осыған байланысты химия пәнін оқытуда цифрлық технологияларды жүйелі және мақсатты түрде қолдану ұсынылады. Атап айтқанда:

- оқу процесіне виртуалды зертханалар мен интерактивті платформаларды енгізу;
- оқу материалын өмірлік жағдайлармен байланыстыру;
- қолданбалы бағыттағы тапсырмаларды көбейту;
- оқушылардың зерттеушілік және практикалық әрекеттерін ұйымдастыру.

Қорытындылай келе, химияны цифрлық оқытуда қолданбалы білімді қалыптастыру - заманауи білім беру талаптарына жауап беретін, оқушылардың оқу жетістіктерін арттыруға бағытталған тиімді педагогикалық тәсіл болып табылады.

## Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Redecker C. Digital competence of educators. – Luxembourg: European Commission, 2017.
2. Gilbert J.K. On the nature of “context” in chemical education // *International Journal of Science Education*. – 2006. – Vol. 28(9). – P. 957–976.
3. Perkins K.K. et al. PhET: Interactive simulations for teaching and learning physics // *The Physics Teacher*. – 2006. – Vol. 44(1). – P. 18–23.
4. Dewey J. Experience and education. – New York: Macmillan, 1938.
5. Schleicher A. Education World Forum. – OECD, 2018.
6. Mayer R.E. Multimedia learning. – Cambridge: Cambridge University Press, 2009.
7. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі. Цифрлық Қазақстан бағдарламасы. – Астана, 2018.
8. Krajcik J.S., Blumenfeld P.C. Project-based learning // *Cambridge Handbook of the Learning Sciences*. – 2006. – P. 317–334.


# КРЕАТИВТІ ОЙЛАУДЫ ДАМЫТУДА ПРОБЛЕМАЛЫҚ ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫНЫҢ МАҢЫЗЫ


***Қанапия Д.А***

*Магистрант, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар Педагогикалық Университеті, Павлодар қ.*

***Убайдулаева Н. А.***

*Ғылыми жетекші**:** х.ғ.к. доцент, Әлкей Марғұлан ат. Павлодар педагогикалық университет, Павлодар қ.*



**Аңдатпа.** Бұл зерттеу проблемалық оқыту арқылы оқушылардың креативті ойлауын дамытуға бағытталған. Химия сабағында проблемалық жағдаяттарды қолдану тиімділігі қарастырылды. Теориялық негіздері талданып, зертханалық сабақ үлгісі ұсынылды. Нәтижесінде оқушылардың логикалық, зерттеушілік және шығармашылық дағдылары дамитыны дәлелденді.



**Кілт сөздер**: проблемалық оқыту технологиясы, креативті ойлау, оқыту әдістері, шығармашылық қабілеттер, проблемалық сұрақтар.



**Аннотация.** Данное исследование направлено на развитие креативного мышления учащихся через проблемное обучение. Рассмотрена эффективность применения проблемных ситуаций на уроках химии. Проанализированы теоретические основы и предложен пример лабораторного занятия. В результате доказано развитие логических, исследовательских и творческих навыков учащихся.



**Ключевые слова**: технология проблемного обучения, креативное мышление, методы обучения, творческие способности, проблемные вопросы.



**Abstract.** This study explores the development of students’ creative thinking through problem-based learning. It highlights the effectiveness of problem situations in chemistry lessons, analyzes theoretical foundations, and presents a sample laboratory session. The findings confirm the improvement of students’ logical thinking, research abilities, and creative skills.



**Keywords*:*** problem-based learning technology, creative thinking, teaching methods, creative abilities, problem questions.

Қазіргі заманда технологиялық жетістіктердің қарқыны артуда. Өмірдің көптеген салаларында үздіксіз өзгерістер орын алуда. Мұндай жағдайда білім беру саласына үлкен жауапкершілік жүктеліп отыр — бүгінгі түлектер өзгермелі ортаға тез бейімделе алуы тиіс. Бұл талапқа сай болу үшін оқушыларды тереңірек ойлау қабілеті мен тиімді оқу дағдыларына баулу қажет. Ақпараттық технологиялардың дамуы, еңбек нарығы талаптарының күрделенуі мен бәсекелестіктің артуы – білім беру жүйесіне тың көзқараспен қарауды қажет етеді. Білім алушыларға тек теориялық білім жеткіліксіз; оларды креативті ойлауға, бастамашыл болуға, жаңашыл шешімдер қабылдай алуға үйрету — уақыт талабы.

Осы орайда, проблемалық оқыту технологиясы креативті ойлауды дамытуда тиімді әдіс ретінде танылып отыр. Бұл технология оқушыларды дайын ақпаратты қабылдаушы емес, білімді өз бетімен ізденіп, оны тәжірибеде қолдана алатын тұлға ретінде қалыптастыруға ықпал етеді. Сондықтан бұл тақырып қазіргі білім беру үрдісінде аса өзекті мәселелердің бірі болып табылады.

Зерттеудің мақсаты проблемалық оқыту технологиясы негізінде білім алушылардың креативті ойлау қабілетін дамыту жолдарын анықтау және оны оқу-тәрбие процесіне тиімді енгізу мүмкіндіктерін қарастыру. Осы мақсатқа негізделген міндеттерге тоқталсақ:

Проблемалық оқыту технологиясы мен креативті ойлаудың теориялық негіздерін талдау;

Проблемалық оқытудың шығармашылық қабілеттерді дамытудағы рөлін сипаттау;

Проблемалық оқыту арқылы креативті ойлау деңгейін арттырудың педагогикалық шарттарын айқындау.

Проблемалық оқыту – бұл оқушыны жаңа білімді өз бетімен іздену арқылы меңгеруге итермелейтін, ойлауға жетелейтін әдіс. Бұл технологияда мұғалім дайын білімді бермейді, керісінше, проблемалық жағдаят тудырып, оқушыны сол мәселені шешуге бағыттайды [1, б.632]. Білімгерлердің сыни, логикалық және креативті ойлау қабілеттері дамытатын проблемалық оқытуда қолданылатын белгілері бар (1-сурет).

Креативтілік – жаңа идеялар тудырып, стандартты емес шешімдер табуға мүмкіндік беретін қабілет. XXI ғасырда бұл қабілет кез келген салада табысқа жетудің маңызды құралына айналды. Оқушыларда креативті ойлауды дамыту арқылы біз:

Олардың өмірлік мәселелерді шешу қабілетін арттырамыз;

Идеяларды еркін жеткізу мен негіздеуге үйретеміз;

Өз бетінше шешім қабылдауға, тәуекел етуге бейімдейміз.

Бұл қабілеттер кез келген заманауи маман үшін аса маңызды [2, б.1245].

Проблемалық оқыту арқылы креативтілікті дамыту жолдары

*1-сурет. Проблемалық оқытудың басты белгілері*

Проблемалық оқытудың ерекшелігі – оқушыны өз бетінше шешім іздеуге итермелеуі. Бұл үдеріс бірнеше кезеңнен тұрады:

Проблемалық жағдаятты ұсыну. Мұғалім оқушыны қызықтыра алатын шынайы немесе гипотетикалық жағдай ұсынады. Бұл жағдаят оқушыны ойлануға, сұрақтар қоюға итермелеуі тиіс.

Мәселені талдау. Оқушы өз білімін, тәжірибесін қолданып, мәселені анықтап, талдайды. Бұл кезеңде әртүрлі болжамдар, идеялар ұсынылады.

Шешім табу. Оқушылар ұжымда немесе жеке шешім ұсынып, оны негіздейді. Бұл шығармашылық, сыни ойлауға сеп болады.

Рефлексия. Шешімнің дұрыстығы, тиімділігі сарапталып, қорытынды жасалады[3, б.1143].

Проблемалық оқыту әдісі оқушылардың жалпыланған білім түрлерін – ұғымдар, заңдылықтар, ережелер, себеп-салдарлық байланыстар мен логикалық тәуелділіктерді саналы түрде меңгеруіне мүмкіндік береді. Мұндай логикалық құрылымдармен жұмыс істеу оқушылардың шығармашылық қабілеттерінің дамуына ықпал етіп, танымдық белсенділікті арттырады [4, б.155]. Сонымен қатар, бұл тәсіл үстірт қабылдауға, жаттап алуға негізделген формализмнің алдын алады және оқушының білімді терең әрі берік меңгеруіне жол ашады.

Химия пәнін оқыту барысында орындалатын тәжірибелік жұмыстар мен тапсырмалар – оқушыларды ғылыми тұрғыда ойлауға, шешім қабылдауға, ізденуге бағыттайды. Осындай проблемалық оқыту тәсілдері оқушылардың дидактикалық ойлауын дамытудың тиімді жолдарының бірі болып саналады.

Бұл технология оқушыда ерекше түрдегі мотивация қалыптастырады. Сабақта туындайтын проблемалық жағдайлар күрделілік деңгейі, мазмұны және әдістемелік тұрғыдан әртүрлі болуы мүмкін. Осыған байланысты оқушыларда ойлау икемділігі мен бейімделгіштік дағдылары дамиды.

Педагогика ғылымында проблемалық оқытудың төрт түрлі деңгейі айқындалған:

Бірінші деңгей – оқу материалын проблемалық формада ұсыну. Бұл кезеңде негізгі рөл мұғалімге тиесілі. Оқу материалы проблемалық түрде беріледі, мәселені шешудің жолдары мен ойлау бағытын мұғалім өзі көрсетеді. Оқушылар мәселені қалай шешуге болатынын бақылау арқылы үйренеді.

Екінші деңгей – мұғалім ұсынған мәселеге ұқсас тапсырмаларды өздігінен шешу. Мұғалім мәселенің мәнін ашып, оны қалай шешуге болатынын түсіндіреді. Содан кейін оқушылар осыған ұқсас жаңа проблемалық тапсырмаларды өз бетімен орындап көреді.

Үшінші деңгей – оқушының белсенді ізденіс жүргізуі. Мұғалім мәселені ұсынады, бірақ оны шешу жолдарын оқушының өзі анықтауы тиіс. Бұған дейін меңгерген білімін пайдалана отырып, оқушы тапсырманы өздігінен шешеді. Бұл деңгейде оқушыдан дербестік, логикалық ойлау мен бұрынғы білімін қолдана алу талап етіледі.

Төртінші деңгей – зерттеушілік (ізденіс) деңгейі. Бұл кезеңде оқушыларға жаңа, бұрын кездеспеген проблемалық жағдаят ұсынылады. Оқушы оны шешу барысында шығармашылық танытады, зерттеушілік дағдысын көрсетеді. Мұндай тапсырмалар оқушының ғылыми ойлауын, жаңаша шешім табу қабілетін дамытады [5, б.521].

Ойлауды дамытудың шығармашылыққа бағытталған модульдерінде «Проблемалық-шығармашылық оқыту» әдісі қолданылды. Бұл тәсілдің шығармашылық қабілетке тигізетін әсерін зерттеу мақсатында арнайы зерттеу жүргізіліп, нәтижелері мен олардың маңыздылығы сарапқа салынды.

8-сынып химиясында «Қышқылдардың қасиеті мен олардың қолданылуы» тақырыбына проблемалық оқыту технологиясымен сабақ өту барысын зерттеу эксперименті ретінде талқылайық. Оқыту әдістері ретінде проблемалық сұрақ қою, зертханалық тәжірибе, жұптық/топтық жұмыс, шығармашылық есеп, постер қорғау алынды

Сабақта қызығушылықты ояту үшін проблемалық жағдаят берілді: үш белгісіз сұйықтықтың қайсысында қышқыл бар екенін тәжірибе арқылы анықтау қажет. Проблемалық сұрақтар: «Бұл сұйықтықтарда қышқыл бар-жоғын қалай анықтауға болады?» және «Қандай тәжірибелер жасау қажет?»

Мағынаны тану кезінде топтық тапсырмалар «1-топ: Қышқылдардың индикаторлармен әрекеті. 2-топ: Қышқылдардың металдармен әрекеті. 3-топ: Қышқыл мен негіздің әрекеттесуі» зертханалық жұмыстары орындатылды. Оқушылар нәтижелерді кестеге толтырды, сурет салды, реакция теңдеулерін жазды.

Ой толғаныс кезеңінде оқушыларға постер қорғатылды. Әр топ мына сұрақтарға жауап берді: «Қандай тәжірибелер жүргіздіңдер? Қандай нәтиже байқадыңдар? Қышқылдың бар-жоғын қалай дәлелдедіңдер? Бұл білімді өмірде қайда қолдануға болады?»

Рефлексия жүргізіліп, сабақ соңында 1-кестедегі бағалау критерийі бойынша бағаланды.

*1-кесте. Бағалау критерийлері*

| **Критерий** | **Ұпай (1–5)** |
|---|---|
| Проблеманы түсіну және болжам ұсыну | ☆☆☆☆☆ |
| Экспериментті қауіпсіз және дұрыс орындау | ☆☆☆☆☆ |
| Химиялық реакцияларды сипаттау | ☆☆☆☆☆ |
| Топтағы белсенділік, креативтілік | ☆☆☆☆☆ |
| Презентация сапасы, қорытынды жасау | ☆☆☆☆☆ |

Проблемалық оқыту технологиясы негізінде өтілген бұл сабақ күтілетін нәтижесіне жетті. Оқушылар қышқылдардың қасиеттерін тәжірибе арқылы меңгерді. Проблемалық жағдаятқа сүйене отырып шығармашылық шешім қабылдады. Зерттеушілік, талдау, сыни және креативті ойлау қабілеттері дамыды.

**Қорытынды**

Қазіргі білім беру жүйесінде оқушыларды ақпаратпен қамтамасыз ету жеткіліксіз. Оларды креативті, өздігінен ойлай алатын, шешім қабылдай білетін тұлға ретінде дамыту қажет. Проблемалық оқыту технологиясы осы міндетті жүзеге асыруда тиімді құрал болып табылады, себебі ол шығармашылық ойлауды дамытып, әрекетке жетелейді.

## Пайдаланылған әдебиеттер:


1. Park S. H., Ertmer P. A. Examining barriers in technology-enhanced problem-based learning: Using a performance support systems approach //British Journal of Educational Technology. – 2008. – Т. 39. – №. 4. – С. 631-643.
2. Ocon R. Teaching creative thinking using problem-based learning //2012 ASEE Annual Conference & Exposition. – 2012. – С. 25.1245. 1-25.1245. 14.
3. Nurkhin A. et al. Problem-Based Learning Strategy: Its Impact on Students' Critical and Creative Thinking Skills //European Journal of Educational Research. – 2020. – Т. 9. – №. 3. – С. 1141-1150.
4. Seng T. O. Thinking skills, creativity, and problem-based learning //Temasek Polytechnic Singapore. – 2000.
5. Simanjuntak M. P. et al. Effectiveness of Problem-Based Learning Combined with Computer Simulation on Students' Problem-Solving and Creative Thinking Skills //International Journal of Instruction. – 2021. – Т. 14. – №. 3. – С. 519-534.

# ХИМИЯЛЫҚ ҮДЕРІСТЕРДІ МОДЕЛЬДЕУДЕГІ ЦИФРЛЫҚ ТРАНСФОРМАЦИЯ: LabXchange және PhET ИНТЕРАКТИВТІ ЖҮЙЕЛЕРІНІҢ ДИДАКТИКАЛЫҚ ӘЛЕУЕТІ

***Махметова Д.М.***
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті*
*Жаратылыстану жоғары мектебінің 3 курс студенті*
***Баймурат М.,Сейтова Р.К.***
*Ғылыми жетекшілері: химия магистрі*

**Андатпа.** Бұл мақалада заманауи химиялық білім берудегі виртуалды эксперименттер мен интеллектуалды оқыту жүйелері негізіндегі платформалардың рөлі зерделенеді. Зерттеу нысаны ретінде LabXchange экожүйесі мен PhET симуляциялары алынып, олардың «Қышқылдар мен негіздер: Аррениус теориясы» тақырыбындағы қолданылу аясы талданады. Мақалада мультимодальды контенттің, сандық модельдеудің және оқушының өзіндік рефлексиясының білім сапасына әсері ғылыми тұрғыдан негізделген.

**Кілтті сөздер**: мультимодальды контент, сандық модельдеу, LabXchange экожүйе, PhET симуляциясы

**Аннотация.** В этой статье будет изучена роль платформ на основе виртуальных экспериментов и интеллектуальных систем обучения в современном химическом образовании. В качестве объекта исследования берутся симуляции экосистемы LabXchange и PhET и анализируется их область применения на тему «кислоты и основания: теория Аррениуса». В статье научно обосновано влияние мультимодального контента, численного моделирования и саморефлексии учащегося на качество знаний.

**Ключевые слова**: мультимодальный контент, численное моделирование, LabXchange экосистема, моделирование PhET

**Annotation.** This article will explore the role of platforms based on virtual experiments and intelligent learning systems in modern chemical education. Simulations of the LabXchange and PhET ecosystems are used as the object of research and their field of application is analyzed on the topic "acids and bases: the Arrhenius theory". The article scientifically substantiates the influence of multimodal content, numerical modeling and student self-reflection on the quality of knowledge.

**Key words**: multimodal content, digital simulation, labxchange ecosystem, PhET simulation

## Кіріспе

Заманауи химиялық дидактиканың басты міндеті - абстрактілі микроқұбылыстарды (иондар, молекулалар, химиялық байланыстар) оқушының қабылдауына ыңғайлы форматта визуализациялау. Дәстүрлі оқыту әдістері динамикалық химиялық тепе-теңдікті статикалық түрде ғана сипаттай алады. Бүгінгі таңда цифрлық модельді платформалар оқушыға «көрінбейтін» әлемді интерактивті басқаруға мүмкіндік береді. Бұл зерттеудің өзектілігі -болашақ мұғалімдердің цифрлық құралдарды сабақ құрылымына ғылыми негізделген әдістеме ретінде енгізу қажеттілігімен айқындалады [1, 73б].

Labxchange: кешенді білім беру траекториясы

LabXchange - Гарвард университеті әзірлеген, ақпаратты саралап ұсынудың мультимодальды платформасы.

Статистикалық верификация және навигация

Зерттеу барысында талданған «Arrhenius definition of acids and bases» модулі 14 логикалық блоктан тұрады. Платформаның гипермәтіндік тегтер жүйесі оқушыға терминдер бойынша (мысалы, pH) қосымша дереккөздерге жедел өтуге мүмкіндік береді.

Инклюзивтілік және ЖИ-транскрипциясы

Платформаның басты инновациясы - видео-контенттің нақты уақыттағы транскрипциясы. Цифрлық алгоритмдері сөйлеу тілін академиялық мәтінге айналдырып, терминдердің дұрыс орфографиясын меңгеруге және ақпаратты инклюзивті қабылдауға жағдай жасайды.

Иерархиялық мазмұн және дифференциалды оқыту

LabXchange платформасының басты артықшылықтарының бірі - білім мазмұнының оқушының деңгейіне қарай жүйеленуі. Химия курсы үш негізгі деңгейге бөлінген:

Middle School (Орта мектеп): Химиялық реакциялар мен судың қасиеттері сияқты іргелі тақырыптар.

High School (Жоғары мектеп): «Acids & Bases» (Қышқылдар мен негіздер), Органикалық химия және Макромолекулалар сияқты күрделірек модульдер.

Advanced (Профильді деңгей): Тереңдетілген академиялық зерттеулерге арналған бағыттар.

Бұл иерархия «сатылы оқыту» (scaffolding) принципін іске асыруға мүмкіндік береді: оқушы өз біліміне сәйкес траекторияны таңдайды, ал мұғалім сыныптың деңгейіне қарай контентті икемдей алады.

Рөлдік функционал және интеграция

Платформаның бастапқы беті екі негізгі қолданушы аудиториясына бағытталған: «Оқытушылар» және «Оқушылар».

Мұғалімдер үшін: Виртуалды кластар құру, дайын симуляцияларды сабақ жоспарына интеграциялау және оқушылардың прогресін бақылау құралдары қарастырылған.

Оқушылар үшін: «Зерттеу арқылы үйрену» (Inquiry-based learning) концепциясы ұсынылған. Гарвард университетінің қолдауымен жасалған бұл интерфейс академиялық еркіндік пен креативті ойлауға жол ашады.

Платформаның іздеу жүйесіндегі деректерге сүйенсек LabXchange 34 200-ден астам верификацияланған оқу ресурстарын біріктіреді. Бұл - химиялық білім беруді тек бір оқулық аясында емес, жаһандық STEM-медиатека контекстінде оқытуға мүмкіндік беретін орасан зор цифрлық экожүйе. Іздеу жолағының қасында «Пәндер» (Subjects) деген бөлім бар. Ол жерде тек химия емес, биология, физика, денсаулық сақтау және техникалық ғылымдардың тоғысқан жері көрсетіледі. Бұл химияны пәнаралық байланыс (interdisciplinary approach) арқылы оқытуға болатынын дәлелдейтін аргумент [2, 15-45б].

PhET симуляциялары: молекулалық модельдеу технологиясы

Химиялық құбылыстарды оқытудағы басты кедергі - атомдық-молекулалық деңгейдегі үдерістердің көзге көрінбейтіндігі [3, 43б]. PhET интерактивті симуляциялары LabXchange платформасымен біріге отырып, бұл «абстрактілі» әлемді нақты зерттеу алаңына айналдырады. Бұл осы мақалада біз симуляцияның «Intro» (Кіріспе) және «My Solution» (Менің ерітіндіміз) бөлімдерінің ғылыми маңызын талдаймыз.

Енді осы аталған платформаларды қолдану барысында зерттелген үрдістерге мысалдар келтіретін болсақ:

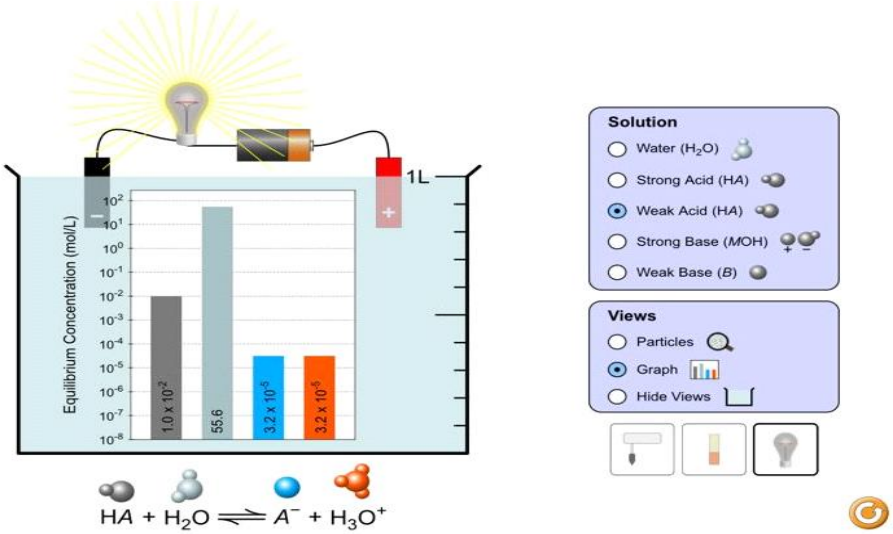
«Intro» бөлімі: макро және микроәлемге шолу

Симуляцияның бастапқы кезеңінде оқушыларға ерітіндінің қасиеттерін зерттеуге арналған үш түрлі инструмент ұсынылады.

*Үлкейткіш әйнек (Micro-view):* Бұл инструмент ерітінді ішіндегі бөлшектерді (иондар мен молекулаларды) көруге мүмкіндік береді.

*Ғылыми маңызы:* Күшті қышқылдарда үлкейткіш әйнек тек иондарды көрсетсе, әлсіз қышқылдарда диссоциацияланбаған молекулалардың басымдығын көрсетеді.

*График:* Бұл функция ересек оқушылар мен студенттерге арналған. Ол ерітіндідегі H3O+, OH- және қышқылдың/негіздің тепе-теңдік концентрациясын сандық түрде (1 сур.). көрсетеді.




*1 сурет - Қышқылдың/негіздің тепе-теңдік концентрациясын сандық түрі*

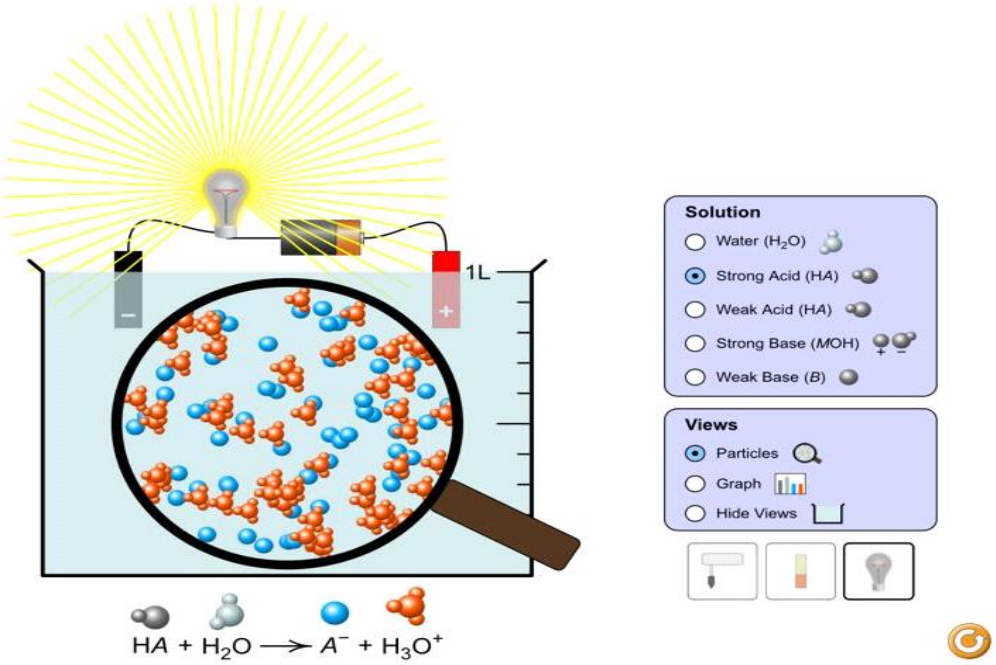
Өлшеу құралдары:

- *pH қағазы (Индикатор):* Түстің өзгеруі арқылы ортаны сапалық түрде анықтайды.
- *pH-метр:* Ерітіндінің қышқылдығын нақты цифрлық мәнмен көрсетеді.

*Шам (Электр өткізгіштік):* Бұл - ең маңызды дидактикалық элемент. Шамның жарықтығы ерітіндідегі еркін иондардың санына тікелей байланысты.

**2. Қышқылдар мен негіздердің дифференциациясы. Күшті және әлсіз электролиттер:**

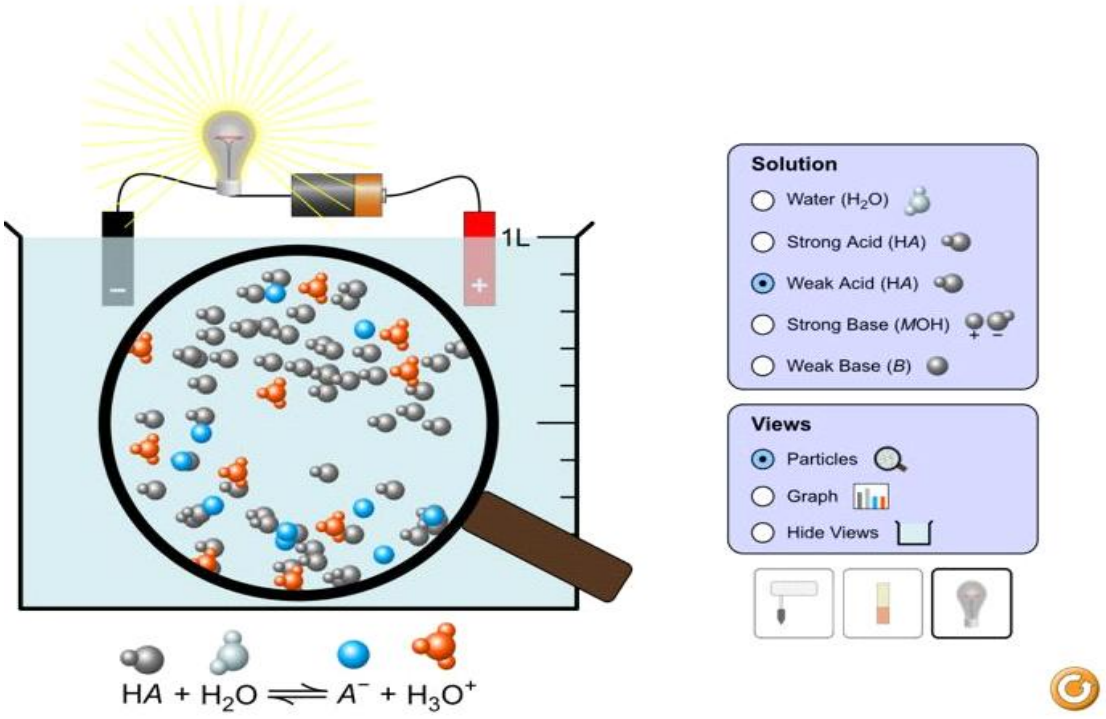
Симуляция барысында күшті қышқылды таңдағанда шамның өте жарық жанатынын (2 сур.). көреміз:




*2 сурет – Реакция барысы*

**HA+H2O→A- +H3O+** (толық диссоциация).

Ал әлсіз қышқылда шам әлсіз жанады, себебі иондар саны аз.




*3 сурет - Ерітіндідегі иондардың жоғары концентрациясын (3 сур.). дәлелдейді:*

Судың автопротолизі

Симуляцияда шамның жарықтығы ерітіндідегі иондардың концентрациясына тікелей байланысты.

*Практикалық дәлел:* Таза суға электродтарды салғанда шам мүлдем жанбайды. Бұл ерітіндіде электр тоғын тасымалдайтын зарядталған бөлшектердің (иондардың) концентрациясының тым аз екенін (бар болғаны 10-7 моль/л) білдіреді. Егер су жақсы электролит болса, шам кем дегенде әлсіз болса да жанар еді.

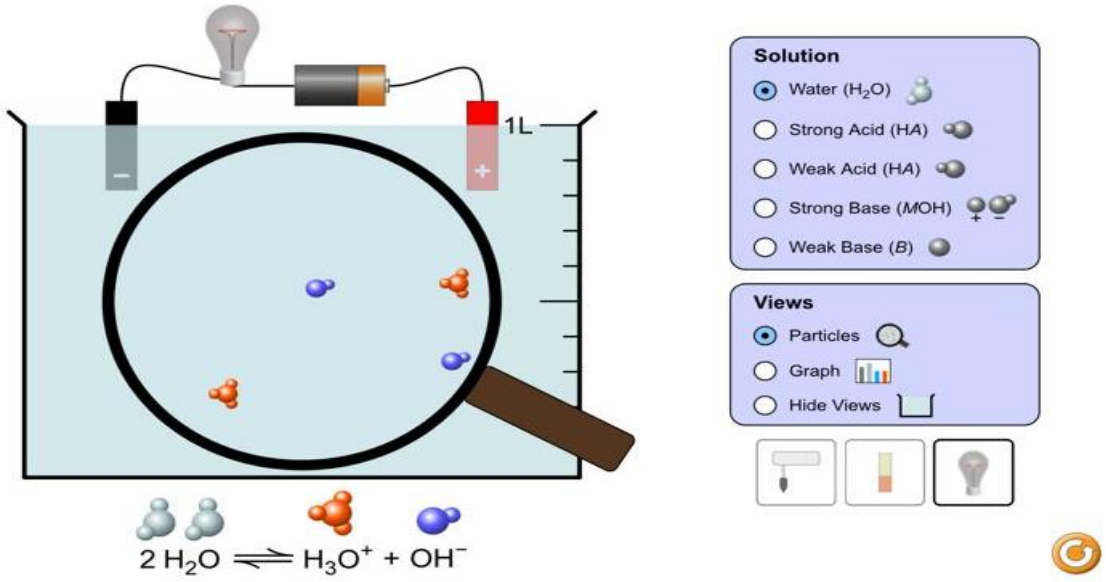
Таза суды зерттеу кезінде үлкейткіш әйнек тек молекулаларды көрсетеді, ал шам мүлдем жанбайды деуге болады. Бұл судың өте әлсіз электролит екенін және оның диссоциациялану константасының өте төмен екенін (Kw=10-14 ) практикалық түрде дәлелдейді.

*Математикалық негіздеме (Kw=10-14 )*

Шамның жанбауы мен иондардың көрінбеуі судың иондық туындысының (Kw ) өте кішкентай сан екенін айқындайды:

Kw =[H3O +]·[OH - ]=10 -7 ·10 -7=10 -14

Бұл - судың өздігінен иондануы (автопротолиз) процесінің өте қиын жүретінін көрсететін іргелі тұрақты (4 сур.). шама.

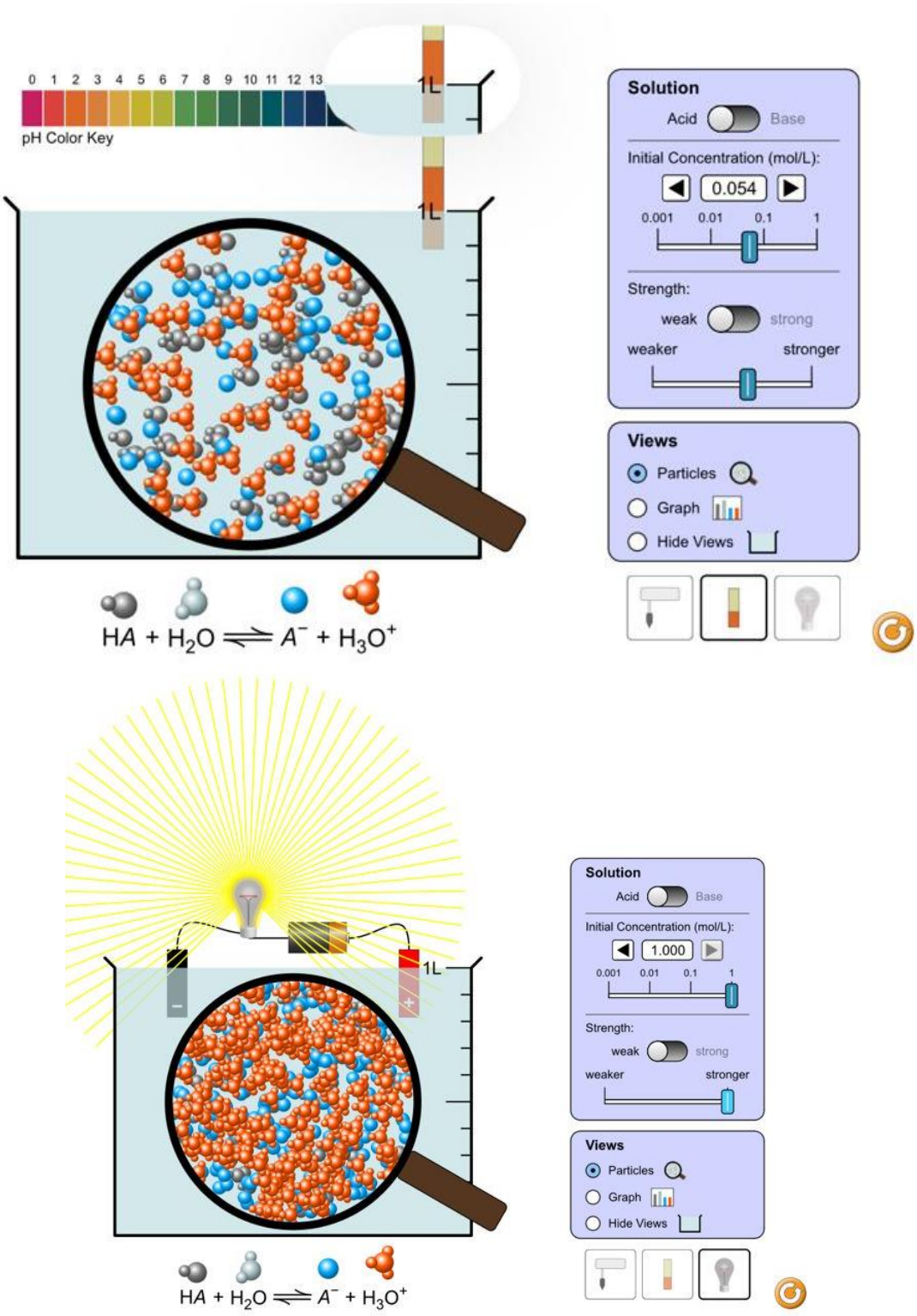



*4 сурет - Судың өздігінен иондануы*

Күшті және әлсіз ерітінділердің электр өткізгіштігін салыстырдық.

**4. «My solution» бөлімі: параметрлерді басқару**

Бұл бөлімде оқушы өзі ***«зертханашы»*** рөлін (5 сур.). атқарады.




*5 сурет – Процесс аяқталуы*

***Initial Concentration*** *(Бастапқы концентрация):* Оқушы зат мөлшерін өзгерте отырып, оның pH-қа қалай әсер ететінін көреді.

***Strength*** *(Күші):* Жүргінікті «Strong» және «Weak» арасында жылжыту арқылы диссоциациялану дәрежесін (α) басқарады.

***Маңызды байқау:*** Тіпті концентрациясы жоғары болса да, әлсіз қышқылдың шамы әлсіз жанады. Бұл оқушыға «концентрация» мен «күш» ұғымдарын шатастырмауға көмектеседі.

PhET платформасының *«My Solution»* модулі оқушыға ерітіндінің концентрациясын өзгерту арқылы оның қасиеттерін бақылауға мүмкіндік береді, бұл теориялық білімді практикалық зерттеу арқылы бекітуге жағдай жасайды (Moore et al., 2013) [5, 12-78б].

**5. Микроскопиялық деңгейдегі талдау (Micro-view)**

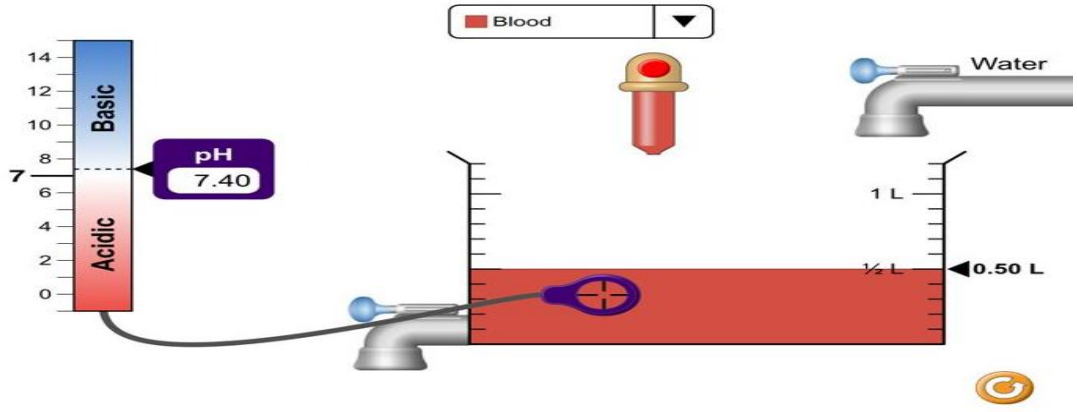
PhET симуляциясы оқушыға виртуалды үлкейткіш әйнек арқылы ерітінді ішіндегі иондарды бақылауға мүмкіндік береді.

***Күшті электролиттер:*** Толық диссоциация, иондардың жоғары тығыздығы және шамның жарық жануы арқылы визуалды дәлелденеді.

***Әлсіз электролиттер:*** Иондар мен диссоциацияланбаған молекулалардың динамикалық тепе-теңдігі көрсетіледі [4, 121-156б]. .

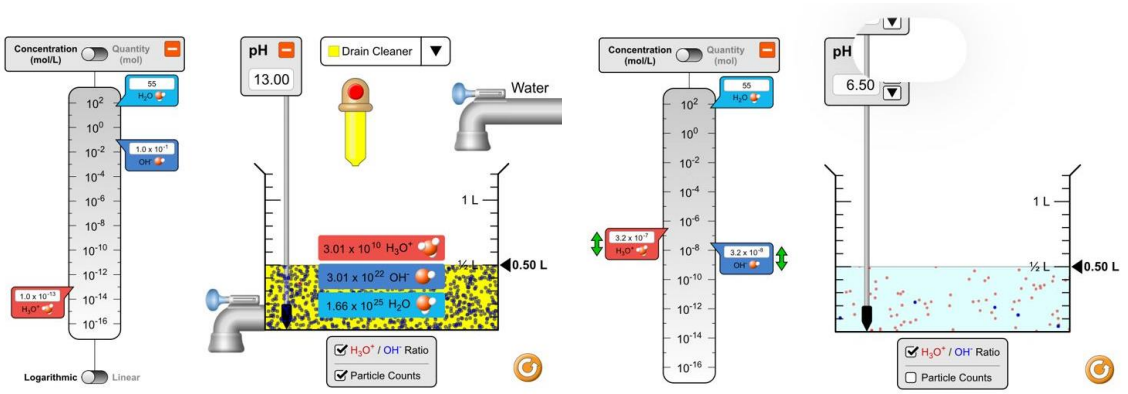
**6. Сандық-аналитикалық модельдеу: pH-метрия және сұйылту**

Виртуалды pH-метрді қолдану және ерітіндіні сұйылту (Dilution) процесі оқушыға концентрацияның өзгеруі pH мәніне қалай әсер ететінін тәжірибе жүзінде көруге мүмкіндік береді. Ерітінді көлемін өзгерту арқылы pH шкаласының динамикасын бақылау логарифмдік тәуелділікті түсінуді (6 сур.). жеңілдетеді.




*6 сурет – Ерітінді көлемін өзгеруі*

Қышқылдар мен негіздердің диссоциациясын сапалық және сандық (7 сур.). талдау:




*7 сурет – Сапалық және сандық талдау*

7. Математикалық химия және алгоритмдік түсіндірме

*Платформаның дидактикалық күші* - химиялық құбылысты математикалық ақпаратпен байланыстыруында.

*Есептеу алгоритмдері: [H3O+]=10-pH* және *pH+pOH=14* формулаларының қолдану жолдары «Worked Examples» бөлімінде қадам бойынша түсіндіріледі.

*Логарифмдік модель:* Платформа pH мәнін ерітіндідегі гидроксоний иондарының (H3O+) концентрациясын өлшейтін логарифмдік шкала ретінде анықтайды (Atkins & de Paula, 2014). Бұл теңдеу pH мәнінің 1 бірлікке өзгеруі оксоний иондарының концентрациясының 10 есе өзгеретінін білдіретінін нақты көрсетеді.

LabXchange платформасының тағы бір бірегейлігі - оның теориялық материалды ұсыну жүйелілігінде

Оқушы PhET симуляциясына өтпес бұрын, pH шкаласының логарифмдік табиғатымен және pH+pOH=14 іргелі теңдеуімен танысады. Әсіресе, күнделікті тұрмыста кездесетін заттардың pH көрсеткіштерін салыстыру және барлық параметрлерді біріктіретін жиынтық кесте абстрактілі ұғымдарды жүйелеуге көмектеседі. Ал модуль ішіне енгізілген интерактивті графиктер оқушының білімін бірден бекітіп, өзіндік бағалау дағдысын қалыптастырады [6, 248б].

Рефлексия және сыни ойлау: білімді жетілдіру

*Оқу модулінің ең құнды кезеңі* - оқушының өзіндік рефлексиясы мен мазмұнды критикалық бағалауы .

Платформа оқушыға *«How could this be improved?»* (Бұл мазмұнды қалай жақсартуға болады?) деген сұрақ қою арқылы оны тек «тұтынушы» емес, «сарапшы» деңгейіне көтереді. Бұл бөлімде оқушы:

Симуляцияның визуалды детальдарын бағалайды;

Ақпараттың түсініктілігіне рефлексия жасайды;

Өз білімін толықтыру үшін жаңа ұсыныстар енгізеді .

Бұл метакогнитивті дағдыларды (өз оқуын бағалай білу) *дамытудың ең тиімді педагогикалық тәсілі* болып табылады.

Қорытынды

Зерттеу нәтижесі көрсеткендей, LabXchange және PhET технологияларын оқу үдерісіне интеграциялау - химиялық білім берудің сапасын жаңа инновациялық деңгейге көтереді. Бұл құралдар тек визуализация үшін ғана емес, оқушының сыни ойлауын, сандық сауаттылығын және өзіндік рефлексиясын қалыптастыру үшін қажет. Цифрлық технологиялар негізіндегі модельдеу оқушыны «дайын білімді жаттаудан» ары қарай «ғылыми зерттеу мен мазмұнды сараптама жасауға» бағыттайды. Технологиялық, педагогикалық және мазмұндық білімнің (TPACK) интеграциясы болашақ химия мұғалімдерінің кәсіби құзыреттілігінің негізі болып табылады. Бұл зерттеуде қолданылған LabXchange платформасы осы үш компоненттің өзара үйлесімді жұмыс істеуіне мүмкіндік береді.

**Пайдаланылған әдебиеттер тізімі**


1. Wieman, C. E., Adams, W. K., & Perkins, K. K. (2008). PhET: Interactive Simulations for Teaching and Learning Physics. Science, 322 (5902).
2. Moore, E. B., Herzog, N. S., & Perkins, K. K. (2013). Interactive simulations as implicit support for inquiry learning. Journal of Science Education and Technology.
3. LabXchange Platform. Digital Learning and Virtual Simulations in Science Education. Harvard University. [Электрондық ресурс]. URL: https://www.labxchange.org/
4. Atkins, P., & de Paula,J. (2014). Physical Chemistry. Oxford University Press. (Ерітінділер мен pH шкаласының термодинамикалық негіздері үшін классикалық оқулық).
5. Мұсабеков М. Б., Бірімжанов Б.А. (2012). Жалпы химия. Алматы: Ана тілі.
6. Koehler, M. J., & Mishra, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge . Contemporary Issues in Technology and Teacher Education.


## ИНТЕГРАЦИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПРИ ИЗУЧЕНИИ СВОЙСТВ БИОМАССЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ


***Мейрамхан Л.***

*Магистрант, Павлодарский педагогический университет им. Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*

***Еркибаева М. К.***

*Научный руководитель: к.х.н., доцент, Павлодарский педагогический университет им. Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*

***Смагулов М.З.***

*Докторант, Павлодарский педагогический университет им. Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*

**Аннотация.** В статье рассматривается интеграция искусственного интеллекта (ИИ) при изучении физических и химических свойств биомассы в контексте развития мыслительных способностей учащихся. Показано, что использование ИИ способствует формированию аналитического, критического и системного мышления, повышает исследовательские навыки и мотивацию. Применение виртуальных лабораторий и цифровых симуляторов делает обучение наглядным и практико-ориентированным.

**Ключевые слова**: интеллект, химическое образование, биомасса, исследовательские навыки, критическое мышление

**Андатпа.** Мақалада оқушылардың ойлау қабілеттерін дамыту тұрғысынан биомассаның физикалық және химиялық қасиеттерін зерттеуде жасанды интеллекттің (ЖИ) интеграциясы қарастырылады. ЖИ қолдану аналитикалық, сыни және жүйелік ойлауды қалыптастырады, зерттеу дағдыларын арттырады және мотивацияны күшейтеді. Виртуалды лабораториялар мен сандық симуляторларды қолдану оқу процесін көрнекі және практикалық етеді.

**Кілт сөздер**: жасанды интеллект, химия оқыту, биомасса, зерттеу дағдылары, сыни ойлау

**Abstract.** The article explores the integration of artificial intelligence (AI) in studying the physical and chemical properties of biomass to develop students' thinking skills. AI usage fosters analytical, critical, and systemic thinking, enhances research skills and motivation. Virtual laboratories and digital simulators make the learning process visual, practical, and engaging.

**Keywords**: artificial intelligence, chemistry education, biomass, research skills, critical thinking

В условиях цифровой трансформации образования особую актуальность приобретает внедрение технологий искусственного интеллекта (ИИ) в учебный процесс, в том числе при обучении химии. Современные исследования показывают, что ИИ становится важным инструментом повышения эффективности обучения, обеспечивая персонализацию образовательных траекторий, развитие познавательной активности и улучшение учебных результатов [1, 2]. Интеграция ИИ в химическое образование рассматривается как перспективное направление, способствующее формированию у обучающихся аналитического, критического и системного мышления. Использование интеллектуальных обучающих систем, виртуальных лабораторий и цифровых симуляторов позволяет сделать абстрактные химические процессы более наглядными и доступными для понимания [3, 4]. В последние годы наблюдается значительный рост научных исследований, посвящённых применению ИИ в преподавании естественно-научных дисциплин, особенно в период 2021–2025 гг. [1]. Особую значимость в контексте развития мышления учащихся представляет изучение темы биомассы, которая объединяет знания в области химии, экологии и энергетики. Биомасса рассматривается как возобновляемый источник энергии и важный объект для изучения химических процессов, таких как горение, пиролиз и биоконверсия [5]. Исследования показывают, что анализ свойств биомассы способствует формированию междисциплинарного мышления и развитию навыков научного анализа [6].

Применение искусственного интеллекта при изучении физических и химических свойств биомассы позволяет значительно расширить возможности образовательного процесса. ИИ обеспечивает моделирование сложных химических реакций, анализ состава веществ и прогнозирование результатов процессов, что способствует формированию исследовательских навыков учащихся [2, 7]. Кроме того, технологии генеративного искусственного интеллекта открывают новые перспективы для разработки интерактивных образовательных материалов и адаптивных заданий [8]. В современных педагогических исследованиях подчёркивается, что использование ИИ способствует не только усвоению знаний, но и развитию метакогнитивных навыков, включая способность к самоанализу и принятию решений [3]. В то же время отмечается необходимость педагогически обоснованной интеграции данных технологий, учитывающей возможные риски, такие как зависимость от цифровых инструментов и вопросы академической честности [4]. Таким образом, актуальность исследования обусловлена необходимостью разработки эффективных методических подходов к интеграции искусственного интеллекта в процесс обучения химии на примере изучения свойств биомассы, направленных на развитие мыслительных способностей учащихся.

Современное химическое образование ориентировано не только на передачу предметных знаний, но и на развитие мыслительных способностей учащихся, включая умения анализа, синтеза и критической оценки информации. В этих условиях искусственный интеллект рассматривается как эффективный инструмент модернизации учебного процесса, позволяющий перейти от традиционной модели обучения к более гибкой и адаптивной системе [1]. Исследования показывают, что использование ИИ способствует персонализации обучения, когда содержание учебного материала и уровень сложности заданий могут изменяться в зависимости от индивидуальных особенностей учащихся, что положительно влияет на глубину усвоения знаний [2]. Кроме того, интеллектуальные системы обеспечивают оперативную обратную связь и поддержку учащихся в процессе обучения, что повышает их вовлечённость и мотивацию [3]. В химическом образовании технологии искусственного интеллекта находят применение при моделировании молекулярных структур, прогнозировании свойств веществ и визуализации химических процессов. Это особенно важно при изучении тем, связанных с абстрактными понятиями, поскольку позволяет сделать их более наглядными и доступными для понимания [4]. Использование цифровых симуляторов и виртуальных лабораторий даёт возможность учащимся проводить эксперименты в безопасной среде, анализировать результаты и делать выводы, что способствует формированию исследовательских навыков.

Одним из актуальных направлений изучения в курсе химии является биомасса как возобновляемый источник энергии. Биомасса представляет собой органическое вещество растительного или животного

происхождения, которое может использоваться для получения тепловой и электрической энергии. К её физическим свойствам относятся влажность, плотность и теплотворная способность, которые определяют эффективность использования данного ресурса. Химические свойства биомассы проявляются в процессах горения, пиролиза и биохимического разложения. При горении биомассы протекают экзотермические реакции с выделением энергии, тогда как пиролиз представляет собой термическое разложение органических соединений без доступа кислорода с образованием газообразных, жидких и твёрдых продуктов [5].

*Таблица 1 - Применение искусственного интеллекта для анализа свойств биомассы и развития мышления учащихся*

| **Свойство биомассы** | **Метод ИИ анализа** | **Результат / прогноз** | **Развиваемое мышление учащихся** |
|---|---|---|---|
| Влажность, плотность, теплотворная способность | Машинное обучение, кластеризация | Определение энергоэффективности разных видов биомассы | Аналитическое мышление |
| Горение | Симуляторы химических реакций | Прогноз выделяемой энергии и состава продуктов | Логическое мышление |
| Пиролиз | Моделирование процессов | Оптимизация условий разложения | Причинно-следственное мышление |
| Экологическое воздействие | Анализ больших данных | Оценка влияния на окружающую среду | Критическое мышление |

Как показывает Таблица 1, использование различных методов искусственного интеллекта позволяет учащимся не только анализировать свойства биомассы, но и развивать ключевые виды мышления: аналитическое, логическое, критическое и причинно-следственное. Такая интеграция делает образовательный процесс более наглядным, структурированным и способствует формированию исследовательских навыков.

Изучение свойств биомассы позволяет учащимся понять взаимосвязь между химическими процессами и экологическими проблемами, а также осознать значение альтернативных источников энергии в условиях устойчивого развития. Включение данной темы в образовательный процесс способствует формированию системного мышления и развитию способности анализировать реальные научные и экологические задачи. Интеграция искусственного интеллекта в изучение биомассы открывает

дополнительные возможности для организации учебной деятельности. С помощью ИИ учащиеся могут моделировать процессы горения и разложения, анализировать состав веществ и прогнозировать результаты химических реакций. Например, использование цифровых инструментов позволяет сравнивать различные виды биомассы по их энергетической эффективности и экологическим показателям, что формирует навыки критического анализа [6]. Кроме того, генеративный искусственный интеллект может использоваться для создания индивидуальных заданий, кейсов и исследовательских проектов, направленных на решение практических задач. Применение таких технологий соответствует современным требованиям STEM-образования, в рамках которого особое внимание уделяется развитию исследовательской деятельности и междисциплинарных связей. Учащиеся получают возможность не только изучать теоретический материал, но и применять знания на практике, что способствует более глубокому пониманию предмета. Важным результатом использования искусственного интеллекта в обучении химии является развитие различных видов мышления. Аналитическое мышление формируется при сравнении свойств различных видов биомассы, критическое - при оценке их экологического воздействия, а логическое - при установлении причинно-следственных связей в химических процессах. Кроме того, выполнение исследовательских заданий и проектов способствует развитию самостоятельности и способности к научному поиску. Таким образом, интеграция искусственного интеллекта в процесс изучения физических и химических свойств биомассы позволяет повысить эффективность обучения, сделать его более наглядным и практико-ориентированным, а также способствует развитию ключевых компетенций учащихся, необходимых в условиях современного цифрового общества.

В заключение, Интеграция искусственного интеллекта в процесс изучения свойств биомассы открывает новые возможности для современного химического образования. Использование ИИ позволяет моделировать и анализировать физические и химические характеристики биомассы, прогнозировать результаты химических реакций, а также оценивать экологические последствия её применения. Это делает учебный процесс более наглядным, практико-ориентированным и безопасным, особенно в условиях ограниченных лабораторных ресурсов. Применение цифровых инструментов и симуляторов способствует развитию различных видов мышления у учащихся. Аналитическое мышление формируется при сравнении и оценке свойств разных видов биомассы, логическое - при установлении причинно-следственных связей в химических процессах, критическое - при оценке экологического воздействия, а исследовательские навыки развиваются через выполнение индивидуальных и групповых проектов с использованием ИИ. Таким образом, интеграция искусственного интеллекта не только повышает эффективность усвоения учебного материала, но и способствует формированию ключевых компетенций,

необходимых в современном цифровом обществе: умения работать с данными, моделировать процессы, делать обоснованные выводы и принимать решения на основе научного анализа. Включение таких технологий в образовательный процесс создаёт условия для формирования у учащихся системного, критического и исследовательского мышления, что соответствует принципам STEM-образования и готовит обучающихся к будущей научной и профессиональной деятельности.

**Список литературы.**


1. Erümit A.K., Sarıalioğlu R.Ö. Artificial intelligence in science and chemistry education: a systematic review // Discover Education. – 2025.
2. Iyamuremye A. et al. Utilization of artificial intelligence and machine learning in chemistry education: a critical review // Discover Education. – 2024.
3. Alli A.O. A Review of the Potential of Artificial Intelligence in Enhancing Chemistry Education // IJRIAR. – 2025.
4. Yuriev E. The Dawn of Generative Artificial Intelligence in Chemistry Education // Journal of Chemical Education. – 2024.
5. Chen J. et al. Agentic AI and Machine Learning for Materials Discovery // 2026.
6. Hu D. et al. Survey on Recent Progress of AI for Chemistry // 2025.
7. Marquez R. Translating UNESCO AI Guidelines to Chemical Education // Journal of Chemical Education. – 2026.
8. Yuriev E., Orgill M., Holme T. Generative AI in Chemistry Education // Journal of Chemical Education. – 2025.


## ЦИФРЛЫҚ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ХИМИЯНЫ ОҚЫТУДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ҚОЛДАНБАЛЫ БІЛІМІНІҢ ЖЕТКІЛІКСІЗ ҚАЛЫПТАСУ МӘСЕЛЕСІ


***Адилхан Н.***

*Магистрант, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ.*

***Убайдуллаева Н.А.***

*Ғылыми жетекші: х.ғ.к., доцент, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ.*



**Аннотация.** В статье рассматривается проблема недостаточного формирования прикладных знаний учащихся при изучении химии в условиях цифрового образования. Обосновывается роль цифровых технологий как инструмента практико-ориентированного обучения и связи теории с жизненными ситуациями. Подчеркивается значение развития критического мышления и применения цифровых ресурсов, интерактивных заданий и проблемного обучения.



**Ключевые слова:** цифровое образование, химия, прикладные знания, критическое мышление, цифровые технологии.



**Аңдатпа.** Мақалада цифрлық білім беру жағдайында химияны оқытуда оқушылардың қолданбалы білімінің жеткіліксіз қалыптасу мәселесі қарастырылады.

Цифрлық технологиялардың практикалық-бағдарланған оқытуды дамытудағы және теорияны өмірмен байланыстырудағы рөлі негізделеді. Сыни ойлауды дамыту және цифрлық ресурстар, интерактивті тапсырмалар мен проблемалық оқытуды қолдану маңыздылығы көрсетіледі.

**Түйінді сөздер:** цифрлық білім беру, химия, қолданбалы білім, сыни ойлау, цифрлық технологиялар.

**Abstract.**

The article examines the problem of insufficient formation of students' applied knowledge in chemistry in the context of digital education. The role of digital technologies as a tool for practice-oriented learning and linking theory with real-life situations is substantiated. The importance of developing critical thinking and using digital resources, interactive tasks, and problem-based learning is highlighted.

**Keywords**: digital education, chemistry, applied knowledge, critical thinking, digital technologies.

Қазіргі таңда интернет желісінің қарқынды дамуы қоғам өмірінің барлық саласына, соның ішінде білім беру жүйесіне де айтарлықтай әсер етуде. Ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың кеңінен таралуы білім алудың жаңа мүмкіндіктерін ашып, дәстүрлі оқыту тәсілдерінің мазмұны мен формасын өзгертті. Интернет ресурстары арқылы оқушылар кез келген ақпаратқа жылдам қол жеткізіп, білімдерін өз бетінше толықтыруға мүмкіндік алды. Бұл, бір жағынан, білім сапасын арттыруға ықпал етсе, екінші жағынан, оқыту процесінде жаңа мәселелердің туындауына себеп болуда.

Соңғы жылдары цифрлық білім беру ұғымы кеңінен қолданысқа еніп, білім беру жүйесінің ажырамас бөлігіне айналды. Цифрлық білім беру – бұл электрондық ресурстар, онлайн платформалар, виртуалды зертханалар және интерактивті құралдар арқылы жүзеге асырылатын оқыту процесі. Мұндай формат оқушыларға уақыт пен кеңістікке тәуелсіз білім алуға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, цифрлық технологиялар күрделі оқу материалдарын көрнекі түрде түсіндіруге, білімді визуализациялау арқылы меңгеруді жеңілдетуге жағдай жасайды. Әсіресе, химия сияқты күрделі ғылым саласында бұл мүмкіндіктердің маңызы зор.

Алайда, цифрлық білім берудің кең таралуы оқушылардың білім алу стиліне айтарлықтай өзгерістер енгізді. Қазіргі оқушылар ақпаратты көбінесе дайын күйінде қабылдауға дағдыланып барады. Интернеттегі мол ақпарат ағыны олардың ізденуін жеңілдеткенімен, терең талдау жасауына әрдайым мүмкіндік бермейді. Осыған байланысты оқушыларда сыни ойлауды қалыптастыру мәселесі ерекше маңызға ие болып отыр. Сыни ойлау – ақпаратты саралау, дәлелдерді салыстыру, логикалық қорытынды жасау және өз пікірін негіздей білу қабілеті. Бұл дағдылар оқушылардың білімді тек жаттап қана қоймай, оны түсініп, өмірлік жағдайларда қолдана алуына мүмкіндік береді.

Химия пәнін оқытуда сыни ойлаудың рөлі ерекше. Себебі бұл пән тек теориялық білімді меңгерумен шектелмей, тәжірибелік дағдыларды талап етеді. Химиялық заңдылықтарды түсіну, тәжірибе жүргізу, алынған

нәтижелерді талдау және қорытынды жасау – оқушылардың жоғары деңгейдегі ойлау қабілетін қажет етеді. Дегенмен, қазіргі цифрлық білім беру жағдайында бұл дағдылардың толық қалыптаспай отырғаны байқалады. Оқушылар көбінесе теориялық материалды меңгергенімен, оны практикада қолдануда қиындықтарға тап болады.

Осы тұрғыдан алғанда, химияны оқытуда оқушылардың қолданбалы білімінің жеткіліксіз қалыптасу мәселесі ерекше өзектілікке ие. Қолданбалы білім – бұл алынған теориялық білімді нақты өмірлік жағдайларда, тәжірибеде қолдана алу қабілеті. Цифрлық білім беру жағдайында бұл дағдының әлсіреуі, ең алдымен, практикалық жұмыстардың азаюымен және виртуалды оқытуға тәуелділіктің артуымен байланысты. Нәтижесінде, оқушылар химиялық құбылыстарды терең түсінбей, тек үстірт біліммен шектелуі мүмкін. Сондықтан цифрлық білім беру жағдайында химияны оқытудың тиімді жолдарын қарастыру, теория мен практиканы үйлестіру және оқушылардың сыни ойлау қабілетін дамыту – бүгінгі күннің өзекті міндеттерінің бірі болып табылады [1].

Қазіргі білім беру жүйесінде цифрлық технологиялардың рөлі артып, оқыту процесі жаңа мазмұнмен толықтырылуда. Цифрлық білім беру – бұл ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану арқылы жүзеге асырылатын, білім алушы мен оқытушы арасындағы өзара әрекеттестікті жаңа деңгейге көтеретін заманауи оқыту формасы. Ол электрондық оқулықтар, онлайн платформалар, мультимедиалық құралдар, виртуалды зертханалар және қашықтықтан оқыту технологиялары арқылы іске асады. Мұндай жүйе білім алушыларға оқу материалдарын кез келген уақытта және кез келген жерде меңгеруге мүмкіндік береді [2].

Цифрлық білім берудің басты ерекшелігі – оқу процесінің икемділігі мен қолжетімділігі. Оқушылар интернет желісі арқылы түрлі білім көздеріне еркін қол жеткізіп, өз білімін өздігінен толықтыра алады. Сонымен қатар, интерактивті құралдар арқылы күрделі тақырыптарды жеңіл түсіну мүмкіндігі артады. Бұл әсіресе химия пәнін оқытуда маңызды, себебі көптеген химиялық құбылыстар мен процестерді көзбен көру қиын. Виртуалды модельдер мен анимациялар арқылы оқушылар атомдардың қозғалысын, химиялық реакциялардың жүру механизмдерін көрнекі түрде түсіне алады.

Химия пәнін оқытуда теория мен практиканың байланысы ерекше орын алады. Теориялық білім химиялық заңдылықтарды түсінуге негіз болса, практикалық жұмыстар сол білімді бекітуге және нақтылауға мүмкіндік береді. Дәстүрлі оқытуда зертханалық жұмыстар арқылы оқушылар тәжірибе жасап, өз қолымен нәтижеге қол жеткізеді. Бұл олардың зерттеушілік дағдыларын, бақылау қабілетін және логикалық ойлауын дамытады. Ал цифрлық білім беру жағдайында бұл байланыс белгілі бір деңгейде өзгеріске ұшырайды.

Интернет ресурстарының әсері де екіжақты сипатқа ие. Бір жағынан, интернет білім алушыларға кең көлемдегі ақпараттық қорды ұсынады. Олар

ғылыми мақалалар, бейнесабақтар, интерактивті тапсырмалар арқылы өз білімдерін тереңдете алады. Әртүрлі білім беру платформалары оқушылардың қызығушылығын арттырып, оқу процесін жандандырады. Сонымен қатар, онлайн тесттер мен тапсырмалар арқылы білім деңгейін жедел бағалау мүмкіндігі бар.

Екінші жағынан, интернеттегі ақпараттың шамадан тыс көп болуы оқушылардың оны талдамай қабылдауына алып келеді. Көп жағдайда оқушылар дайын жауаптарды іздеумен шектеліп, мәселені өз бетінше шешуге талпынбайды. Бұл олардың сыни ойлау қабілетінің дамуына кері әсер етеді. Сонымен қатар, интернеттегі ақпараттың барлығы бірдей сенімді емес, сондықтан оқушылар ақпаратты іріктеу, салыстыру және бағалау дағдыларын меңгеруі қажет [3].

Цифрлық білім беру жағдайында мұғалімнің рөлі де өзгереді. Мұғалім тек ақпарат жеткізуші емес, білім алушының оқу әрекетін ұйымдастырушы, бағыттаушы және кеңесші қызметін атқарады. Ол оқушыларға дұрыс ақпарат көздерін таңдауға, алынған мәліметтерді талдауға және оларды практикада қолдануға үйретуі тиіс. Сонымен қатар, мұғалім цифрлық құралдарды тиімді пайдалану арқылы сабақтың сапасын арттырып, оқушылардың пәнге деген қызығушылығын күшейте алады.

Жалпы алғанда, цифрлық білім беру химия пәнін оқытуда үлкен мүмкіндіктер ұсынады, алайда оның белгілі бір шектеулері де бар. Сондықтан тиімді нәтижеге қол жеткізу үшін цифрлық және дәстүрлі оқыту әдістерін ұштастырып, теория мен практиканың өзара байланысын сақтауға ерекше назар аудару қажет. Бұл өз кезегінде оқушылардың қолданбалы білімін қалыптастыруға және олардың сыни ойлау қабілетін дамытуға ықпал етеді.

Білім беру жүйесінде оқушылардың теориялық білімді меңгеруі мен оны практикада қолдана алу қабілетінің арасында алшақтық жиі байқалады. Бұл жағдай қолданбалы білімнің жеткіліксіз қалыптасқанын көрсетеді. Қолданбалы білім – тек ақпаратты білу ғана емес, оны өмірлік жағдайларда тиімді пайдалана алу дағдысы. Осы мәселенің туындауына бірнеше негізгі себептер әсер етеді.

Бірінші себеп – практикалық жұмыстардың азаюы. Қазіргі оқу бағдарламаларында теориялық материалға басымдық беріледі. Оқушылар формулалар мен ережелерді жаттауға көп уақыт жұмсайды, алайда оларды нақты жағдайда қолдануға жеткілікті мүмкіндік ала бермейді. Мысалы, жаратылыстану пәндерінде зертханалық жұмыстардың аз болуы оқушылардың тәжірибе арқылы үйренуін тежейді. Практика – білімді бекітудің маңызды құралы, өйткені адам өз қолымен істеген әрекетті жақсы түсініп, ұзақ уақыт есте сақтайды. Сондықтан практикалық сабақтардың жеткіліксіздігі қолданбалы білімнің дамуына кері әсер етеді [4].

Екінші себеп – виртуалды оқытуға тәуелділік. Соңғы жылдары қашықтан және онлайн оқыту кеңінен таралды. Бұл білім алуға жаңа мүмкіндіктер ашқанымен, кейбір қиындықтарды да туындатты. Виртуалды

ортада оқушылар көбінесе дайын материалдарды қарап, пассивті түрде ақпарат қабылдайды. Олар нақты құралдармен жұмыс істемейді, тәжірибе жүргізбейді. Соның салдарынан теориялық білім болғанымен, оны практикада қолдану дағдысы әлсірейді. Сонымен қатар, онлайн форматта оқушының белсенділігі мен назарын бақылау қиын, бұл да білім сапасына әсер етеді [5].

Үшінші себеп – оқушылардың дайын ақпаратты көп тұтынуы, яғни сыни ойлаудың әлсіреуі. Қазіргі цифрлық дәуірде ақпаратқа қол жеткізу өте жеңіл. Интернеттен кез келген сұрақтың жауабын табуға болады. Алайда бұл оқушылардың өз бетінше ойлануына кедергі келтіреді. Олар ақпаратты талдаудың, салыстырудың және қорытынды жасаудың орнына дайын жауапты пайдалануға бейім болады. Нәтижесінде білім үстірт қалыптасады. Сыни ойлау қабілеті дамымаған оқушы білімін жаңа жағдайда қолдануда қиындыққа тап болады. Сондықтан бұл фактор қолданбалы білімнің қалыптасуына тікелей әсер етеді [6].

Төртінші себеп – мұғалімдердің цифрлық құралдарды тиімсіз қолдануы. Қазіргі таңда білім беру процесінде түрлі технологиялар кеңінен қолданылады. Алайда оларды тиімді пайдалану әрқашан жүзеге аса бермейді. Кейбір мұғалімдер цифрлық құралдарды тек ақпарат жеткізу үшін ғана қолданады, мысалы, презентация көрсету немесе дайын материал беру. Бұл оқушының белсенді қатысуын шектейді. Негізінде, технология интерактивті тапсырмалар, жобалық жұмыстар, симуляциялар жасау арқылы оқушының тәжірибелік дағдыларын дамытуға бағытталуы тиіс. Егер мұғалім бұл мүмкіндіктерді толық пайдаланбаса, цифрлық құралдардың тиімділігі төмендейді.

Аталған себептер өзара тығыз байланысты. Практикалық жұмыстардың азаюы мен виртуалды оқытуға тәуелділік оқушыларды пассивті білім алушыға айналдырады. Ал дайын ақпаратты шамадан тыс пайдалану олардың сыни ойлау қабілетін әлсіретеді. Мұғалімдердің цифрлық құралдарды дұрыс қолданбауы бұл мәселелерді одан әрі күшейтеді. Бұл проблеманы шешу үшін кешенді тәсіл қажет. Ең алдымен, оқу процесінде практикалық жұмыстардың үлесін арттыру маңызды. Сонымен қатар, онлайн және офлайн оқытуды үйлестіріп, теңгерімді сақтау керек. Оқушыларды сыни ойлауға үйретететін тапсырмалар мен әдістерді қолдану қажет. Мұғалімдердің цифрлық құзыреттілігін арттыру да маңызды рөл атқарады.

Білім беру жүйесінде қолданбалы білімнің жеткіліксіз қалыптасуы түрлі теріс салдарға алып келуде. Бұл мәселе тек оқу үлгеріміне ғана емес, оқушылардың жалпы танымдық қабілетіне, болашақ кәсіби дайындығына да әсер етеді. Сондықтан оның салдарын анықтап, терең талдау маңызды. Ең алдымен, негізгі салдардың бірі – теориялық білімнің практикада қолданылмауы. Оқушылар көптеген пәндер бойынша теориялық материалды меңгергенімен, оны нақты өмірде пайдалану кезінде қиындыққа тап болады. Мысалы, математикадағы формулаларды немесе

физикадағы заңдарды жатқа білгенімен, оларды күнделікті есептерде қолдану қабілеті жеткіліксіз дамиды. Бұл жағдай білімнің формалды сипатта қалып қойғанын көрсетеді. Яғни, оқушы ақпаратты біледі, бірақ оны түсініп, қолдана алмайды. Мұндай алшақтық білім сапасының төмендеуіне әкеледі және оқытудың тиімділігін азайтады [7].

Екінші маңызды салдар – зертханалық дағдылардың төмендігі. Әсіресе жаратылыстану бағытындағы пәндерде тәжірибелік жұмыстардың орны ерекше. Алайда қазіргі таңда көптеген оқу орындарында зертханалық жұмыстар жеткіліксіз деңгейде өткізіледі немесе формалды түрде жүзеге асырылады. Соның нәтижесінде оқушылар құрал-жабдықтармен жұмыс істеуді, тәжірибе жүргізуді, нәтижені талдауды толық меңгермейді. Бұл тек мектеп деңгейінде ғана емес, жоғары оқу орындарында да байқалады. Зертханалық дағдылардың әлсіздігі болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігіне кері әсер етеді, өйткені көптеген мамандықтар тәжірибелік дағдыларды талап етеді [8].

Үшінші салдардың бірі – оқушылардың пәнге деген қызығушылығының азаюы. Егер оқу процесі тек теориялық ақпарат берумен шектелсе, оқушы үшін ол қызықсыз әрі бірсарынды болып көрінеді. Ал тәжірибелік тапсырмалар, жобалық жұмыстар, зерттеулер оқушының қызығушылығын арттырады. Қолданбалы элементтердің жетіспеуі оқушылардың пәнге деген ынтасын төмендетеді. Нәтижесінде олар оқу процесіне белсенді қатыспайды, тек міндет ретінде қабылдайды. Бұл өз кезегінде білім сапасының одан әрі төмендеуіне әкеледі [9].

Мәселені анықтау үшін оның себептері мен салдарын жүйелі түрде қарастыру қажет. Төмендегі кестеде негізгі мәселелер, олардың себептері және салдары көрсетілген:

*1-кесте: Мәселенің түпкі себептерімен тікелей байланысты*

| **Мәселе** | **Себебі** | **Салдары** |
|---|---|---|
| Қолданбалы білімнің төмендігі | Практиканың аздығы | Дағды қалыптаспайды |
| Сыни ойлаудың әлсіздігі | Дайын ақпараттың көптігі | Терең түсіну жоқ |

1 - кестеден көріп отырғанымыздай, мәселенің түпкі себептері оқыту әдістерімен тікелей байланысты. Практиканың аздығы оқушылардың нақты дағдыларды игеруіне кедергі келтіреді. Ал дайын ақпараттың шамадан тыс көп болуы олардың өз бетінше ойлануына мүмкіндік бермейді. Нәтижесінде білім үстірт қалыптасып, терең түсіну болмайды. Сонымен қатар, бұл мәселені анықтауда оқушылардың оқу нәтижелерін талдау маңызды. Егер оқушы теориялық сұрақтарға жақсы жауап беріп, бірақ практикалық тапсырмаларды орындай алмаса, бұл қолданбалы білімнің жеткіліксіздігін көрсетеді. Сондай-ақ, зертханалық жұмыстарды орындау барысында қателіктердің көп болуы да осы проблеманың белгісі болып табылады. Оқушылардың пәнге деген қызығушылығының төмендеуі, сабаққа белсенді қатыспауы да мәселенің бар екенін аңғартады. Қолданбалы білімнің

жеткіліксіздігі ұзақ мерзімді перспективада үлкен қиындықтарға әкелуі мүмкін. Мысалы, еңбек нарығында теориялық білімі бар, бірақ практикалық дағдылары жоқ мамандардың саны артады. Бұл олардың жұмысқа орналасуын қиындатады және кәсіби дамуын тежейді. Сонымен қатар, инновациялық ойлау мен шығармашылық қабілеттің дамуы да баяулайды. Осы мәселелерді болдырмау үшін білім беру жүйесінде өзгерістер енгізу қажет. Біріншіден, оқу процесінде практикалық тапсырмалардың үлесін арттыру керек. Екіншіден, оқушыларды өз бетінше ойлануға, талдауға және қорытынды жасауға үйретететін әдістерді қолдану маңызды. Үшіншіден, зертханалық жұмыстардың сапасын арттырып, оларды жүйелі түрде өткізу қажет. Тек осындай кешенді шаралар арқылы қолданбалы білімді дамытуға болады.

Қолданбалы білімнің жеткіліксіз қалыптасуы – қазіргі білім беру жүйесіндегі күрделі мәселелердің бірі. Бұл проблеманы тиімді шешу үшін оқыту әдістерін жаңарту, оқушылардың белсенділігін арттыру және теория мен практиканы үйлестіру қажет. Төменде осы бағыттағы негізгі шешу жолдары қарастырылады.

Бірінші маңызды бағыт – сыни ойлауды дамыту әдістерін енгізу. Сыни ойлау оқушының ақпаратты талдау, салыстыру, бағалау және өз көзқарасын қалыптастыру қабілетін дамытады. Бұл дағды қолданбалы білімнің негізі болып табылады. Сыни ойлауды дамыту үшін сабақ барысында ашық сұрақтар, пікірталастар, жағдайлық тапсырмалар (кейс-стади) және проблемалық оқыту әдістерін қолдану тиімді. Мысалы, оқушыларға дайын жауап берудің орнына, мәселені өздері шешуге бағыттау олардың ойлау қабілетін арттырады. Сонымен қатар, топтық жұмыстар мен жобалық тапсырмалар да сыни ойлауды дамытуға ықпал етеді. Мұндай тәсілдер оқушылардың білімді терең түсінуіне және оны түрлі жағдайда қолдануына мүмкіндік береді [10].

Екінші бағыт – практикалық және зертханалық жұмыстарды көбейту. Теориялық білім тәжірибемен бекітілген кезде ғана толыққанды қалыптасады. Сондықтан оқу процесінде практикалық тапсырмалардың үлесін арттыру қажет. Әсіресе жаратылыстану және техникалық пәндерде зертханалық жұмыстар маңызды рөл атқарады. Оқушылар тәжірибе жасау арқылы құбылыстарды өз көзімен көріп, оларды жақсырақ түсінеді. Сонымен қатар, практикалық жұмыстар тек зертханамен шектелмеуі тиіс. Күнделікті өмірмен байланысты тапсырмалар, жобалар және қолданбалы есептер де оқушылардың дағдыларын дамытуға көмектеседі. Бұл олардың білімін нақты жағдайларда қолдануға үйретеді [11].

Үшінші бағыт – онлайн және офлайн оқытуды тиімді біріктіру. Қазіргі заманда цифрлық технологиялар білім берудің ажырамас бөлігіне айналды. Алайда тек онлайн форматқа сүйену жеткіліксіз. Ең тиімді тәсіл – аралас оқыту (blended learning), яғни онлайн және дәстүрлі оқытуды үйлестіру. Онлайн форматта теориялық материалды меңгеруге, ал офлайн сабақтарда практикалық жұмыстарды орындауға болады. Бұл әдіс оқушылардың

уақытын тиімді пайдалануға және оқу процесін икемді етуге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, онлайн платформалар арқылы қосымша ресурстар мен тапсырмалар ұсыну да пайдалы. Бірақ негізгі назар оқушының белсенді қатысуына және тәжірибелік әрекетіне аударылуы тиіс [12].

Төртінші бағыт – интерактивті тапсырмаларды қолдану. Интерактивті оқыту әдістері оқушылардың сабаққа қызығушылығын арттырып, олардың белсенділігін күшейтеді. Мұндай тапсырмаларға ойын элементтері бар жаттығулар, симуляциялар, виртуалды зертханалар және цифрлық құралдар арқылы орындалатын тапсырмалар жатады. Интерактивті әдістер оқушыларды тек тыңдаушы емес, белсенді қатысушыға айналдырады. Бұл олардың білімді жақсы меңгеруіне және оны практикада қолдануына ықпал етеді. Сонымен қатар, кері байланыс беру мүмкіндігі де артады, бұл оқушының өз қателіктерін түсініп, түзетуіне көмектеседі.

Зерттеу барысында цифрлық білім беру жағдайында оқушылардың қолданбалы білімін қалыптастыру тиімділігін анықтау мақсатында педагогикалық эксперимент жүргізілді. Экспериментке 8-сынып оқушылары қатысты. Зерттеу екі кезеңнен тұрды: бақылау (дәстүрлі оқыту) және эксперименттік (цифрлық технологиялар мен практикалық тапсырмаларды қолдану) топтары. Бақылау тобында сабақтар дәстүрлі әдіспен жүргізілді, яғни теориялық түсіндіру басым болды. Эксперименттік топта сабақ барысында цифрлық ресурстар (виртуалды зертханалар, интерактивті тапсырмалар) және проблемалық оқыту элементтері қолданылды. Эксперимент нәтижелері оқушылардың қолданбалы білім деңгейін анықтайтын тест және практикалық тапсырмалар арқылы бағаланды.

*2-кесте: Эксперимент нәтижелері*

| **Көрсеткіш** | **Бақылау тобы (%)** | **Эксперименттік топ (%)** |
|---|---|---|
| Теориялық білім | 72 | 75 |
| Қолданбалы тапсырмаларды орындау | 45 | 68 |
| Зертханалық дағдылар | 48 | 70 |
| Сыни ойлау деңгейі | 50 | 73 |

Алынған 2-кестедегі нәтижелер эксперименттік топта қолданбалы білімнің айтарлықтай жоғары деңгейде қалыптасқанын көрсетті. Әсіресе практикалық тапсырмаларды орындау мен зертханалық дағдылар бойынша айқын айырмашылық байқалды. Бұл цифрлық технологиялар мен интерактивті әдістерді жүйелі қолдану оқушылардың білімін практикамен ұштастыруға ықпал ететінін дәлелдейді.

Жоғарыда аталған шешу жолдары бір-бірімен өзара байланысты және кешенді түрде жүзеге асырылуы тиіс. Тек бір бағытты дамыту жеткіліксіз, өйткені мәселе көпқырлы сипатқа ие. Сондықтан білім беру жүйесінде жүйелі өзгерістер қажет.

Қорытындылай келе, қолданбалы білімнің жеткіліксіз қалыптасуы білім беру сапасына тікелей әсер ететін маңызды мәселе болып табылады.

Бұл проблема оқушылардың теориялық білімін практикада қолдана алмауына, дағдылардың жеткіліксіз дамуына және оқу мотивациясының төмендеуіне әкеледі. Сондықтан оны шешу үшін оқыту тәсілдерін жаңғырту қажет. Нақты ұсыныстар ретінде келесілерді атап өтуге болады. Біріншіден, оқу бағдарламаларын қайта қарап, практикалық тапсырмаларға көбірек көңіл бөлу керек. Екіншіден, мұғалімдерді заманауи педагогикалық әдістер мен цифрлық құралдарды тиімді қолдануға үйрету маңызды. Үшіншіден, оқушылардың сыни ойлау қабілетін дамытуға бағытталған тапсырмаларды жүйелі түрде енгізу қажет. Төртіншіден, білім беру процесінде интерактивті және жобалық әдістерді кеңінен пайдалану ұсынылады. Сонымен қатар, білім беру мекемелері мен мұғалімдер оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, оқытуды саралау әдістерін қолдануы тиіс. Бұл әр оқушының өз мүмкіндігіне сәйкес дамуына жағдай жасайды. Қазіргі заман талаптарына сай білім беру тек ақпарат берумен шектелмей, оны қолдана алатын тұлғаны қалыптастыруға бағытталуы керек.

Жалпы алғанда, қолданбалы білімді дамыту – білім беру жүйесінің басты мақсаттарының бірі. Бұл бағытта жүйелі жұмыс жүргізілген жағдайда ғана оқушылар алған білімін өмірде тиімді пайдаланып, бәсекеге қабілетті маман ретінде қалыптаса алады.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. OECD. Education in the Digital Age: Healthy and Happy Children // OECD Education Working Papers. – 2020. – Т. 26. – №3. – с. 45–47.
2. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования // Педагогика. – 2019. – Т. 26. – №3. – с. 112–115.
3. Андреев А.А. Дистанционное обучение: теория и практика // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 26. – №3. – с. 85–88.
4. OECD. Education and Skills // OECD Education Policy Papers. – 2021. – Т. 26. – №3. – с. 15–24.
5. UNESCO. Digital Learning and Education // International Review of Education. – 2020. – Т. 26. – №3. – с. 30–38.
6. Андреев А.А. Дистанционное обучение: теория и практика // Открытое образование. – 2020. – Т. 26. – №3. – с. 85–88.
7. Biggs J., Tang C. Teaching for Quality Learning at University // Journal of Higher Education. – 2011. – Т. 26. – №3. – с. 50–60.
8. Kolb D.A. Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development // Educational Psychology Review. – 1984. – Т. 26. – №3. – с. 20–28.
9. Prince M. Does Active Learning Work? A Review of the Research // Journal of Engineering Education. – 2004. – Т. 26. – №3. – с. 15–24.
10. Facione P.A. Critical Thinking: What It Is and Why It Counts // Academic Journal of Education. – 2015. – Т. 26. – №3. – с. 18–27.
11. Bonwell C.C., Eison J.A. Active Learning: Creating Excitement in the Classroom // Teaching and Learning Journal. – 1991. – Т. 26. – №3. – с. 55–63.
12. Garrison D.R., Vaughan N.D. Blended Learning in Higher Education // Online Learning Journal. – 2008. – Т. 26. – №3. – с. 72–80.

# МЕКТЕПТЕ ХИМИЯНЫ ОҚЫТУДЫҢ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ӘДІСТЕРІ: ЗЕРТТЕУШІЛІК ЖҰМЫС АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ҮЛГЕРІМІ МЕН ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҒЫНА ӘСЕР ЕТУ

***А.Б.Данкина***
*магистрант, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ.*
***М.З.Смагулов***
*Докторант, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ.*
***Ж.К.Шоманова***
*Ғылыми жетекші: химия ғылымдарының кандидаты,профессор, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ.*

**Аңдатпа.** Мақалада химия сабағында белсенді оқыту әдістерін қолданудың тиімділігі қарастырылған. Павлодар қаласындағы №3 гимназия базасында жүргізілген топырақ үлгілерін химиялық талдау зерттеуі сипатталады. Зерттеу нәтижелері инновациялық тәсілдердің оқушылардың танымдық қызығушылығын арттырып, ғылыми-зерттеу дағдыларын қалыптастыруға және үлгерімді жақсартуға әсерін дәлелдейді. Теория мен практиканың байланысы STEM тұрғысынан негізделген.

**Түйін сөздер**: инновациялық әдістер, белсенді оқыту, химия, оқушы үлгерімі, ғылыми-зерттеу, топырақ талдауы, STEM.

**Аннотация.** В статье рассматривается эффективность использования активных методов обучения на уроках химии. Описывается исследование по химическому анализу почв, проведенное на базе гимназии №3 города Павлодара. Результаты доказывают влияние инновационных подходов на повышение познавательного интереса, формирование научно-исследовательских навыков и успеваемость учащихся. Обоснована связь теории и практики в контексте STEM-образования.

**Ключевые слова**: инновационные методы, активное обучение, химия, успеваемость учащихся, научное исследование, анализ почвы, STEM.

**Annotation.** The article examines the effectiveness of active learning methods in chemistry classes. It describes a soil chemical analysis study conducted at Gymnasium No. 3 in Pavlodar. The results demonstrate the impact of innovative approaches on increasing students' cognitive interest, developing research skills, and improving academic performance. The connection between theory and practice is substantiated through the STEM education lens.

**Keywords**: innovative methods, active learning, chemistry, student achievement, scientific research, soil analysis, STEM.

Қазіргі заманғы білім беру жүйесінің басты ерекшелігі – ол білім алушыға дайын ақпаратты жай ғана ұсынып қоймай, сол ақпаратты терең талдап, саралап, маңыздысын жинақтап, өмірлік жағдаяттарда тиімді қолдана білу дағдыларын қалыптастыруға бағытталады. Бұл – жаңа білім беру парадигмасының басты талабы. Қазақстан Республикасының білім беру жүйесінде жүзеге асырылып жатқан жаңартылған оқу мазмұны да осы бағыттағы маңызды қадам болып табылады. Осы тұрғыдан алғанда, химия пәнін оқытудың да мақсаты – тек теориялық заңдылықтарды жаттаумен шектелмей, оқушының функционалдық сауаттылығын арттыру, яғни оның

күнделікті тұрмыста, болашақ кәсіби қызметінде химиялық білімді өз бетінше пайдалана алу қабілетін дамыту. Дегенмен, мектептегі химия пәнін оқытудың қазіргі тәжірибесінде біршама қайшылықтар бар. Осы орайда, оқушылардың химия пәніне деген қызығушылығының жылдан-жылға төмендеп бара жатқаны айқын байқалады [1]. Бұл құбылыс кездейсоқ емес, оның тереңде жатқан бірқатар себептері бар. Химия пәнін оқытудағы өзекті мәселелер мен қызығушылықтың төмендеуіне әкелетін негізгі факторларды былайша топтастыруға болады:

Біріншіден**,** химияның негізін құрайтын абстрактілі ұғымдардың (атом, молекула, химиялық байланыс, зат мөлшері, энергетикалық деңгейлер, тотығу-тотықсыздану процестері және т.б.) тым көптігі және олардың оқушының күнделікті өмірлік тәжірибесімен байланысының өте әлсіздігі. Оқушылар бұл ұғымдарды көзбен көріп, қолмен ұстай алмайды, сондықтан олардың нақты өмірде қандай рөл атқаратынын түсіну қиынға соғады.

Екіншіден, оқу процесінде күрделі химиялық есептер мен формулаларды шешудің алгоритмдік тәсілінің басымдық алуы. Бұл жағдайда оқушылар есептің шығарылу жолын механикалық түрде жаттап алады, бірақ оның физикалық немесе химиялық мәнін терең түсінбейді, сондай-ақ стандартты емес жағдайда өз бетінше шешім қабылдай алмайды.

Үшіншіден**,** зертханалық жұмыстардың жеткіліксіздігі немесе олардың тек нұсқаулық бойынша формальды түрде орындалуы. Зертханалық жұмыс барысында оқушыларға шығармашылық компонентті, яғни өз бетінше гипотеза құру, экспериментті жоспарлау, нәтижелерін талдау және қорытынды жасау сияқты зерттеушілік дағдыларды дамытуға мүмкіндік берілмейді.

Бұл мәселелерді шешудің тиімді жолы – дәстүрлі оқыту әдістерінен инновациялық және белсенді оқыту әдістеріне көшу. Инновациялық әдістердің мәні – оқыту процесіне жаңа технологиялық тәсілдерді, заманауи педагогикалық стратегияларды және оқушының жеке ерекшеліктерін ескеретін икемді әдістемелерді енгізу [2]. Олар оқушыны білім алу процесінің пассивті нысанынан (объектісінен) белсенді субъектісіне айналдырады.Инновациялық әдістерге мыналар жатады:

*Проблемалық оқыту технологиясы* – мұғалім дайын жауапты бермей, оқушылардың алдына өзекті мәселе қояды. Оқушылар бұл мәселені шешу барысында өз бетінше ізденіс жасап, болжамдар ұсынып, дәлелдер келтіріп, қорытынды шығарады. Химия сабағында бұл әдіс арқылы, мысалы, «неліктен металдар әртүрлі реакцияға түседі?», «қышқыл жаңбырдың пайда болу механизмі қандай?» деген сұрақтарды зерттеуге болады.

*Зерттеушілік (жобалық) әдіс* – оқушылар өздерінің қызығушылығына сәйкес тақырып таңдап, оны ғылыми тұрғыдан зерттейді, эксперимент жүргізеді, нәтижелерін талдап, қорғайды. Бұл әдіс оқушының ғылыми дүниетанымын қалыптастырып, зерттеушілік дағдыларын дамытады.

*Сын тұрғысынан ойлауды дамыту технологиясы* – оқушылар ақпаратты сыни тұрғыдан бағалауды, өз көзқарасын дәлелдеуді, балама пікірлерді салыстыруды үйренеді. Химияда бұл әдіс арқылы «экологиялық проблемаларды шешудің химиялық жолдары», «жанармай түрлерінің артықшылықтары мен кемшіліктері» сияқты күрделі тақырыптарды талқылау тиімді.

*STEM/STEAM тәсілі* – химияны физика, биология, математика, инженерия, өнер пәндерімен интеграциялау. Бұл тәсіл арқылы оқушылар нақты өмірлік мәселелерді шешуге бағытталған жобалар әзірлейді. Мысалы, суды тазартудың тиімді құрылғысын жасау, биологиялық ыдырайтын полимерлерді зерттеу сияқты жобалар химия пәніне деген қызығушылықты арттырады [3].

*Аралас оқыту және цифрлық технологиялар* – виртуалды зертханалар, интерактивті модельдер, бейнематериалдар, 3D-модельдеу бағдарламалары арқылы абстрактілі ұғымдарды көрнекі ету. Бұл әдіс химиялық процестердің микроәлемдегі механизмдерін түсінуді жеңілдетеді.

*Интерактивті әдістер* – «дебат», «дөңгелек үстел», «миға шабуыл», «рөлдік ойындар» сияқты әдістер оқушылардың пікірталасқа түсуін, өз ойын еркін жеткізуін, коммуникативтік дағдыларын дамытады.

Инновациялық әдістердің басты ерекшелігі – олар оқушының танымдық белсенділігін арттырып, пәнге деген ішкі мотивациясын оятады. Оқушы енді тек тыңдаушы немесе орындаушы рөлінде емес, өз білімін өзі құрастырушы, жаңа білімді ашуға ұмтылушы белсенді тұлғаға айналады. Бұл әдістер арқылы: оқушының сыни ойлау қабілеті дамиды; шығармашылық ізденіске деген құштарлығы артады; зерттеушілік, коммуникативтік, рефлексивтік дағдылары қалыптасады; теориялық білімнің практикалық маңызын терең түсінеді; пәнге деген қызығушылық сыртқы факторлардан (баға, міндеттеме) ішкі қажеттілікке айналады.

Химияны оқытудағы абстрактілі ұғымдардың көптігі, алгоритмдік тәсілдің басымдығы, зертханалық жұмыстардың формальды сипаты сияқты өзекті мәселелер инновациялық әдістер арқылы шешімін табады. Проблемалық оқыту оқушының өз бетінше ізденуін қамтамасыз етсе, зерттеушілік әдіс оның ғылыми дүниетанымын қалыптастырады, цифрлық технологиялар абстрактілі ұғымдарды көрнекі етеді, ал STEM тәсілі химияның өмірмен байланысын айқындайды.

Осылайша, Шетелдік зерттеушілер (мысалы, Бонвелл мен Эйсон) белсенді оқыту кезінде ақпаратты есте сақтау деңгейі 70-90%-ға дейін жететінін дәлелдеген. Қазақстандық педагогтар (Ш. Таубаева, А. Әлімов) инновациялық әдістерді қолдану оқушылардың функционалдық сауаттылығын, әсіресе жаратылыстану-ғылыми бағыттағы құзыреттіліктерін арттыратынын атап өтеді. Химия сабағында бұл әдістер теориялық білім мен практика арасындағы алшақтықты жояды. Яғни, инновациялық әдістерді жүйелі енгізу арқылы оқушыны білім алу

процесінің белсенді субъектісіне айналдыру – химия пәніне деген қызығушылықты арттырудың және оқыту сапасын түбегейлі жақсартудың тиімді жолы болып табылады [4].

Зерттеу жұмысының практикалық кезеңі Павлодар қаласындағы дарынды балаларға арналған №3 гимназия базасында жүргізілді. Зерттеудің басты ерекшелігі – оқушылар тек теориялық білімді меңгеріп қоймай, өздері тұратын өңірдің экологиялық жағдайын бағалауға тікелей қатысуы. Бұл тәсіл белсенді оқыту әдістерінің жоғары деңгейі – зерттеушілік әдісті іске асырудың айқын үлгісі болды. Оқушылармен бірлесе отырып, Павлодар қаласының әртүрлі экологиялық жағдайы бар аймақтарынан 5 топырақ үлгісі алынды. Сынама алу нүктелері кездейсоқ таңдалмай, қаланың индустриалды аймақтары, тұрғын сектор және жасыл желектермен салыстырмалы түрде қорғалған аумақтарды қамтитындай етіп белгіленді.

Сынама алу нүктелерінің географиялық координаттары WGS-84 жүйесінде нақты тіркелді:

*1-кесте.Сынама алу нүктелері*

| Сынама | Ендік (Latitude) | Бойлық (Longitude) | Сипаттамасы |
|---|---|---|---|
| №1 | 51.644256 | 78.336271 | Гимназия маңы |
| №2 | 51.643534 | 78.333029 | Жол бойы |
| №3 | 51.639639 | 78.333747 | Тұрғын алап |
| №4 | 51.640658 | 78.336870 | Өнеркәсіп аймағына жақын |
| №5 | 51.644052 | 78.338662 | Саябақ аймағы |

Дәлдікті қамтамасыз ету мақсатында әр үлгіге 3 қайталау жасалып, жалпы саны 15 өлшем жүргізілді. Бұл статистикалық сенімділікті арттырып, кездейсоқ қателіктердің әсерін азайтты.

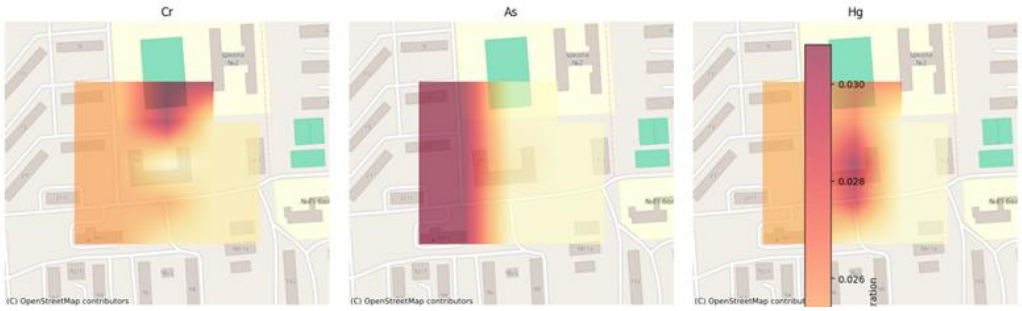
Топырақ құрамындағы келесі 15 химиялық элемент масс-спектрометриялық әдіспен талданды:

*Макро- және өтпелі элементтер:* Al, Ti, Cr, Mn, Fe, Co, Ni, Cu, Zn

*Токсикалық және сирек кездесетін элементтер:* As, Cs, Pt, Au, Hg, Pb

Талдау барысында оқушылар сынама алу, ерітінді дайындау, титрлеу әдістерін меңгеріп, заманауи аналитикалық жабдықтармен жұмыс істеу тәжірибесін қалыптастырды. Деректерді терең талдау үшін үш түрлі

автоэнкодер архитектурасы құрылды:LinearAE – сызықтық автоэнкодер , SmallAE – кішірейтілген нейрондық желі ,BigAE – тереңірек архитектура.




*1-сурет – **№3 гимназия** аумағындағы элементтер концентрациясының таралу картасы.*

Нәтижелер бойынша:

Қорғасын (Pb) концентрациясы өнеркәсіп аймақтарына жақын нүктелерде жоғарылаған

Мыс (Cu) пен мырыш (Zn) тұрғын секторда орташа деңгейде анықталды

Ауыр металдардың таралуы автомобиль жолдары мен өнеркәсіп нысандарының орналасуымен байланысты

Белсенді оқытудың бұл түрі теорияны практикамен ұштастырудың маңыздылығын дәлелдеді. Зерттеу жұмысына қатысқан оқушыларда келесі өзгерістер тіркелді:

*2-кесте. Зерттеу жұмысына қатысқан оқушылардағы өзгерістер*

| Көрсеткіш | Бастапқы деңгей | Зерттеуден кейін |
|---|---|---|
| Пәнге қызығушылық | төмен/орташа | жоғары |
| Химиялық ұғымдарды түсіну | теориялық | практикалық байланыста |
| Зерттеу дағдылары | қалыптаспаған | сынама алу, талдау, интерпретация |
| Деректермен жұмыс | теориялық | статистикалық өңдеу, визуализация |
| Экологиялық сауаттылық | жалпы түсінік | нақты деректер негізінде бағалау |

Оқушылар «макроэлемент» немесе «токсикалық әсер» деген ұғымдарды оқулықтан оқып қана қоймай, олардың концентрациясын өз қолдарымен анықтап, картаға түсіріп, кеңістіктік таралу заңдылықтарын талдау арқылы терең меңгерді.

Қорытындылай келе , инновациялық әдістерді жүйелі енгізу арқылы оқушыны білім алу процесінің белсенді субъектісіне айналдыру – химия

пәніне деген қызығушылықты арттырудың және оқыту сапасын түбегейлі жақсартудың тиімді жолы болып табылады. Павлодар қаласындағы №3 гимназия базасында жүргізілген зерттеу жұмысы белсенді оқыту әдістерінің химия пәнін оқытудағы тиімділігін көрсетті [5] . Оқушыларды нақты ғылыми-зерттеу процесіне тарту арқылы: пәнге деген ішкі мотивация қалыптасты; сыни ойлау және аналитикалық дағдылар дамыды;заманауи ғылыми зерттеу әдістерімен танысты;экологиялық мәселелерді ғылыми тұрғыдан бағалау қабілеті артты.

Бұл зерттеу жұмысы химия пәнін оқытудағы инновациялық әдістердің – атап айтқанда, зерттеушілік әдістің – оқушылардың функционалдық сауаттылығын арттырып қана қоймай, олардың бойында ғылыми дүниетаным, экологиялық мәдениет және заманауи зерттеу дағдыларын қалыптастыратынын айқын дәлелдеді.

**Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:**


1. Аманиязова Б. А. Білім Беру Философиясы Және Оның Стратегиялық Мақсаты–Жан-Жақты Дамыған Жеке Тұлғаны Қалыптастыру //Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Исторические и социально-политические науки. – 2020. – Т. 3. – №. 66.
2. Сарсекеева Ж. Е. и др. Қ22 Қазіргі заманғы кәсіби педагогикалық білім беру дәстүрінің сабақтастығы= Continuity of traditions in modern professional pedagogical education= Преемственность традиций в современном профессиональном педагогическом образовании: Педагогика.
3. Маханбетова Г. Е. Химия пәнін оқытудағы жаңа әдістер мен технологиялардың қазіргі білім беру жүйесінде қолданылуы //Химия ғылымы мен химиялық білім берудің өзекті мәселелері. – 2022. – С. 238-241.
4. Сартбай Д. М., Курманбаев Р. Х. Биологияны Оқыту Үрдісінде Оқушылардың Қызығушылығын Арттырудағы Инновациялық Әдістер.
5. Жылысбаева Г. Химия пәнінен оқушылардың шығармашылық қызығушылығын қалыптастыру //ILIM. – 2024. – Т. 39. – №. 1. – С. 47-63.


## ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ХИМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ


***Узбекбай Н. О.***

*Студент, Павлодарский педагогический университет им. Ә. Марғұлан, г. Павлодар*

***Исмаилов А. Е.***

*Студент, Павлодарский педагогический университет им. Ә. Марғұлан, г. Павлодар*

***Кокарев С. С.***

*Научный руководитель: магистр педагогических наук, Павлодарский педагогический университет им. Ә. Марғұлан, г. Павлодар*

**Аннотация:** Статья анализирует этапы становления и развития химического образования в Казахстане, выявляя ключевые тенденции, проблемы и достижения. Особое внимание уделено модернизации системы, внедрению цифровых технологий, интеграции с наукой и производством, а также подготовке конкурентоспособных специалистов.

**Ключевые слова**: химическое образование, Казахстан, развитие, модернизация, цифровизация, наука, подготовка кадров

**Abstract:** The article examines the stages of development of chemical education in Kazakhstan, highlighting key trends, challenges, and achievements. It focuses on modernization, digital technologies, integration with science and industry, and training of competitive specialists.

**Keywords**: chemical education, Kazakhstan, development, modernization, digitalization, science, training

**Аннотация:** Мақалада Қазақстандағы химиялық білім берудің қалыптасуы мен даму кезеңдері талданып, негізгі үрдістері, мәселелері мен жетістіктері қарастырылады. Жаңғырту, цифрландыру, ғылым және өндіріс интеграциясы, бәсекеге қабілетті мамандар даярлау мәселелеріне ерекше назар аударылады.

**Түйінді сөздер**: химиялық білім, Қазақстан, даму, жаңғырту, цифрландыру, ғылым, кадр даярлау

Химическое образование является важнейшей составляющей системы подготовки научных и инженерных кадров, обеспечивающих устойчивое развитие промышленности, науки и современных технологий. Оно играет ключевую роль в формировании научного мировоззрения, развитии аналитического мышления и подготовке специалистов, способных эффективно решать как фундаментальные, так и прикладные задачи. В Казахстане становление и развитие химического образования происходило в тесной взаимосвязи с историческими преобразованиями, социально-экономическими изменениями, модернизацией системы образования и эволюцией химической науки. На различных этапах развития государства менялись цели и задачи образования, что оказывало непосредственное влияние на содержание и методы преподавания химии.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью комплексного анализа исторического опыта развития химического образования для его дальнейшего совершенствования в современных условиях. В условиях глобализации и стремительного научно-технического прогресса возрастает потребность в высококвалифицированных специалистах, обладающих не только глубокими теоретическими знаниями, но и практическими навыками. Изучение этапов развития химического образования позволяет выявить ключевые тенденции, достижения и существующие проблемы, а также определить перспективные направления его модернизации. Кроме того, обращение к историческому опыту способствует более глубокому пониманию закономерностей развития образовательной системы и формированию эффективной образовательной политики.

Формирование химического образования в Казахстане началось в первые десятилетия XX века, в период становления советской системы

образования, когда происходили кардинальные изменения в социальной и культурной жизни общества. До этого времени систематическое преподавание естественных наук, включая химию, в регионе практически отсутствовало, что было обусловлено особенностями традиционного уклада жизни, преобладанием устной формы передачи знаний и ограниченным развитием формального образования. Образовательная инфраструктура находилась на низком уровне, а доступ к научным знаниям был крайне ограничен.

В 1920–1930-е годы в Казахстане активно реализовывалась государственная политика ликвидации неграмотности, направленная на повышение уровня образования населения и подготовку кадров для развивающейся экономики. В этот период создавались общеобразовательные школы, педагогические техникумы, рабфаки и первые высшие учебные заведения. В рамках этих преобразований постепенно вводились естественнонаучные дисциплины, включая основы химии, которые рассматривались как важный элемент подготовки специалистов для промышленности и сельского хозяйства [1, с. 58]. При этом содержание учебных программ носило преимущественно прикладной характер и было ориентировано на решение практических задач.

Однако на данном этапе преподавание химии оставалось недостаточно системным и последовательным. Оно часто ограничивалось элементарными сведениями и не обеспечивало глубокого понимания предмета. Основными проблемами являлись острая нехватка квалифицированных педагогических кадров, отсутствие специализированных учебников и методических пособий, особенно на казахском языке, а также слабая материально-техническая база образовательных учреждений. Лабораторное оборудование либо отсутствовало, либо находилось в крайне ограниченном количестве, что затрудняло проведение практических занятий и экспериментов.

Дополнительные трудности были связаны с необходимостью адаптации учебных материалов к национальным особенностям и языковой среде. Перевод и разработка учебников требовали значительных усилий со стороны педагогов и ученых. Несмотря на это, в данный период закладывались основы национальной системы образования, формировались первые кадры преподавателей и создавались предпосылки для дальнейшего развития химического образования.

Таким образом, несмотря на существующие трудности и ограничения, именно в 1920–1930-е годы были сформированы базовые элементы системы химического образования в Казахстане. Этот этап сыграл важную роль в дальнейшем развитии предмета, обеспечив переход от фрагментарного преподавания к более системному и научно обоснованному подходу. Заложенные в этот период основы стали фундаментом для последующего становления и развития химического образования в республике.

Следующий этап связан с институционализацией химического образования. В 1934 году был основан Казахский государственный университет, где начал функционировать химический факультет, ставший центром подготовки специалистов в области химии [2, с. 1]. Существенный вклад в развитие химического образования внесли выдающиеся ученые, среди которых особое место занимает А.Б. Бектуров. Его деятельность способствовала формированию научных направлений, развитию учебных программ и подготовке квалифицированных кадров [3, с. 1]. В этот период химия окончательно закрепилась как самостоятельная учебная дисциплина в системе школьного образования. Были разработаны первые стандартизированные программы, внедрены лабораторные занятия, что способствовало повышению качества обучения. Параллельно развивалась система подготовки учителей химии, что обеспечило дальнейшее распространение предмета.

Во второй половине XX века химическое образование в Казахстане вступило в фазу интенсивного развития. Это было обусловлено индустриализацией страны, ростом химической и нефтехимической промышленности, а также потребностью в квалифицированных специалистах. В этот период создаются научно-исследовательские институты, расширяется сеть высших учебных заведений, усиливается интеграция науки и образования [4]. Особое внимание уделялось практической подготовке студентов. Лабораторные работы, производственная практика и участие в научных исследованиях становились важной частью образовательного процесса. Формировались научные школы, развивались различные направления химической науки. Одновременно совершенствовалась методика преподавания химии: внедрялись наглядные средства обучения, демонстрационные эксперименты и элементы проблемного обучения, что повышало интерес учащихся к предмету и способствовало более глубокому усвоению знаний.

После обретения независимости в 1991 году система образования Казахстана претерпела значительные изменения. Химическое образование также подверглось реформированию с целью адаптации к новым социально-экономическим условиям. Были разработаны новые образовательные стандарты, ориентированные на международные требования, обновлено содержание учебных программ, усилено внимание к экологическим аспектам и практическому применению знаний [5]. Важным шагом стало внедрение многоуровневой системы высшего образования, включающей бакалавриат, магистратуру и докторантуру. Это позволило повысить качество подготовки специалистов и приблизить образовательную систему к мировым стандартам. В образовательный процесс активно внедрялись новые педагогические технологии, включая кредитную систему обучения, модульный подход и элементы дистанционного образования. Несмотря на трудности переходного периода, система химического образования смогла сохранить научный потенциал и продолжить развитие.

На современном этапе химическое образование в Казахстане характеризуется не только интеграцией в мировое образовательное пространство, но и глубокими качественными изменениями, связанными с модернизацией всей образовательной системы. В условиях глобализации особое значение приобретает соответствие национальных образовательных стандартов международным требованиям, что способствует повышению конкурентоспособности выпускников на мировом рынке труда. В этой связи активно развивается сотрудничество казахстанских вузов с зарубежными образовательными и научными центрами, реализуются программы академической мобильности, двойных дипломов и международных исследовательских проектов.

Одним из ключевых направлений развития является внедрение цифровых технологий в образовательный процесс. Использование виртуальных лабораторий, онлайн-курсов, электронных учебников и интерактивных платформ позволяет не только повысить эффективность обучения, но и сделать его более доступным и гибким. Цифровая трансформация образования способствует индивидуализации обучения, развитию самостоятельной работы студентов и формированию цифровых компетенций, необходимых современному специалисту. Особенно актуальным это стало в условиях дистанционного и смешанного обучения, получившего широкое распространение в последние годы.

Существенное внимание уделяется развитию научно-исследовательской деятельности студентов. В образовательный процесс активно внедряются элементы исследовательского обучения, направленные на формирование аналитического мышления, навыков экспериментальной работы и умения решать практические задачи. Участие студентов в научных конференциях, конкурсах, грантовых проектах и стартап-инициативах способствует их профессиональному росту и повышению мотивации к обучению. Кроме того, расширяется практика привлечения студентов к работе в научно-исследовательских лабораториях и центрах.

Важной тенденцией является усиление связи образования с промышленностью и реальным сектором экономики. Сотрудничество вузов с предприятиями химической, нефтехимической и фармацевтической отраслей позволяет обеспечить практико-ориентированную подготовку специалистов. В учебный процесс внедряются элементы дуального обучения, организуются производственные практики, стажировки и совместные образовательные программы с участием работодателей. Это способствует формированию профессиональных компетенций, востребованных на рынке труда, и облегчает процесс трудоустройства выпускников.

Кроме того, возрастает значение экологического образования и устойчивого развития. В современных условиях химия рассматривается не только как фундаментальная наука, но и как важный инструмент решения глобальных экологических проблем, таких как загрязнение окружающей

среды, рациональное использование природных ресурсов и развитие «зеленых» технологий. В связи с этим в образовательные программы включаются дисциплины экологической направленности, формируется экологическое мышление и ответственность будущих специалистов.

Таким образом, история развития химического образования в Казахстане представляет собой сложный, многогранный и динамичный процесс, отражающий как национальные особенности, так и глобальные тенденции развития науки и образования. Начиная с этапа становления в первой половине XX века и заканчивая современным периодом, система химического образования прошла значительный путь трансформации и совершенствования. На протяжении этого времени происходило формирование научных школ, развитие методик преподавания, укрепление материально-технической базы и интеграция образования с наукой и производством.

Современное состояние химического образования в Казахстане свидетельствует о его устойчивом развитии, адаптивности к новым вызовам и ориентации на инновации. Дальнейшее совершенствование системы связано с внедрением передовых образовательных технологий, расширением международного сотрудничества и усилением практической направленности подготовки специалистов. Все это создает благоприятные предпосылки для дальнейшего прогресса химического образования и повышения его роли в социально-экономическом развитии страны.

## Список использованных источников


1. Мухатова О., Кайпбаева А. Исторические источники системы образования 1920–1930 гг. // Вестник КазНУ. – 2022. – №3. – С. 54–65.
2. История химического факультета КазНУ им. аль-Фараби. – Алматы, 2020.
3. Абикен Бектуров – основатель химического образования и науки Казахстана. – 2021.
4. История развития среднего образования в Казахстане (1950–1980 гг.). – Алматы, 2021.
5. История Института химических наук им. А.Б. Бектурова. – Алматы.
6. История образования в Казахстане в архивных источниках (20–30 годы XX века). – Алматы: ИП «Мадияр», 2022.
7. История Института органического синтеза и углехимии РК. – 2023.

# ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ ХИМИИ

***Кадиева Г.И***
*студент Павлодарского Педагогического университета, г.Павлодар,*
***Хасенова М.Т***
*старший преподаватель доктор PHD, г.Павлодар,*

**Аннотация**. Статья посвящена использованию искусственного интеллекта как инструмента повышения эффективности работы учителя химии. Рассматривается создание дидактических материалов, индивидуальных заданий и визуальных ресурсов, что значительно экономит время педагога и улучшает качество подготовки уроков. Особое внимание уделяется развитию цифровой грамотности, самостоятельности и интереса учащихся, а также интеграции традиционных методов преподавания с инновационными подходами, повышающими мотивацию и эффективность учебного процесса.

**Abstract**. The article focuses on using artificial intelligence as a tool to enhance the efficiency of chemistry teachers. It examines the creation of didactic materials, individualized tasks, and visual resources, significantly saving teachers' time and improving lesson preparation. Emphasis is placed on developing digital literacy, student autonomy, and interest, as well as integrating traditional teaching methods with innovative approaches that boost motivation and learning effectiveness.

**Аннотация.** Мақала химия пәні мұғалімінің жұмыс тиімділігін арттыру құралы ретінде жасанды интеллект қолдануға арналған. ЖИ дидактикалық материалдар, жеке тапсырмалар және визуалды ресурстар жасау арқылы мұғалімнің уақытын үнемдеп, сабаққа дайындық сапасын арттырады. Негізгі назар сандық сауаттылықты, оқушылардың өзіндік жұмыс қабілетін және қызығушылығын дамытуға, дәстүрлі әдістерді инновациялармен біріктіруге аударылған.

**Ключевые слова**: химия, искусственный интеллект, практика, нейросети, мотивация, школьники, визуализация.

**Keyword**: chemistry, artificial intelligence, practice, neural networks, motivation, students, visualization.

**Кілтті сөздер**: химия, жасанды интеллект, практика, нейрожелілер, мотивация, оқушылар, визуализация.

В условиях стремительного развития цифровых технологий и информатизации образования особую значимость приобретает использование инструментов искусственный интеллект в профессиональной деятельности учителя. Современная школа требует от педагога не только глубоких предметных знаний, но и владения инновационными методами обучения, способствующими повышению мотивации учащихся и эффективности образовательного процесса. В этом контексте применение технологий искусственного интеллекта на уроках химии становится актуальным и востребованным направлением педагогической практики.

Актуальность темы обусловлена рядом факторов. Во-первых, химия как учебный предмет отличается высокой степенью абстрактности, сложностью понятийного аппарата и необходимостью визуализации

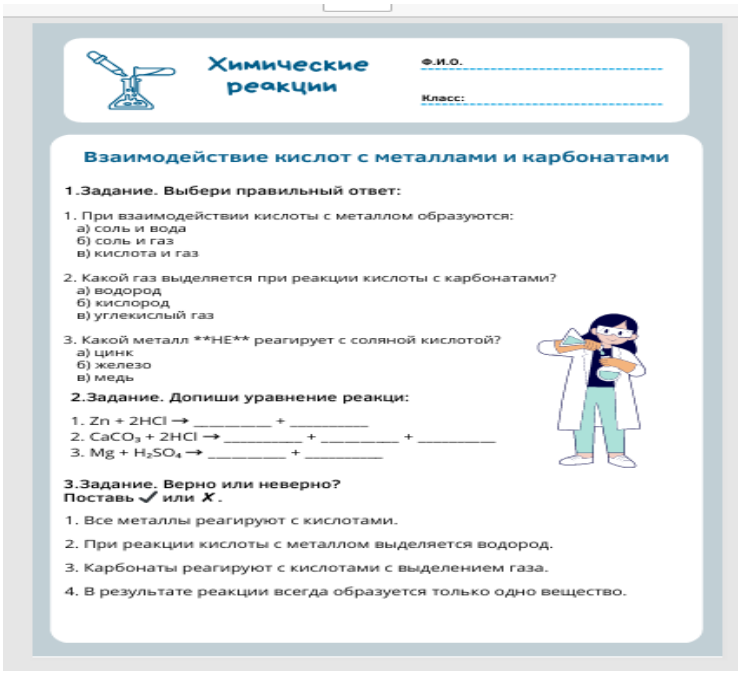
микромира. Использование искусственного интеллекта позволяет упростить объяснение сложных тем за счёт создания наглядных материалов, таких как изображения, схемы и видеоролики. Это делает учебный процесс более доступным и понятным для обучающихся.

Во-вторых, современные образовательные стандарты ориентированы на индивидуализацию обучения. Учителю важно учитывать уровень подготовки, темп усвоения материала и познавательные особенности каждого ученика. В данной ситуации искусственный интеллект выступает как эффективный инструмент, позволяющий быстро создавать дифференцированные задания, включая различные варианты задач, рабочих листов, тестов и других форм контроля знаний. Это значительно экономит время педагога и повышает качество подготовки учебных материалов.

В-третьих, использование искусственного интеллекта способствует развитию цифровой грамотности как учителя, так и учащихся. В условиях цифровой трансформации образования формирование навыков работы с современными технологиями становится неотъемлемой частью образовательного процесса. Применение ИИ в обучении химии позволяет интегрировать традиционные методы преподавания с инновационными подходами, делая уроки более интерактивными и интересными.

Современные образовательные технологии активно развиваются, и одной из ключевых инноваций последних лет является применение искусственного интеллекта в педагогической деятельности. В работе учителя химии ИИ открывает новые возможности для создания учебных материалов, индивидуализации обучения и повышения мотивации учащихся.

Одним из основных направлений использования искусственного интеллекта в моей практике стало создание рабочих листов и дидактических материалов. Например на рисунке 1 приведен пример рабочей тетради к теме «Химические реакции», на рисунке 2 рабочий лист к теме «Электронное строение элемента» и на рисунке 3 «Свойства веществ» использованные мною на практике на базе НИШ, для учащихся 7 класов.



Химические реакции

Ф.И.О. _____

Класс: _____

**Взаимодействие кислот с металлами и карбонатами**

**1.Задание. Выбери правильный ответ:**

1. При взаимодействии кислоты с металлом образуются:
   а) соль и вода
   б) соль и газ
   в) кислота и газ

2. Какой газ выделяется при реакции кислоты с карбонатами?
   а) водород
   б) кислород
   в) углекислый газ

3. Какой металл **НЕ** реагирует с соляной кислотой?
   а) цинк
   б) железо
   в) медь

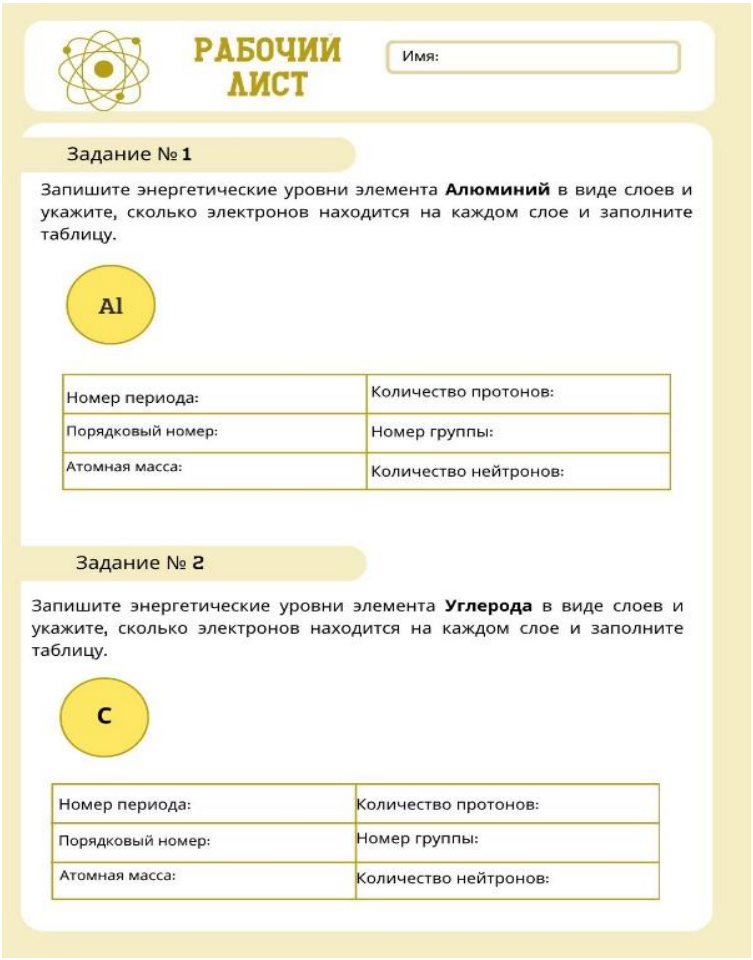
**2.Задание. Допиши уравнение реакци:**

1. $Zn + 2HCl \rightarrow$ _____ + _____
2. $CaCO_3 + 2HCl \rightarrow$ _____ + _____ + _____
3. $Mg + H_2SO_4 \rightarrow$ _____ + _____

**3.Задание. Верно или неверно?**
**Поставь ✓ или ✗.**

1. Все металлы реагируют с кислотами.
2. При реакции кислоты с металлом выделяется водород.
3. Карбонаты реагируют с кислотами с выделением газа.
4. В результате реакции всегда образуется только одно вещество.

*Рисунок 1- Рабочий лист «Химические реакции»,*



РАБОЧИЙ ЛИСТ

Имя:

Задание № 1

Запишите энергетические уровни элемента **Алюминий** в виде слоев и укажите, сколько электронов находится на каждом слое и заполните таблицу.

Al

| | |
|---|---|
| Номер периода: | Количество протонов: |
| Порядковый номер: | Номер группы: |
| Атомная масса: | Количество нейтронов: |

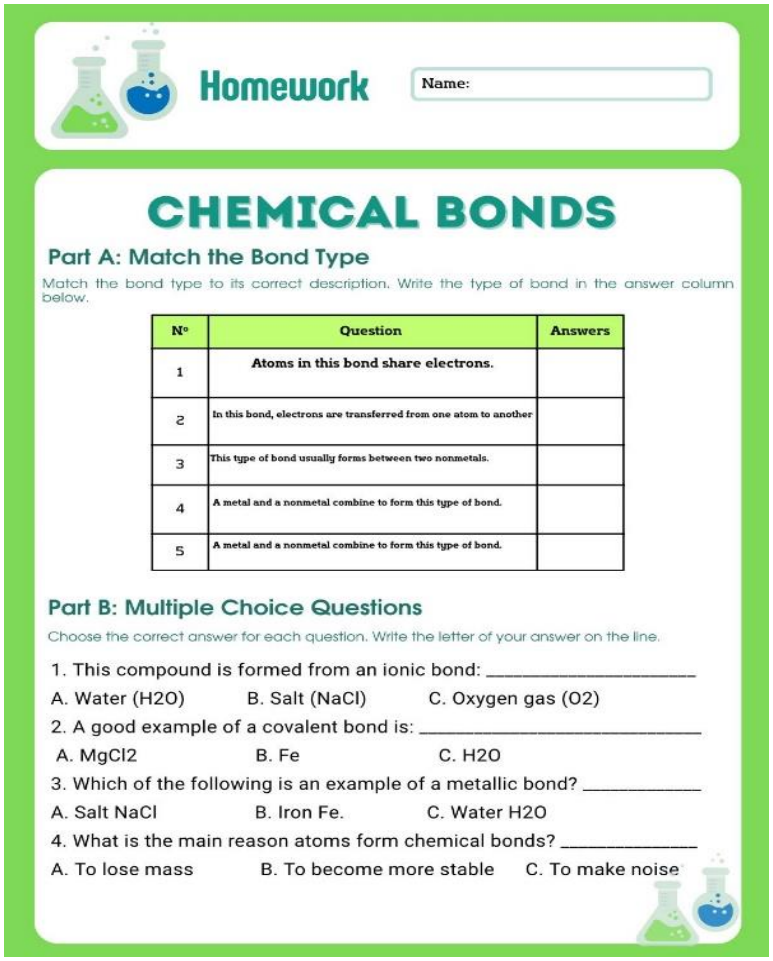
Задание № 2

Запишите энергетические уровни элемента **Углерода** в виде слоев и укажите, сколько электронов находится на каждом слое и заполните таблицу.

C

| | |
|---|---|
| Номер периода: | Количество протонов: |
| Порядковый номер: | Номер группы: |
| Атомная масса: | Количество нейтронов: |

*Рисунок 2. Рабочий лист к теме «Электронное строение элемента»*



Homework

Name:

CHEMICAL BONDS

Part A: Match the Bond Type

Match the bond type to its correct description. Write the type of bond in the answer column below.

| N° | Question | Answers |
|---|---|---|
| 1 | Atoms in this bond share electrons. | |
| 2 | In this bond, electrons are transferred from one atom to another | |
| 3 | This type of bond usually forms between two nonmetals. | |
| 4 | A metal and a nonmetal combine to form this type of bond. | |
| 5 | A metal and a nonmetal combine to form this type of bond. | |

Part B: Multiple Choice Questions

Choose the correct answer for each question. Write the letter of your answer on the line.

1. This compound is formed from an ionic bond: _____

A. Water (H2O) B. Salt (NaCl) C. Oxygen gas (O2)

2. A good example of a covalent bond is: _____

A. MgCl2 B. Fe C. H2O

3. Which of the following is an example of a metallic bond? _____

A. Salt NaCl B. Iron Fe. C. Water H2O

4. What is the main reason atoms form chemical bonds? _____

A. To lose mass B. To become more stable C. To make noise

*Рисунок 3. Рабочий лист «Свойства веществ»*

С помощью ИИ были сгенерированы разнообразные идеи для заданий, включающие как теоретические вопросы, так и практические упражнения. Особое внимание уделялось разработке «атомного паспорта» — материала, позволяющего систематизировать знания об элементах таблицы Менделеева, их строении и химических свойствах. Примере материалов приведены на рисунках 4 и 5.

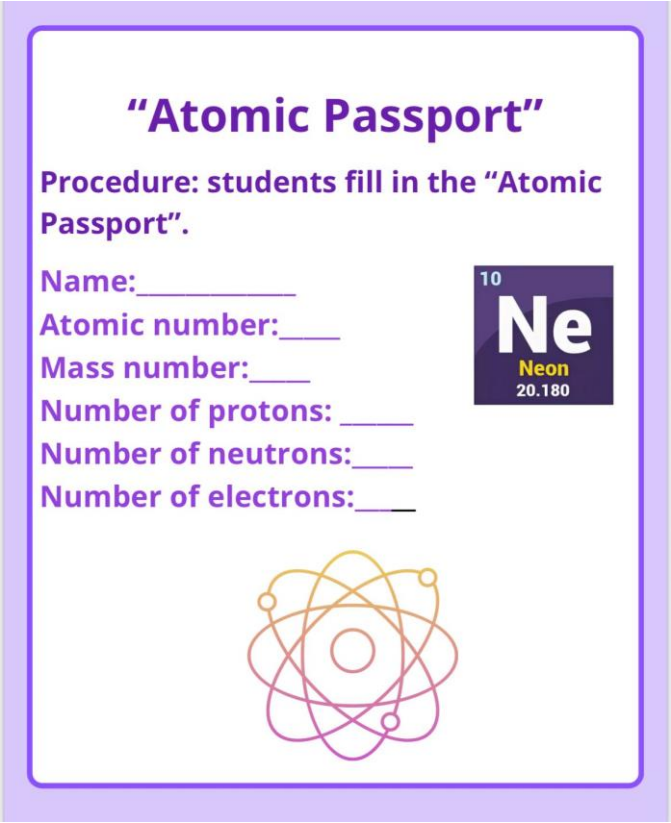



*Рисунок 4. Дидактический материал к теме «Атом его строение»*

*Рисунок 5. «Атомный паспорт» раздаточный материал*

Такой подход способствует формированию системного мышления у учащихся, позволяет им видеть взаимосвязь между теорией и практикой и развивает навыки самостоятельного анализа химической информации.

Еще одной важной функцией использования ИИ стало создание индивидуальных вариантов заданий для каждого ученика. Это особенно актуально в условиях смешанных классов, где уровень подготовки обучающихся может сильно различаться. Искусственный интеллект

позволил автоматически генерировать варианты расчетных задач, тестов и практических упражнений, учитывая уровень знаний и способности конкретного ученика.

*Таблица 1. Задания к самостоятельному выпонению*

| **Вариант 1** | **Вариант 2** | **Вариант 3** | **Вариант 4** |
|---|---|---|---|
| 1.Найдите массу NaCl (хлорид натрия), если его объём равен 22,4 л (газовая соль при н.у.).<br>2.Определите объём $KNO_3$ (нитрат калия), если его масса равна 101 г.<br>3.Сколько молекул $CaCO_3$ (карбонат кальция) содержится в 0,5 моль? | 1.Найдите массу $K_2SO_4$ (сульфат калия), если его объём равен 11,2 л.<br>2.Определите число частиц $Na_2CO_3$ (карбонат натрия) в объёме 22,4 л.<br>3.Найдите объём $MgCl_2$ (хлорид магния), если его количество вещества равно 0,75 моль. | 1.Найдите массу $NH_4Cl$ (хлорид аммония), если его объём равен 33,6 л.<br>2.Определите число молекул $KClO_3$ (хлорат калия) в объёме 22,4 л.<br>3.Найдите объём $Na_2SO_4$ (сульфат натрия), если его количество вещества равно 1 моль. | 1.Найдите массу $CaSO_4$ (сульфат кальция), если его объём равен 22,4 л.<br>2.Определите объём $K_2CO_3$ (карбонат калия), если его масса равна 138 г.<br>3.Сколько молекул $NaHCO_3$ (гидрокарбонат натрия) содержится в 0,25 моль? |
| **Вариант 9** | **Вариант 10** | **Вариант 11** | **Вариант 12** |
| 1.Найдите массу KCl (хлорид калия), если его объём равен 33,6 л.<br>2.Определите число молекул $Na_2CO_3$ (карбонат натрия) в объёме 22,4 л.<br>3.Найдите объём $MgSO_4$ (сульфат магния), если его количество вещества равно 0,25 моль. | 1.Найдите массу $NH_4Cl$ (хлорид аммония), если её количество вещества равно 1 моль.<br>2.Определите объём $KClO_3$ (хлорат калия), если его масса равна 122 г.<br>3.Сколько молекул $Na_2SO_4$ (сульфат натрия) содержится в 0,5 моль? | 1.Найдите массу $CaSO_4$ (сульфат кальция), если объём равен 44,8 л.<br>2.Определите число молекул $K_2CO_3$ (карбонат калия) в объёме 33,6 л.<br>3.Найдите объём $NaHCO_3$ (гидрокарбонат натрия), если его количество вещества равно 0,5 моль. | 1.Найдите массу $Na_2HPO_4$ (гидрофосфат натрия), если объём равен 22,4 л.<br>2.Определите число молекул $K_2Cr_2O_7$ (дихромат калия) в объёме 22,4 л.<br>3.Найдите объём $MgSO_4$ (сульфат магния), если его количество вещества равно 1 моль. |

Благодаря этому подходу каждый учащийся получал задания, соответствующие его уровню, что стимулировало активность и вовлеченность в учебный процесс. Такой дифференцированный подход

способствует развитию ответственности и самостоятельности, так как каждый ученик работает с материалом, который подходит именно ему, и может отслеживать свой прогресс.

Кроме того, ИИ активно использовался для создания визуальных и мультимедийных материалов. Обучающие видеоролики, схемы, иллюстрации и графики, созданные с помощью искусственного интеллекта, делали уроки более наглядными и доступными для восприятия. Например на рисунке 6 и 7 изображены строение молекул.

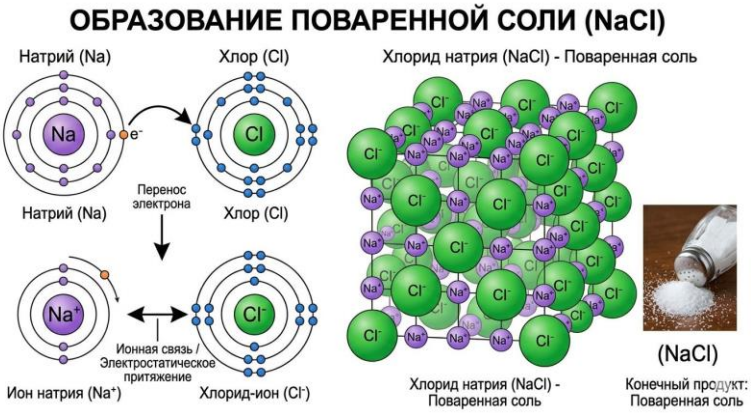



Рисунок 6. Строение молекулы поваренной соли

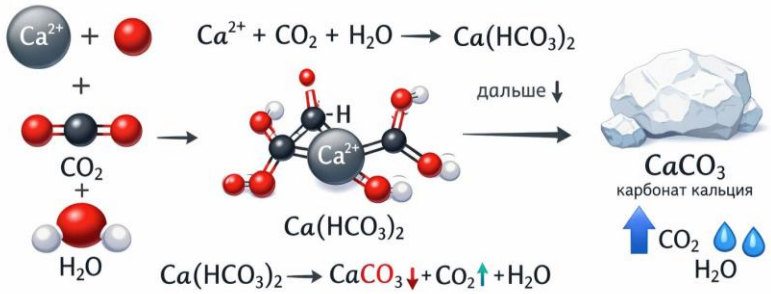



*Рисунок 7. Визуализация химической реакции*

Химия как предмет требует демонстрации процессов, которые невозможно наблюдать в реальной жизни, например, строение атома, химические реакции на молекулярном уровне или закономерности взаимодействия веществ. Визуальные материалы, созданные ИИ, позволили учащимся увидеть и понять эти процессы, что значительно облегчает усвоение сложных понятий.

Использование искусственного интеллекта также положительно сказалось на организации самостоятельной и внеурочной работы учащихся. С помощью ИИ можно было создавать дополнительные задания, интерактивные упражнения и тесты, которые учащиеся выполняли дома. Такие материалы позволяли закреплять полученные знания, углублять понимание химических процессов и развивать умение применять теоретические знания на практике. Кроме того, использование

мультимедийных ресурсов способствовало формированию интереса к предмету и развитию критического мышления, поскольку учащиеся не просто запоминали информацию, но и анализировали её, строили выводы и формулировали собственные гипотезы.

Важным аспектом применения ИИ стало повышение эффективности работы учителя. Ручное создание индивидуальных вариантов заданий, рабочих листов и визуальных материалов требует значительного времени и усилий. Искусственный интеллект позволяет автоматизировать этот процесс, экономя время и предоставляя возможность сосредоточиться на педагогической деятельности, такой как объяснение сложных тем, консультирование учащихся и организация интерактивной работы на уроке. Это повышает качество подготовки к занятиям и делает процесс обучения более структурированным и планомерным.

Особое внимание в работе с ИИ уделялось адаптации материалов под конкретные цели урока и особенности класса. Например, для объяснения тем «Строение атома» или «Периодическая система элементов» создавались красочные схемы и инфографика, позволяющие наглядно демонстрировать закономерности и связи. Для практических занятий генерировались разнообразные задачи с разными уровнями сложности и решения, что обеспечивало максимальную вовлеченность каждого ученика.

Использование ИИ также способствовало развитию у учащихся цифровой грамотности, навыков работы с современными технологиями и информационной компетентности. В процессе выполнения индивидуальных заданий и работы с мультимедийными материалами учащиеся осваивали новые инструменты, учились анализировать информацию и делать выводы на основе данных. Эти навыки крайне важны в современном мире, где цифровая среда является неотъемлемой частью образовательного процесса и будущей профессиональной деятельности

## Список используемых источников


1. Ахметов Н. С. Актуальные вопросы методики преподавания химии в школе: учебное пособие. — Алматы: Мектеп, 2024.
2. Еремин В. В., Дроздов А. А. Химия. Основы химических знаний: учебник для 7-9 классов. — М.: Просвещение, 2024.
3. Кузнецова Н. Е. Методическое пособие для учителя химии: инновационные подходы. — М.: Вентана-Граф, 2025.
4. Оспанова Р. С., Аухадиева З. Ж. Химия: Учебник для 7 класса общеобразовательных школ. — Алматы: Атамұра, 2024.
5. Бауыржан L., Жылысбаева А. Исследование использования искусственного интеллекта при преподавании химии: системный анализ и взгляды студентов // Journal of Educational Sciences. — 2025. — № 83(2). — С. 39–51.
6. Васильев С. А. Применение ИИ в образовательном процессе: опыт и перспективы // Педагогическое образование в цифровом обществе. — 2024. — № 3.
7. Иванова Е. В. Визуализация микромира на уроках естествознания с помощью генеративных моделей // Химия в школе. — 2025. — № 2.
8. Петрова Н. И. Цифровая трансформация среднего образования: от теории к практике: монография. — Астана: Гылым, 2026.

9. Сидоров А. В. Нейросети как инструмент персонализации обучения химии // Инновации в образовании. — 2025. — № 11.

# РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ И ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ХИМИИ

***Калиева Р. Т.***
*Магистрант Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*
***Муканова Р. Ж.***
*научный руководитель: к.х.н., ассоцированный профессор, г. Павлодар*
***Смагулов М. З.***
*Докторант Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема формирования креативности и экологической ответственности учащихся в процессе изучения химии. Обосновывается необходимость интеграции экологического воспитания и развития творческого мышления как взаимосвязанных направлений педагогического процесса. Представлены теоретические подходы к изучению креативности и экологической ответственности, а также предложены эффективные педагогические условия и методы их развития.

**Ключевые слова:** креативность, химия, экологическая ответственность, учащиеся, экологическое образование, творческое мышление, педагогические технологии.

**Аңдатпа**. Мақалада химияны оқу процесінде оқушылардың шығармашылығы мен экологиялық жауапкершілігін қалыптастыру мәселесі қарастырылады. Экологиялық білім беруді интеграциялау және педагогикалық процестің өзара байланысты бағыттары ретінде шығармашылық ойлауды дамыту қажеттілігі негізделген. Шығармашылық пен экологиялық жауапкершілікті зерттеудің теориялық тәсілдері ұсынылған, сонымен қатар оларды дамытудың тиімді педагогикалық шарттары мен әдістері ұсынылған.

**Түйінді сөздер:** шығармашылық, химия, экологиялық жауапкершілік, оқушылар, экологиялық білім, шығармашылық ойлау, педагогикалық технологиялар.

**Abstract.** The article examines the problem of developing students' creativity and environmental responsibility in the process of studying chemistry. The necessity of integrating environmental education and the development of creative thinking as interrelated areas of the pedagogical process is substantiated. Theoretical approaches to the study of creativity and environmental responsibility are presented, as well as effective pedagogical conditions and methods of their development are proposed.

**Keywords:** creativity, chemistry, environmental responsibility, students, environmental education, creative thinking, pedagogical technologies.

Современные глобальные вызовы, включая экологический кризис, изменение климата и истощение природных ресурсов, обусловливают необходимость формирования у подрастающего поколения экологически ответственного поведения. В то же время общество нуждается в креативных

личностях, способных находить нестандартные решения сложных проблем. В этой связи особую актуальность приобретает задача интеграции развития креативности и экологической ответственности в образовательном процессе.

Несмотря на значительное количество исследований, посвящённых отдельно вопросам креативности и экологического воспитания, их взаимосвязь в педагогической практике остаётся недостаточно разработанной. Это определяет научную и практическую значимость настоящего исследования.

Креативность рассматривается как способность личности к созданию новых, оригинальных идей и продуктов деятельности. В трудах Джой Пол Гилфорд креативность связывается с дивергентным мышлением, включающим гибкость, оригинальность и беглость идей. Эллис Пол Торренс дополнил данную концепцию, разработав тесты креативности и выделив такие показатели, как разработанность и абстрактность мышления [1].

Современные исследования подчеркивают, что креативность формируется в процессе активной деятельности и зависит от образовательной среды, стимулирующей самостоятельность, инициативу и поисковую активность учащихся. Экологическая ответственность определяется как интегративное качество личности, включающее осознание ценности природы, готовность к экологически целесообразному поведению и активное участие в природоохранной деятельности. В рамках экологическая педагогика данное качество рассматривается как результат системного экологического образования.

Взаимосвязь креативности и экологической ответственности носит системный и взаимодополняющий характер. Оба феномена формируются в контексте активного взаимодействия личности с окружающей средой и отражают способность субъекта не только воспринимать действительность, но и преобразовывать её на основе ценностных установок [2].

С позиции когнитивной психологии, креативность, описанная в работах Джой Пол Гилфорд, опирается на дивергентное мышление, предполагающее вариативность, гибкость и оригинальность решений. В экологическом контексте данные характеристики приобретают прикладное значение, так как позволяют учащимся находить нестандартные способы решения экологических проблем (например, переработка отходов, рациональное использование ресурсов, разработка экологических инициатив) [3].

В свою очередь, экологическая ответственность, рассматриваемая в рамках экологическая педагогика, выступает как ценностно-нормативная основа деятельности личности. Она определяет направленность креативности, придавая ей социально значимый и экологически ориентированный характер. Без сформированной системы ценностей креативность может носить нейтральный или даже деструктивный характер.

Таким образом, креативность и экологическая ответственность находятся в отношениях взаимной детерминации:

креативность обеспечивает поиск инновационных решений экологических задач;

экологическая ответственность задаёт смысловую и этическую направленность творческой деятельности [4].

Особую роль в данном взаимодействии играет образовательная среда, которая выступает медиатором между когнитивным и ценностным компонентами развития личности. В условиях правильно организованного педагогического процесса происходит интеграция знаний, умений и установок, формирующих экологически ориентированное креативное мышление.

Дополнительно можно выделить следующие механизмы взаимосвязи:

Когнитивный механизм – развитие экологических знаний стимулирует постановку проблемных задач, требующих творческого решения.

Ценностный механизм – формирование экологических установок направляет креативность в социально значимое русло.

Деятельностный механизм – участие в экологических проектах активизирует творческий потенциал учащихся.

Рефлексивный механизм – осмысление результатов деятельности способствует устойчивому экологическому поведению [5].

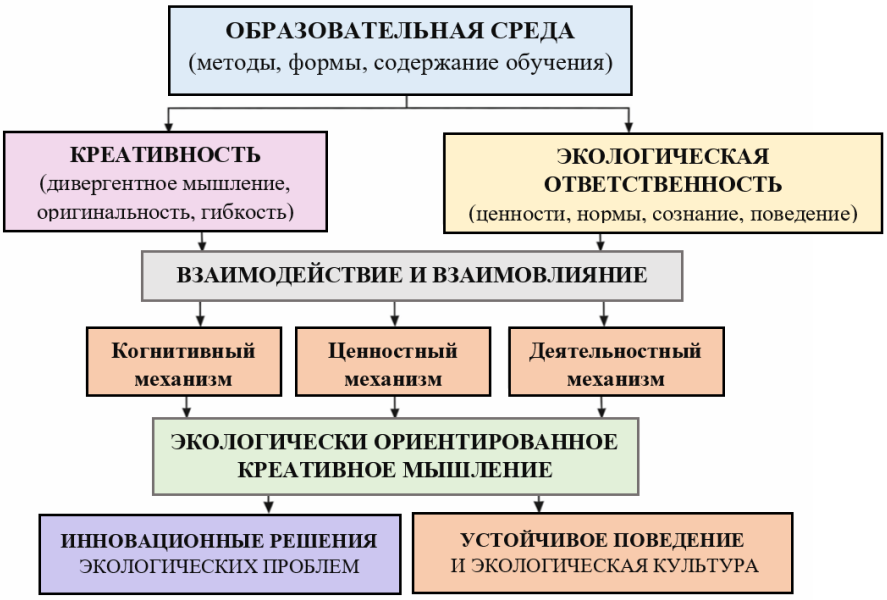



*Рисунок 1 – Взаимосвязь креативности и экологической ответственности*

Рисунок 1 демонстрирует, что образовательная среда выступает ключевым фактором, объединяющим развитие креативности и экологической ответственности. Их взаимодействие реализуется через совокупность механизмов (когнитивных, ценностных и деятельностных),

результатом чего становится формирование экологически ориентированного креативного мышления. Это, в свою очередь, проявляется в способности учащихся генерировать инновационные решения экологических проблем и демонстрировать устойчивое экологическое поведение.

Формирование креативности и экологической ответственности учащихся требует целенаправленной организации образовательного процесса, в рамках которого создаются условия для одновременного развития когнитивной, ценностной и деятельностной сфер личности. Анализ психолого-педагогической литературы и образовательной практики показывает, что данные качества не формируются спонтанно, а являются результатом системного педагогического воздействия [6].

Прежде всего, важным условием выступает содержательная интеграция экологической проблематики в учебный процесс. Включение экологических аспектов в различные учебные дисциплины позволяет сформировать у учащихся целостное представление о взаимосвязи человека и природы. При этом экологические знания приобретают не формальный, а личностно значимый характер, что создает основу для проявления инициативы и творческого подхода к решению учебных и жизненных задач.

Не менее значимым является использование методов обучения, ориентированных на активную познавательную деятельность учащихся. Практика показывает, что именно в условиях проблемного и проектного обучения создаются предпосылки для развития креативного мышления. Столкновение с реальными или моделируемыми экологическими проблемами побуждает учащихся к поиску нестандартных решений, анализу различных точек зрения и выработке собственной позиции [7].

Особую роль играет организация практико-ориентированной деятельности. Участие в экологических проектах, акциях и исследованиях позволяет учащимся не только применять полученные знания, но и осознавать личную ответственность за состояние окружающей среды. В таких условиях креативность проявляется как инструмент преобразования действительности, а экологическая ответственность – как внутренняя установка, определяющая направленность деятельности.

Следующим важным условием является создание образовательной среды, поддерживающей инициативу и самостоятельность учащихся. Открытость к различным точкам зрения, возможность выбора способов выполнения заданий и поощрение оригинальных идей способствуют развитию творческого потенциала. Одновременно формируется готовность к осознанному принятию решений с учетом экологических последствий [8].

Наконец, существенное значение имеет рефлексивный компонент образовательного процесса. Осмысление результатов собственной деятельности, анализ допущенных ошибок и оценка экологических последствий принятых решений способствуют закреплению устойчивых моделей поведения. Рефлексия позволяет перевести внешние требования в

внутренние убеждения, что является необходимым условием формирования экологической ответственности [9].

Реализация задач по формированию креативности и экологической ответственности учащихся предполагает использование комплекса методов и форм обучения, ориентированных на активизацию познавательной деятельности и включение обучающихся в решение практико-значимых задач. Выбор соответствующих педагогических средств определяется необходимостью сочетания творческого развития личности с формированием экологически обоснованного поведения [10].

Одной из наиболее результативных форм выступает проектная деятельность, в рамках которой учащиеся получают возможность самостоятельно разрабатывать и реализовывать экологически ориентированные инициативы. Работа над проектами, связанными, например, с проблемами сокращения отходов или рационального использования ресурсов, способствует развитию навыков анализа, планирования и принятия решений, а также стимулирует проявление креативного мышления [11].

Существенную роль играют творческие задания, направленные на выражение личностного отношения к экологическим проблемам. Создание плакатов, видеоматериалов и других продуктов позволяет учащимся не только осмыслить содержание изучаемых вопросов, но и представить их в оригинальной форме, что способствует развитию воображения и образного мышления.

*Таблица 1. Педагогические подходы к развитию креативности и экологической ответственности учащихся на уроках химии*

| **Педагогический подход** | **Сущность подхода** | **Реализация на уроках химии** | **Обоснование эффективности** |
|---|---|---|---|
| **Проблемно-ориентированное обучение** | Обучение через решение реальных или приближённых к реальности проблем | Разбор экологических кейсов: загрязнение воды, переработка отходов, кислотные дожди | Формирует критическое и креативное мышление, развивает способность принимать экологически ответственные решения |
| **Проектное обучение** | Самостоятельная деятельность учащихся по созданию продукта | Проекты: «Эко-бытовая химия», «Анализ качества воды», «Безопасные моющие средства» | Интегрирует знания и практику, развивает исследовательские навыки и личную ответственность |
| **Исследовательский подход** | Обучение через постановку | Лабораторные работы с | Развивает научное мышление, |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | гипотез и проведение экспериментов | экологическим контекстом (например, определение pH воды, анализ и причины загрязнений) | способствует осознанию причинно-следственных связей в экологии |
| **Контекстное обучение** | Связь учебного материала с реальной жизнью | Рассмотрение химических процессов через экологические проблемы региона | Повышает мотивацию и формирует экологическую осознанность |
| **Игровые технологии (геймификация)** | Использование игровых элементов в обучении | Ролевые игры: «экологическая экспертиза», «суд над загрязнителем» | Повышает вовлечённость, развивает креативность и навыки принятия решений |
| **Коллаборативное обучение** | Работа в группах, совместное решение задач | Групповые проекты и лабораторные исследования | Развивает коммуникативные навыки и коллективную ответственность |
| **Цифровые образовательные технологии** | Использование цифровых инструментов и симуляций, а также ИИ | Виртуальные лаборатории, моделирование химических процессов и прогнозирование с помощью ИИ | Расширяет возможности эксперимента, развивает креативное мышление и цифровую грамотность |
| **Эко-ориентированное обучение** | Формирование ценностей устойчивого развития | Использование тем устойчивого потребления и «зелёной химии» | Способствует формированию экологической культуры и ответственности |

В таблице 1 показано, что применение различных педагогических подходов на уроках химии способствует комплексному развитию креативного мышления и экологической ответственности учащихся. Наиболее эффективными являются методы, ориентированные на практическую деятельность, такие как проекты, решение реальных экологических проблем и междисциплинарное взаимодействие, позволяющие объединить познавательный, ценностный и практический компоненты обучения.

Также обсуждение экологических проблем в коллективе в форме дебатов и дискусий, способствует более глубокому пониманию их значимости и формированию ценностного отношения к окружающей среде [12].

Таким образом, анализ педагогической практики показывает, что учащиеся, вовлечённые в творческую экологическую деятельность, демонстрируют:

более высокий уровень мотивации к обучению химическим дисциплинам;

развитие критического и креативного мышления;

устойчивое экологически ответственное поведение.

Кроме того, отмечается повышение социальной активности учащихся и их готовности к участию в решении общественно значимых проблем.

Таким образом, интеграция развития креативности и экологической ответственности в учебный процесс по химии способствует формированию гармонично развитой личности, способной эффективно действовать в условиях современных глобальных вызовов, используя научное и экологическое мышление.

## Список использованных источников


1. Басыгараев Ж. М., Альтаева А. Б. Пути формирования экологической исследовательской культуры учеников через кружковую работу // Педагогическое мастерство. – Казань, 2022. – С. 33–38.
2. Boranbayev A. Актуальные проблемы экологической педагогики в современных исследованиях: качественный контент-анализ // Journal of Educational Sciences. – 2023. – Т. 77(4). – С. 88–100.
3. Крамаренко Ю. А. Воспитание социальной креативности в поликультурной образовательной среде // Russian Journal of Education and Psychology. – 2025. – Т. 16(3). – С. 392–411.
4. Онуприенко С. П. Экология – творчество: инновационный путь развития учащихся // Вестник Полоцкого государственного университета. – 2023. С. 23 – 27.
5. Исламова К. И. Философские аспекты формирования экологической культуры личности // Вестник КазНПУ. – 2023. – 204 с.
6. Алейников А. Г. Креативная педагогика: теория и практика // Вестник высшей школы. – 2022. – 86 с.
7. Шайденко Н. А., Подзолков В. Г., Сергеев А. Н. Креативность как психолого-педагогическая категория. – Тула: ТГПУ, 2023. – 105 с.
8. Березина Т. Н., Терещенко Р. Н. Эмоциональная креативность личности: структура и диагностика // Психология и психотехника. – 2022. С. 11 – 15.
9. Кондракова Э. Д. Современные подходы к развитию социальной креативности студентов // Педагогическое образование в России. – 2022. – 204 с.
10. Забелин С. И. Экологическое образование и общественное экологическое движение. – М., 2020. – 106 с.
11. Морозов А. В., Чернилевский Д. В. Креативная педагогика и психология. – М.: Академический проект, 2023. – 87 с.
12. Нигматов А. Н. Теоретические основы экологии и экологического образования. – Ташкент, 2022. – 101 с.

# МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ МАТЕМАТИКИ И ХИМИИ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ

***Кузьмина А. В.***
*Студент, Павлодарский педагогический университет им. Ә. Марғұлан, г. Павлодар*
***Шегебай Н. Қ.***
*Студент, Павлодарский педагогический университет им. Ә. Марғұлан, г. Павлодар*
***Кокарев С. С.***
*Научный руководитель: магистр педагогических наук, Павлодарский педагогический университет им. Ә. Марғұлан, г. Павлодар*

В современных условиях развития образования особое значение приобретает формирование у обучающихся критического мышления как одной из ключевых универсальных компетенций [1, с. 45]. Данная тенденция обусловлена не только глобальными изменениями в социальной и экономической сферах, но и трансформацией самой образовательной парадигмы, ориентированной на развитие личности, способной к самостоятельному познанию, самообразованию и адаптации к новым условиям. В этих условиях система образования должна обеспечивать не просто передачу знаний, но и формирование умений их осмысленного применения, анализа и интерпретации. Критическое мышление становится необходимым инструментом для успешной социализации личности, её профессиональной и гражданской самореализации.

Это обусловлено необходимостью подготовки личности, способной ориентироваться в быстро меняющемся информационном пространстве, самостоятельно анализировать поступающую информацию, выявлять противоречия и принимать обоснованные решения на основе объективных данных. Современный обучающийся ежедневно сталкивается с большим объёмом разнородной информации, поступающей из различных источников, включая цифровые ресурсы, социальные сети и образовательные платформы. В связи с этим возрастает значимость формирования у него навыков информационной культуры, включающих умение критически оценивать источники, различать факты и мнения, выявлять манипулятивные техники и интерпретировать данные с учётом контекста.

В условиях цифровизации и стремительного роста объёма информации учащийся сталкивается с необходимостью не только отбора значимых сведений, но и их систематизации, структурирования и последующего применения в учебной и практической деятельности. Особую актуальность приобретает способность к метапознанию — осознанию собственных мыслительных процессов, что позволяет обучающемуся контролировать и корректировать свою познавательную

деятельность. Таким образом, критическое мышление выступает не только как когнитивная, но и как метакогнитивная компетенция, обеспечивающая эффективность обучения и саморазвития личности.

Критическое мышление предполагает способность анализировать информацию, выявлять причинно-следственные связи, оценивать достоверность данных и формулировать аргументированные выводы [2, с. 78]. Оно также включает умение сопоставлять различные точки зрения, выявлять логические ошибки, распознавать когнитивные искажения и строить собственную позицию на основе доказательной базы. Важным компонентом критического мышления является способность к рефлексии, позволяющая обучающемуся оценивать собственные рассуждения, выявлять их слабые стороны и совершенствовать стратегию решения задач.

Одним из эффективных средств развития критического мышления выступает реализация межпредметных связей, в частности интеграция математики и химии как дисциплин, обладающих значительным потенциалом для формирования аналитического мышления и научного мировоззрения. Математика обеспечивает развитие логико-структурного анализа, формирует умения абстрагирования, моделирования и доказательства, тогда как химия способствует пониманию закономерностей природных процессов, формирует навыки экспериментальной деятельности и интерпретации результатов. Их интеграция позволяет создавать проблемные ситуации, требующие комплексного подхода, что стимулирует развитие у обучающихся способности к анализу, синтезу и обобщению знаний из различных областей, а также способствует формированию целостной научной картины мира.

Математика и химия являются взаимосвязанными научными дисциплинами, взаимодействие которых проявляется как на теоретическом, так и на практическом уровне. Математический аппарат широко используется в химии для проведения количественных расчетов, анализа экспериментальных данных, построения моделей и интерпретации результатов исследований [3, с. 112]. Например, такие понятия, как функция, пропорция, процентное соотношение, непосредственно применяются при решении химических задач и анализе результатов экспериментов. Использование уравнений и графиков позволяет описывать динамику химических процессов и прогнозировать их развитие. Это создает благоприятные условия для интеграции содержания данных предметов в образовательном процессе. Межпредметные связи способствуют формированию у учащихся целостной научной картины мира, развитию логического и абстрактного мышления, а также повышению познавательной мотивации [4, с. 56]. Кроме того, интеграция дисциплин позволяет преодолеть фрагментарность знаний, формирует системное мышление и способствует осознанию взаимосвязанности явлений окружающего мира.

Реализация межпредметных связей математики и химии может осуществляться через различные формы и методы обучения, обеспечивающие активное включение учащихся в познавательную деятельность. К ним относятся решение количественных задач, моделирование химических процессов, анализ экспериментальных данных, а также организация проектной и исследовательской деятельности учащихся. Например, при изучении химии учащиеся используют математические методы для расчета массовой доли вещества, молярной концентрации, выхода реакции, плотности растворов и других величин. При этом важно не только получить числовой результат, но и понять его физический смысл. Построение графиков зависимости скорости реакции от температуры, концентрации или катализатора позволяет не только применять математические знания, но и интерпретировать полученные результаты, выявлять закономерности, устанавливать зависимости и делать обобщения. Такой подход способствует более глубокому усвоению учебного материала и развитию аналитических способностей.

Особое значение имеет анализ экспериментальных данных с использованием элементов математической статистики, таких как вычисление среднего значения, определение погрешностей и оценка надежности результатов. Введение статистических методов позволяет учащимся осознать вариативность экспериментальных данных и необходимость их критической интерпретации. Это способствует формированию у учащихся навыков обработки информации, критической оценки данных и понимания ограничений экспериментальных методов [5, с. 89]. Кроме того, учащиеся учатся выявлять источники ошибок, оценивать точность измерений и предлагать способы повышения достоверности результатов. Таким образом, учащиеся учатся не просто получать результат, но и осмысливать его достоверность, значимость и применимость в реальных условиях.

Важным направлением является включение учащихся в решение междисциплинарных задач, требующих комплексного применения знаний из разных областей. Такие задачи предполагают не только использование формул, но и глубокий анализ условий, выбор оптимальной стратегии решения, сопоставление различных подходов и интерпретацию результатов. Например, учащимся может быть предложено определить оптимальные условия протекания химической реакции на основе анализа графиков или рассчитать экономическую эффективность химического процесса с учетом различных факторов. Подобные задания стимулируют развитие аналитических, рефлексивных и оценочных умений, учат аргументировать свою точку зрения, обосновывать выводы и оценивать альтернативные решения [6, с. 134]. В процессе их выполнения учащиеся приобретают опыт самостоятельного мышления и принятия решений.

Проектная деятельность также играет значительную роль в развитии критического мышления, поскольку она ориентирована на решение

практико-ориентированных задач. В рамках междисциплинарных проектов учащиеся могут исследовать реальные проблемы, например, анализ качества воды или воздуха с использованием химических методов и математической обработки данных. Они собирают информацию, проводят эксперименты, анализируют результаты и представляют их в виде отчетов или презентаций. Это способствует формированию исследовательских компетенций, развитию самостоятельности, ответственности за результат и навыков командной работы. Кроме того, проектная деятельность формирует у учащихся умение планировать свою деятельность и оценивать её результаты.

Эффективность реализации межпредметных связей зависит от ряда педагогических условий, обеспечивающих системность и целенаправленность данного процесса. К ним относятся согласованность содержания учебных программ по математике и химии, межкафедральное взаимодействие преподавателей, использование активных методов обучения, таких как проблемное обучение, кейс-метод и исследовательские задания, а также применение цифровых образовательных технологий [7, с. 92]. Важным является использование визуализации данных, компьютерного моделирования и интерактивных платформ, которые позволяют наглядно представить сложные процессы и облегчить их понимание. Также значимым является создание образовательной среды, стимулирующей познавательную активность учащихся.

Кроме того, необходимо учитывать уровень подготовки учащихся, их индивидуальные особенности и познавательные интересы, что требует применения дифференцированного подхода. Дифференцированный подход позволяет более эффективно организовать обучение и создать условия для развития каждого учащегося в соответствии с его возможностями. Существенную роль играет также рефлексия, позволяющая учащимся осмысливать собственную деятельность, выявлять ошибки, анализировать свои действия и корректировать их. Развитие рефлексивных умений способствует формированию осознанного отношения к обучению и повышению его эффективности.

Таким образом, межпредметные связи математики и химии выступают важным фактором развития критического мышления учащихся, обеспечивая не только углубление предметных знаний, но и формирование целостного научного мировоззрения. Их систематическое и целенаправленное использование в образовательном процессе способствует созданию условий для интеграции знаний, умений и навыков, получаемых в рамках различных учебных дисциплин. Это позволяет обучающимся рассматривать изучаемые явления и процессы с разных точек зрения, выявлять их взаимосвязи и закономерности, а также применять полученные знания в комплексных учебных и практико-ориентированных задачах.

Реализация межпредметных связей способствует формированию у обучающихся способности анализировать, сопоставлять и обобщать

информацию, выявлять причинно-следственные связи, делать обоснованные выводы и аргументированно отстаивать собственную точку зрения. В процессе решения интегрированных задач учащиеся учатся использовать математический аппарат для объяснения химических явлений, интерпретировать количественные зависимости, строить модели и прогнозировать результаты, что существенно усиливает развитие их логического и аналитического мышления. Кроме того, формируются навыки критической оценки информации, включая определение её достоверности, полноты и релевантности в конкретной ситуации.

Особое значение имеет то, что подобный подход стимулирует познавательную активность учащихся, повышает их учебную мотивацию и способствует развитию исследовательских умений. Обучающиеся становятся более самостоятельными в процессе познания, приобретают опыт постановки проблем, выдвижения гипотез и их проверки, что соответствует современным требованиям к результатам образования. Включение межпредметных заданий и проектов также способствует развитию коммуникативных компетенций, поскольку предполагает обсуждение, аргументацию и совместный поиск решений.

Это, в свою очередь, повышает качество образования, так как обеспечивает более глубокое и осознанное усвоение учебного материала, способствует формированию устойчивых знаний и умений, а также развитию интеллектуального потенциала учащихся. В условиях современного общества, характеризующегося высокой динамикой изменений и ростом требований к уровню подготовки специалистов, подобный подход приобретает особую актуальность. Он способствует подготовке обучающихся к успешной профессиональной и социальной деятельности, формированию у них готовности к непрерывному образованию и адаптации к новым условиям.

В долгосрочной перспективе реализация межпредметных связей математики и химии обеспечивает формирование компетентной, мобильной и конкурентоспособной личности, способной к критическому осмыслению информации, принятию обоснованных решений и эффективному взаимодействию в различных сферах деятельности. Таким образом, интеграция учебных дисциплин выступает не только как дидактический приём, но и как стратегическое направление развития современного образования, ориентированное на подготовку личности, отвечающей вызовам XXI века.

## Список использованных источников


1. Блум Б. Таксономия образовательных целей. – М.: Педагогика, 1986.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 1999.
3. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: Интеллект-Центр, 2004.
4. Полат Е.С. Новые педагогические технологии. – М.: Академия, 2007.
5. Хуторской А.В. Современная дидактика. – СПб.: Питер, 2001.
6. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 2002.
7. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989.

# ПРИМЕНЕНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБУЧЕНИИ ЕСТЕСТВЕННЫМ НАУКАМ: ВОЗМОЖНОСТИ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

***Серікұлы Е.***
*Студент, Павлодарский педагогический университет им. Ә. Марғұлан, г. Павлодар*
***Гиба М. М.***
*Студент, Павлодарский педагогический университет им. Ә. Марғұлан, г. Павлодар*
***Кокарев С. С.***
*Научный руководитель: магистр педагогических наук, Павлодарский педагогический университет им. Ә. Марғұлан, г. Павлодар*

**Аннотация:**
Статья рассматривает возможности, проблемы и перспективы применения искусственного интеллекта в обучении естественным наукам. Особое внимание уделено персонализации обучения, виртуальным лабораториям, анализу данных и этическим аспектам внедрения ИИ в образовательный процесс.
**Ключевые слова:**
искусственный интеллект, обучение, естественные науки, виртуальные лаборатории, адаптивные системы, анализ данных, этика
**Abstract:**
The article explores opportunities, challenges, and prospects of applying artificial intelligence in natural sciences education, focusing on personalized learning, virtual labs, data analysis, and ethical aspects of AI integration in educational practices.
**Keywords:**
artificial intelligence, education, natural sciences, virtual laboratories, adaptive systems, data analysis, ethics
**Аннотация:**
Мақалада жасанды интеллекттің табиғи ғылымдарды оқытудағы қолдану мүмкіндіктері, мәселелері мен болашағы қарастырылады. Негізгі назар персонализацияланған оқыту, виртуалды зертханалар, деректерді талдау және этикалық аспектілерге аударылады.
**Түйінді сөздер:**
жасанды интеллект, оқыту, табиғи ғылымдар, виртуалды зертханалар, бейімделген жүйелер, деректерді талдау, этика.

В условиях стремительного развития цифровых технологий, глобализации и перехода к экономике знаний искусственный интеллект становится одним из ключевых факторов трансформации образовательных систем. Современное общество предъявляет новые требования к качеству подготовки специалистов, особенно в области естественных наук, где необходимы глубокие теоретические знания, практические навыки, а также способность к анализу сложных процессов и принятию решений на основе данных. В этом контексте внедрение искусственного интеллекта в образовательный процесс рассматривается как важный инструмент

повышения эффективности обучения и формирования компетенций XXI века [1, с. 18].

Естественные науки, включая физику, химию и биологию, традиционно считаются одними из наиболее сложных дисциплин для освоения. Это связано с высокой степенью абстракции, необходимостью понимания фундаментальных законов природы и умением применять их на практике. Искусственный интеллект позволяет существенно облегчить этот процесс за счет создания интерактивной и адаптивной образовательной среды. В частности, современные цифровые платформы, основанные на алгоритмах машинного обучения, способны анализировать образовательные данные и предлагать индивидуализированные решения, направленные на повышение качества усвоения материала [2, с. 44].

Одним из важнейших направлений применения искусственного интеллекта является персонализация обучения. Традиционная модель образования, ориентированная на усредненного обучающегося, не учитывает индивидуальные различия в способностях, темпе обучения и уровне подготовки. В отличие от нее, системы на основе искусственного интеллекта способны адаптировать содержание, сложность и формат подачи материала в зависимости от характеристик конкретного учащегося. Это позволяет не только повысить эффективность обучения, но и снизить уровень стресса и перегрузки, особенно при изучении сложных естественнонаучных дисциплин [2, с. 49].

Кроме того, искусственный интеллект активно используется для разработки интеллектуальных обучающих систем, которые выполняют функции виртуальных преподавателей и наставников. Такие системы способны объяснять сложные темы, проводить диагностику знаний, выявлять пробелы и предлагать индивидуальные рекомендации по их устранению. Важно отметить, что современные технологии позволяют учитывать не только когнитивные, но и поведенческие особенности обучающихся, включая уровень мотивации и вовлеченности, что делает процесс обучения более эффективным и целенаправленным [3, с. 70].

Особое значение имеет применение искусственного интеллекта в автоматизации оценки знаний. В традиционной образовательной системе проверка работ занимает значительное время и требует больших усилий со стороны преподавателей. Использование ИИ позволяет автоматизировать этот процесс, обеспечивая при этом высокую точность и объективность оценивания. Современные алгоритмы способны анализировать не только тестовые задания, но и сложные письменные ответы, лабораторные отчеты и исследовательские проекты, что особенно важно для естественнонаучных дисциплин, где требуется глубокое понимание материала [4, с. 105].

Важным направлением является также использование виртуальных лабораторий и симуляционных моделей. Искусственный интеллект позволяет создавать цифровые образовательные среды, в которых обучающиеся могут проводить эксперименты, моделировать различные

процессы и анализировать результаты без необходимости использования дорогостоящего оборудования. Это особенно актуально для школ и вузов с ограниченными ресурсами, а также в условиях дистанционного обучения. Виртуальные лаборатории обеспечивают безопасную среду для проведения экспериментов и позволяют многократно повторять их для достижения лучших результатов [5, с. 67].

Дополнительно следует отметить роль искусственного интеллекта в анализе больших данных в образовании. Современные образовательные системы генерируют огромные объемы информации, включая результаты тестов, активность обучающихся и их поведенческие характеристики. Анализ этих данных с помощью ИИ позволяет выявлять закономерности, прогнозировать успеваемость и разрабатывать эффективные стратегии обучения. Это открывает новые возможности для управления образовательным процессом и повышения его качества [6, с. 31].

Несмотря на очевидные преимущества, внедрение искусственного интеллекта в обучение естественным наукам сопровождается рядом серьезных проблем. Одной из ключевых является недостаточная техническая инфраструктура. Многие образовательные учреждения, особенно в развивающихся регионах, не обладают необходимыми ресурсами для внедрения современных технологий. Ограниченный доступ к интернету, недостаток оборудования и программного обеспечения существенно замедляют процесс цифровизации образования [6, с. 34].

Не менее важной проблемой является недостаточная подготовка педагогических кадров. Использование искусственного интеллекта требует от преподавателей новых компетенций, включая навыки работы с цифровыми платформами, понимание принципов функционирования ИИ и умение интегрировать эти технологии в учебный процесс. В этой связи возникает необходимость реформирования системы педагогического образования и разработки программ повышения квалификации [3, с. 74].

Серьезные вызовы связаны также с этическими и правовыми аспектами применения искусственного интеллекта. Вопросы защиты персональных данных, прозрачности алгоритмов и предотвращения дискриминации приобретают особую актуальность в условиях массового использования цифровых технологий. Существует риск того, что алгоритмы могут воспроизводить существующие социальные неравенства, если они обучаются на предвзятых данных. Это требует разработки четких нормативных механизмов регулирования использования ИИ в образовании [7, с. 85].

Кроме того, трансформация образовательного процесса под влиянием искусственного интеллекта приводит к изменению роли преподавателя. С одной стороны, автоматизация рутинных задач позволяет преподавателю сосредоточиться на более важных аспектах, таких как развитие критического мышления и индивидуальная работа с обучающимися. С другой стороны, существует опасность снижения роли живого общения,

которое играет важную роль в формировании личности и социальных навыков. В этой связи важно обеспечить баланс между использованием технологий и сохранением традиционных педагогических подходов [4, с. 109].

Перспективы развития искусственного интеллекта в обучении естественным наукам представляются весьма значительными. В ближайшие годы ожидается дальнейшее развитие адаптивных образовательных систем, способных учитывать широкий спектр характеристик обучающихся. Также прогнозируется активное внедрение технологий дополненной и виртуальной реальности в сочетании с искусственным интеллектом, что позволит создать еще более реалистичные и эффективные образовательные среды [5, с. 70].

Искусственный интеллект также будет играть важную роль в развитии научно-исследовательской деятельности обучающихся. Использование интеллектуальных инструментов анализа данных позволит учащимся более глубоко понимать исследуемые процессы, строить сложные модели и делать обоснованные выводы. Это особенно важно в контексте подготовки будущих специалистов в области науки и технологий [2, с. 53].

В долгосрочной перспективе можно ожидать формирования единой цифровой образовательной экосистемы, в которой искусственный интеллект будет интегрирован во все элементы учебного процесса — от разработки и обновления учебных программ до оценки результатов обучения, мониторинга прогресса и индивидуальной поддержки каждого обучающегося. Такая экосистема предполагает не только технологическую взаимосвязанность образовательных платформ, но и создание единого информационного пространства, где данные о достижениях, интересах и потребностях учащихся используются для постоянного совершенствования образовательных стратегий.

Интеграция ИИ позволит обеспечить непрерывность образования, его доступность и высокое качество независимо от географического положения обучающихся, уровня материально-технической базы учебного заведения или социально-экономических условий. Особенно важным это становится в условиях глобализации и стремительного развития цифровых технологий, когда образовательные потребности формируются не только на уровне отдельных стран, но и в мировом масштабе. Использование интеллектуальных систем обучения позволит оперативно адаптировать содержание курсов под потребности каждого студента, создавать индивидуальные траектории развития, прогнозировать возможные трудности и своевременно предлагать корректирующие меры.

Таким образом, применение искусственного интеллекта в обучении естественным наукам является одним из наиболее перспективных и трансформационных направлений современного образования. Оно открывает новые возможности для формирования у обучающихся критического мышления, аналитических навыков, способности к

самостоятельной исследовательской деятельности и умению принимать решения на основе данных. Несмотря на существующие проблемы, связанные с техническими ограничениями, недостаточной подготовкой педагогических кадров, а также этическими и правовыми аспектами, потенциал данных технологий является огромным.

Комплексный подход к внедрению ИИ позволит существенно повысить качество образования, обеспечить персонализированный подход к каждому обучающемуся и сформировать необходимые компетенции XXI века, включая цифровую грамотность, способность к сотрудничеству и исследовательскую активность. Более того, эффективная интеграция ИИ создаст условия для успешной адаптации обучающихся к динамично изменяющемуся цифровому обществу, обеспечивая их конкурентоспособность на рынке труда и способность к профессиональному росту в условиях глобальной экономики знаний. В конечном счете, формирование такой образовательной среды не только повысит эффективность обучения естественным наукам, но и станет фундаментом для развития инновационной, устойчивой и социально ответственной образовательной системы будущего.

## Список использованных источников


1. Russell S., Norvig P. Artificial Intelligence: A Modern Approach. — Pearson, 2021.
2. Holmes W., Bialik M., Fadel C. Artificial Intelligence in Education. — Center for Curriculum Redesign, 2019.
3. Woolf B.P. Building Intelligent Interactive Tutors. — Morgan Kaufmann, 2020.
4. Luckin R. Machine Learning and Human Intelligence. — UCL Institute of Education Press, 2018.
5. Selwyn N. Education and Technology: Key Issues and Debates. — Bloomsbury, 2016.
6. Bates T. Teaching in a Digital Age. — BCcampus, 2019.
7. Floridi L. Ethics of Artificial Intelligence. — Oxford University Press, 2019.

# IN VITRO ЖАҒДАЙЫНДА КОСМЕТИКАЛЫҚ ӨНІМДЕРДІ ТЕСТІЛЕУГЕ АРНАЛҒАН ЖАСАНДЫ ТЕРІ АНАЛОГЫН ҚҰРАСТЫРУ

***А.Б. Айберген***
*Студент, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ.*
***Р.Ж.Муканова***
*ғылыми жетекшісі: химия ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ.*

**Аннотация.** Зерттеу жұмысы косметикалық өнімдердің қауіпсіздігін бағалауға арналған жануарларға сынақ жүргізудің (In vivo) баламасы ретінде «Ақылды тері» биомиметикалық моделін әзірлеуге бағытталған. Адам терісінің биохимиялық аналогын жасау арқылы косметикалық құралдардың агрессивтілігін In vitro жағдайында анықтаудың тиімді әдісі ұсынылады.

**Түйінді сөздер***:* биомиметикалық модель, «Ақылды тері», желатин, альбумин, спектрофотометрия, pH-индикатор, экспресс-тест.

**Аннотация.** Целью данной исследовательской работы является разработка биомиметической модели «умной кожи» в качестве альтернативы испытаниям на животных (in vivo) для оценки безопасности косметических продуктов. Предложен эффективный метод определения агрессивности косметических продуктов in vitro путем создания биохимического аналога человеческой кожи.

**Ключевые слова:** биомиметическая модель, «умная кожа», желатин, альбумин, спектрофотометрия, индикатор pH, экспресс-тест.

**Abstract.** The research work aims to develop a biomimetic model "Smart Skin" as an alternative to animal testing (in vivo) for assessing the safety of cosmetic products. An effective method for determining the aggressiveness of cosmetic products in vitro by creating a biochemical analogue of human skin is proposed.

**Keywords***:* biomimetic model, "Smart skin", gelatin, albumin, spectrophotometry, pH indicator, rapid test.

Қазіргі таңда әлемдік косметикалық индустрияның алдында тұрған ең үлкен этикалық мәселе — өнімдерді жануарларға сынаудан толықтай бас тарту[1]. Көптеген дамыған елдерде жануарларға жасалатын эксперименттерге заңмен тыйым салынған, бұл өз кезегінде биохимия ғылымынан баламалы, қауіпсіз және дәлдігі жоғары In vitro яғни,зертханалық модельдерді жасауды талап етеді.[2]

Бұл зерттеудің өзектілігі — жануарлардың өмірін сақтай отырып, зертханалық жағдайда адам терісінің биохимиялық аналогын жасау. «Ақылды тері» биомиметикалық моделі косметикалық өнімдердің агрессивтілігін тірі ағзасыз-ақ тексеруге мүмкіндік береді[3]. Бұл тек этикалық мәселені шешіп қана қоймай, зерттеулердің өзіндік құнын төмендетеді және нәтижелердің адам терісіне сәйкестік дәлдігін арттырады.

Зерттеудің мақсаты косметикалық өнімдердің қауіпсіздігін бағалауға арналған көпқабатты биомиметикалық тері моделін әзірлеу және оның тиімділігін бағалау

Зерттеу барысында келесі ғылыми міндеттерді орындау жоспарлануда:

1. Биомиметикалық негізді дайындау: Адам терісінің ақуыздық матрицасын имитациялау үшін желатин мен альбумин компоненттерінің оңтайлы пропорцияларын есептеу және олардан 3D-гидрогельдік құрылымды синтездеу.

2. Биохимиялық сәйкестікті зерттеу: Синтезделген модельдің ақуыздық құрамын және pH көрсеткіштерін (pH≈ 5,5) адам терісінің физиологиялық параметрлеріне сәйкестігін дәлелдеу.

3. Мобильді экспресс-индикаторды яғни, pH-қағаз әзірлеу: Биомиметикалық ерітіндіні қатты тасымалдаушыға фильтр қағазына сіңіру арқылы терінің қышқылдық-сілтілік тепе-теңдігін қашықтан бақылауға арналған индикаторлық тест-жүйесін жасап шығару.

4. Косметикалық апробация жүргізу: Түрлі гигиеналық құралдардың pH деңгейіне әсерін зерттеу арқылы өнімдердің қауіпсіздік деңгейін анықтау.

Жүргізілген зерттеулердің нәтижесінде жануарларды эксперименттерге қатыстырмай-ақ, косметикалық өнімдердің сапасын жоғары дәлдікпен бағалауға мүмкіндік беретін «Ақылды тері» моделі мен оның негізіндегі индикаторлық тест-жүйесі ұсынылатын болады.

Адам терісінің биохимиялық құрамын имитациялау үшін келесі реактивтер мен құралдар пайдаланылды:

| Материалдар (Реактивтер) | Қызметі мен маңызы |
|---|---|
| Желатин (тағамдық)[4] | Коллаген талшықтарының аналогы, матрица түзуші |
| Альбумин (жұмыртқа ақуызы)[4] | Терінің бос ақуыздарын және ферменттік ортасын имитациялау |
| Метилпарабен ($C_8H_8O_3$) | Антисептикалық консервант, модельдің биологиялық тұрақтылығын сақтау |
| Бромкрезол жасылы | Ортаның pH деңгейін визуалды бақылауға арналған индикатор |
| Сірке қышқылы ($CH_3COOH$) | Модельдің қышқылдығын pH ≈ 5,5 деңгейіне реттеу |
| Фильтр қағазы | Индикаторлық тест-жүйесін (мобильді қағаз) жасауға арналған негіз |

Зертханалық құралдар: спектрофотометр (540 нм), электронды pH-метр, аналитикалық таразы.

Адам терісі күрделі көпқабатты жүйе болып табылады. Біздің зерттеуімізде осы қабаттардың қасиеттерін имитациялау үшін арнайы полимерлер мен липидтер таңдалды.Бұл құрылымды модельдеу үшін қолданылған компоненттердің сипаттамасы төмендегі 2 кестеде жүйеленген:

| Адам терісінің компоненті | Табиғи қызметі мен биохимиялық негізі | Модель компоненті | Биомиметикалық маңызы |
|---|---|---|---|
| Эпидермис (Epidermis) | Қорғаныс және pH-бақылау (pH ≈ 5,5), кератин мен бос ақуыздарға бай | Альбумин + бромкрезол жасылы + сірке қышқылы | Альбумин бос ақуыздарды имитациялайды; сірке қышқылы табиғи pH ортасын (pH ≈ 5,62) қалыптастырады; индикатор pH өзгерісін визуалды көрсетеді |
| Липидті тосқауыл | Су жоғалтуды азайту, диффузияны реттеу (себум) | Ланолин | Табиғи майға ұқсас; гидрофобты қабат түзіп, заттардың өту жылдамдығын реттейді |
| Дерма (Dermis) | Механикалық беріктік, серпімділік (коллаген матрицасы) | Желатин (жоғары концентрацияда) | Коллагеннің гидролизденген түрі; тығыз әрі серпімді құрылым түзеді |

*Кесте 2. Адам терісінің құрылымы мен биомиметикалық модель компоненттерінің сәйкестігі [5].*

Зерттеу барысында биомиметикалық модельдің оңтайлы құрамын анықтау және оны индикаторлық тест-жүйеге көшіру мақсатында 50 мл дистилденген су негізінде компоненттердің әртүрлі концентрациясы бар 4 үлгі дайындалды.

| Үлгі № | Құрамы (Желатин / Альбумин / Ланолин) | Зерттеу әдісі | Нәтижесі мен ғылыми маңызы |
|---|---|---|---|
| №1 | 2,5 г / 2 мл / 0,1 г | Фильтр қағазына сіңіру | Тұтқырлығы төмен, қағазға тез сіңеді. Индикаторлық қағаздың жұқа, сезімтал беткі қабатын түзеді |
| №2 | 5,0 г / 4 мл / 0,2 г | Гидрогельдік талдау | Орташа тығыздықтағы серпімді модель. Терінің эпидермис қабатының эластикалық қасиетін имитациялайды |
| №3 | 7,5 г / 6 мл / 0,3 г | Механикалық бақылау | Тығыз матрица. Желатиннің жоғары концентрациясы есебінен терінің дерма қабатындағы коллагендік торын (matrix) қайталайды |
| №4 | 5,0 г / 4 мл / 0,2 г | Спектрофотометрия + Қос индикация | Бақылау үлгісі. Ақуыз концентрациясы расталған және екі түрлі қағазда сынақтан өткен негізгі модель |

Модельдің құрамындағы ақуыздардың нақты мөлшерін дәлелдеу үшін екі кезеңнен тұратын физика-химиялық талдау жүргізілді.1-кезең: Сапалық талдау, 2-кезең: Спектрофотометрия. 4 үлгі де спектрофотометрде 540 нм толқын ұзындығында өлшенді. Бұл әдіс бізге үлгілердегі ақуыздық тордың жалпы концентрациясын нақты анықтауға мүмкіндік берді.Нәтижесінде №4 үлгі адам эпидермисінің құрамына ең жақын екені анықталды. Модельді практикалық қолданысқа ыңғайлы ету үшін сіңіру әдісі қолданылды:

1. Дайын биомиметикалық қоспаға кеуектілігі жоғары «Синяя лента» сүзгіш қағаздары толық батырылды.

2. Қағаз талшықтары ақуызды-желатинді матрицаны бойына толық сіңіргенше қалдырылды.

3. Содан кейін қағаздар стерильді жағдайда кептірілді. Нәтижесінде сыртқы түрі адам терісінің түсіне ұқсас, құрғақ биомиметикалық тест-жүйесі алынды.

Дайындалған тест-қағаздарға әртүрлі косметикалық өнімдердің:сабын, сусабын әсері тексерілді. Ең айқын нәтиже 1%-дық сілтілі сабын ерітіндісін тамызғанда байқалды:

Биохимиялық денатурация: Ерітінді тиген бойда қағаздың түсі 15-20 секунд ішінде күлгін түске өзгерді. Бұл сабын құрамындағы агрессивті заттардың модельдегі альбумин ақуызын бұзғанын яғни, денатурацияны білдіреді.

Физикалық деформация: Сұйықтық тиген аймақта қағаз талшықтары ісініп, шеттері иіле бастады. Бұл тері коллагенінің химиялық соққыдан кейінгі физикалық реакциясын:ісіну, созылу имитациялайды.

Зерттеу жұмысының алғашқы кезеңін қорытындылай келе, желатин мен альбумин негізінде адам терісінің биохимиялық қасиеттерін имитациялайтын «Ақылды тері» моделінің концепциясы сәтті әзірленді. Сүзгіш қағазға сіңіру арқылы жасалған индикаторлық тест-жүйесі

косметикалық өнімдердің агрессивтілігіне (pH > 8) жоғары сезімталдық танытып, ақуыз денатурациясын 15-20 секунд ішінде визуалды түрде растады. Қазіргі таңда зерттеу жұмыстары жалғасуда: алынған нәтижелерді статистикалық өңдеу, модельдің сақталу мерзімін анықтау және оны әртүрлі косметикалық топтармен кремдер, лосьондармен кеңейтілген сынақтан өткізу жоспарлануда. Бұл бағыттағы ізденістер жануарларға сынақ жүргізудің (In vivo) толыққанды баламасы бола алатын, қолжетімді әрі сенімді In vitro диагностикалық әдістемесін қалыптастыруға мүмкіндік береді.

**Қолданылған әдебиеттер тізімі:**


1. Russell W. M. S., Burch R. L. The Principles of Humane Experimental Technique. — London: Methuen, 1959. — 238 p.
2. Adler S. et al. Alternative methods for toxicity testing: current status and future perspectives // Archives of toxicology. – 2011. – Vol. 85. – P. 367-485
3. Vincent J. F. V. Biomimetics: its practice and theory // Journal of the Royal Society Interface. — 2006. — Vol. 3, No. 9. — P. 471–482.
4. Северин Е.С., 2011
5. Болтон Л. Л. Инновационные методы моделирования кожного покрова в дерматологии // Вестник дерматологии и венерологии. — 2016. — № 4. — С. 22–30.


# ВЛИЯНИЕ СОЗДАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ВИДЕОКОНТЕНТА НА УЧЕБНУЮ УСПЕВАЕМОСТЬ И РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ХИМИИ


***Жараспаев А.С.***

*Магистрант 1 курса, Павлодарский педагогический университет им. Әлкей Марғұлана, г.Павлодар*

***Муканова Р.Ж.***

*Научный руководитель: к.х.н., ассоциированный профессор Павлодарский педагогический университет им.Әлкей Марғұлана, г.Павлодар*

***Смагулов М.З.***

*Докторант, Павлодарский педагогический университет им.Әлкей Марғұлана, г. Павлодар*



**Аннотация.** В статье рассматривается использование образовательного видеоконтента как инструмента развития критического мышления учащихся на уроках химии. Приводится методика совместной работы школьников по созданию коротких видеороликов, анализируются трудности и влияние на учебную успеваемость. Подчеркивается роль цифровых технологий в формировании познавательной активности и навыков анализа информации.



**Ключевые слова**: видеоконтент, критическое мышление, химия, цифровизация, образовательные технологии, учебная успеваемость, познавательная активность



**Аңдатпа.** Мақалада химия сабақтарында оқушылардың сыни ойлау қабілетін дамыту құралы ретінде білім беру видеоконтентін пайдалану қарастырылады.

Оқушылардың қысқа видеороликтер жасау процесіндегі бірлескен жұмысының әдістемесі, қиындықтары және оқу жетістігіне әсері талданады. Цифрлық технологиялардың ақпаратты талдау және зерттеу дағдыларын қалыптастырудағы рөлі көрсетіледі.

**Түйін сөздер**: видеоконтент, сыни ойлау, химия, цифрландыру, білім беру технологиялары, оқу жетістігі, танымдық белсенділік

**Abstract.** The article explores the use of educational video content as a tool for developing students' critical thinking in chemistry lessons. It presents a methodology for collaborative work on creating short video projects, analyzes difficulties encountered, and assesses the impact on academic performance. The role of digital technologies in fostering cognitive activity and information analysis skills is emphasized.

**Keywords:** video content, critical thinking, chemistry, digitalization, educational technologies, academic performance, cognitive activity

Современное образование развивается в условиях активной цифровизации и широкого распространения информационных технологий. Социальные медиа и цифровые платформы постепенно становятся не только средством коммуникации, но и важным инструментом образовательной среды [1,2]. В педагогической практике всё чаще рассматривается возможность их использования для повышения учебной мотивации, развития познавательной активности и формирования метапредметных компетенций учащихся [3].

Одной из таких компетенций является критическое мышление, которое предполагает способность анализировать информацию, устанавливать причинно-следственные связи, оценивать достоверность источников и формулировать аргументированные выводы [4]. В естественно-научных дисциплинах, в частности в химии, развитие критического мышления имеет особое значение, поскольку изучение предмета связано с анализом химических процессов, интерпретацией результатов экспериментов и объяснением наблюдаемых явлений [5].

В условиях цифровой трансформации образования всё большее распространение получают различные формы медиаобразования. Одним из наиболее перспективных направлений является использование видеоконтента в образовательном процессе [6]. Короткие образовательные видеоролики позволяют наглядно демонстрировать химические явления, визуализировать сложные процессы и повышать интерес учащихся к изучению предмета [7].

Следует отметить, что в большинстве случаев образовательные видеоматериалы создаются самими педагогами и используются в качестве дополнительного средства объяснения учебного материала [8]. Однако в последние годы исследователи всё чаще обращают внимание на педагогический потенциал вовлечения самих учащихся в процесс создания образовательного контента [9]. Подобная деятельность требует от школьников поиска и анализа информации, её структурирования, формулирования объяснений и представления результатов в доступной форме, что способствует развитию навыков критического мышления [10].

В рамках настоящего исследования рассматривается методика организации совместной деятельности учащихся по созданию образовательных видеороликов по химии. Особое внимание уделяется анализу влияния данной деятельности на учебную успеваемость, познавательный интерес и развитие критического мышления школьников, а также выявлению трудностей, возникающих у учащихся в процессе работы над видеопроектами [11].

Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска эффективных педагогических подходов, позволяющих интегрировать современные цифровые технологии в процесс обучения химии и одновременно способствовать формированию ключевых компетенций учащихся.

Исследование было проведено в рамках апробации методики использования образовательного видеоконтента на уроках химии в основной школе. В исследовании приняли участие учащиеся 8 класса общеобразовательной школы в количестве 25 человек. Работа проводилась в процессе изучения отдельных тем школьного курса химии и была направлена на организацию совместной деятельности учащихся по созданию коротких образовательных видеороликов [12].

Основной целью практической части исследования являлось изучение влияния деятельности по созданию видеоконтента на развитие критического мышления учащихся, их учебную мотивацию и понимание изучаемого материала. Особое внимание также уделялось выявлению трудностей, возникающих у школьников в процессе работы над видеопроектами.

В рамках исследования учащимся было предложено подготовить короткие образовательные видеоролики по отдельным темам курса химии. Продолжительность видеороликов составляла от 40 до 90 секунд. Тематика видеоматериалов была связана с изучаемыми разделами школьной программы и включала объяснение химических явлений, разбор химических реакций, а также представление интересных фактов, связанных с химией.

Работа над видеороликами осуществлялась поэтапно. На первом этапе проводилось обсуждение темы будущего видеоматериала и распределение ролей между участниками. На втором этапе учащиеся осуществляли поиск и отбор научной информации, анализировали учебные материалы и формулировали основные положения будущего объяснения. На третьем этапе осуществлялась подготовка сценария и запись видеоролика. Завершающим этапом являлась демонстрация и обсуждение созданных видеоматериалов в учебной группе.

Для оценки результатов исследования использовались методы наблюдения, анкетирования учащихся и анализа их учебной деятельности. Дополнительно проводилось сравнение учебной активности школьников на традиционных уроках и в процессе выполнения видеопроектов.

Полученные данные позволили определить уровень вовлечённости учащихся, степень их интереса к изучаемым темам, а также выявить основные трудности, возникающие при создании образовательного видеоконтента.

Особое внимание в исследовании уделялось заданиям, направленным на развитие критического мышления. Учащимся предлагалось не только воспроизводить изученный материал, но и объяснять причины химических явлений, анализировать достоверность информации из различных источников, формулировать собственные выводы и представлять их в доступной форме.

В рамках исследования деятельность учащихся была организована таким образом, чтобы процесс создания видеороликов стал не только творческим заданием, но и способом углублённого изучения учебного материала. Работа проводилась в небольших группах по 3–4 человека, что способствовало развитию навыков сотрудничества и распределения ролей внутри команды.

На начальном этапе учащимся предлагалось выбрать тему будущего видеоролика, связанную с изучаемыми разделами школьного курса химии. Среди выбранных тем можно выделить объяснение химических реакций, свойства веществ, а также разбор интересных химических явлений, встречающихся в повседневной жизни. Например, учащиеся готовили видеоролики, посвящённые вопросам «Почему вода не горит?», «Почему металл может ржаветь?» или «Почему сода реагирует с уксусом?».

Особое внимание уделялось заданиям, направленным на развитие критического мышления. При подготовке видеоматериалов учащимся предлагалось не только воспроизвести теоретическую информацию, но и объяснить наблюдаемые явления, установить причинно-следственные связи и аргументировать собственные выводы. В процессе работы школьники анализировали различные источники информации, сравнивали полученные данные и отбирали наиболее точные и научно обоснованные объяснения.

Создание видеороликов включало несколько последовательных этапов: выбор темы, поиск и анализ информации, составление краткого сценария, запись видеоматериала и его последующее представление в классе. При этом особое внимание уделялось логике объяснения и доступности представляемого материала, поскольку учащимся необходимо было объяснить химические процессы так, чтобы они были понятны другим ученикам.

Такая форма деятельности способствовала активному вовлечению школьников в учебный процесс. В отличие от традиционного выполнения заданий, работа над видеопроектом требовала от учащихся более глубокого понимания изучаемого материала, умения структурировать информацию и представлять её в наглядной и понятной форме.

Анализ результатов проведённого исследования показал, что использование деятельности по созданию образовательного видеоконтента

способствует повышению учебной активности учащихся и их интереса к изучению химии. По результатам анкетирования было установлено, что 85 % учащихся регулярно используют социальные медиа и видеоплатформы в повседневной жизни, что делает данный формат работы для них привычным и понятным.

В ходе выполнения видеопроектов большинство учащихся проявили высокий уровень вовлечённости. Так, 17 из 25 школьников (68 %) отметили, что работа над видеороликами помогла им лучше понять изучаемые темы. Ещё 6 учащихся (24 %) указали, что данный формат задания оказался для них более интересным по сравнению с традиционными письменными заданиями.

Вместе с тем в процессе исследования были выявлены определённые трудности. Так, 8 учащихся из 25 (32 %) испытывали сложности при формулировании научного объяснения химических явлений и структурировании материала. У 6 учащихся (24 %) возникали трудности при подготовке сценария и логическом построении объяснения.

Отдельную группу трудностей составили психологические и технические факторы. В частности, 5 учащихся (20 %) отметили стеснение при записи видеоролика и выступлении перед камерой. Кроме того, некоторые школьники сталкивались с техническими сложностями, связанными с монтажом видеоматериала и выбором подходящего формата представления информации.

Несмотря на выявленные трудности, большинство учащихся положительно оценили подобный формат работы. По результатам опроса около 75 % школьников отметили, что создание видеороликов позволило им по-новому взглянуть на изучаемые темы и сделало процесс обучения более интересным и понятным.

Одной из задач исследования являлось определение того, как участие учащихся в создании образовательного видеоконтента влияет на их понимание изучаемого материала и учебную успеваемость по химии. В ходе наблюдения за учебной деятельностью школьников было отмечено, что выполнение видеопроектов способствовало более активному включению учащихся в процесс изучения темы.

В процессе подготовки видеороликов учащиеся были вынуждены более внимательно работать с учебным материалом, анализировать информацию и формулировать собственные объяснения химических процессов. Такая деятельность требовала не только воспроизведения изученной информации, но и её осмысления, что положительно сказывалось на качестве усвоения учебного материала.

Сравнение результатов текущих учебных заданий показало, что учащиеся, принимавшие активное участие в подготовке видеороликов, демонстрировали более высокий уровень понимания изучаемых тем. В частности, у 14 из 25 учащихся (56 %) было отмечено повышение качества

выполнения учебных заданий, связанных с объяснением химических явлений и установлением причинно-следственных связей.

Сравнение результатов текущих учебных заданий показало, что учащиеся, принимавшие активное участие в подготовке видеороликов, демонстрировали более высокий уровень понимания изучаемых тем. В частности, у 14 из 25 учащихся (56 %) было отмечено повышение качества выполнения учебных заданий, связанных с объяснением химических явлений и установлением причинно-следственных связей.

Таким образом, результаты исследования позволяют предположить, что включение заданий по созданию образовательных видеороликов в процесс изучения химии может оказывать положительное влияние как на уровень понимания учебного материала, так и на учебную мотивацию школьников [13].

Проведённое исследование показало, что использование деятельности по созданию образовательного видеоконтента в процессе изучения химии может рассматриваться как эффективный педагогический инструмент развития критического мышления и познавательной активности учащихся.

Вовлечение школьников в процесс подготовки видеоматериалов требует от них анализа информации, её отбора, структурирования и объяснения изучаемых явлений в доступной форме. Подобная деятельность способствует более глубокому осмыслению учебного материала и формированию навыков аргументированного объяснения научных фактов.

Результаты апробации методики показали, что большинство учащихся проявляют высокий интерес к данному формату работы, поскольку он соответствует привычной для них цифровой среде. При этом использование видеопроектов позволяет объединить элементы исследовательской, творческой и познавательной деятельности.

Одновременно исследование выявило ряд трудностей, с которыми сталкиваются учащиеся при создании образовательного видеоконтента. К их числу относятся сложности при формулировании научных объяснений, подготовке сценария, а также психологические факторы, связанные со стеснением при записи видеороликов. Учет данных факторов является важным условием эффективной организации подобной деятельности в учебном процессе.

Таким образом, результаты исследования подтверждают, что интеграция современных цифровых инструментов, в частности деятельности по созданию образовательных видеороликов, открывает новые возможности для повышения эффективности преподавания химии и развития ключевых компетенций учащихся. Перспективным направлением дальнейших исследований может стать более детальный анализ влияния подобных методов обучения на развитие критического мышления и учебную успеваемость школьников в условиях современной цифровой образовательной среды.

## Список использованной литературы:

1. Акимова И. В., Иванова Т. Н. Цифровизация образования: тенденции и перспективы // Вестник науки и образования. — 2020. — № 3. — С. 34-42.
2. Смирнов П. В. Социальные сети как инструмент формирования учебной мотивации // Педагогика XXI века. — 2019. — № 2. — С. 18-27.
3. Иванов С. А., Петрова Е. Ю. Метапредметные компетенции школьников: теория и практика. — М.: Просвещение, 2018. — 264 с.
4. Кузнецова А. Л. Развитие критического мышления у школьников в условиях цифровой среды // Современные образовательные технологии. — 2021. — № 4. — С. 50-58.
5. Беляев Д. В. Формирование исследовательских навыков на уроках химии // Химическое образование. — 2020. — № 1. — С. 10-18.
6. Орлова Н. В., Сидоров И. П. Медиаобразование в школе: новые форматы обучения. — СПб.: Питер, 2019. — 312 с.
7. Захаров Е. С. Использование видеоконтента для активизации познавательной деятельности // Образовательная практика. — 2021. — № 2. — С. 25-33.
8. Лапина Т. Ю. Роль учителя в цифровой образовательной среде // Вестник педагогической науки. — 2020. — № 6. — С. 47-56.
9. Николаева М. А., Воробьев К. А. Участие учащихся в создании образовательного контента // Современные методы обучения. — 2022. — № 1. — С. 15-23.
10. Соловьёв П. П. Критическое мышление и медиаграмотность школьников // Психология и образование. — 2019. — № 3. — С. 72-81.
11. Громова И. Н. Совместная проектная деятельность в школе: опыт и перспективы // Педагогические исследования. — 2021. — № 5. — С. 147-156.
12. Фролова А. В. Инновационные технологии в преподавании химии: видео и интерактив // Химия в школе. — 2020. — № 4. — С. 33-41.
13. Кириллова Е. А. Дидактика цифрового обучения: теория и практика. — М.: Наука, 2022. — 288 с.


# ХИМИЯ ПӘНІН ОҚЫТУДА БҰҚАРАЛЫҚ АҚПАРАТ ҚҰРАЛДАРЫН ҚОЛДАНУ НЕГІЗДЕРІ


***О. М. Найманова***

*Магистрант, Ә.Марғұлан ат. Павлодар педагогикалық университет, Павлодар қ.*

***М. К. Еркибаева***

*ғылыми жетекшісі: х.ғ.к. доцент, Ә.Марғұлан ат. Павлодар педагогикалық университет, Павлодар қ.*



**Аңдатпа.** Қазіргі білім беру жүйесінің цифрлануы жағдайында химияны оқытуда БАҚ қолданудың әдістемелік негіздері қарастырылады. Зерттеуде визуалды және цифрлық құралдардың мүмкіндіктері талданып, олардың тиімділігі көрсетіледі. Нәтижесінде, ұсынылған тәсілдер оқушылардың сыни ойлауын дамытып, білім сапасы мен оқу мотивациясын арттыруға ықпал етеді, сондай-ақ зерттеушілік дағдыларын қалыптастыруға жағдай жасайды.



**Кілт сөздер**: бұқаралық ақпарат құралдары, функционалды және медиа сауаттылық, сыни ойлау.

**Аннотация.** В условиях цифровизации современной системы образования рассматриваются методические основы использования средств массовой информации при обучении химии. В исследовании анализируются возможности визуальных и цифровых инструментов и показывается их эффективность. В результате предложенные подходы способствуют развитию критического мышления учащихся, повышению качества знаний и учебной мотивации, а также формированию исследовательских навыков.

**Ключевые слова**: средства массовой информации, функциональная и медиаграмотность, критическое мышление.

**Abstract.** In the context of the digitalization of modern education, the methodological foundations for the use of mass media in teaching chemistry are examined. The study analyzes the potential of visual and digital tools and demonstrates their effectiveness. As a result, the proposed approaches contribute to the development of students' critical thinking, improve learning quality and motivation, and foster the formation of research skills.

**Keywords**: mass media, functional and media literacy, critical thinking.

Қазіргі білім беру жүйесінде цифрландыру үдерісі барлық пәндердің оқыту әдістемесін түбегейлі өзгертуде. Осы өзгерістердің ең айқын көрінісі – бұқаралық ақпарат құралдарының (БАҚ) оқу процесіне терең интеграциялануы. Химия пәнінің ерекшелігі – молекулалық деңгейдегі процестерді, абстрактілі ұғымдарды және эксперименттік құбылыстарды түсіндіру қажеттілігі – дәстүрлі әдістердің шектеулілігін көрсетеді. Сондықтан БАҚ-ты қолдану химияны оқытудың сапалық жаңа деңгейіне шығуға мүмкіндік береді. Қазақстандағы білім беру реформалары, әсіресе жаңартылған білім беру мазмұны мен цифрландыру бағдарламалары, мұғалімдерден ақпараттық-коммуникациялық технологияларды жүйелі және мақсатты пайдалануды талап етеді. Осы контексте химия сабақтарында БАҚ-ты қолдану әдістемесін әзірлеу және оның тиімділігін талдау өзекті мәселеге айналып отыр. Осы зерттеу жұмысының негізгі мақсаты ретінде химия пәнін оқытуда бұқаралық ақпарат құралдарын қолданудың ғылыми-әдістемелік негіздерін жүйелеу және оның оқушылардың құзыреттілігін дамытудағы рөлін анықтау алынған болатын. Осы мақсатқа жету үшін БАҚ-тың теориялық негіздері зерттеліп, олардың түрлері жіктелді, химия сабақтарына бейімделген қолдану әдістемесі әзірленіп, нақты мысалдар келтірілді, артықшылықтары мен қиындықтары талданды, педагогикалық тиімділігі бағаланды және қазақстандық білім беру реформалары контекстінде ұсыныстар берілді. [1]

Теориялық тұрғыдан бұқаралық ақпарат құралдарының білім беру процесіне енгізілуі Ж. Пиаже мен Л.С. Выготскийдің конструктивистік теориясына және У. Дж. Поттердің медиа сауаттылық концепциясына сүйенеді. Конструктивизм бойынша оқушы білімді өз бетінше құрастырады, ал медиа құралдары осы құрастыру процесіне визуалды, аудио және интерактивті қолдау көрсетеді. Медиа сауаттылық ақпаратты іздеу, талдау, бағалау және этикалық тұрғыдан қолдану қабілетін қамтиды – бұл химия пәнінде әсіресе маңызды, өйткені оқушылар химиялық ақпараттың сенімділігін ажырата білуі керек. [2, с. 15-20]

Қазақстандағы жаңартылған білім мазмұны құзыреттілікке бағытталған оқытуды басымдыққа қояды, ал БАҚ осы құзыреттіліктің ақпараттық және зерттеушілік компоненттерін күшейтеді. Бұқаралық ақпарат құралдары визуалды: видео, инфографика, 3D модельдер, аудио: подкаст, аудио түсіндірмелер және цифрлық: онлайн-платформалар, виртуалды лабораториялар, интерактивті симуляциялар деп негізгі үш түрге бөлінеді. [3, с.1]

Химия пәнінің ерекшеліктерін ескере отырып, визуалды құралдар атом құрылысы, химиялық байланыс, реакция механизмдері сияқты абстрактілі процестерді нақты көрсетуге мүмкіндік береді. Аудио құралдар теориялық материалды түсіндіруге және қайталауға ыңғайлы, ал цифрлық платформалар оқушыларға өз бетінше эксперимент жасауға және нәтижені талдауға жағдай жасайды. Мысалы, PhET Interactive Simulations химиялық реакцияларды, ерітінділерді, тепе-теңдікті интерактивті модельдеуге мүмкіндік береді. ChemCollective виртуалды лабораториясы қышқыл-негіздік титрлеу, буферлік ерітінділер дайындау сияқты тәжірибелерді қауіпсіз және қайталанбалы түрде жүргізуге арналған. Moodle жүйесі арқылы осы құралдарды сабаққа интеграциялау, үй тапсырмасы ретінде тарату тиімді.

Химия сабақтарында қолданылатын негізгі БАҚ көздеріне ғылыми-көпшілік бейнероликтер, жаңалықтар сюжеттері, деректі фильмдер, подкасттар және интернет мақалалар жатады. Мысалы, экологиялық мәселелерге байланысты тақырыптарды өткенде жаңалықтар порталдарынан алынған бейнематериалдар алынған ақпаратты талдау ретінде тиімді қолданылады. «Қышқыл жаңбырлар», «Ауаның ластануы», «Пластик қалдықтары» сияқты тақырыптарда нақты жаңалық сюжеттерін көрсету оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып қана қоймай, химиялық білімнің өмірмен байланысын түсінуге мүмкіндік береді. Қазақстандық жаңалықтар порталдарында: Tengrinews.kz немесе Kazinform, экологиялық химиялық процестер туралы видео материалдарды таңдау арқылы оқушылар нақты өмірдегі химиялық өзгерістерді көреді.

Осындай құралдарды химия сабағында қолдану әдістемесі интеграциялық тәсілге негізделеді. Дәстүрлі сабақ құрылымына БАҚ-ты органикалық енгізу flipped classroom, blended learning және проблемалық оқыту сияқты заманауи технологиялармен үйлесім табуы тиіс. Саралап оқыту принципі бойынша оқушылардың дайындық деңгейіне қарай әртүрлі медиа мазмұны ұсынылады: қабілеті жоғары оқушыларға күрделі симуляциялар, мысалы, PhET-тегі «Reactions & Rates» немесе ChemCollective-тегі стехиометриялық есептер, ал қиындық көретіндерге қарапайым визуализациялар: TED-Ed анимациялары немесе YouTube-тегі қазақша түсіндірмелер беріледі. Интерактивті әдістер видео немесе симуляцияны көргеннен кейін топтық талқылау, пікірталас немесе жоба жұмысын ұйымдастыру арқылы жүзеге асады. Оқушы белсенділігін арттыру үшін медиа құралдары жеке немесе топтық зерттеу

тапсырмаларына негіз болады, бұл зерттеушілік дағдыларды қалыптастырады және білімді практикаға бағыттайды.

Практикада «Периодтық кесте құрылымы» тақырыбын өту кезінде әлеуметтік желілерден табылған “Периодтық кесте құрылымына үлес қосқан ғалымдар” атты бейнероликті оқушылар тамашалайды. Видеодан кейін оқушылар топта «Неліктен элементтердің қасиеттері периодтық заңға бағынады?» деген сұраққа жауап іздеп, алған мәліметтерді сыни талдайды. Тағы бір мысал – «Органикалық қосылыстардың изомериясы» тақырыбында PhET симуляциясын қолдану: оқушылар виртуалды түрде молекулалар құрастырып, изомерлердің физикалық қасиеттерінің айырмашылығын бақылайды. Қазақстан мектептерінде Moodle жүйесі арқылы осындай материалдарды алдын ала тарату және үй тапсырмасы ретінде пайдалану тиімді нәтиже береді.

Қосымша нақты мысал ретінде «Қышқылдар мен негіздер» тақырыбында ChemCollective виртуалды зертханасында буферлік ерітінді дайындау тәжірибесін жүргізуге болады: оқушылар қышқыл мен тұздың қатынасын өзгертіп, pH өзгеруін бақылайды, нәтижені графикке түсіреді және талқылайды. «Атом құрылысы» үшін PhET-тің «Build an Atom» симуляциясы қолданылады: протон, нейтрон, электрон санын өзгертіп, элементтің тұрақтылығын, изотоптарын зерттейді. «Реакция жылдамдығы» тақырыбында MozaikEDU-ның «Химиялық реакция тепе-теңдігі» тақырыбына арналған симулятор құралы арқылы температура, концентрация әсерін модельдеу оқушыларға эксперименттің қауіпсіз нұсқасын береді. Бұл құралдар қазақ тіліндегі түсіндірмелермен толықтырылып, AmanSultan сияқты платформаларға жүктеледі.

БАҚ-ты қолданудың негізгі артықшылықтары оқушылардың мотивациясын едәуір арттыруы, абстрактілі ұғымдарды визуалды түрде нақты бейнелеуі, сыни ойлауды дамытуы, зерттеушілік және коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыруы болып табылады. Сонымен қатар, құралдар практикаға бағытталған оқытуды қамтамасыз етеді және ақпараттық-коммуникациялық құзыреттілікті күшейтеді. Бірақ бұл әдістің тиімділігі бірқатар қиындықтармен шектелуі мүмкін: интернетке тұрақты қолжетімділіктің болмауы, әіресе ауылдық жерлерде, медиа мазмұнның сенімділігін бағалау қиындығы, оқушылардың медиа сауаттылығының әртүрлі деңгейі және мұғалімдердің цифрлық құралдарды меңгеру дәрежесінің төмендігі. Осы мәселелерді шешу үшін оффлайн қолжетімді материалдарды, мысали, PhET симуляцияларын жүктеп алып дайындау, мұғалімдердің біліктілігін арттыру курстары және медиа сауаттылық бойынша қосымша сабақтар ұйымдастыру қажет. [4, с.6]

Интернет мақалаларымен жұмыс жасау да химия сабақтарында маңызды орын алады. Оқушыларға әртүрлі дереккөздерден алынған мақалалар ұсынылып, олардың сенімділігін салыстыру тапсырмасы беріледі. Мысалы, бір тақырып бойынша ғылыми журналдан алынған мақала мен қарапайым блогтағы ақпаратты салыстыру арқылы оқушылар

жалған ақпаратты ажыратуды үйренеді. Бұл медиа сауаттылықты қалыптастырудың негізгі элементтерінің бірі болып табылады. Қазақстандық білім беру ресурстарының ішінде BilimLand.kz платформасында химия курстары бар – мұнда «pH – қышқылдықтың әмбебап өлшемі», «Атомдағы электрон энергия деңгейлері», «Үздіксіз және сызықты спектрлер», «Борн-Габер циклы» сияқты тақырыптар бойынша видео сабақтар, анимациялар және тесттер ұсынылады. Бұл ресурстар оқушыларға сенімді ғылыми ақпаратты алуға мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, YouTube платформасындағы ғылыми арналар химияны оқытуда кеңінен қолданылады. Қазақ тіліндегі арналардың ішінде Khan Academy ерекше орын алады – мұнда «Химияға кіріспе», « Салыстырмалы атомдық масса», «Авогадро заңы» сияқты тақырыптар түсіндіріледі. Бұл видеолар күрделі химиялық процестерді қарапайым әрі көрнекі түрде түсіндіреді. Мысалы, химиялық реакциялардың механизмдерін немесе молекулалардың өзара әрекеттесуін анимация арқылы көрсету оқушылардың абстрактілі ойлауын жеңілдетеді. Видеоны қолданғаннан кейін мұғалім оқушыларға талдау сұрақтарын ұсынып, олардың сыни ойлау дағдыларын дамыта алады. Мысалы: «Бұл видеода көрсетілген реакция шынайы өмірде қайда қолданылады?» немесе «Берілген ақпарат қаншалықты ғылыми негізделген?» деген сұрақтар қойылады. Қазақ тіліндегі басқа арналарда «Қызықты химия» сериясы, жанбайтын орамал тәжірибесі сияқты қызықты эксперименттер немесе олимпиада есептерін талдау арналары қолданылады.

Бұқаралық ақпарат құралдары қазіргі білім беру жүйесінде кеңінен қолданылатын, белгілі бір деңгейде қалыпты және үйреншікті құралға айналғанымен, олардың шынайы педагогикалық әлеуеті толық пайдаланылып жатыр деп айту қиын. Көп жағдайда медиа ресурстар тек көрнекілік немесе қосымша ақпарат көзі ретінде ғана қолданылып, оқушының терең танымдық әрекетін ұйымдастыру құралы ретінде жеткілікті деңгейде іске аспайды. Алайда, химия пәнінің мазмұнын ескерсек, БАҚ-тың мүмкіндігі әлдеқайда кең. Себебі химия – тек формулалар мен реакциялар жиынтығы емес, ол ақпаратты түсіну, салыстыру, дәлелдеу және ғылыми тұрғыдан негіздеу қабілетін талап ететін пән. Осы тұрғыдан алғанда, медиа құралдарды дұрыс ұйымдастырылған жағдайда қолдану оқушыларды пассивті қабылдаушыдан белсенді талдаушыға айналдыра алады.

Яғни, оқушылар бейнероликті немесе ақпараттық материалды жай ғана қарап шықпай, ондағы мәліметтің ғылыми дұрыстығын, дәлелділігін және сенімді дереккөздерге сүйенген-сүйенбегенін бағалауға үйренеді. Бұл – қазіргі ақпараттық қоғамда аса маңызды дағды. Себебі интернет кеңістігінде химияға қатысты жалған, бұрмаланған немесе толық емес ақпараттар жиі кездеседі, ал оларды ажырата білу – тек пәндік білімнің емес, жалпы функционалдық және медиа сауаттылықтың көрсеткіші.

Демек, БАҚ-ты химияны оқытуда тиімді пайдалану тек оқу материалын түсіндірудің тәсілі емес, ол оқушылардың сыни ойлауын қалыптастыратын, ғылыми дүниетанымын дамытатын және ақпаратпен жұмыс істеу мәдениетін жетілдіретін кешенді педагогикалық құрал ретінде қарастырылуы тиіс. Мұндай көзқарас білім беру процесін жаңа деңгейге көтеріп, оқушыларды ақпаратты саналы түрде қабылдайтын, талдайтын және негізді шешім қабылдай алатын тұлға ретінде қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Жоғарыда айтылған ойлардың бәріне дәлел ретінде, PISA және жергілікті зерттеулер деректеріне сүйенуге болады, себебі педагогикалық тиімділікті бағалау нәтижелері БАҚ және интерактиті құралдарды қолданған сабақтарда оқушылардың сыни ойлау көрсеткіштері 15–25%-ға, ал пәнге қызығушылығы 20–35%-ға өскенін көрсететінін көреміз. Қазақстанның білім беру реформалары контекстінде бұл әдіс функционалдық сауаттылықты, зерттеушілік құзыреттілікті және өмір бойы білім алуға дайындықты қалыптастыруға тікелей ықпал етеді. [5, с. 20]

Қорытындылай келе, химия пәнін оқытуда бұқаралық ақпарат құралдарын жүйелі әрі мақсатты қолдану қазіргі білім беру процесінің ажырамас бөлігіне айналып отыр және ол оқыту сапасын арттырудың тиімді әдістемелік тетігі ретінде қарастырылады. Бұл зерттеу барысында ұсынылған теориялық негіздер мен практикалық мысалдар БАҚ-тың тек қосымша көрнекілік құралы ғана емес, оқушының танымдық әрекетін белсенді ұйымдастыратын, білімді терең меңгеруге бағыттайтын кешенді педагогикалық ресурс екенін дәлелдейді.

Химия пәнінің мазмұнына тән абстрактілі ұғымдар мен күрделі процестерді түсіндіруде визуалды, аудио және цифрлық медиа құралдарының мүмкіндіктері ерекше маңызды екені анықталды. Олар оқушыларға молекулалық деңгейдегі құбылыстарды көзбен көруге, тәжірибелерді қауіпсіз ортада модельдеуге және теорияны практикамен байланыстыруға жағдай жасайды. Сонымен қатар, БАҚ-ты оқу процесіне енгізу дәстүрлі оқытуды жаңғыртып, оны интерактивті, икемді және оқушыға бағытталған форматқа көшіруге мүмкіндік береді.

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, медиа құралдарды жүйелі қолдану оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып қана қоймай, олардың сыни ойлау дағдыларын, зерттеушілік қабілеттерін және функционалдық сауаттылығын дамытуға елеулі әсер етеді. Әсіресе, қазіргі ақпараттық қоғам жағдайында оқушылардың тек ақпаратты қабылдаушы емес, оны талдай алатын, салыстыратын және бағалайтын тұлға ретінде қалыптасуы ерекше маңызға ие. Осы тұрғыдан алғанда, химия сабақтарында БАҚ қолдану оқушыларға ғылыми тұрғыдан негізделген ақпаратты жалған немесе дәлелсіз мәліметтерден ажырата білуге үйретеді, яғни олардың медиа сауаттылығын қалыптастырудың тиімді құралына айналады.

Зерттеу барысында БАҚ-ты қолданудың белгілі бір қиындықтары да анықталды: техникалық ресурстардың жеткіліксіздігі, интернетке

қолжетімділік мәселелері, медиа контент сапасының әркелкілігі және мұғалімдердің цифрлық құзыреттілігінің әртүрлі деңгейі. Алайда бұл кедергілер жүйелі әдістемелік қолдау, мұғалімдердің кәсіби дамуы және сапалы білім беру ресурстарын әзірлеу арқылы шешілуі мүмкін.

Қазақстан Республикасының білім беру жүйесінің цифрландыру бағыты мен жаңартылған білім мазмұны талаптарын ескере отырып, бұқаралық ақпарат құралдарын химияны оқытуда кеңінен және тиімді пайдалану білім сапасын жаңа деңгейге көтеруге мүмкіндік береді. Бұл тәсіл оқытуды тек мазмұндық тұрғыдан байытып қана қоймай, оқушылардың өмірлік дағдыларын дамытуға, оларды ақпараттық қоғамның белсенді және саналы мүшесі ретінде қалыптастыруға ықпал етеді.

Осылайша, БАҚ-ты химия сабақтарында қолдану тек уақыт талабы емес, ол – білім беру жүйесінің сапалық жаңаруына бағытталған стратегиялық маңызды бағыттардың бірі. Болашақта бұл бағыттағы зерттеулерді тереңдету, атап айтқанда, БАҚ-тың ұзақ мерзімді әсерін, әртүрлі жас ерекшеліктеріне бейімделуін және жаңа цифрлық технологиялармен интеграциясын зерттеу білім беру тәжірибесін одан әрі жетілдіруге негіз болады.

**Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:**


1. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі. Жаңартылған білім беру мазмұны // ҚР Білім және ғылым министрінің 2016 жылғы 15 қаңтардағы № 32 бұйрығы. – Астана: ҚР БҒМ, 2016–2023.
2. Potter W. J. Media Literacy. – Thousand Oaks: Sage Publications, 2019. – 544 б.
3. OECD. The Future of Education and Skills 2030. – Paris: OECD Publishing, 2018. – 23 б.
4. UNESCO. Education in a Post-COVID World: Nine Ideas for Public Action. – Paris: UNESCO, 2020. – 20 б.
5. OECD. PISA 2018 Results: What Students Know and Can Do. – Paris: OECD Publishing, 2019. – 354 б.


## КӨПСАЛАЛЫ ЛИЦЕЙ НЕГІЗІНДЕ ЦИФРЛЫҚ ГЕЙМИФИКАЦИЯ АРҚЫЛЫ ХИМИЯНЫ ДЕҢГЕЙЛЕП ОҚЫТУ ЖӘНЕ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН АРТТЫРУ


***Салтанатқызы Нұрдана***

*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті, Павлодар қ.*

***Хасенова М. Т.***

*ғылыми жетекші: PhD, аға оқытушы, Павлодар қ.*



**Аннотация:** Мақалада көпсалалы лицейде химияны оқытуда цифрлық геймификация мен деңгейлеп оқыту технологияларының тиімділігі талқыланады. Зерттеудің мақсаты — «Station Rotation» әдісі арқылы оқу процесін қалай жақсарта

алатынын қарастыру. Ұсынылған тәсілдер химияны оқытуды жетілдірудің жаңа бағыттарын ұсынады және оқушылардың танымдық белсенділігі мен мотивациясын арттырудағы инновациялық құралдардың артықшылықтарын айқындайды.

**Кілт сөздер**: цифрлық геймификация, көпсалалы лицей, деңгейлеп оқыту, химия, танымдық белсенділік, станциялық ротация, инновациялық технологиялар.

**Аннотация:** В статье рассматривается эффективность цифровой геймификации и уровневого обучения химии в многопрофильном лицее. Цель исследования — рассмотреть, как метод «Station Rotation» может улучшить учебный процесс. Предложенные подходы определяют новые направления совершенствования преподавания химии и выявляют преимущества инновационных инструментов в повышении мотивации учащихся.

**Ключевые слова**: цифровая геймификация, многопрофильный лицей, уровневое обучение, химия, познавательная активность, станционная ротация, инновационные технологии.

**Abstract:** The article discusses the effectiveness of digital gamification and tiered learning in chemistry at a multidisciplinary lyceum. The study aims to examine how the "Station Rotation" method can improve the educational process. The proposed approaches highlight new directions in chemistry teaching and identify the advantages of innovative tools.

**Keywords:** digital gamification, multidisciplinary lyceum, tiered learning, chemistry, cognitive activity, station rotation, innovative technologies.

## Кіріспе

Жалпы білім беру жүйесінің трансформациялануы жағдайында химия пәнін оқытудың мазмұны мен әдістемесі түбегейлі жаңару кезеңін бастан кешуде. Қазіргі таңда білім беру кеңістігіндегі басты бағыттардың бірі — технологиялық инновациялар мен цифрлық экожүйені сабақ үрдісіне тиімді интеграциялау болып табылады. Тіпті, Жасанды интеллект (ЖИ) технологиялары дамыған заманда да, мұғалімнің басты міндеті — оқушының пәнге деген шынайы қызығушылығын ояту және оқу материалын игеруді тартымды ету. Химия — дерексіз ұғымдар мен микроәлемдегі күрделі процестерді зерттейтін ғылым болғандықтан, оны игеру оқушыдан жоғары зейін мен когнитивті қабілеттерді талап етеді. Сондықтан заманауи химиялық білім беру тек құрғақ ақпарат берумен шектелмей, оқушының зерттеушілік дағдыларын цифрлық геймификация құралдары арқылы дамытуға бағытталуы тиіс.

Заманауи білім беру жүйесінде оқытуды цифрландыру және инновациялық сипатқа көшіру — бүгінгі күннің басты стратегиялық басымдығы. Бұл қажеттілік дәстүрлі педагогикалық әдістер мен ақпараттық технологиялар құрсауында еркін өскен «цифрлық ұрпақтың» (Generation Z) жоғары танымдық сұраныстары арасындағы қайшылықтан туындап отыр. Қазіргі білім алушылардың ақпаратты қабылдау мәдениеті мен психологиялық ерекшеліктері түбегейлі өзгергендіктен, дәстүрлі баяндау әдістері өз тиімділігін жоғалтуда. Осы орайда, оқу үрдісіне ойын элементтерін енгізу — білім алушының ішкі мотивациясын ынталандыру және оқуды «мәжбүрліктен» «қызықты шығармашылық процесске» айналдырудың стратегиялық тетігі болып табылады. Яғни цифрлық

ресурстарды дидактикалық жүйемен ұштастыру білім алушының зерттеушілік дағдыларын қалыптастырудың басты кепіліне айналады

Көпсалалы лицей жағдайында зияткерлік әлеуеті әрбір жоғары дарынды балалардың жеке қабілеттерін ескере отырып, оқу материалын деңгейлеп ұсыну олардың мүмкіндіктерін барынша ашуға жол ашады. Цифрлық технологиялар химиялық білім беру процесін автоматтандырып қана қоймай, оқушылардың өзіндік жұмысын жүйелі әрі интерактивті форматта ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Демек, цифрлық геймификация мен деңгейлеп оқыту модельдерінің синтезі лицей оқушыларының танымдық белсенділігін ынталандырудың ең оңтайлы механизмі болып табылады. Сондықтан, мамандандырылған мектептерде химияны оқыту сапасын заманауи құралдар арқылы жаңа сатыға көтеру мәселесі аса жоғары педагогикалық өзектілікке ие.

Заманауи білім беру кеңістігіндегі жаһандық өзгерістер жағдайында дарынды балалармен жұмыс істеу мәселесі мұғалімнен ерекше жауапкершілік пен үздіксіз кәсіби дайындықты талап етеді. Көпсалалы лицейдегі білім алушылардың жоғары зяткерлік әлеуетін тиімді пайдалану үшін оқытудың инновациялық модельдерін енгізу кезек күттірмейтін мәселенің бірі болып табылады. Педагогикада «дарындылық» түсінігі екі негізгі тәжірибелік мәселемен тығыз байланысты: әр баланың интеллектуалдық шығармашылық қорын анықтауға бағытталған жұмыстар және дарынды балаларды арнайы оқыту мен тәрбиелеу [1, б.5]. Дарындылық — бұл тек академиялық білім қоры ғана емес, ол — баланың жаңа ақпаратты игеруге деген ішкі талпынысы, когнитивті икемділігі мен шығармашылық ізденісі. Осы интеллектуалдық қорды ашу үшін біз оқушыға тек дайын білімді беріп қана қоймай, оны зерттеушілік әрекетке бағыттауымыз керек.

Бұл үдерісте білім берудің негізгі қозғаушы күші мен оқу процесінің дизайнері — мұғалім болып қала бермек. Қабілетті балаларға сапалы білім берудегі келесі бір мәселе мұғалімге қатысты. Әр оқушының дара ерекшелігіне қарай сапалы білім алуын, дамуын қадағалайтын және оны қамтамасыз ететін тұлға — мұғалім [2, б.10]. Заманауи мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі оқушының пәнге деген қызығушылығын арттырып, оның болашақ мамандығын таңдауына тікелей ықпал етеді. Мұғалімнің шеберлігі — оқушының ішкі талпынысын дұрыс арнаға бағыттай білуінде.

Оқушының тұлғалық дамуы мен әлеуметтік бейімделуі педагогикалық ұйымдасқан ортада, әсіресе ұжымдық іс-әрекет барысында айқын көрініс табады. Педагогикалық ұйымдасқан ортаға бейімделуде бала түрлі қызметтік салалардың құндылығын ұғынады. Даралану кезеңінде дара тұлғаның маңызданауға талпыныс білдіруі өте зор болады. Бұл кезеңде «Мен — барлығы секілдімін» және «Мен — барлығынан өзгешемін» деген әсерлену қарама-айшылығы туындатады. Баланың тұлға ретінде қалыптасу үдерісінің соңғы кезеңі — бірігу, бірлесу, жалпы топтар ережелерінің жүйеленуі, тәртіптің реттелуі, іскерлік қарым-қатынастың мақұлдануы мен

ұйымдастырылуы болым табылады. Әрі қарай бұл кезең ұжымда салауатты психологиялық климаттың орныгуымен сипатталады [3, б.47]. Лицей жағдайындағы топтық жұмыстарды ұйымдастыру барысында біз осы психологиялық қарама-қайшылықтарды ескеруіміз қажет. Яғни, оқушының жеке тұлғалық қасиеттерін сақтай отырып, оны ұжымдық жауапкершілікке үйрету маңызды.

Жоғары білім сапасына қол жеткізу үшін оқушылардан тек репродуктивті білімді емес, сыни тұрғыдан талдау мен бағалауды талап ететін жоғары деңгейлі тапсырмалар беру маңызды. Әдетте білім сапасының деңгейі өте жоғары болуы үшін, соған лайықты ойлау жүйесінің жоғары деңгейлі түсініктерімен және тапсырмаларымен жұмыс істеу керек. Егер оқушылар сыни ойлап, мәліметті талдап, өз ойларына баға бере алса, өз бетінше шешім шығарып, оны қорғай алса, білім беру нәтижесі сәтті болады. Одан бөлек, оқушыларға өз ойын қағазға түсіру дағдыларын да үйрету қажет [4, б.9]. Химия пәні бойынша білім алушылардың аналитикалық қабілетін дамыту, гипотеза құру, реакция нәтижесін болжау және заңдылықтарды талдау — заманауи мектептің басты мақсаты. Бұл ретте проблемалық оқыту технологиясының рөлі ерекше. Проблема бұрыннан білетін білімдерге сүйене отырып, белгісіз мәселе туралы ойлаудан туындайды. Проблеманы шешу алға мақсат қоюдан басталады. Бұл мақсат зерттеу процесі барысында дамып, толықтырылып отырады, бірақ маңыздылығы сақталады. Нәтижеге жету зерттеу мақсатының дұрыс қойылуына байланысты болмақ [5, б.20]. Проблемалық оқыту оқушыны дайын формулаларды қолданудан гөрі, сол формуланың шығу тегін түсінуге және проблеманы шешудің тиімді жолдарын іздеуге итермелейді. Бұл әдіс оқушының танымдық дербестігін арттырып, оны беймәлім деректерді өз бетінше ашуға бағыттайды. Яғни, білім алушы жай ғана ақпаратты қабылдаушы емес, сол ақпаратты тудырушы, зерттеуші субъект ретінде көрінеді.

Алайда, сынып ішіндегі әрбір оқушының проблеманы көру және оны шешу қабілеті әртүрлі деңгейде болады. Сондықтан проблемалық оқытуды тиімді жүзеге асыру үшін оқу процесін саралау қажеттілігі туындайды. Себебі, дарынды балалар үшін қойылатын проблема мен орташа деңгейдегі оқушыға берілетін тапсырманың күрделілігі мен мазмұны бірдей болмауы тиіс. Бұл қажеттілік дифференциалды оқытудың мәнімен тікелей байланысты. Атап айтқанда, бұл процесс — білім алушылардың мүдделерін, бейімділігі мен қабілеттерін ескере отырып, оқытуды саралау және даралау арқылы білім беру процесін жүйелі ұйымдастыруды көздейді. Нәтижесінде, оқытудың мазмұны мен құрылымын өзгерту арқылы студенттердің кәсіби қызығушылығы мен қабілетін дамытуға бағытталған бірегей білім беру ортасы қалыптасады[6, б.72].

Бұл педагогикалық тәсілдер тек отандық ғылыммен шектелмейді. Халықаралық тәжірибе де саралanған оқытудың тиімділігін растайды. АҚШ, Франция, Германия және Жапония сияқты дамыған елдердің білім

беру жүйесінде саралап-даралау принципі кеңінен қолданылып келеді және ол оқу жетістіктерін жақсартуда оң нәтижелер бергені ғылыми тұрғыда дәлелденген [7, б.1]. Саралап оқытуды жүзеге асырудың нақты жолдары бар: Сабақ барысында кеңінен қолданылатын саралау тәсілдерінің жеті түрі айқындалған: тапсырма арқылы, дереккөз бойынша, қарқын деңгейі бойынша, нәтиже бойынша, диалог пен қолдау деңгейіне қарай, бағалау тәсілі және топтарға бөлу әдісі бойынша саралау [8, б.407]. Дамыған елдердің тәжірибесі көрсеткендей, біркелкі стандарттан бас тартып, әр оқушының қарқыны мен қабілетіне қарай икемделген білім беру жүйесі ғана бәсекеге қабілетті ұрпақ тәрбиелей алады. Химия сабағында бұл тәсілдер өте маңызды, себебі бір оқушы химиялық теңдеулерді шешуге жүйрік болса, екіншісі зертханалық эксперименттерді орындауда жоғары деңгей көрсетеді.

Жоғарыда аталған проблемалық оқыту әдістері мен саралау принциптерін бір арнаға тоғыстырып, практикалық тұрғыда жүзеге асыратын ең тиімді стратегиялық құрал — ойын технологиялары болып табылады. Ойын — дарынды баланың еркін ойлауына, қателік жасаудан қорықпай ізденуіне және өзінің интеллектуалдық шекарасын кеңейтуіне мүмкіндік беретін бірегей педагогикалық платформа.

Ойын технологиясы (геймификация) – балалар үшін маңыздылығы бойынша бәсекелестікке түсетін іс-әрекет түрін табу қиын болатын ерекше әдіс. Ойынды ұйымдастырудың технологиялық алгоритмінің негізгі 3 компоненті бар:

Ойынға қатысушылардың ойын ойнау көңіл-күйін түзу.

Ойын үстіндегі қарым-қатынасты ұйымдастыру.

Ойын әрекетін ұйымдастыру [9, б.143].

Бұл алгоритм химия сабағындағы кез келген күрделі тақырыпты дидактикалық ойынға айналдырудың негізі болып табылады. Бірінші компонент бойынша оқушының эмоционалдық фоны қалыптасса, екінші және үшінші компоненттер барысында жоғарыда аталған саралау және проблемалық ізденіс процестері жүзеге асады. Ойын форматы күрделі химиялық заңдылықтарды, формулалар мен реакция теңдеулерін жеңіл әрі қызықты игеруге, оқушының ішкі мотивациясын оятуға және топтық жұмысты сауатты ұйымдастыруға мүмкіндік береді.

Бұл жерде ойын технологиясының атқаратын негізгі қызметі — білім берудің барлық элементтерін біртұтас жүйеге ұштастыру. Ол мынадай маңызды мәселелерді шешеді:

Метакогнитивті дағдыларды дамыту: Ойын барысында оқушы тек химиялық деректерді ғана емес, өз іс-әрекетін жоспарлауды, стратегия құруды және өз шешімдеріне жауап беруді үйренеді.

Дифференциацияны табиғи түрде жүзеге асыру: Ойын шарты бойынша берілген рөлдер (талдаушы, экспериментатор, эксперт) оқушының деңгейіне қарай сараланған тапсырмаларды өз еркімен таңдауына жол ашады.

Коммуникация мен Эмоциялық интеллект: Біз оқушылардың тек академиялық білімін ғана емес, сонымен қатар олардың топ ішіндегі өзара әрекеттестігін, қиын сәтте шешім қабылдау қабілетін және эмоциялық тұрақтылығын дамытамыз.

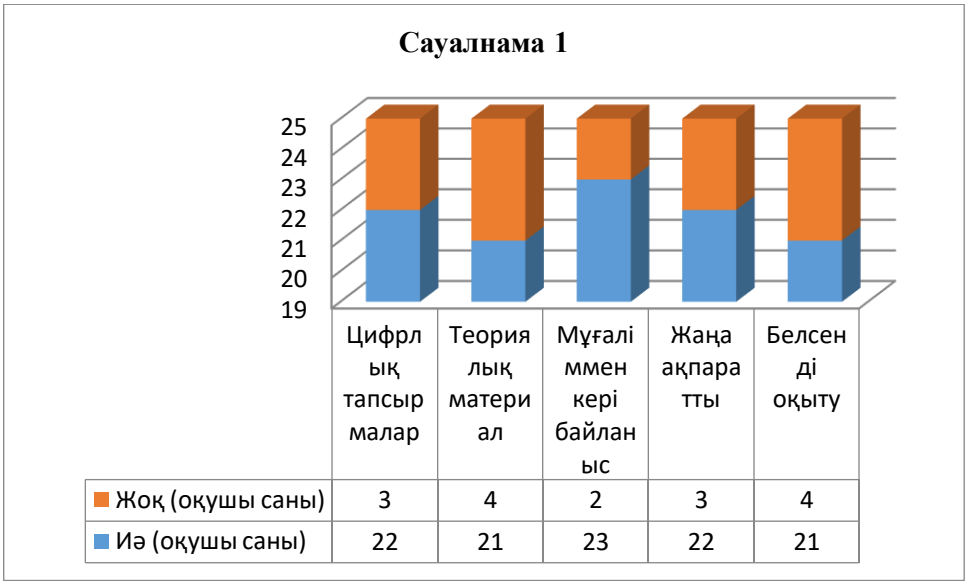
Ойын барысында адам интуицияны, заңдылықтарды тануды, логикалық ойлауды және мәселелерді шешу дағдыларын қолдана отырып дамид [10, б.21]. Түйіндей айтқанда, ойын технологиясы — лицей оқушыларының танымдық белсенділігін арттыратын қозғалтқыш күш. Ол проблемалық оқытудың «неге?» деген сұрағын саралап оқытудың «қалай?» деген тәсілдерімен шебер ұштастырып, оқу процесін сапалы жаңа деңгейге көтереді. Бұл — оқушының өзін тұлға ретінде сезінуіне, «Мен барлығынан өзгешемін» деген даралығын сақтай отырып, «Біз біртұтас командамыз» деген ұжымдық бірігу кезеңіне өтуіне жасалған ең қысқа жол. Осылайша, ойын арқылы ұйымдастырылған оқу ортасы лицейдегі дарынды балалардың әлеуметтік және интеллектуалдық дамуының алтын көпіріне айналады.

Нәтиже мен талқылау.

Мен өз педагогикалық практикам барысында дарынды балалардың танымдық белсенділігін арттырудағы цифрлық құралдардың әсерін зерттедім. Бақылау көрсеткендей, Kahoot және Quizizz сияқты платформалар жылдамдыққа бағытталғандықтан, химияға бейімі бар дарынды балалар тез нәтиже көрсетіп, бірінші орынды иеленеді. Алайда, бұл жағдайда басқа пәндерден мықты, бірақ химиядан орташа деңгейдегі оқушылар тасада қалып қояды. Бұл жағдай сыныптағы салауатты бәсекелестікті бұзып, кейбір оқушылардың мотивациясын төмендетуі мүмкін.

Педагогикалық практика аясында «Облыстық көп салалы дарынды балаларға арналған лицей-интернат» КММ-нің 10-сынып оқушыларымен (барлығы 25 қатысушы) өткізілген зерттеу жұмысы екі логикалық кезеңді қамтыды.

Бірінші кезеңде «Органикалық химияға кіріспе» тақырыбы бойынша дәстүрлі элементтері (Kahoot, Wordwall) бар интерактивті сабақ ұйымдастырылды. Бұл кезеңде ақпарат негізінен презентациялар мен цифрлық тест тапсырмалары арқылы беріліп, оқушылардың танымдық белсенділігі 87.2%-ды құрады. Сауалнама нәтижелері оқушылардың базалық дайындығы жоғары болғанымен, теориялық материалды тереңірек меңгеру үшін жаңа әдістемелік тәсілдердің қажеттілігін көрсетті. (1-диаграмма).




*1-диаграмма - Сауалнамаға оқушылардың жауабы*

Зерттеудің алғашқы кезеңінде «Органикалық химияға кіріспе» сабағының тиімділігін бағалау үшін оқушыларға келесідей 5 сұрақ қойылды:

Цифрлық тапсырмалар (презентация, тест) тақырыпты түсінуге көмектесті ме?

Химия пәні бойынша берілген теориялық материал сіз үшін қызықты болды ма?

Сабақ барысында мұғаліммен кері байланыс орнату (сұрақ-жауап) тиімді жүргізілді ме?

Интерактивті әдістерді қолдану арқылы жаңа ақпаратты игеру деңгейіңіз жоғары ма?

Болашақта химия сабақтарында осындай белсенді оқыту формаларының жиі болғанын қалайсыз ба?

Жүргізілген сауалнама қорытындысы бойынша 25 оқушының 22-сі (88%) цифрлық тапсырмалардың тақырыпты түсінуге септігін тигізгенін растады. Теориялық материалдың қызықтылығын 21 оқушы (84%) атап өтсе, сабақ барысындағы мұғаліммен кері байланыстың тиімділігін 23 оқушы (92%) жоғары бағалады. Сонымен қатар, 22 оқушы (88%) интерактивті әдістер арқылы жаңа ақпаратты игеру деңгейінің жақсы екенін көрсетті. Ал болашақта химия сабақтарында белсенді оқыту формаларының жиі өткізілуін 21 оқушы (84%) қалайтынын білдірді. Жалпы орташа көрсеткіш 87,2%-ды құрады. (1-диаграмма)

Бұл нәтиже оқушылардың интерактивті оқытуға деген ынтасының жоғары екенін, сонымен қатар «Station Rotation» әдісін енгізу арқылы бұл көрсеткішті бұдан да жоғары деңгейге көтеруге мүмкіндік бар екенін айқындады.

Осы мақсатта зерттеудің екінші кезеңінде, келесі күні өткізілген «Алкандар» тақырыбы бойынша кешенді сабақта аралас оқытудың «Station Rotation» (Станциялық ротация) моделі негізге алынды. Бұл әдісті

оқушыларға тек жылдамдық қана емес, терең талдау, эксперимент жасау және логикалық ойлау арқылы өз әлеуетін көрсетуге мүмкіндік береді.

Ойынның жүру барысы мен шарттары**:** Сыныпты 4 топқа бөлдім. Әр топқа нақты уақыт (10 минут) және жауапкершілік аймақтары (рөлдер) жүктелді:

Тайм-менеджер: Станциядағы уақытты бақылайды.

Талдаушы: Теориялық ақпаратты жүйелейді.

Экспериментатор: Тікелей химиялық тәжірибе жасайды.

Сыншы: Шешімдердің дұрыстығына баға береді.

Бұл әр оқушының өзін маңызды сезінуіне жағдай жасайды.

Сабақ барысында оқушылардың танымдық белсенділігін арттыру мақсатында сынып кеңістігі төрт негізгі функционалды аймаққа бөлінді. Бұл тәсіл әр оқушының оқу процесіне тартылуына және өзін маңызды сезінуіне жағдай жасады. Станциялар арасындағы қозғалыс кезінде оқушылар тапсырманы жылдам әрі сапалы орындап, «мұғалім станциясына» бірінші жетіп тексертуге ұмтылды. Мұндай бәсекелестік орта (геймификация элементі) оқушыларға қосымша ұпай жинауға және кері байланысты жедел алуға мүмкіндік берді.

Әр станцияның өзіндік дидактикалық мақсаты мен уақыт регламенті айқындалды:

Сандық станция: Мұнда оқушылар **umaigra** платформасындағы интерактивті химиялық карталармен жұмыс істеді. Олар жаңа тақырып бойынша визуалды ақпарат алып, соңында шағын онлайн-квест орындады.

Эксперименттік станция: Бұл аймақта оқушыларға заттардың ерігіштігін немесе химиялық қасиеттерін зерттеуге арналған нақты реагенттер берілді. Бұл жерде теориялық білім практикамен ұштасты.

Логикалық станция: Мұнда оқушыларға деңгейлеп оқыту принципі бойынша (A, B, C деңгейлері) есептер ұсынылды. Пәнге бейімі бар балалар күрделі C деңгейіндегі есептермен айналысса, басқалары негізгі заңдылықтарды меңгеруге бағытталған тапсырмаларды орындады.

Мұғаліммен кері байланыс станциясы: Бұл станцияда мен оқушылардың сабақ барысында туындаған сұрақтарына жауап беріп, олардың әрқайсысының ілгерілеуін қадағаладым.

Бұл әдістің тиімділігі сол — Kahoot-та көрінбей қалатын оқушылар эксперимент жасау немесе күрделі есептерді логикалық талдау барысында өздерінің мықты жақтарын көрсетті. Яғни артықшылығы — білім беруді даралау мүмкіндігінде. Оқушылардың белсенділігі біршама артты, ал сабақтың ойын форматы оқушыларды жалықтырмай, химияның күрделі тақырыптарын жеңіл меңгеруге көмектесті. Яғни геймификация - оқыту платформалары негізінде оқушыларды ойын элементтерімен, викториналармен және тренажерлермен қызықтырады, бұл химияны үйрену процесін жеңілдеті деген ұғымға келеміз. Бұл менің практикамдағы сәтті педагогикалық тәжірибелердің бірі болды.

Дегенмен, сабақ барысында қиындықтар да кездеседі. Бәсекелестік ортадағы уақыт шектеулігі мен жоғары қарқындылық кейбір оқушыларға шектеу түсіріп, тапсырманы сапалы орындауға кедергі келтіруі мүмкін. Сондай-ақ, бұл модель мұғалімнен сабаққа дайындық кезеңінде үлкен уақыт пен еңбекті талап етеді.

Сабақтың 2 кезеңінің тиімділігін және оқушылардың пікірін анықтау мақсатында 25 оқушы арасында шағын сауалнама жүргізілді. Сауалнама барысында сабақтың мазмұны, оқыту әдістері және тақырыпты меңгеру деңгейіне қатысты 5 сұрақ қойылды. Оқушылар әр сұраққа «иә» немесе «жоқ» түрінде жауап берді. Алынған нәтижелер арқылы сабақтың қаншалықты түсінікті әрі қызықты өткенін, сондай-ақ қолданылған интерактивті және ойын элементтерінің тиімділігін анықтауға мүмкіндік туды.(2-диаграмма)

Сауалнама барысында келесі сұрақтар қойылды:

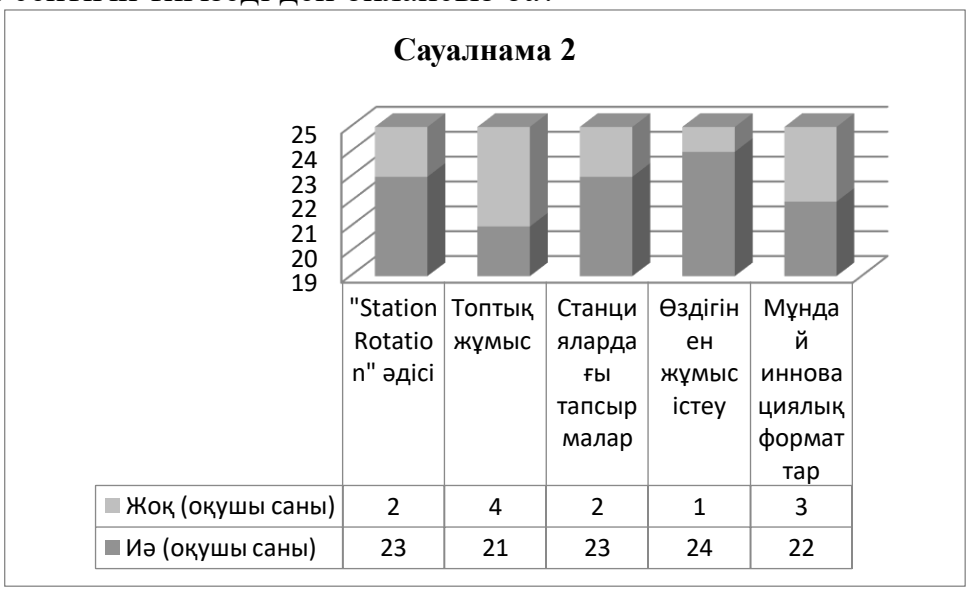
«Station Rotation» (станциялық ротация) әдісі тақырыпты тереңірек түсінуге мүмкіндік берді ме?

Топтық жұмыс барысындағы рөлдер (теоретик, практик, есепші, сыншы) сіздің белсенділігіңізді арттырды ма?

Станциялардағы эксперименттік және логикалық тапсырмалар химия пәніне деген қызығушылығыңызды оятты ма?

Өздігінен жұмыс істеу арқылы алкандардың қасиеттерін меңгеру жеңілірек болды ма?

Оқу процесіндегі мұндай инновациялық форматтар білім сапасын арттыруға септігін тигізеді деп ойлайсыз ба?




*2-диаграмма - Сауалнамаға оқушылардың жауабы*

Зерттеудің екінші кезеңінде «Алкандар» тақырыбы бойынша «Station Rotation» әдісін қолдану арқылы өткізілген сабақ оқушылардың танымдық белсенділігінің айтарлықтай артқанын көрсетті. Сауалнама қорытындысы бойынша келесідей көрсеткіштер тіркелді:

Станциялық ротация әдісінің тақырыпты тереңірек түсінуге септігін тигізгенін 23 оқушы (92%) растады. Топтық жұмыс барысындағы рөлдердің бөлінісі 21 оқушының (84%) белсенділігін арттырса, станциялардағы тәжірибелік тапсырмалар 23 оқушының (92%) химияға деген қызығушылығын оятты. Өздігінен жұмыс істеу арқылы материалды меңгерудің тиімділігін 24 оқушы (96%) қолдаса, 22 оқушы (88%) мұндай инновациялық форматтардың білім сапасын арттыратынына сенім білдірді. Екінші сабақтың жалпы орташа көрсеткіші 90,4%-ды құрады.

Сонымен қатар, оқушылардың пікіріне сүйенсек, мұндай ойын элементтері қосылған сабақтар басқа дәстүрлі сабақтарға қарағанда **қызықтырақ әрі тартымды өтеді.** Оқушылар белсенді қатысып, өз ойларын еркін жеткізуге мүмкіндік алады. Бұл өз кезегінде олардың пәнге деген қызығушылығын арттырып, оқу материалын жақсы меңгеруіне оң әсер етеді.

Өткізілген екі сабақтың нәтижелерін салыстыру барысында «Station Rotation» әдісінің тиімділігі нақты айқындалды. Төмендегі кестеде оқушылардың танымдық белсенділігі мен тақырыпты игеру деңгейінің динамикасы көрсетілген (3 кесте):

*3 кесте*

| **Сабақ кезеңдері** | **Орташа көрсеткіш (Иә)** | **Өсім (%)** |
|---|---|---|
| 1-кезең: Органикалық химияға кіріспе (Интерактивті) | 87,2% | - |
| 2-кезең: Алкандар (Station Rotation моделі) | 90,4% | **+3,2%** |

Салыстырмалы талдау көрсеткендей, дәстүрлі интерактивті әдіспен салыстырғанда, станциялық ротация моделі оқушылардың сабаққа қатысу көрсеткішін 3,2%-ға арттырды. Жалпы алғанда, сауалнама нәтижесі сабақтың тиімді өткенін, оқушылардың басым бөлігі материалды жақсы меңгергенін және интерактивті, ойын түріндегі әдістерді болашақта да жиі қолдану қажеттігін көрсетті.

**Қорытынды**

Мақалада қарастырылған геймификация және саралап оқыту принциптері — бұл жай ғана әдістемелік құрал емес, бұл дарынды баланың зияткерлік әлеуетін ашуға бағытталған жүйелі стратегия. Зерттеу көрсеткендей, оқушыға дайын ақпаратты бергеннен гөрі, оны «неге?» және «қалай?» деген сұрақтар төңірегінде зерттеушілік әрекетке тарту — оның пәнге деген ішкі мотивациясын оятып, сыни ойлау дағдыларын қалыптастырады. Саралап оқыту принципі әр баланың жеке траекториясын ескере отырып, оның қабілетіне сай «интеллектуалдық шақыру» тастауға мүмкіндік береді.

«Алкандар» тақырыбы бойынша өткізілген «Station Rotation» (Станциялық ротация) әдісінің тиімділігін анықтау мақсатында жүргізілген сауалнама келесідей нақты көрсеткіштерді берді. Әр оқушының өз бейімділігіне қарай (теоретик, практик, есепші, сыншы) рөлдерге бөлінуі сынып ішіндегі 25 оқушының да сабаққа толық тартылуын қамтамасыз етті.

Жылдамдыққа негізделген тапсырмаларда тасада қалып қоятын оқушылар есептер мен эксперимент станцияларында өздерінің көшбасшылық қасиеттерін көрсете алды. Осылайша, ұйымдастырылған оқу процесі, зерттеу барысында қойылған мақсатқа толықтай сәйкес келіп, оқушылармен жұмыс істеудің жаңа мүмкіндіктерін айқындалды.

Қортындылай айтқанда, ойын технологиясы арқылы ұйымдастырылған саралап оқыту — лицей жағдайындағы дарынды балалармен жұмыс істеудің ең оңтайлы механизмі. Сауалнама қорытындысы көрсеткендей, оқушылардың басым бөлігі материалды жақсы меңгеріп, болашақта да интерактивті әдістерді жиі қолдану қажеттігін қолдады. Бұл тәсіл оқушының жеке тұлғалық дамуына, пәнге деген сүйіспеншілігінің артуына және химияның күрделі заңдылықтарын саналы түрде меңгеруіне негіз болады.

## Пайдаланылған әдебиеттер:


1. Дарынды балаларды оқыту және тәрбиелеу технологиясы: бастауыш сынып мұғалімдеріне арналған әдістемелік құрал / құраст.: Г. К. Бекмаганбетова, Б. К. Дуненбаева. — Қостанай: «Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Қостанай облысы бойынша ПҚ БАИ, 2014. — 94 б.
2. Дәулетов Н. Дарынды жастар — ел болашағы. — Орал: «Ағартушы», 2012. — 212 б.
3. Әбдіғапбарова У. М., Байқұлова А. М. Оқушы лидерді тәрбиелеу: Оқу құралы. / У. М. Әбдіғапбарова, А. М. Байқұлова. – Алматы: Эпиграф, 2019. – 304 б.
4. Шаматов Д., Элиасқар Ә. Білімге құштарлық. – Бішкек қ., Глобал принт.,: 2020. – 104 б.
5. П. Т. Таубаева, Г. А. Мұратбаева, С. Н. Жиенбаева**.** Педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістері: Оқулық. – Алматы, 2017. – 201 б.
6. Отыншиева М.Т., Сырымбетова Л.С., Станчу Н. Дифференциалды оқыту – үлгермеушілікті жою мақсатында жүргізілетін оқытудың өзіндік түрі // Қарағанды университетінің хабаршысы. «Педагогика» сериясы. – 2019. – № 1(93). – 71-78 бб.
7. Білімді Ұлт – сапалы білім беру ұлттық жобасы сапалы білім алуға қолжетімділікті
8. кеңейтеді [Электрондық ресурс]. – Ult.kz. 22.10.2021. – Қолжетімді: https://www.ult.kz/post/bilimdi-ult-sapaly-bilim-beru-ulttyk-zhobasy-sapaly-bilim-aluga-kolzhetimdilikti-keneytedi
9. Свенова, С.Ш.,Саралап оқыту технологиясын қолданудың ерекшелігі [Мәтін] // Сәрсен Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университетінің еңбектері. – 2022. – Б. 407-415
10. Сламбекова Т. С. Педагогика: жоғары оқу орны студенттеріне арналған оқу құралы. 2-кітап: Тәрбие теориясы. – Алматы: ССК, 2020. – 220 бет.
11. Bećirović S. Digital Pedagogy: The Use of Digital Technologies in Contemporary Education. — Springer Nature, 2023. — 137 p. (SpringerBriefs in Education).

# 7-СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫН ХИМИЯ ПӘНІНЕ ҚЫЗЫҚТЫРУ - ЫНТАЛАНДЫРУ ЖОЛДАРЫ: ОҚЫТУДЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

***Сейткулов А.***
*4 курс студенті, Ә.Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университет, Павлодар қ.*
***Хасенова М. Т.***
*Ғылыми жетекші: PhD, аға оқытушы, Ә.Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университет, Павлодар қ.*

**Аңдатпа.** Химия пәні оқушыларға бірден-бір күрделі пән, алайда өте қызықты.

Қазіргі 7-сынып оқушылары – цифрлық буын өкілдері. Олардың назары қысқа, визуалды ақпаратты жылдам қабылдайды. Мотивациясы жоғары, бірақ қызығушылығы тұрақсыз. Тәжірибеге, интерактивті әдістерге, өмірмен байланысқа құштар. Осы ерекшеліктерді ескере отырып, химияны ойын, эксперимент, видеосабақтар арқылы үйреткен тиімді. Оқушының өзі ізденіп, жаңалық ашуына жағдай жасау қажет.

**Кілт сөздер** : тәрбие, зертхана, интерактивті тақта, ізденіс, тапсырма, қоршаған орта, табиғат.

**Аннотация.**Химия-один из самых сложных предметов для учащихся, но очень интересный. Нынешние учащиеся 7-х классов-представители цифрового поколения. Их внимание короткое, они быстро воспринимают визуальную информацию. Высокая мотивация, но неустойчивый интерес. Жаждет опыта, интерактивных методов, общения с жизнью. Учитывая эти особенности, химию выгодно преподавать с помощью игр, экспериментов, видеоуроков. Необходимо создать условия для поиска и открытия самого ученика.

**Ключевые слова**: воспитание, лаборатория, интерактивная доска, поиск, задание, окружающая среда, природа.

**Annotation.** Chemistry is one of the most difficult subjects for students, but it is very interesting. The current 7th grade students are representatives of the digital generation. Their attention span is short, and they perceive visual information quickly. High motivation, but unstable interest. He longs for experience, interactive methods, and communication with life. Given these features, it is beneficial to teach chemistry through games, experiments, and video tutorials. It is necessary to create conditions for the search and discovery of the student himself.

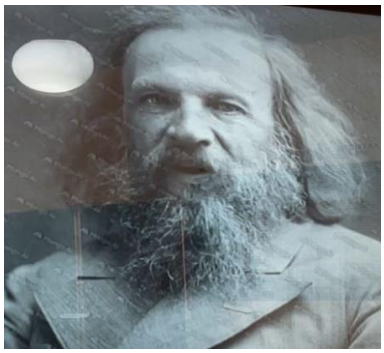
**Keywords**: education, laboratory, interactive whiteboard, search, task, environment, nature.

## Кіріспе

Қазіргі білім беру жүйесінде жаратылыстану пәндерінің маңызы күннен күнге артып келеді, әсіресе химия пәні оқушылардың ғылыми дүниетанымын қалыптастырып, қоршаған ортаны терең түсінуге, күнделікті өмірде болып жатқан құбылыстарға ғылыми көзқараспен қарауға мүмкіндік береді. Алайда осы маңызды пәнді оқыту барысында бірқатар қиындықтар бар.

Қазіргі білім беру жүйесінде жаратылыстану пәндерінің маңызы артып келеді. Химия пәні оқушылардың ғылыми көзқарасын қалыптастырып, қоршаған ортаны түсінуге мүмкіндік береді. [1] 7-сынып – химиямен алғаш танысатын кезең болғандықтан, бұл уақытта қызығушылықты дұрыс қалыптастыру аса маңызды.

Қазіргі білім беруде 7-сынып оқушыларын химияға қызықтыру өзекті мәселе болып отыр. [2] Цифрлық буын өкілдері визуалды ақпаратты жылдам қабылдайды, бірақ назары тұрақсыз, абстрактілі ұғымдарды түсінуде қиналады.



*Сурет 1. Альфа ұрпақтары – цифрлық буынның өкілдері. Олар ұялы телефонмен, планшетпен қолға алып өсті. Сондықтан олар визуалды нәрселерді тез қабылдайды, бірақ зейіні тұрақсыз, ұзақ отырып бір нәрсені тыңдауға қиналады. Әсіресе көзбен көрмейтін, абстрактілі ұғымдарды түсіну оларға қиын. Міне, сондықтан 7-сыныпта химияны оқытуда үлкен қиындық бар. [3] Өйткені химия – атом, молекула, формула, теңдеу деген сияқты көзге көрінбейтін нәрселермен жұмыс істейді. Оқушылар мұны елестете алмайды.*
*Сурет 1- ЖИ Мендеев бейнесі*

Сабақ барысында ЖИ арқылы Д.Менделеевті сөйлеттім, ал дәстүрлі сабақтарда мұғалім көбіне теория айтып, формула жаттатады. Нәтижесінде балалар химияны қызықсыз әрі қиын пән деп санай бастайды. Бірақ бұл балалардың кінәсі емес. Олардың ойлау ерекшелігі басқа. Оларға ұзақ сөйлеп түсіндіргеннен гөрі, көрсету керек. Мысалы, эксперимент жасағанда түстің өзгергенін, газдың көпіршігенін өз көзімен көрсе, оларға әсерлі болады. Немесе компьютердегі 3D модельдер арқылы молекулаларды айналдырып көрсе, олар үшін қызық[4].

Қазір интернетте химиялық процестерді көрсететін көптеген бағдарламалар мен симуляциялар бар, соларды сабақта қолдануға болады. Сондай-ақ химияны өмірмен байланыстырған дұрыс. Балаларға: «Сіздер жейтін тағамдардың құрамында не бар?», «Смартфонның батареясы қалай жұмыс істейді?», «Ауаны нелер ластайды?» деген сұрақтар қойсақ, олар өз өмірімен байланыстыратындықтан, пәнге деген қызығушылығы артады. Тағы бір мәселе: 7-сынып – химиямен алғаш танысатын жыл [5]. Осы кезде баланың пәнге деген көзқарасы қалыптасады. Егер бірінші сабақтардан-ақ химия «қиын әрі түсініксіз» болып көрінсе, кейінгі жылдары оны қайта қызықтыру өте қиын. Сондықтан бастапқы кезеңде әр сабақты қызықты, көрнекі, түсінікті етіп өткізу маңызды.

Менің байқағаным, ең тиімді әдіс – тәжірибе мен теорияны қатар алып жүру. Бір мұғалімнің сабағында мен мынаны көрдім: ол алдымен оқушыларға сірке суы мен соданың әрекеттесуін көрсетті. Балалар газдың

көпіршіп шыққанын көріп, қатты таңғалды. Сосын ғана мұғалім бұл химиялық реакция екенін, оның теңдеуін түсіндірді. Оқушылар сол түсінікпен формуланы өздері жазып көрді. Бұл сабақта оқушылардың көңіл-күйі басқаша болды, олар сабаққа белсене қатысты.

Ал АКТ құралдарына келсек, кейбір мұғалімдер жай ғана бейнеролик қосып қояды. Бірақ бұл тиімсіз. Өйткені балалар оны фильм көріп отырғандай қабылдайды, кейін ештеңесін есінде сақтамайды. Ал бір мұғалім мен көргендей, ол интерактивті тақтада молекулалардың 3D моделін көрсетіп, оқушылардың өздерін шақырып, модельді айналдыртып, атомдарды қосып көрсетті.

Осы кезде балалардың қызығушылығы артып, олар өздері де кезек күтіп тұрды.

Ойын технологиялары туралы айтқанда, мен тәжірибеде бір қызық жағдайды көрдім [6]. Мұғалім сабақтың соңында «мен кіммін?» ойынын өткізді. Бір оқушының артына химиялық элементтің аты жазылған қағаз жапсырылды, ол басқаларға сұрақ қойып, өзінің кім екенін табу керек болды. Бұл ойын балаларға қатты ұнады, тіпті сабақтан кейін де ойнап жүрді. Осылайша олар элементтердің қасиеттерін ойнап жүріп үйренді.

Топтық жұмысқа келгенде, менің байқағаным, топтарды дұрыс құрастыру өте маңызды. Кейбір мұғалімдер оқушыларды өздерінің қалауымен топтастырады. Сонда достары бір топқа жиналып, басқа нәрсемен айналысып, сабақтан қалады. Ал тәжірибелі мұғалімдер әр топқа әртүрлі деңгейдегі оқушыларды қосып, топ ішінде көмектесуге, бірін-бірі тартуға жағдай жасайды. [7] Осы кезде үлгерімі төмен оқушылар да өздерін жауапты сезініп, сабаққа араласа бастайды.

*Сурет 2. Ынталандыру әдістері сабақта қолдану*

*Ынталандыру әдістері туралы айтарым, мен бір мұғалімнің «жетістік парағы» деген тәсілін көрдім. Ол әр оқушының сабақта қандай жетістікке жеткенін жазып отырады. Бұл баға емес, жай ғана «бүгін есеп шығардың», «формуланы жаттадың», «тәжірибеге қатыстың» деген жазбалар. Оқушылар бұл парақты көріп, өздерінің жетістіктерін байқап, тағы да тырысады.*

Қорытындылай келе, химия пәніне қызығушылықты арттыру мәселесінің шешімі – мұғалімнің қолында. Әрбір сабақтың дұрыс ұйымдастырылуы,

оқушының жас ерекшелігін ескере отырып, заманауи әдістерді шебер қолдана білуі – мұғалімнің кәсіби шеберлігінің көрсеткіші. Тәжірибелік жұмыстар, ойын технологиялары, АКТ құралдары, өмірмен байланысты тапсырмалар, топтық жұмыс және ынталандыру әдістерінің үйлесімді қолданылуы – осының бәрі біртұтас жүйе болғанда ғана нәтиже береді. [8]

Осы жолдарды ұстанатын мұғалімнің сабағында оқушылар тек білім алып қоймайды, олар пәнге деген сүйіспеншілікпен қарап, ынтамен оқиды. Химия олар үшін қиын әрі түсініксіз пән болудан қалады, керісінше, қызықты әрі тартымды ғылымға айналады. Оқушының көзіндегі жанар, сабаққа деген құлшынысы, өз бетімен ізденуге талпынысы – мұғалімнің еңбегінің нағыз жемісі.

Сөйтіп, дұрыс жол – дұрыс нәтижеге жетелейді. Оқушыға деген шынайы көзқарас, кәсіби шеберлік пен шығармашылық тәсілдердің ұштасуы – заманауи білім берудегі химия пәнінің табысының басты кепілі. Бүгінгі жасанды жігерленген оқушы ертеңгі өз бетімен ізденетін, ғылымға құштар жас ғалымға айналары сөзсіз.

**Пайдаланылған әдебиеттер:**


1. Nikolaev A.A., Mitrofanova A.V. Problems in studying 8th–9th grade chemistry: main difficulties and ways to overcome them // Pedagogy. – 2025. – №9. https://pedagogy-journal.ru/
2. Canpolat E., Atici B.S. The impact of design-based learning on student achievement motivation and retention in the 7th grade science curriculum // International Journal of Educational Researchers. – 2025. – Vol. 16(4). – P. 60-71. https://ijer.penpublishing.net/menu-script/index.php/ijer/article/view/456
3. Sadykov T., Vysotskaya E., Kokibasova G. et al. The first-year chemistry course through a mobile device: A pilot study in seventh grade // International Journal of Innovative Research and Scientific Studies. – 2025. – Vol. 8(1). – P. 1462-1476. https://doi.org/10.53894/ijirss.v8i1.5213
4. Naaim M.N.M., Karpudewan M. STEM-PT Traveler, a game-based approach for learning elements of the periodic table // Chemistry Education Research and Practice. – 2024. – Vol. 25(4). – P. 1251-1267. https://doi.org/10.1039/D4RP00032C
5. Черниченко Н.М., Федораев И.И. Знакомство с химией через эксперимент: идеи практических работ для курса химии в 7-м классе // Сборник: Актуальные проблемы химического образования. – Пенза: Издательство ПГУ, 2025. – С. 60-63. https://elibrary.pnzgu.ru/chemistry_education_2025
6. Naim M.N.M., Karpudewan M. STEM-PT Traveler: A game-based approach for learning elements of periodic table // Chemistry Education Research and Practice. – 2024.
7. Окольников Ф.Б. О преемственности в формировании предметных умений // Химия в школе. – 2024. – №9. – С. 25-30. https://him.1sept.ru/
8. Fortus D., Dershimer R.C., Krajcik J. et al. Design-based science and student learning // Journal of Research in Science Teaching. – 2004. – Vol. 41(10). – P. 1081-1110. https://doi.org/10.1002/tea.20040

# АЛГЕБРАЛЫҚ ТЕҢДЕУЛЕР МЕН ТЕҢСІЗДІКТЕРДІ СТАНДАРТТЫ ЕМЕС ӘДІСТЕРМЕН ШЕШУДІҢ ТИІМДІЛІГІ

***А.Е. Хасенов***
*Ә.Марғұлан ат. Павлодар педагогикалық университетінің магистранты,*
***Ж.Г. Муканова***
*ғылыми жетекшісі: педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор*

**Аңдатпа.** Қазіргі математикалық білім берудің даму кезеңінде түлектің маңызды құзыреттерінің бірі – теңдеулер мен теңсіздіктерді стандартты емес әдістерді қолдана отырып шеше білу. Бұл өз кезегінде білім алушылардың ойлау икемділігі мен креативтілігін, математикалық дайындығын дамытады, ал бұл қазіргі мектептің негізгі міндеттерінің бірі болып табылады.

Мақалада оқушыларды теңдеулер мен теңсіздіктерді стандартты емес әдістер арқылы шешуге оқытудың әдістемесі қарастырылады. Атап айтқанда, функционалдық алмастыру әдісі, функция қасиеттерін пайдалану, сондай-ақ классикалық сандық теңсіздіктерді қолдану жолдары талданады.

**Түйін сөздер:** теңдеулер, теңсіздіктер, стандартты емес әдістер, функционалдық алмастыру әдісі, функция қасиеттері, классикалық сандық теңсіздіктер.

**Аннотация.** На современном этапе развития математического образования важной составляющей подготовки выпускника является умение решать уравнения и неравенства с использованием нестандартных методов. Это способствует развитию у обучающихся гибкости и оригинальности мышления, и математической подготовки, что является одной из ключевых задач современной школы.

В статье рассматривается методика обучения учащихся решению уравнений и неравенств с применением нестандартных методов, включая метод функциональной подстановки, использование свойств функций, а также классических числовых неравенств.

**Ключевые слова:** уравнения и неравенства, нестандартные методы, метод функциональной подстановки, свойства функций, классические числовые неравенства.

**Abstract.** At the current stage of development of mathematics education, an essential component of graduate preparation is the ability to solve equations and inequalities using non-standard methods. This contributes to the development of students' flexibility and originality of thinking, which is one of the key objectives of modern schooling.

The article examines the methodology for teaching students to solve equations and inequalities using non-standard methods, including the method of functional substitution, the use of properties of functions, as well as classical numerical inequalities.

**Keywords:** equations and inequalities, non-standard methods, method of functional substitution, properties of functions, classical numerical inequalities.

Қазіргі кезеңде математикалық білім берудің негізгі бағыттарының бірі – оқушылардың функционалдық сауаттылығын, логикалық ойлауын және шығармашылық қабілеттері мен математикалық дайындығын дамыту болып табылады. Осы тұрғыда мектепте математиканы оқытуда оқушылармен есептерді шешуді тек формалды алгоритмдермен шектелмей, әртүрлі әдістерді, соның ішінде стандартты емес әдістерді қолдануды талап етеді [1].

Ғалым-әдіскерлер Д.Пойа, Ю.М.Колягин, В.И.Крупич, А.Е.Әбілқасымова және т.б. математиканы оқыту барысында кез келген есепті шешу үшін: мақсатты саналы түрде түсіну; дайын алгоритм бойынша немесе оқушының өзі құрастырған алгоритм бойынша әрекеттерді орындау; нәтижені тексеру; қажет болған жағдайда түзету енгізу талап етілетін айтқан. Бұл әрекеттер келесі жалпы тәсілдің құрамына сәйкес келеді: есептің мазмұнын зерделеу; талдау жүргізу – шешімін іздеу; шешу жоспарын құру немесе осы типтегі есептерді шешудің белгілі жоспарын анықтау; құрылған жоспар бойынша есепті шешу; шешімді тексеру немесе зерттеу; шешудің басқа әдістерін қарастыру және олардың ішінен ең тиімдісін таңдау; жауапты жазу [2, 3, 4, 5, 6].

Математика мұғалімдерінің тәжірибесі және жеке педагогикалық тәжірибе көрсеткендей, оқушылар бастапқы кезеңде оқу мақсаттарын өз бетінше қоя алмайды және есептерді шешуге қажетті әрекеттерді дербес орындай алмайды. Алғашында оларға мұғалім көмектеседі, бірақ біртіндеп тиісті біліктер оқушылардың өздерінде қалыптасып, олардың дербестігі дамиды.

Бір есеп бірнеше нақты оқу мақсаттарына жету үшін қолданылуы мүмкін. Сондықтан ол бірнеше оқу тапсырмасының құрамдас бөлігі бола алады. Сонымен қатар, белгілі бір оқу мақсатына бірнеше есептер арқылы да қол жеткізуге болады. Бұл ретте есептер оқушыларға оқу әрекетінің мақсаттарын саналы түрде түсінуге көмектеседі, демек, олардың оқу әрекетіне деген жағымды уәждерін қалыптастыруға ықпал етеді.

В.В.Давыдов атап көрсеткендей, оқу әрекеттері келесі бағыттарға бағытталады:

- есептің шарттарын оның негізгі қатынасын анықтау мақсатында түрлендіру;
- анықталған қатынасты заттық, графикалық немесе әріптік түрде модельдеу;
- қатынас моделін оның қасиеттерін зерттеу үшін түрлендіру [7].

Математикалық есептердегі тапсырмалар келесідей болуы мүмкін:

- есепті шешу үшін қандай білімдерді пайдаланғаныңызды түсіндіріңіз;
- қолданған шешу әдісіңіздің мәнін сипаттаңыз;
- есепті шешудің әртүрлі әдістерін салыстырып, ең тиімдісін анықтаңыз және өз шешіміңізге баға беріңіз және т.б.

Есепті әртүрлі әдістермен шеше білу – жақсы математикалық дайындықтың маңызды көрсеткіштерінің бірі.

Математикалық есептерді, оның ішінде теңдеулер мен теңсіздіктерді шешуде стандартты емес әдістерді пайдалану:

- оқушылардың математикалық ойлау мәдениеті мен дайындығын қалыптастыруда ерекше орын алады;
- есептің құрылымын терең түсінуге, бірнеше шешу жолдарын салыстыруға және тиімді стратегияны таңдауға мүмкіндік береді;

- математикалық дайындықты дамытуға ықпал етеді, себебі олар оқушыларды дайын алгоритмдерден тыс ойлауға, мәселені әртүрлі қырынан қарастыруға үйретеді [8].

Осыған байланысты, біз зерттеу жұмысымызда алгебралық теңдеулер мен теңсіздіктерді стандартты емес әдістермен шешудің теориялық негіздері қарастырылып, оқушыларды тиімді оқытуға бағытталған әдістемелік тәсілдерді ұсынамыз.

Көп жағдайда алгебралық теңдеулер мен теңсіздіктерді шешу барысында әртүрлі әдістерді қарастырып, олардың ішінен ең тиімдісін таңдау қажет болады. Осындай әдістердің қатарына – функционалдық алмастыру, функция қасиеттерін қолдану, бағалау әдістері, классикалық сандық теңсіздіктерді, векторлық әдісті пайдалану сияқты тәсілдер жатады. Бұл әдістер, әсіресе стандартты емес есептерді шешуде, тиімді тәсілдердің бірі болып табылады. Шынында да, кейде белгілі бір есепті шешу үшін қандай алмастыруды қолдану керектігін бірден анықтау қиынға соғады. Сондықтан бұл әдістерді қолдану үшін оның негізгі тәсілдерін меңгеру, есеп шартын талдай білу, есепті белгілі бір типке жатқыза алу қажет [9, 10].

О.Н.Пирютконың пікірінше, функционалдық алмастыру әдісі күрделі математикалық есептерді шешудің ең кең таралған тәсілдерінің бірі болып табылады. Бұл әдістің мәні – $y=f(x)$ жаңа айнымалы енгізу, оны қолдану нәтижесінде өрнек қарапайым түрге келтіріледі. Функционалдық алмастырудың дербес жағдайы ретінде тригонометриялық алмастыру қарастырылады [11].

С.А.Барвеновтың айтуынша, функционалдық алмастыру әдісімен есептерді шешудегі негізгі қиындық – көбінесе алмастырудың нақты түрін және оны қолдануға болатын теңдеулер мен теңсіздіктердің түрін дұрыс таңдаудың қиындығында. Сондықтан функционалдық алмастыру әдісі арқылы тиімді шешілетін ең жиі кездесетін теңдеулер мен теңсіздіктер қарастырған [10].

Осы мақсатта аталған әдістермен шешуге арналған есептердің жүйесі құрастырылып, олар 11-сыныпқа арналған элективті курсты өткізу барысында қолданылды. Енді солардың ішіндегі кейбір теңдеулер мен теңсіздіктерді шешуге тоқталайық.

**1-есеп.** $\sqrt{x^2-x+2}+\sqrt{x^2-x+7}=\sqrt{2x^2-2x+21}$ теңдеуін шешіңдер.

**Шешуі.** Жаңа айнымалы енгіземіз: $y=x^2-x+2$. Сонда жаңа теңдеу аламыз: $\sqrt{y}+\sqrt{y+5}=\sqrt{2y+17}$.

Осы теңдеудің екі жақ бөлігі теріс емес болғандықтан, оның екі жақ бөлігін квадраттап, оған мәндес теңдеуді аламыз:

$y+2\sqrt{y^2+5y}+y+5=2y+17$, осыдан $\sqrt{y^2+5y}=6$

$y^2+5y-36=0$, оның түбірлері $y_1=-9, y_2=4$.

Алмастыруға қойып екі теңдеуді қарастырамыз:

$x^2-x+2=-9$ немесе $x^2-x+2=4$

Бірінші теңдеудің түбірлері жоқ, ал екіншісінен $x_1 = -1$ және $x_2 = 2$ мәндерін аламыз. Қойып тексеру арқылы табылған $x$ айнымалысының мәндері бастапқы теңдеудің түбірлері екеніне көз жеткіземіз.

**Жауабы:** $x_1 = -1, x_2 = 2$.

О.Н.Пирютко алгебралық теңдеулерді шешудің стандартты емес әдістерінің қатарына тригонометриялық алмастыру әдісін жатқызады. Мұндай әдісті қолдану, әсіресе, қарастырылып отырған теңдеулер белгілі тригонометриялық формулаларды еске салатын жағдайда тиімді болып табылады. Бұл көбінесе дәстүрлі тәсілдермен шешу қиын болатын теңдеулерге (немесе теңдеулер жүйелеріне) қатысты, ал тригонометриялық алмастыру енгізілгеннен кейін олар қарапайым тригонометриялық теңдеулерге келтіріледі. Тригонометриялық алмастырудың мәні – белгісіз $x$ айнымалысын тригонометриялық функциямен алмастыру, мысалы, $x$=cos$t$ немесе $x$=sin$t$, сондай-ақ $x$-ті sin$t$, cos$t$ немесе $t$-ға тәуелді қандай да бір функциямен өрнектеу болып табылады.

Алынған тригонометриялық теңдеулердің түбірлері бастапқы теңдеудің түбірлерін тригонометриялық та, алгебралық та түрде табуға мүмкіндік береді. Бұл жерде тригонометриялық теңдеулердің, әдетте, шексіз көп түбірі болатынын, ал бастапқы теңдеулердің түбірлер саны шектеулі болатынын ерекше атап өткен жөн [11].

Тригонометриялық алмастыру әдісін қолданар алдында оқушылармен келесі тақырыптарды қайталау қажет: тригонометриялық функциялардың негізгі қасиеттері; тригонометриялық формулалар; рационал, бөлшек-рационал, иррационал теңдеулер мен теңсіздіктерді және олардың жүйелерін шешу әдістері; функцияларды зерттеу және графиктерін салу; функцияның ең үлкен және ең кіші мәндерін табу; интегралды есептеу және т.б.

**2-есеп.** $8x^3 - 6x - 1 = 0$ теңдеуін шешіңдер.

**Шешуі.** Берілген теңдеудің $x = 0$ түбірі емес, сондықтан оның екі жақ бөлігін 2$x$-ке бөлеміз. Сонда $4x^2 = \frac{1}{2x} + 3$.

Егер $x < -1$ немесе $x > 1$ болса, онда теңдеудің сол жақ бөлігі 4-тен үлкен, ал оң жақ бөлігі 4-тен кіші болады. Демек, теңдеудің түбірлері $-1 \leq x \leq 1$ аралығында жатады.

$x = cost$, мұндағы $0 \leq t \leq \pi$ болсын. Сонда берілген теңдеу келесідей тригонометриялық теңдеу түрінде болады:

$8cos^3t - 6cost - 1 = 0$, $4cos^3t - 3cost = \frac{1}{2}$, осыдан $cos3t = \frac{1}{2}$.

Алынған теңдеудің шешімі $t = \frac{\pi}{9}(6n \pm 1)$, мұндағы $n$ – бүтін сан. Алайда $0 \leq t \leq \pi$ болғандықтан, $t_1 = \frac{\pi}{9}$, $t_2 = \frac{5\pi}{9}$ және $t_3 = \frac{7\pi}{9}$.

$x = cost$ алмастыруына оралып, берілген теңдеудің түбірлерін табамыз:

$x_1 = cos\frac{\pi}{9}$, $x_2 = cos\frac{5\pi}{9}$, $x_3 = cos\frac{7\pi}{9}$.

**Жауабы:** $x_1 = cos\frac{\pi}{9}, x_2 = cos\frac{5\pi}{9}, x_3 = cos\frac{7\pi}{9}$.

Теңдеулер мен теңсіздіктерді шешуде функциялардың келесі қасиеттерін тиімді қолдануға болады: монотондылық, шектелгендік, периодтылық, жұптылық немесе тақтылық, сондай-ақ анықталу облысы (АО).

С.А.Барвенов функциялардың монотондылығына негізделген әдістерді қарастырады. $f(x) = g(x)$ түріндегі теңдеулерді шешуде кейбір жағдайларда $y = f(x)$ және $y = g(x)$ функцияларының монотондылығын пайдаланатын әдіс өте тиімді болып табылады. Егер $y = f(x)$ функциясы $a \le x \le b$ аралығында үздіксіз және өспелі (кемімелі), ал $y = g(x)$ функциясы осы аралықта үздіксіз және кемімелі (өспелі) болса, онда $f(x) = g(x)$ теңдеуі $a \le x \le b$ аралығында бірден артық түбірге ие болмайды [10].

**3-есеп.** $x \cdot 2^{x^2+2x+3} = 64$ теңдеуін шешіңдер.

**Шешуі.** $x \le 0$ болғанда, $x \cdot 2^{x^2+2x+3} \le 0$ болады. Осыдан берілген теңдеудің шешімі болмайды. $x > 0$ үшін $y = x \cdot 2^{x^2+2x+3}$ функциясы өспелі, өйткені ол екі $y = x$ және $y = 2^{x^2+2x+3}$ функцияларының көбейтіндісінен тұрады. Осыдан, $x > 0$ үшін $y = x \cdot 2^{x^2+2x+3}$ функциясы бір нүктенің мәнін қабылдайды. $x$=1 – берілген теңдеудің шешімі екені айқын. Демек, $x$=1 – берілген теңдеудің жалғыз шешімі.

**Жауабы:** $x$=1.

**4-есеп.** $2^x + 3^x + 4^x < 3$ теңсіздігін шешіңдер.

**Шешуі.** $y = 2^x$, $y = 3^x$, $y = 4^x$ функцияларының әрқайсысы барлық осьте үздіксіз және қатаң өспелі болып табылады. Бұл бастапқы $y = 2^x + 3^x + 4^x$ функциясы үздіксіз және өспелі болады.

$x = 0$ болғанда, $y = 2^x + 3^x + 4^x$ функциясының мәні 3-ке тең. Осы функцияның үздіксіздігі және қатаң монотондылығы қасиетін ескеріп, $x > 0$ болғанда, $2^x + 3^x + 4^x > 3$, ал $x < 0$ болғанда $2^x + 3^x + 4^x < 3$. Демек, $x < 0$ аралығы берілген теңсіздіктің шешімі болады.

**Жауабы:** $(-\infty; 0)$.

Осылайша, стандартты емес әдістерді қолдану иррационал, рационал теңдеулер мен теңсіздіктерді және олардың жүйелерін шешумен, өрнектердің ең үлкен және ең кіші мәндерін табумен, функцияларды зерттеу және графиктерін салумен, интеграл көмегімен жазық фигуралардың ауданын есептеумен байланысты көптеген математикалық есептердің шешімін жеңілдетеді. Сонымен қатар, бұл оқушылардың білімдері мен іс-әрекет тәсілдерін тиімді меңгеруіне жағдай жасап, математикалық есептерді шешудің әртүрлі тәсілдерін қарастыруға және салыстыруға мүмкіндік береді.

Математикадағы есептерді шешудің стандартты емес әдістерін қорытындылай келе, қарастырылған әдістер қазіргі кезеңде математикада қолданылатын көптеген әдістердің тек аз ғана бөлігі екенін атап өткен жөн. Оларға сандық теңсіздіктерді қолдануға негізделген әдістер,

функционалдық теңдеулерді шешу әдістері, симметриялық теңдеулер жүйелерін шешу әдістері және басқа да тәсілдер жатады.

Алгебралық теңдеулер мен теңсіздіктерді шешудің стандартты емес әдістерін қолдану оқушылардан дәстүрлі емес ойлауды, ерекше пайымдауларды талап етеді. Мұндай әдістерді білмеу және түсінбеу сәтті шешілетін математикалық есептердің аясын едәуір тарылтады. Сонымен қатар, математикалық тапсырмалардың күрделену үрдісі есептерді шешудің жаңа, ерекше (стандартты емес) тәсілдерінің пайда болуын ынталандырады. Айта кету керек, стандартты емес әдістер мен тәсілдерді меңгеру білім алушылардың жаңа, шаблоннан тыс ойлауын қалыптастырады, ал бұл дағдыларды адам қызметінің басқа салаларында да (кибернетика, есептеу техникасы, экономика, радиофизика, химия және т.б.) тиімді қолдануға болады.

**Қолданылған дереккөздер тізімі:**


1. Әбілқасымова А.Е. Математиканы оқытудың теориясы мен әдістемесі: дидактикалықәдістемелік негіздері. – Алматы: Мектеп, 2014. – 224 б.
2. Пойа Д. Математические открытия. – М.: Наука, 1979. – 449 с.
3. Колягин Ю.М. Задачи в обучении математике. Обучение математике через задачи и обучение решению задач. – М.: Просвещение, 1977. – 267 с.
4. Крупич В.И. Теоретические основы обучения решению математических задач. – М.: Просвещение, 1992. – 278 с.
5. Фридман Л.М., Турецкий Е.Н. Как научиться решать задачи. – 3е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1999. – 192 с.
6. Әбілқасымова А.Е., Тұяқов Е.А. Жалпы білім беретін мектепте математикалық есептерді шығаруды оқытудың әдістемелік негіздері. Оқу құралы. – Алматы, 2019. – 340 б.
7. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении. 2е изд. М.: Педагогическое общество России, 2000.
8. Супрун В.П. Нестандартные методы решения задач по математике. – Минск: «Полымя», 2000. – 175с.
9. Олехник С.Н., Потапов М.К., Пасиченко П.И. Нестандартные методы решения. - М.: Факториал, 1997. - 219 с.
10. Барвенов С.А. Методы решения алгебраических уравнений. - М.: Аверсэв, 2006. - 245 с.
11. Пирютко О.Н. Типичные ошибки на централизованном тестировании. - Мн.: Аверсэв, 2006.

# STEM-ЖОБАЛАР НЕГІЗІНДЕ МАТЕМАТИКАНЫ ОҚЫТУДАҒЫ ПӘНАРАЛЫҚ БАЙЛАНЫСТЫ ДАМЫТУ

***Алпамыс М. А.***
*студент Павлодарского педагогического университета им. Ә.Марғұлан, г. Павлодар,*
***Найманов Б.А.***
*научный руководитель: кандидат педагогических наук, профессор, г. Павлодар*

**Аңдатпа**. Бұл мақалада STEM-жобалар негізінде математиканы оқытуда пәнаралық байланысты дамыту қарастырылады. STEM тәсілінің оқушылардың функционалдық сауаттылығын, танымдық белсенділігін және оқу мотивациясын арттырудағы рөлі негізделеді.

**Тірек сөздер**: STEM, пәнаралық байланыс, математика, жобалық оқыту, функционалдық сауаттылық, интеграция, оқыту

**Аннотация**. В статье рассматривается развитие межпредметных связей при обучении математике на основе STEM-проектов. Обоснована роль STEM-подхода в формировании функциональной грамотности, повышении учебной мотивации и познавательной активности учащихся.

**Ключевые слова**: STEM, межпредметные связи, математика, проектное обучение, функциональная грамотность, интеграция, обучение

**Abstract.** The article examines the development of interdisciplinary connections in mathematics teaching through STEM projects. It highlights the role of the STEM approach in enhancing students' functional literacy, learning motivation, and cognitive activity.

**Key words**: STEM, interdisciplinary connections, mathematics, project-based learning, functional literacy, integration, education

Бұл мақалада STEM-жобалар негізінде математиканы оқыту барысында пәнаралық байланысты дамыту мәселесі қарастырылады. Қазіргі білім беру жүйесі оқушылардан тек теориялық білімді меңгеруді ғана емес, сонымен қатар оны нақты өмірлік жағдайларда қолдана білуді талап етеді. Білімнің практикалық бағыттылығы мен қолданбалы сипаты қазіргі қоғамның негізгі сұраныстарының бірі болып табылады. Осы тұрғыдан алғанда, пәндер арасындағы байланысты қамтамасыз ету және білімді интеграциялау өзекті мәселелердің бірі ретінде қарастырылады. Пәнаралық байланыс оқу пәндерінің мазмұнын өзара кіріктіру арқылы оқушылардың дүниетанымын кеңейтіп қана қоймай, олардың білімді жүйелі түрде меңгеруіне, түрлі жағдайларда қолдана алуына мүмкіндік береді [1]. Сонымен қатар, бұл тәсіл оқушылардың қоршаған орта туралы тұтас ғылыми көзқарасын қалыптастыруға ықпал етеді.

Педагогика ғылымында пәнаралық байланыс оқу үдерісінің маңызды дидактикалық принципі ретінде қарастырылады. Ол әртүрлі пәндерден алынған білімдердің өзара байланысын қамтамасыз етіп, оқушылардың логикалық, сыни және шығармашылық ойлау қабілеттерін дамытуға ықпал етеді. Пәнаралық байланысты жүзеге асыру барысында оқушылар білімді тек қабылдаушы емес, оны талдаушы және қолданушы субъект ретінде

қалыптасады. Сонымен қатар, пәнаралық байланыс білімді практикамен ұштастыруға жағдай жасап, оқушылардың танымдық белсенділігін арттырады [2]. Мұндай тәсіл білімді механикалық түрде есте сақтауға емес, оны түсінуге, талдауға және жаңа жағдайларда қолдануға бағыттайды. Нәтижесінде оқушылардың білім сапасы артып, оқу нәтижелері жақсарады.

Қазіргі таңда пәнаралық байланысты жүзеге асырудың тиімді құралдарының бірі – STEM-білім беру болып табылады. STEM-білім беру ғылым, технология, инженерия және математика пәндерін кіріктіре отырып, оқыту процесін ұйымдастыруды көздейді. Бұл тәсіл оқушыларды нақты өмірлік мәселелерді шешуге бағыттап, олардың зерттеушілік және инженерлік ойлау қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді [7]. STEM-білім беру жағдайында оқыту процесі тек білім берумен шектелмей, оқушылардың өздігінен ізденуіне, тәжірибе жасауына және нәтижелерді талдауына негізделеді. Сонымен қатар, бұл тәсіл оқушылардың шығармашылық белсенділігін арттырып, оларды инновациялық ойлауға бағыттайды.

STEM-жобалар пәнаралық байланысты жүзеге асырудың тиімді формасы ретінде қарастырылады. Мұндай жобалар барысында оқушылар әртүрлі пәндерден алған білімдерін біріктіріп, кешенді тапсырмаларды орындайды. Жобалық оқыту әдісі оқушылардың өз бетімен жұмыс істеу дағдыларын дамытып, жауапкершілігін арттырады. Мысалы, қозғалысты зерттеу жобасы кезінде оқушылар дененің қозғалысын бақылап, жылдамдықты есептеп, алынған нәтижелерді график арқылы көрсетеді. Бұл тапсырмада математика пәні есептеулер мен графиктер арқылы көрініс тапса, физика пәні қозғалыс заңдылықтарын түсіндіреді. Сонымен қатар, алынған нәтижелерді өңдеу және талдау барысында оқушылар ақпараттық технологияларды пайдаланады. Осылайша, бір тапсырма аясында бірнеше пәннің өзара байланысы жүзеге асады. Зерттеулер көрсеткендей, мұндай интеграциялық тапсырмалар оқушылардың оқу жетістігін арттырып, олардың пәнге деген қызығушылығын күшейтеді [4]. Бұдан басқа, мұндай тапсырмалар оқушылардың өздігінен білім алу дағдыларын қалыптастыруға мүмкіндік береді.

STEM-жобалар негізінде оқыту оқушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. Функционалдық сауаттылық – бұл адамның алған білімдерін өмірлік жағдаяттарда тиімді қолдана алу қабілеті. Бұл қабілет қазіргі қоғамда бәсекеге қабілетті тұлға қалыптастырудың негізгі көрсеткіштерінің бірі болып табылады. STEM-жобалар барысында оқушылар нақты деректермен жұмыс істеп, есептеулер жүргізіп, алынған нәтижелерді талдайды және қорытынды жасайды. Бұл олардың аналитикалық және логикалық ойлау қабілеттерін дамытады. Сонымен қатар, оқушылар дербес шешім қабылдауға, өз әрекеттеріне жауапкершілікпен қарауға үйренеді. Халықаралық зерттеулерде білімнің қолданбалы сипаты мен функционалдық сауаттылықтың маңызы ерекше

атап көрсетілген [3]. Бұл көрсеткіштер қазіргі білім беру жүйесінің тиімділігін бағалаудың негізгі критерийлері болып табылады.

Сонымен қатар, STEM-жобалар оқушылардың оқу мотивациясын арттыруға ықпал етеді. Практикалық тапсырмалар мен нақты өмірлік мәселелер оқушылардың пәнге деген қызығушылығын күшейтіп, оқу процесіне белсенді қатысуына жағдай жасайды. Оқушылар өз еңбегінің нәтижесін көріп, оқу әрекетіне саналы түрде қатысады. Бұл олардың білімге деген оң көзқарасын қалыптастырады. Ғалымдардың пікірінше, кіріктірілген оқыту оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып, оқу нәтижелерін жақсартады [5]. Сонымен қатар, мұндай оқыту тәсілі оқушылардың коммуникативтік дағдыларын дамытып, топпен жұмыс істеу қабілетін қалыптастырады.

Пәнаралық байланысты STEM-жобалар арқылы жүзеге асыру оқыту процесінің тиімділігін арттырады. Бұл тәсіл оқушылардың білімін тереңдетіп қана қоймай, олардың шығармашылық, зерттеушілік және сыни ойлау қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, оқушылар әртүрлі пәндерден алған білімдерін біріктіріп, кешенді түрде ойлауға үйренеді [6]. Мұндай кешенді ойлау қазіргі қоғамда аса маңызды дағдылардың бірі болып табылады. STEM-білім беру арқылы оқушылар болашақ кәсіби қызметіне қажетті құзыреттерді меңгереді.

Қорытындылай келе, STEM-жобалар негізінде математиканы оқыту пәнаралық байланысты дамытудың тиімді жолы болып табылады. Бұл тәсіл оқушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастырып, олардың білімін практикада қолдану қабілетін арттырады. Сонымен қатар, STEM-білім беру оқушылардың жан-жақты дамуына ықпал етіп, білім беру процесін заманауи талаптарға сәйкестендіреді. Сондықтан математиканы оқытуда STEM-жобаларды жүйелі түрде қолдану білім сапасын арттырудың маңызды бағыттарының бірі болып табылады.

## Қолданылған дереккөздер тізімі:


1. Коменский Я.А. *Ұлы дидактика*. – Алматы: Мектеп, 2005.
2. Ушинский К.Д. *Педагогикалық шығармалар*. – Алматы: Раyан, 1998.
3. OECD. *PISA 2018 Assessment and Analytical Framework*. – Paris: OECD Publishing, 2019.
4. Becker K., Park K. Effects of integrative approaches among STEM subjects on students' learning: A meta-analysis // *Journal of STEM Education*. – 2011. – Vol.12(5–6). – P.23–37.
5. English L.D. Advancing elementary and middle school STEM education // *International Journal of Science and Mathematics Education*. – 2017. – Vol.15. – P.5–24.
6. Drake S.M., Burns R.C. *Meeting Standards Through Integrated Curriculum*. – Alexandria: ASCD, 2004.
7. Bybee R.W. *The Case for STEM Education: Challenges and Opportunities*. – Arlington: NSTA Press, 2013.

# ОРИГАМИ КАК ИНСТРУМЕНТ НАГЛЯДНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ ПИФАГОРОВЫХ ТРОЕК

***Арынгалин Д.Е.***
*студент Павлодарского педагогического университета имени Ә.Марғұлан, г. Павлодар*
***Симонович Д. Е.***
*студент Павлодарского педагогического университета имени Ә.Марғұлан*
***Бокаева М.С.***
*научный руководитель: преподаватель, г. Павлодар*

**Аңдатпа.** Мақалада оригамиді геометрияны оқыту процесінде Пифагор үштігін визуалды модельдеу құралы ретінде пайдалану қарастырылады. Қағазды бүктеу және алынған геометриялық қатынастарды талдау, Пифагор үштігінің құрылу заңдылықтарын көрсету және алгебралық формулалар мен геометриялық интерпретация арасында байланыс орнату арқылы тікбұрышты үшбұрыштарды салу мүмкіндігі зерттеледі.

**Кілт сөздер**: геометрия, модельдеу, қатынас, үшбұрыш, оригами.

**Аннотация**. В статье рассматривается использование оригами как инструмента наглядного моделирования пифагоровых троек в процессе обучения геометрии. Исследуется возможность построения прямоугольных треугольников посредством складывания бумаги и анализа получаемых геометрических соотношений, продемонстрировать закономерности построения пифагоровых троек и установить связь между алгебраическими формулами и геометрической интерпретацией.

**Ключевые слова**: геометрия, моделирование, соотношение, треугольник, оригами.

**Annotation**. The article discusses the use of origami as a tool for visual modeling of Pythagorean triples in the learning process of geometry. The possibility of constructing right-angled triangles by folding paper and analyzing the resulting geometric relationships is investigated, to demonstrate the patterns of constructing Pythagorean triples and to establish a connection between algebraic formulas and geometric interpretation.

**Keywords**: geometry, modeling, ratio, triangle, origami.

Современное математическое образование ориентировано не только на формирование вычислительных навыков, но и на развитие пространственного мышления, логики и способности к абстрактному анализу. В условиях обновления образовательных стандартов особую значимость приобретают методы наглядного и деятельностного обучения, позволяющие учащимся самостоятельно исследовать геометрические закономерности. Одним из таких методов является использование оригами - искусства складывания бумаги, обладающего значительным дидактическим потенциалом.

Оригами представляет собой не только творческую деятельность, но и средство геометрического моделирования. Процесс складывания бумаги включает множество полезных свойств, что делает его эффективным инструментом изучения геометрических понятий. В частности, техника оригами позволяет наглядно продемонстрировать свойства прямоугольных

треугольников и исследовать соотношения сторон, лежащие в основе теоремы Пифагора.

Использование оригами как инструмента моделирования позволяет перевести абстрактные формулы в наглядную плоскость, что способствует более глубокому пониманию материала.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска эффективных способов визуализации геометрических закономерностей и повышения интереса к математике через практическую деятельность.

Исследование возможности использования оригами как инструмента наглядного моделирования пифагоровых троек базируется на синтезе классической геометрии и аксиоматики сгибания листа. Работа строится на последовательном анализе свойств прямоугольных треугольников с целочисленными сторонами (пифагоровых троек) и их интерпретации через геометрические преобразования плоскости.

Детальное изучение теоретических основ теоремы Пифагора, где особое внимание уделяется алгебраическим свойствам троек и их связи с конструктивными возможностями бумажного листа позволяет нестандартно изучить эту теорему. Сгиб в данном контексте рассматривается не как механическое действие, а как математическая операция, позволяющая реализовать сложные геометрические построения без использования традиционных чертежных инструментов.

Практическая значимость исследования заключается в разработке и апробации способа использования техники оригами для наглядного построения и изучения пифагоровых троек. Полученные материалы и схемы могут быть использованы учителями и учащимися как наглядное пособие, повышающее интерес к математике и развивающее пространственное мышление.

Оригами - это искусство складывания фигур из бумаги без использования ножниц и клея, основанное на выполнении последовательности сгибов. Несмотря на художественное происхождение, оригами имеет значительный образовательный потенциал и его можно применять в обучении математике и геометрии как средство наглядного моделирования.

В основе оригами лежат строго определённые геометрические действия, выполняемые без измерительных инструментов – только за счёт сгибания листа бумаги. Каждый сгиб можно рассматривать как геометрическую операцию, результат которой однозначно воспроизводим. Именно свойство воспроизводимости делает оригами удобным средством для выполнения точных построений и наглядного моделирования геометрических объектов.

Первые сгибы квадратного листа бумаги имеют фундаментальное значение для дальнейших построений. Если рассмотреть возможные способы сложения квадрата по принципу «вершина к вершине» или «сторона к стороне», то оказывается, что первый сгиб может быть только

двух видов: при совмещении противоположных сторон получается так называемый книжный сгиб, а при совмещении противоположных вершин – диагональный сгиб. В первом случае линия сгиба делит квадрат на две равные прямоугольные части, во втором - образует диагональ квадрата. Эти два сгиба задают на листе первые опорные линии, относительно которых выполняются все последующие действия.

В оригами базовыми считаются сгибы типа «вершина к вершине» и «сторона к стороне» (рис. 1). Поскольку квадрат имеет четыре вершины и четыре стороны, возможные варианты совмещения при первом сгибе сводятся именно к двум описанным случаям. Таким образом, даже простейшие действия с листом бумаги подчиняются строгой геометрической логике и позволяют получать точные ориентиры для дальнейших построений.

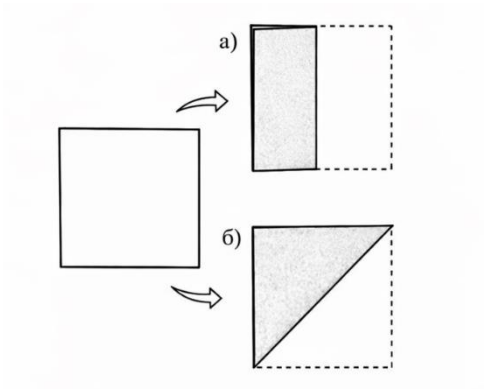



*Рис. 1. Примеры сгибов*

Следующим важным этапом является получение середины стороны без использования линейки и карандаша. Для этого выполняется неполный книжный сгиб: сторона накладывается на противоположную, после чего фиксируется лишь небольшая складка в точке середины. Такие небольшие складки служат метками и используются как опорные точки для дальнейших действий. Использование середины стороны как опорной точки позволяет выполнять более сложные геометрические построения.

Каждый сгиб в оригами фактически реализует определённое геометрическое преобразование. Линия сгиба выступает в роли оси симметрии, относительно которой происходит отражение части фигуры. В результате можно говорить о том, что при помощи сгибов выполняются такие геометрические операции, как построение прямой, нахождение середины отрезка, построение перпендикуляра, диагонали и выполнение симметрии относительно заданной линии.

Все дальнейшие геометрические конструкции в оригами опираются именно на эти базовые операции. Лист бумаги превращается в инструмент для точных построений, что особенно важно при моделировании прямоугольных треугольников и изучении пифагоровых троек. Таким образом, оригами можно рассматривать не только как вид художественного

творчества, но и как наглядную реализацию законов геометрии, где каждый сгиб представляет собой строго определённую и воспроизводимую геометрическую операцию.

До сих пор опорная точка была в середине стороны. Зададимся вопросом, какие результаты мы получили бы, если бы взяли другую опорную точку на стороне квадрата?

Используя книжный сгиб, мы можем заметить, что точка деления может делить сторону квадрата не только пополам. Таким образом, получаются попарно новые значения сгиба правой и левой нижних вершин к точке деления в виде $\frac{1}{4}$ и $\frac{3}{4}$ или $\frac{1}{8}$ и $\frac{7}{8}$. Будем учитывать, что пифагорова тройка будет находиться со стороны, с которой делит вершина (рис.2).

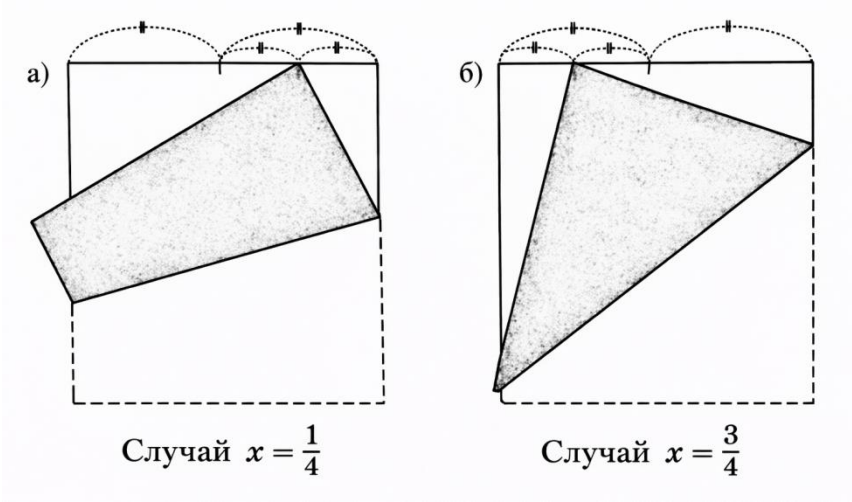



*Рис 2.Варианты сгибов*

| $x$ | $\frac{1}{2}$ | $\frac{1}{4}$ | $\frac{3}{4}$ |
|---|---|---|---|
| $y_1/y_1 - 1$ | $\frac{3}{8}/\frac{5}{8}$ | $\frac{15}{32}/\frac{17}{32}$ | $\frac{7}{32}/\frac{25}{32}$ |

Далее будем рассматривать только ситуации при делении из одной вершины в соотношения $\frac{1}{n}$ (рис.3).

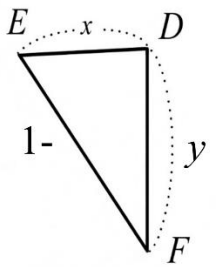


*Рис. 3. Фрагмент правого верхнего треугольника.*

Обобщение для случая $x = \frac{1}{n}$

Пусть сторона квадрата равна **1**. Точка $E$ делит верхнюю сторону в соотношении $\frac{1}{n}$. Тогда отрезок $ED = x = \frac{1}{n}$

Обозначим вертикальный катет $DF$ как $y_1$. Согласно принципу складки в оригами, гипотенуза $EF$ будет равна оставшейся части боковой стороны, то $EF = x - \frac{1}{n}$.

Применяя теорему Пифагора для $\Delta EDF$.

$$(1-y)^2 = y^2 + x^2$$
$$1 - 2y + y^2 = y^2 + x^2$$
$$1 - x^2 = 2y$$

Отсюда получаем общие формулы для катета и гипотенузы через x:

Катет $DF(y)$: $y = \frac{1-x^2}{2}$

Гипотенуза $EF(1-y)$: $1 - y = \frac{1+x^2}{2}$

| $x$ | $\frac{1}{2}$ | $\frac{1}{4}$ | $\frac{1}{8}$ | $\frac{1}{16}$ |
|---|---|---|---|---|
| $y/1-y$ | $\frac{3}{8}/\frac{5}{8}$ | $\frac{15}{32}/\frac{17}{32}$ | $\frac{63}{128}/\frac{65}{128}$ | $\frac{255}{512}/\frac{257}{512}$ |

Чтобы вывести общую формулу, рассмотрим шаблон значений из таблиц. Для второго случая (с $x$ = 1/2, 1/4, 1/8, 1/16, ...), который соответствует последовательному делению на 2, соотношение имеет вид:

$$y/1-y \; = \; (2^{2n} \; - \; 1) \; / \; (2^{2n} \; + \; 1)$$

Наблюдаем значения:

Для n = 1 (x = $\frac{1}{2}$): 3/5 = (4 - 1)/(4 + 1) = ($2^2$ - 1)/($2^2$ + 1)

Для n = 2 (x = $\frac{1}{4}$): 15/17 = (16 - 1)/(16 + 1) = ($2^4$- 1)/( $2^4$ + 1)

Для n = 3 (x = $\frac{1}{8}$): 63/65 = (64 - 1)/(64 + 1) = ($2^6$ - 1)/( $2^6$ + 1)

Для n = 4 (x = $\frac{1}{16}$): 255/257 = (256 - 1)/(256 + 1) = ($2^8$ - 1)/( $2^8$ + 1)

В рамках проведенного анализа выделенной модели треугольника DEF, основанного на последовательном делении сторон и вычислении

соотношений длин сегментов, была выявлена ключевая закономерность, раскрывающая закономерность стремления треугольникоч к идеальной геометрической конфигурации (пифагоровы тройки).

Полученные в работе числовые соотношения сторон треугольника DEF напрямую связаны с пифагоровыми тройками.

Классический пример – знаменитый египетский треугольник 3-4-5, который легко получается одним-двумя сгибами квадрата. При дальнейшем делении сторон пополам и повторных сгибах возникают новые треугольники.

Заметим простую закономерность:

один из катетов — это степень двойки ($4 = 2^2$, $8 = 2^3$, $16 = 2^4$, $32 = 2^5$, …),

другой катет и гипотенуза – это соседние нечётные числа вида:

$$(2^{2n} - 1) / (2^{2n} + 1)$$

Каждый новый сгиб фактически «достраивает» предыдущую тройку, удваивая масштаб и создавая более точную аппроксимацию. При большом числе делений ($n \to \infty$) отношение сторон стремится к 1, что геометрически означает, что треугольник становится всё более «плоским» и приближается к прямой линии - это и есть предел последовательного уточнения в полигональной модели.

Таким образом, метод складывания квадрата позволяет естественным образом генерировать последовательность пифагоровых троек особого вида. Это не случайность, а следствие алгебраической структуры сгибов: каждый шаг применяет квадратичное соотношение, аналогичное формуле Евклида или современным рекуррентным методам порождения троек.

В данной статье рассмотрены теоретические основы теоремы Пифагора и пифагоровых троек, исследовано использование оригами как средства наглядного моделирования геометрических объектов. Анализ показал, что наглядное моделирование способствует более глубокому усвоению геометрических понятий и развитию пространственного мышления. Проведённое моделирование с помощью оригами показало, что прямоугольные треугольники и пифагоровы тройки можно воспроизвести в бумажной форме, сохраняя математическую точность и наглядность. Сгибы бумаги выступают как геометрические операции, что позволяет демонстрировать теорему Пифагора и взаимосвязь между катетами и гипотенузой на практических примерах.

Практическая значимость работы заключается в возможности применения разработанных моделей на уроках геометрии, факультативных занятиях и во внеурочной деятельности. Использование оригами как учебного инструмента способствует повышению интереса к математике, развитию логического мышления и пространственного воображения. Таким образом, цель исследования – изучение возможностей оригами как средства

наглядного моделирования пифагоровых троек – достигнута, а поставленные задачи выполнены. Полученные результаты могут быть использованы педагогами для создания наглядных материалов и методических рекомендаций по обучению геометрии.

### Список использованных источников


1. Хага К.Оригамика. Математические опыты со складыванием бумаги.- М. – МЦНМО, 2014- 185 с.
2. British Origami Society. Haga's Theorem [Электронный ресурс]. https://www.britishorigami.org/cp-resource/hagas-theorem
3. Knott R. Pythagorean Triangles and Triples [Электронный ресурс]. https://r-knott.surrey.ac.uk/pythag/pythag.html
4. Соминский И. С. Метод математической индукции. — М. - Наука, 1965. — 63 с.
5. Пифагорова тройка [Электронный ресурс]. https://ru.wikipedia.org/wiki/Пифагорова_тройка
6. Хельмдах Э. И. Три формулы для генерации всех пифагоровых троек [Электронный ресурс] trinitas.ru.https://www.trinitas.ru/rus/doc/0016/001h/5671-hlm.pdf


## РАЗВЕРТКИ ПОВЕРХНОСТЕЙ: ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНО-ГЕОМЕТРИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ И МЕТОДЫ ПОСТРОЕНИЯ


***Арынгалин Д.Е.***

*Студент Павлодарского педагогического университета имени Ә.Марғұлан, г. Павлодар*

***Бокаева М.С.***

*научный руководитель: преподаватель, г. Павлодар*



**Андатпа**. Мақалада дифференциалды геометрия тұрғысынан беттерді сыпыру қарастырылады. Бірінші квадраттық пішінді және Гаусс қисықтығын талдау негізінде қатаң жіктеу берілген. Орналастырылған фрагменттермен жуықтауға негізделген әр түрлі фигуралар үшін дәл сыпырғыштарды құру әдістері жүйеленген және ұзындықтарды, бұрыштарды және аудандарды сақтай отырып, сыпырғыштарды құру техникасы көрсетілген.



**Кілт сөздер**: Гаусс қисықтығы, ашылу, фигуралар, геометрия.



**Аннотация**. В статье рассматриваются развертки поверхностей с позиций дифференциальной геометрии. На основе анализа первой квадратичной формы и гауссовой кривизны дана строгая классификация. Систематизированы методы построения точных разверток для различных фигур, основанные на аппроксимации развертываемыми фрагментами и продемонстрирована техника построения разверток с сохранением длин, углов и площадей.



**Ключевые слова**: гауссова кривизна, развертка, фигуры, геометрия.



**Abstract**. The article considers surface scans from the stand point of differential geometry. Based on the analysis of the first quadratic form and Gaussian curvature, a strict classification is given. The methods of constructing accurate sweeps for various shapes based

on approximation by unfolding fragments are systematized and the technique of constructing sweeps while preserving lengths, angles and areas is demonstrated.
**Keywords**: Gaussian curvature, unfolding, figures, geometry.

В современном машиностроении, архитектуре, строительстве и легкой промышленности создание сложных объемных форм из листовых материалов или пленочных покрытий является одной из ключевых производственных задач. Эффективность решения этих задач напрямую зависит от качества предварительной конструкторской подготовки, важнейшим этапом которой является построение разверток поверхностей. Фундаментальной теоретической базой, лежащей в основе исследования разверток поверхностей, выступает дифференциальная геометрия [1]. В ее рамках развертка рассматривается как изометрическое отображение поверхности на плоскость, сохраняющее длины кривых, углы между ними и площади областей. Ключевым критерием существования такого отображения является равенство нулю гауссовой кривизны поверхности [1], [2]. Таким образом, задача построения развертки получает строгое математическое обоснование: она разрешима в точной постановке лишь для поверхностей нулевой гауссовой кривизны (цилиндрических, конических, торсов), тогда как для поверхностей с ненулевой кривизной возможны лишь приближенные методы, основанные на минимизации метрических искажений.

Развертка, представляющая собой плоский аналог объемной поверхности, служит основой для изготовления заготовок, раскроя материалов и последующего формообразования готового изделия. Переход от пространственной формы к плоской фигуре позволяет минимизировать отходы материала, точно рассчитать геометрические параметры детали и обеспечить заданные характеристики конструкции. В изучении геометрии данная тема позволяет расширить виденье и когнитивные способности студента.

Процесс развертывания устанавливает однозначное соответствие между точками и линиями на исходной поверхности и их отображением на плоскости. В зависимости от геометрических свойств поверхности выделяют два класса задач: точное развертывание для развертываемых поверхностей (многогранники, линейчатые поверхности вращения), где сохраняются метрические характеристики (длины линий, величины углов и площади участков), и приближенное (условное) развертывание для неразвертываемых поверхностей, требующее применения специализированных методов расчета.

Целью статьи является систематизация и анализ методов построения развертываемых поверхностей на практике, а также в исследовании их свойств и прикладного значения и практическая реализация при проектировании и изготовлении изделий.

Предметом исследовательской части выступают методы построения разверток и их практическая реализация при проектировании и изготовлении изделий.

Развертка представляет собой плоский аналог объемной поверхности, получаемый путем совмещения всех ее точек с плоскостью. Такое преобразование устанавливает однозначное соответствие, при котором каждой линии и точке на исходной поверхности отвечает линия и точка на развертке. В дифференциальной геометрии поверхность рассматривается как двумерное многообразие, вложенное в трехмерное евклидово пространство. Геометрические свойства поверхности – измерение длин кривых, углов между ними и площадей – определяются первой квадратичной формой. В локальных координатах $(u,v)$ она записывается как:

$$I = E\,du^2 + 2F\,du\,dv + G\,dv^2$$

где коэффициенты *E, F, G* выражаются через скалярные произведения частных производных радиус-вектора поверхности.

Поверхность называется развертываемой, если существует изометрическое отображение этой поверхности на плоскость. В терминах первой квадратичной формы это означает, что на поверхности существует такая система координат, в которой первая квадратичная форма совпадает с первой квадратичной формой плоскости:

$$I = du^2 + dv^2$$

Удачная развертка - это реализация изометрии, при которой поверхность «распрямляется» на плоскость без складок и разрывов.

Центральную роль в определении так же играет понятие гауссовой кривизны *K*. Гауссова кривизна выражается через коэффициенты первой и второй квадратичных форм и характеризует отклонение поверхности от плоскости. Теорема Гаусса утверждает, что гауссова кривизна является внутренней характеристикой поверхности и то, что она не изменяется при изометрических отображениях.

Поскольку плоскость имеет гауссову кривизну *K* равную нулю, из изометричности поверхности плоскости с необходимостью следует, что и поверхность должна иметь нулевую гауссову кривизну в каждой точке. Следовательно, если гауссова кривизна поверхности тождественно равна нулю, то она изометрична плоскости (возможно локально). Так можно выделить основные критерии для развертки.

*«Поверхность является развертываемой тогда и только тогда, когда ее гауссова кривизна K тождественно равна нулю.»*

Первая квадратичная форма – как измерять на поверхности

Представьте, что вы на цилиндре (как на банке). Вам нужно измерить расстояние между двумя точками.

Коэффициент *E* показывает, насколько быстро меняется положение, когда вы двигаетесь по окружности.

Коэффициент *G* показывает, насколько быстро меняется положение, когда вы двигаетесь вверх-вниз.

Коэффициент $F$ показывает, насколько направления (вокруг и вверх) «перепутаны». Если они строго перпендикулярны (как на цилиндре), то $F$=0.

С их помощью можно вычислить длину любой линии на поверхности. Если вы знаете $E$, $F$, $G$, то можете сказать, какое реальное расстояние соответствует шагу по параметрам $u$ и $v$.

Вторая квадратичная форма – как поверхность изгибается

Коэффициент $L$ показывает, насколько сильно поверхность изгибается, когда вы двигаетесь по направлению $u$.

Коэффициент $N$ показывает, насколько сильно поверхность изгибается, когда вы двигаетесь по направлению $v$.

Коэффициент $M$ показывает, насколько эти изгибы «перепутаны» (обычно на простых поверхностях он равен нулю).

**Гауссова кривизна *K:***

$$K = \frac{L \cdot M - M^2}{E \cdot G - F^2}$$

Исходя из этого критерия, все поверхности делятся на два класса.

Развертываемые поверхности ($K = 0$). К ним относятся:

*Плоскость* - тривиальный случай.

*Цилиндрические поверхности* - поверхности, образованные параллельным переносом прямой линии вдоль некоторой кривой.

*Конические поверхности* - поверхности, образованные прямыми, проходящими через фиксированную точку (вершину) и пересекающими некоторую кривую.

*Торсы* - поверхности, образованные касательными к пространственной кривой [1].

Данные поверхности являются линейчатыми, и через каждую их точку проходит прямая линия, целиком лежащая на поверхности. Для этих поверхностей возможно точное построение развертки с сохранением всех метрических характеристик.

Неразвертываемые поверхности ($K \neq 0$ хотя бы в одной точке). Для них не существует изометрического отображения на плоскость. В зависимости от знака гауссовой кривизны они делятся на:

*Поверхности положительной кривизны* ($K > 0$), например сфера, эллипсоид. В окрестности каждой точки они локально устроены как «выпуклость».

*Поверхности отрицательной кривизны* ($K < 0$), например гиперболический параболоид (седловая поверхность), однополостный гиперболоид. В окрестности каждой точки они напоминают седло.

Для таких поверхностей точная развертка невозможна. Любое отображение на плоскость будет сопровождаться неизбежными искажениями длин, углов или площадей. Поэтому при изготовлении изделий с такими поверхностями используют приближенные (условные) методы построения разверток, которые сводятся к представлению

фрагментами (например, разбиением на треугольники или узкие полосы) с последующим минимизацией возникающих погрешностей.

Развертка поверхности представляет собой преобразование пространственной фигуры в плоскую, которая сохраняет основные метрические характеристики. В математике такое преобразование называют изометрическим. Это означает, что при переходе от объемной поверхности к ее плоскому изображению расстояния между точками, величины углов между линиями и площади фигур остаются неизменными.

Сохранение длин. Если на поверхности провести любую линию, то после развертывания ее длина не изменится. Это ключевое свойство, которое делает развертку незаменимой при раскрое материалов. Например, если на боковой поверхности цилиндра провести кривую линию, то на развертке она превратится в отрезок или иную кривую, но ее длина останется точно такой же, как и на объемной фигуре. Благодаря этому свойству, изготавливая деталь по развертке, можно гарантировать, что все линейные размеры готового изделия будут соответствовать проектным.

Сохранение углов. Углы между любыми двумя линиями, пересекающимися на поверхности, после развертывания остаются без изменений. Это свойство называется конформностью. Оно означает, что форма малых участков поверхности при развертывании не искажается, то есть локально развертка подобна исходной поверхности. Например, прямой угол между ребрами многогранника остается прямым и на развертке.

Сохранение площадей. Площадь любого участка поверхности равна площади соответствующего ему участка на развертке. Это свойство является следствием сохранения длин и углов. Оно имеет важное практическое значение, поскольку позволяет точно рассчитывать необходимое количество материала для изготовления изделия, минимизировать отходы и оптимизировать раскрой.

Важно отметить, что перечисленные свойства в полной мере выполняются только для развертываемых поверхностей.

С их помощью вычисляют кривизну поверхности.

Таким образом, три фундаментальных свойства разверток: длина, угол и площадь составляют теоретическую основу для всех методов построения разверток и определяют границы их применимости в практических задачах.

Методы построение разверток многогранников

Многогранники относятся к классу развертываемых поверхностей, поскольку их поверхность состоит из плоских граней. Построение развертки многогранника сводится к последовательному расположению на плоскости всех его граней таким образом, чтобы они были соединены по общим ребрам. При этом развертка может быть выполнена несколькими способами, выбор которых зависит от формы многогранника и условий задачи.

Способ треугольников является универсальным методом построения разверток многогранников, особенно удобным для пирамид и призм с наклонными гранями. Суть метода заключается в том, что каждая грань многогранника разбивается на треугольники, для которых затем определяются натуральные величины всех сторон. После этого треугольники последовательно выстраиваются на плоскости.

Пример. Рассмотрим построение развертки правильной четырехугольной пирамиды. Боковые грани представляют собой равнобедренные треугольники. Определив натуральную величину бокового ребра и зная сторону основания, строят первый треугольник. Затем к его боковым сторонам пристраивают остальные треугольники, после чего добавляют квадрат основания.

Для этого определяем необходимые величины (апофемы, ребра), после чего строим одну боковую грань, к которой пристраиваем остальные грани и основание (рис. 1).

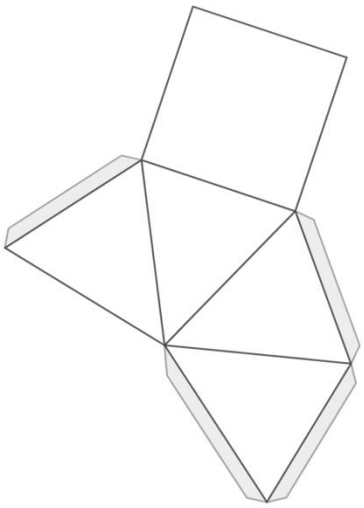


*Рис. 1. Развертка правильной четырехугольной пирамиды*

Способ раскатки применяется для построения разверток призм и цилиндров, когда все боковые ребра параллельны [4], [6]. Суть метода заключается в последовательном «вращении» граней вокруг их ребер до совмещения с плоскостью чертежа [4], [5].

Алгоритм построения развертки способом раскатки:

Выбрать плоскость, параллельную одному из боковых ребер.

Последовательно «раскатывать» каждую грань вокруг ее ребра, совмещая с выбранной плоскостью.

Фиксировать положение вершин на развертке, используя расстояния между ребрами и высоты.

Пример. Дана правильная четырехугольная призма. Сторона основания 4см, высота 7 см. Построить развертку и проверить сохранение метрических характеристик.

Решение. Вся поверхность имеет нулевую гауссову кривизну (она «развертывается» без искажений). Развертка призмы представляет собой плоскую фигуру, составленную из всех граней, соединенных по общим ребрам.

**1. Определяем размеры граней.** ($a$ = 4 см; $h$ = 7 см.)

**2. Строим развертку боковой поверхности.**

Последовательно выстраиваем четыре прямоугольника с длиной и высотой. Получается фигура из 4 прямоугольников 4×7 см в ряд и двух квадратов 4×4 см (рис. 2).

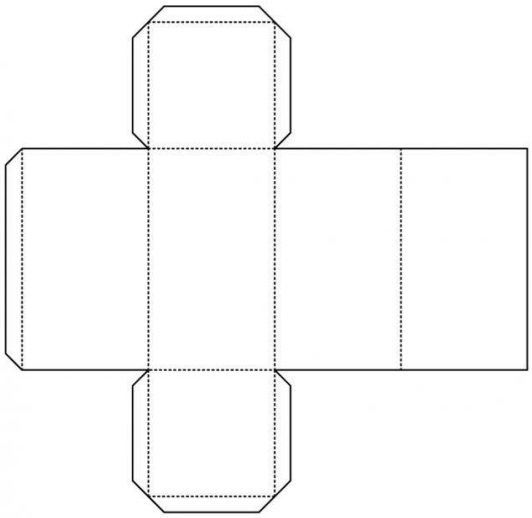


*Рис. 2. Развертка правильной четырехугольной призмы*

Таким образом, методы построения разверток многогранников базируются на простых геометрических построениях. Освоение этих методов создает основу для перехода к более сложным случаям (разверткам криволинейных поверхностей) [4], [5].

Методы построение разверток тел вращения.

Развертка прямого кругового цилиндра

На фронтальной плоскости проекций высота прямого кругового цилиндра проецируется в натуральную величину, а на горизонтальной плоскости проекций в натуральную величину проецируется его основание (рис. 3). Разверткой боковой поверхности прямого кругового цилиндра является прямоугольник, длина которого равна длине окружности его основания ($2\pi R$), а высота равна высоте цилиндра. Основания цилиндра на развертке представляют собой окружности, равные горизонтальному очерку цилиндра.

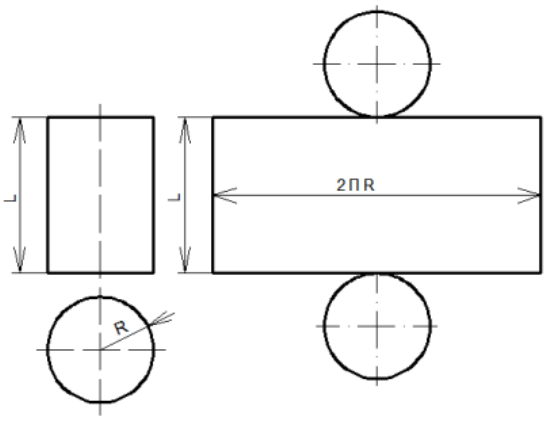



*Рис. 3. Развертка прямого кругового цилиндра*

Цилиндр - линейчатая поверхность с нулевой гауссовой кривизной. Для доказательства возьмем цилиндр с радиусом в 3 см.

Каждая точка задается двумя числами:

$u$ - угол (от 0 до $2\pi$),

$v$ - высота (от 0 до $h$).

Координаты точки:

$$x = 3 \cdot cos\, u, y = 3 \cdot sin\, u, z = v$$

Находим два касательных вектора: вектор $\boldsymbol{r}_{\boldsymbol{u}}$– что будет, если чуть-чуть изменить $u$ (повернуться вокруг оси).

Берем производные по $u$:

От $x = 3cos\, u \rightarrow$ производная $-3sin\, u$

От $y = 3sin\, u \rightarrow$ производная $3cos\, u$

От $z = v \rightarrow$ производная 0 (потому что $v$ не зависит от $u$)

Получаем:

$$\boldsymbol{r}_{\boldsymbol{u}} = (-3sin\, u, 3cos\, u, 0)$$

Вектор $r_{v}$ – что будет, если чуть-чуть изменить $v$ (подняться вверх).

Берем производные по $u$:

От $x = 3cos\, u \rightarrow$ производная 0

От $y = 3sin\, u \rightarrow$ производная 0

От $z = v \rightarrow$ производная 1

Получаем:

$$\boldsymbol{r}_{\boldsymbol{v}} = (0, 0, 1)$$

$E$ – это длина вектора $\boldsymbol{r}_{\boldsymbol{u}}$ в квадрате.

$$E = (-3si\, n\, u)^2 + (3cos\, u)^2 = 9$$

$G$– это длина вектора $\boldsymbol{r}_{\boldsymbol{v}}$ в квадрате.

$$G = 1$$

$F$ – это скалярное произведение векторов.

$$F = (-3si\, n\, u) \cdot 0 + (3co\, s\, u) \cdot 0 + 0 \cdot 1 = 0$$

$$E = 9, F = 0, G = 1$$

Теперь ищем коэффициенты второй квадратичной формы.

$$\boldsymbol{r}_{\boldsymbol{uu}} = (-3cos\,u\,, -3sin\,u, 0)$$

$$\boldsymbol{r}_{\boldsymbol{uv}} = (0, 0, 0)$$

$$\boldsymbol{r}_{\boldsymbol{vv}} = (0, 0, 0)$$

Вектор нормали n.

$$\boldsymbol{r}_{\boldsymbol{u}} \times \boldsymbol{r}_{\boldsymbol{v}} = \begin{vmatrix} \boldsymbol{i} & \boldsymbol{j} & \boldsymbol{k} \\ -3sin\,u & 3cosu & 0 \\ 0 & 0 & 1 \end{vmatrix} = (3\cos u\,, 3\sin u\,, 0)$$

Длина этого вектора:

$$\sqrt{(3\cos u)^2 + (3\sin u)^2} = \sqrt{9\cos^2 u + 9\sin^2 u} = 3$$

Единичная нормаль (делим вектор на его длину):

$$\boldsymbol{n} = (\cos u\,, \sin u\,, 0)$$

$$L = \boldsymbol{r}_{uu} \cdot \boldsymbol{n}$$

$$L = -3\cos u \cdot \cos u - 3\sin u \cdot \sin u = -3$$

$$M = \boldsymbol{r}_{uv} \cdot \boldsymbol{n}$$

$$M = 0$$

$$N = \boldsymbol{r}_{vv} \cdot \boldsymbol{n}$$

$$N = 0$$

$$L = -3, M = 0, N = 0$$

$$K = \frac{L \cdot M - M^2}{E \cdot G - F^2}$$

$$K = 0$$

Следовательно поверхность развертывается изометрически.

Развертка прямого кругового конуса [4]

У прямого кругового конуса длина всех образующих одинакова, и в натуральную величину она проецируется на фронтальной плоскости проекций. На горизонтальной плоскости проекций в натуральную величину проецируется его основание (рис. 2). Разверткой боковой поверхности является сектор окружности, радиус которой равен длине образующей L, а угол φ = R·360˚/L, где R – радиус основания конуса. Основание конуса на развертке представляет собой окружность, равная горизонтальному очерку конуса (рис. 4).

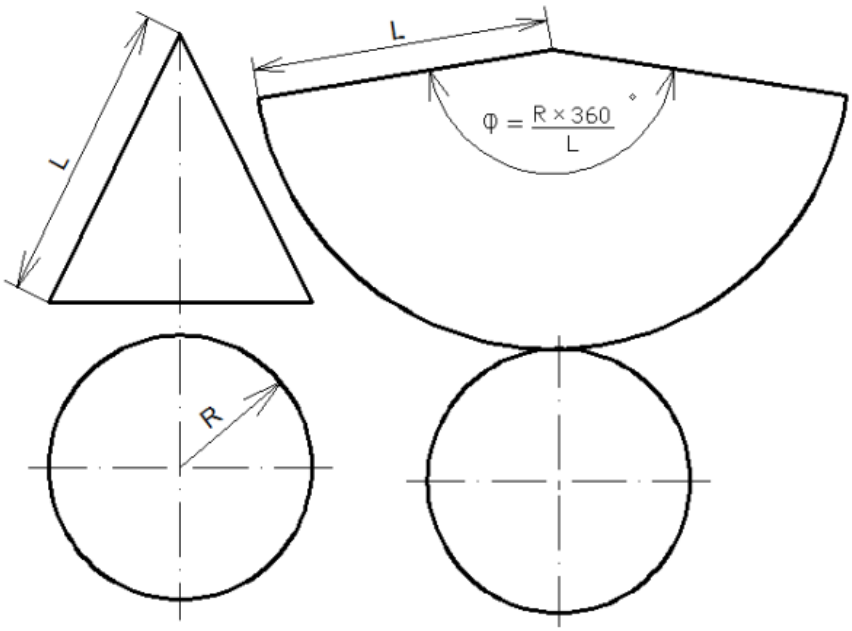



*Рис. 4. Развертка прямого кругового цилиндра*

Конус также имеет нулевую гауссову кривизну (во всех точках, кроме вершины, где кривизна не определена). Его первая квадратичная форма в координатах $(r,\varphi)$ (расстояние от вершины и угол) имеет вид:

$$I = dr^2 + (\frac{R}{L}r)^2 d\varphi^2$$

где $L = \sqrt{R^2 + H^2}$ - образующая конуса. После замены переменной эта форма приводится к плоской, что и доказывает развертываемость.

Таким образом данные задачи позволяют позволяют наглядно продемонстрировать связь фундаментальных математических понятий с практическими задачами формообразования.

**Список использованных источников:**

1. Погорелов А.В. Дифференциальная геометрия. – М.: Наука, 2022. – 176 с.
2. Позняк Э.Г., Шикин Е.В. Дифференциальная геометрия: Первое знакомство. Изд.2-е. – М.: Едиториал УРСС, 2003. – 408 с.
3. Погорелов А.В. Геометрия: Аналитическая геометрия. Дифференциальная геометрия. Основания геометрии. Некоторые вопросы элементарной геометрии. 2022. 288 с.
4. Чертежи развёрток поверхностей геометрических тел https://profil.adu.by/mod/book/view.php?id=3503
5. Развертки поверхностей [Электронный ресурс] https://prepod.nspu.ru/pluginfile.php/39087/mod_resource/content/0/Razvertki_poverkhnostei.pdf
6. Гауссова кривизна [Электронный ресурс] https://etudes.ru/etudes/Gaussian-curvature/

# МЕКТЕПТЕГІ ФИЗИКАНЫ ОҚЫТУДА FUNFIZ ПЛАТФОРМАСЫН ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҒЫН АРТТЫРУ

***А. Асалбек***
*Ә.Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті, Павлодар қ.*
***Э. Анаева***
*ғылыми жетекшісі: физика магистрі, Павлодар қ.*

**Аңдатпа.** Бұл мақалада физика пәнін оқытуда FUNFIZ платформасын қолдану арқылы оқушылардың қызығушылығын арттыру жолдары қарастырылады. Мақсаты – оқушылардың пәнге деген ынтасын ояту. Платформа қазақ тіліндегі бейнематериалдар, тесттер, викториналар және зертханалық жұмыстарды қамтиды, теорияны түсінуді жеңілдетіп, практикалық дағдыларды, логикалық ойлауды және өздігінен білім алуды дамытуға ықпал етеді.

**Кілтті сөздер**: физиканы оқыту, FUNFIZ, интернет-платформа, интерактивті оқыту.

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются способы повышения интереса учащихся к физике с использованием платформы FUNFIZ. Цель – пробудить интерес учащихся к предмету. Платформа включает видеоматериалы на казахском языке, тесты, викторины и лабораторные работы, облегчает понимание теории и способствует развитию практических навыков, логического мышления и самостоятельного обучения.

**Ключевые слова:** обучение физике, FUNFIZ, интернет-платформа, интерактивное обучение.

**Abstract.** This article discusses ways to increase students' interest in physics through the use of the FUNFIZ platform. The aim is to stimulate students' motivation toward the subject. The platform includes Kazakh-language video materials, tests, quizzes, and laboratory work, facilitating theoretical understanding and promoting practical skills, logical thinking, and independent learning.

**Keywords:** physics education, FUNFIZ, online platform, interactive learning.

**Кіріспе**. Қазіргі таңда білім беру саласында заманауи технологияларды қолдану оқыту сапасын жақсартудың маңызды шарттарының бірі болып отыр. Интернет-платформалар оқу процесін жеңілдетіп қана қоймай, оны анағұрлым қызықты әрі нәтижелі етеді. Бүгінгі білім беру жүйесінің басты мақсаты – заманауи технологияларды қолдана отырып, оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттыру, терең білім беру және олардың сыни ойлау қабілеттерін дамыту. Оқушылардың оқуға деген қызығушылығын қалыптастыру қазіргі білім беру жүйесінің басты міндеттерінің бірі болып табылады. Физика сияқты мазмұны, конструкциялары мен модельдері бар пәндер күрделі және дерексіз болғандықтан, оқушылардың белсенділік қызығушылығын ояту және қолдау үшін ерекше назар мен әдістер қажет болады. Әсіресе, физика сияқты күрделі пәндерді меңгертуде цифрлық платформалардың маңызы зор. Оқуға деген қызығушылықты ояту үшін оқу материалының мазмұнының жаңалығы, оқушылардың практикалық өмірлік

маңыздылығын көрсету, оқытудың тарихилығы сияқты әдістер қолданылады.

Қызығушылық барлық процестердің, соның ішінде білім берудің қозғалтқышы болып табылады. Сабаққа қызығушылықсыз келген оқушы ешқашан оқудан ләззат алмайды [1].

Оқуға деген қызығушылықтың маңызды рөлін көптеген көрнекті мұғалімдер мойындайды. Өз еңбектерінде Қ.Д.Ушинский қызығушылықсыз және адамды «күшпен» оқуға мәжбүрлейтін кез келген сабақ баланың жаңа білім алуға деген құштарлығын жоятынын мұғалім есте сақтауы керек деп жазды [2].

Мұғалімнің міндеті: шығармашылық принциптер мен оқыту әдістерін қолдану, өзгермелі жағдайларды ескере отырып оқу-тәрбие процесіне түзетулер енгізу, күту жағдайын жасау және т.б. Барлық жағдайлардың өзара әрекеттестігінің нәтижесі мұғалімнің шығармашылық іс-әрекет әдістерін тәжірибеде қаншалықты табысты қолдануымен анықталады [3].

Шығармашылық белсенділіктің арқасында мұғалім қазіргі мектеп оқушыларының тәрбиесі мен білім деңгейіне қойылатын қоғамның талаптарын жүзеге асыра алады [4].

Көңіл көтеру оқу процесіне қатысуды арттырады, бұл баланы ынталандырады, оның сыни ойлау қабілетін дамытады, көңіл-күй мен шаршау дәрежесіне әсер етеді, алған білімін шығармашылықпен қолдану қажеттілігін тудырады [5].

Мұғалімнің жаңа материалды сапалы түсіндіруі оқушыларды ғылыми қызығушылық әлеміне батырады, бірақ мұндай әрекеттер студенттің өзіндік жұмысымен бірге ғана қажетті педагогикалық нәтиже бере алады.

Оқытылатын материалды түсіну кезеңінің әдістемесі:

1.Проблемалық сұрақ қою немесе проблемалық жағдай туғызу. Мәселені шешу және жаңа білім алу үшін бұрын меңгерілген материалды шығармашылықпен қолдануды қолдайтын әдістеме студенттердің немесе оқушылардың интеллектуалдық белсенділігін және зерттелетін мәселені терең қарастыруға деген ұмтылысын дамытады.

2.Зерттеу әдістемесі – студенттердің әртүрлі тәжірибелер, зертханалар, бақылаулар, алынған мәліметтер мен оқу әдебиеттерін талдау және салыстыру жүргізуіне негізделген. Оқушыларға оқу мәселесін өз бетінше шешуге мүмкіндік береді.

3.Эвристикалық әдіс. Мұғалім оқушыларға бұрын өткен материал бойынша жетекші сұрақтар қойып, дұрыс жауапқа келуге көмектеседі.

Білімді түсіну және бекіту жұмысы мұғалімнің жаңа материалды оқып, қорытып, тұжырым жасағаннан кейін оқушыларды алған білімін тереңдететін және кеңейтетін жаңа фактілерді ашуға, материалды іс жүзінде пысықтауға жетелеуінде жатыр [6].

*Материалдар мен әдістер.* Бұл жұмыста цифрлық білім беру әдістері, геймификация, интерактивті әдістер қарастырылған. FunFiz платформасындағы анимациялар, симуляциялар мен ойын элементтері

арқылы тақырыпты визуалды түрде түсіндіру. Нәтижесінде күрделі физикалық құбылыстарды оқушы оңай қабылдайды және есте сақтайды.

Физиканы оқытуда интернет-платформаларды қолданудың тиімділігін айта кеткен жөн. Қазіргі кезде білім беру саласын қарастырсақ, жаңа технологияларды қолдану оқу процесінің сапасын арттырудың негізгі құралдарының біріне айналып отыр. Осындай платформалар білім алу процесін жеңілдетіп, оны тиімді етеді. Соның ішінде мектептегі физика сияқты күрделі пәнді оқытуда заманауи құралдар маңызды рөл атқарады, себебі оқушыларға теорияны түсіндірумен қатар, оны тәжірибемен ұштастыру қажет. Осыған орай, FUNFIZ платформасын әзірлеу физика пәніне қызығушылықты арттыруға және білім беру процесін оңтайландыруға бағытталған маңызды бастама.

FUNFIZ платформасы – физика сабағын жандандырып, оны оқушылар үшін қолжетімді әрі қызықты ететін инновациялық құрал. Бұл мақалада мектепте физиканы оқытуда FUNFIZ платформасын қолдану әдістері мен оның оқушылардың пәнге қызығушылығын арттырудағы тиімділігі қарастырылады.

Интернет-платформалардың физика пәнін оқытудағы рөліне тоқталсақ, ғаламтор-платформалардың білім берудегі дәстүрлі әдістерімен салыстырып қарастыратын болсақ, бірқатар артықшылықтары байқаймыз:

Көрнекілік: Физикалық құбылыстарды анимациялар мен интерактивті құралдар, оның ішінде видеоматериалдар, кестелер арқылы түсіндіру.

Интерактивтілік: Білім алушыларға алған білімдерін нақты уақыт режимінде тексеру мүмкіндігін беру.

Қолжетімділік: Материалдарды платформаны пайдаланушы өзіне ыңғайлы уақытта, кез келген жерде оқу мүмкіндігінің болуы.

Мотивация: Интерактивті тапсырмалар мен ойын элементтері оқушылардың қызығушылығын арттырады.

Физика – табиғат құбылыстарын түсіндіретін ғылым. Пәнді тиімді оқыту үшін көрнекілік пен тәжірибеге негізделген әдістер қажет. FUNFIZ платформасы осы талаптарға толық сәйкес келетін заманауи білім беру құралы болып табылады. «FUNFIZ» платформасын мектепте физика пәнін оқыту әдістемесі ретінде қолданысқа алдық. (1-кесте)

FUNFIZ платформасының артықшылықтарына:

Мотивацияны арттыру: Оқушыларға анимациялар мен интерактивті құралдар қызықты, бұл олардың пәнге деген қызығушылығын арттырады.

Оқу үлгерімінің жақсаруы: Көрнекі құралдар мен тәжірибелік тапсырмалар күрделі тақырыптарды тезірек меңгеруге көмектеседі.

Уақыт үнемдеу: Мұғалімдерге дайын материалдар ұсынылады, бұл сабаққа дайындыққа кететін уақытты азайтады.

Оқушылардың сыни ойлау қабілеттерін дамыту: Есептер мен тапсырмаларды шешу барысында оқушылар физикалық құбылыстарды терең түсініп, олардың себеп-салдарын анықтайды.

Платформада қазақ тіліндегі цифрлық білім берудің басты мақсаты – физиканы оқытуда қызығушылықты арттыру және оқу процесін интерактивті ету.

10-сынып – зертханалық жұмыстарды орындауға және теорияны тәжірибемен байланыстыруға ең қолайлы кезең.

Қазіргі таңда платформаның құрылымы үш негізгі тараудан тұрады:

Ньютон заңдары: Ньютонның заңдылықтары, қозғалыс күштерін, бағыттары.

МКТ негіздері: Материя құрылымының қасиеттері, молекулалардың қозғалысы.

Газ заңдары: Газ қысымы, температура және көлем арасындағы байланыс.

Әр тарауға мыналар кіреді:

Анимациялық бейнематериалдар.

Қысқаша теориялық мәліметтер.

Интерактивті тесттер мен викториналар (Kahoot және т.с.с.).

*1-кесте – FUNFIZ платформасын қолданудағы оқыту әдісі*

| Кезең | Әрекет | Мақсаты |
|---|---|---|
| Кіріспе | Оқушылар тақырып бойынша кестелер мен қысқаша теориялық материалдарды көшіріп жазады. | Негізгі ұғымдарды түсінуге дайындық жасау. |
| Түсіндіру | Платформадағы анимациялық бейнематериалдарды көріп, негізгі мәліметтерді жазып алады. | Көрнекі мысалдар арқылы тақырыпты түсіну және теорияны тәжірибемен байланыстыру. |
| Бекіту | Оқушылар тесттер мен викториналарды орындап, тақырыпты пысықтайды. | Оқушылардың білімін бекіту, өзін-өзі бағалау және игерген білімді нақтылау. |

Әдістің үш кезеңі бір-бірімен тығыз байланысты және біртұтас оқыту процесін құрайды. Бұл оқыту әдісі оқушылардың белсенділігін арттырып, олардың өз бетінше жұмыс істеу қабілетін дамытады.

Оқшыларға арналған ойын жұмысы ретінде жасалған сөз жұмбақ тапсырмасы берілген. Ол оқушының зейінін арттыруға бағытталған. Оған қоса, ребус сияқты оқушылардың белсенділігін практикалық тапсырмалардан ойын тапсырмаларына ауыстыратын кезеңіде қарастырылған.

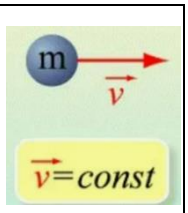
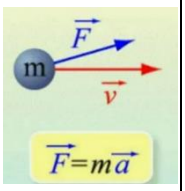
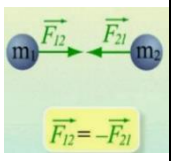
Платформаның құрылымы үш негізгі тараудан тұрады:

Ньютон заңдары: Ньютонның заңдылықтары, қозғалыс күштерін, бағыттары. 2-кесте.

МКТ негіздері: Материя құрылымының қасиеттері, молекулалардың қозғалысы. 3-кесте.

Газ заңдары: Газ қысымы, температура және көлем арасындағы байланыс. 5-кесте.

*2-кесте – Ньютон заңдары*

| | | | |
|---|---|---|---|
| Ньютонның I заңы | Егер денеге күш әсер етпесе немесе күштердің әсері теңгерілген болса, онда дене инерциялық санақ жүйелеріне қатысты тыныштық күйін сақтайды немесе бірқалыпты және түзусызықты қозғалады. | $\sum_{i=1}^{n} \overrightarrow{F_1} = 0$<br>$\overrightarrow{F_1} + \overrightarrow{F_2} + \cdots + \overrightarrow{F_n} = 0$<br>$a=0, \quad \vartheta = const$ |  |
| Ньютонның II заңы | Дененің алатын үдеуі оған түсірілген тең әсерлі күшке тура пропорционал және оның массасына кері пропорционал. | Ілгерілмелі қозғалыс үшін<br>$\vec{F} = m\vec{a}; \ \vec{F} = \frac{\Delta \vec{p}}{\Delta t}$<br>Айналмалы қозғалыс үшін<br>$M = I\varepsilon; \ M = \frac{\Delta L}{\Delta t}$ |  |
| Ньютонның III заңы | Денелер модулі жағынан тең, бағыттары қарама қарсы күштермен өзара әрекеттеседі. Олар әртүрлі денелерге түсірілген табиғаты бірдей күштер, бір түзудің бойында әсер етеді. | $\overrightarrow{F_1} = -\overrightarrow{F_2}$ |  |

Кестеде Ньютонның әрбір заңына анықтама, негізгі формулалар мен бағытты суреттері көрсетілген.

*3-кесте – МКТ негіздері*

| Ұғым | Анықтама | Формула | Өлшем бірлік |
|---|---|---|---|
| Заттың салыстырмалы молекулалық массасы $M_r$ | қандай да бір зат молекуласы массасының көміртек атомы массасының 1/12 бөлігіне қатынасына тең шама. | $M_r = \frac{m_0}{\frac{1}{12}m_{0C}}$ | Өлшем бірлігі болмайды |
| Зат мөлшері<br><br>Моль | берілген денедегі молекулалар санының 0,012 кг көміртектегі атомдар санына қатынасына тең шама. 12 г көміртекте қанша атом болса, сонша молекуладан тұратын зат мөлшері. | $\nu = \frac{N}{N_A}$<br>$\nu = \frac{m}{M}$ | $[\nu]$=1моль |
| Мольдік масса | бір моль мөл шерінде алынған заттың массасы. | $M = m_0 N_A M = M_r * 10^{-3} \frac{\text{кг}}{\text{моль}}$ | $[M]= 1 \frac{\text{кг}}{\text{моль}}$ |
| Молекулалар саны | молекулалар, атомдар немесе иондар тәрізді құрылымдық элементтердің саны. | $N = \frac{m}{M}N_A$<br>$N = \nu N_A$<br>$N = \frac{m}{m_0}$<br>$N = \frac{V}{V_0}$ | Өлшем бірлігі болмайды |
| Молекулалар қозғалысының кинетикалық энергиясы | Идеал газ молекулаларының ретсіз қозғалысының кинетикалық энергиясы оның ішкі энергиясын құрайды. | $\bar{E} = \frac{3}{2}kT$<br><br>$\bar{E} = \frac{m_0 \bar{\vartheta}^2}{2}$ | $[\bar{E}] = 1$ Дж |
| Молекулалардың орташа квадраттық жылдамдығы | молекулалардың ілгерілемелі қозғалысының жылдамдықтарының квадраттарының орташа мәнінің квадраттық түбірі. | $\bar{\vartheta} = \sqrt{\frac{3kT}{m_0}}$<br>$\bar{\vartheta} = \sqrt{\frac{3RT}{M}}$ | $[\bar{\vartheta}] = 1$ м/с |

Кестеде МКТ негіздері ұғымдарына анықтама, негізгі формулалар мен өлшем бірліктері көрсетілген. Бұл білім алушыларға ақпаратты тез қабылдауға жол ашатын кесте.

*4-кесте – Тұрақты шамалар*

| Ұғым | Тұрақты шамалар | Енгізген тұлға |
|---|---|---|
| Больцман тұрақтысы | $\mathrm{K} = 1{,}38 \times 10^{-23}\,\frac{Дж}{K}$ | |
| Авагадро тұрақтысы | $N_A = 6{,}02 \times 10^{23} моль^{-1}$ | |
| Универсал газ тұрақтысы | $\mathrm{R} = 8{,}31\,\frac{Дж}{кг * K}$ | |

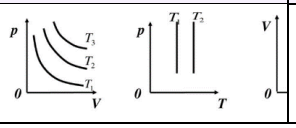
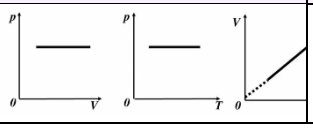
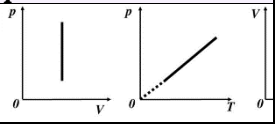
Әдетте мектеп оқушылары тұрақты шамалардың атауларын, тұрақты мәндерін және өлшем бірліктерін білсе де, бұл тұрақтыларды енгізген тұлғалар жайлы білмейді. Сондықтан, тұлғалардың суреттері білім алушыларды олар жайлы ақпарат ізденуге қызығушылығын ашады деген ниетпен келтірілді.

Идеал газ – молекулалар арасындағы өзара әрекеттесудің потенциалдық энергиясын ескермеуге болатын, молекалалары арасындағы арақашықтық молекулалардың өлшемдерінің біршама үлкен болатын газдың физикалық моделі.

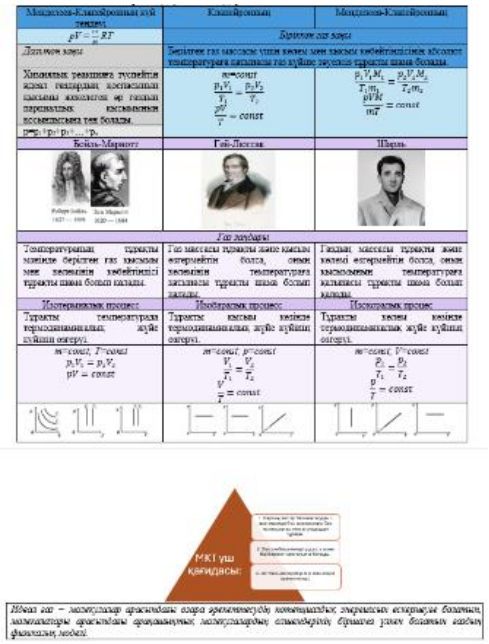
*1-Диаграмма – МКТ үш қағидасы*

Мектеп оқулықтарында оқушылар үлкен ауқымды тексттерді оқып түсінуде қиындықтарға ұшырайды. Ал диаграмма, кесте ақпараттарды жүйелі әрі тез қабылдауға мүмкіндіктер береді.

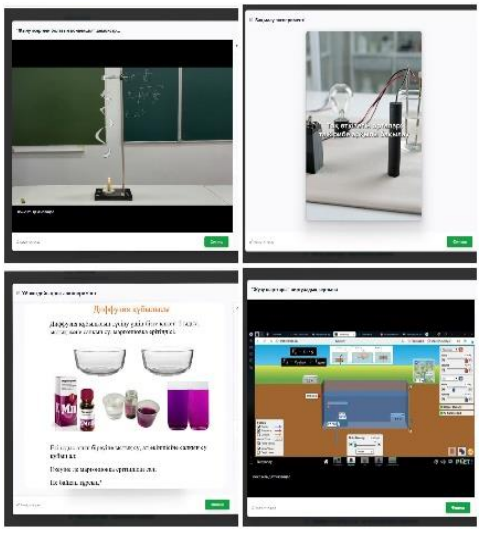
*5-кесте – МКТ күй теңдеуі. Газ заңдары*

<table>
<tr><td>Менделеев-Клапейронның күй теңдеуі</td><td colspan="2">Клапейронның</td><td>Менделеев-Клапейронның</td></tr>
<tr><td>$pV = \frac{m}{M}RT$</td><td colspan="3">Біріккен газ заңы</td></tr>
<tr><td>Дальтон заңы</td><td colspan="3">Берілген газ массасы үшін көлем мен қысым көбейтіндісінің абсолют температураға қатынасы газ күйіне тәуелсіз тұрақты шама болады.</td></tr>
<tr><td>Химиялық реакцияға түспейтін идеал газдардың қоспасының қысымы жекелеген әр газдың парциалдық қысымының қосындысына тең болады.<br>$p=p_1+p_2+p_3+\ldots+p_n$</td><td colspan="2">$m=const$<br>$\frac{p_1V_1}{T_1} = \frac{p_2V_2}{T_2}$<br>$\frac{pV}{T} = const$</td><td>$\frac{p_1V_1M_1}{T_1m_1} = \frac{p_2V_2M_2}{T_2m_2}$<br>$\frac{pVM}{mT} = const$</td></tr>
<tr><td>Бойль-Мариотт</td><td>Гей-Люссак</td><td colspan="2">Шарль</td></tr>
<tr><td> <br>Роберт Бойль 1627 — 1691 Эдм Мариотт 1620 — 1684</td><td> </td><td colspan="2"> </td></tr>
<tr><td colspan="4">Газ заңдары</td></tr>
<tr><td>Температураның тұрақты мәнінде берілген газ қысымы мен көлемінің көбейтіндісі тұрақты шама болып қалады.</td><td>Газ массасы тұрақты және қысым өзгермейтін болса, оның көлемінің температураға қатынасы тұрақты шама болып қалады.</td><td colspan="2">Газдың массасы тұрақты және көлемі өзгермейтін болса, оның қысымының температураға қатынасы тұрақты шама болып қалады.</td></tr>
<tr><td>Изотермиялық процесс</td><td>Изобаралық процесс</td><td colspan="2">Изохоралық процес</td></tr>
<tr><td>Тұрақты температурада термодинамикалық жүйе күйінің өзгеруі.</td><td>Тұрақты қысым кезінде термодинамикалық жүйе күйінің өзгеруі.</td><td colspan="2">Тұрақты көлем кезінде термодинамикалық жүйе күйінің өзгеруі.</td></tr>
<tr><td>m=const; T=const<br>$p_1V_1 = p_2V_2$<br>$pV = const$</td><td>m=const; p=const<br>$\frac{V_1}{T_1} = \frac{V_2}{T_2}$<br>$\frac{V}{T} = const$</td><td colspan="2">m=const; V=const<br>$\frac{p_1}{T_1} = \frac{p_2}{T_2}$<br>$\frac{p}{T} = const$</td></tr>
<tr><td>  </td><td>  </td><td colspan="2">  </td></tr>
</table>

Платформада зертханалық жұмыстар да қарастырылған. Олар теориялық білімді нақты тәжірибелер арқылы бекітуге көмектеседі.



а ә

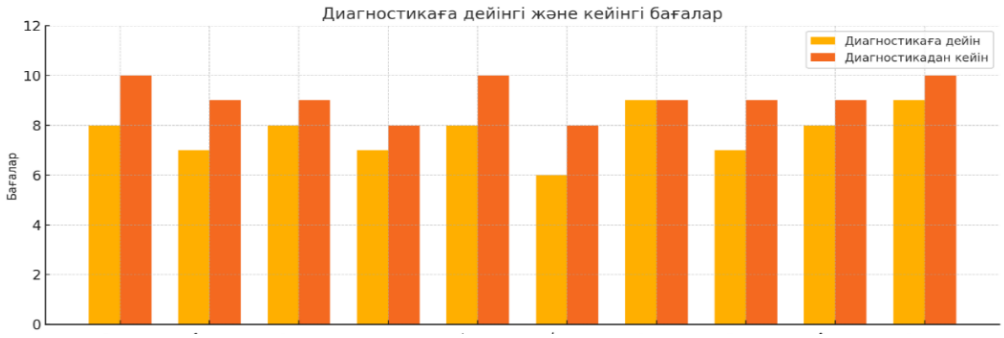


б в

*Сурет 1 – FUNFIZ платформасының негізгі компоненттері: а) теориялық материалдар;ә) анимациялық және ЖИ негізіндегі бейнематериалдар; б) зертханалық жұмыстар; в) тесттер мен викториналар.*

*Нәтижесі*. FUNFIZ платформасы автоматты бағалау жүйесін қолданады. Бұл әдіс оқушылардың білімін жылдам әрі әділ бағалауға мүмкіндік береді.

FUNFIZ платформасы арқылы №7 ЖОББМ педагогикалық практиканы өту кезінде 10 сынып арасында 10 оқушыға диагностика жүргіздік.




2-Диаграмма – Диагностикаға дейінгі және диагностикадан кейінгі көрсеткіштер

Диагностикаға дейінгі зерттеу жүргізілген сынып оқушыларының орташа бағасы 7,7 болса, платформаны қолданғаннан кейін бұл көрсеткіш 9,1-ге дейін өсті. Бұл оқушылардың білім сапасының 18%-ға жақсарғанын білдіреді.

Оқушылардың орташа бағасының өсуі FUNFIZ платформасының оқыту процесіндегі тиімділігін дәлелдейді. Платформаны дұрыс пайдаланған оқушылар білімдерін айтарлықтай жақсартып, нәтижелерін жоғары деңгейге жеткізген. Болашақта платформаның қолдану аясын кеңейту қарастырылып отыр.

*Қорытынды*. Мектептегі физика пәнін оқытуда заманауи технологияларды, соның ішінде интернет-платформаларды қолдану – білім беру сапасын арттырудың маңызды факторының бірі екені тәжірибе барысында дәлелденді. Зерттеу жұмысымыздың барысында физика эксперименті, оқытудың техникалық құралдары, АКТ және әртүрлі дидактикалық әдістер, интернет желілері мен оқу құралдарын қолдану арқылы мектеп оқушыларының физиканы оқуға деген қызығушылығын тудыру әдістемесі әзірленіп, іс жүзінде жүзеге асырылғанын атап өтеміз. FUNFIZ платформасының арқасында оқушылардың физикаға деген қызығушылығы мен түсінігі айтарлықтай жақсарды.

FUNFIZ платформасы қолданылған сабақтарда оқушылардың теориялық білімді меңгеруі мен практикалық тапсырмаларды орындау көрсеткіштері жоғарылады. Көрнекілік, интерактивтілік және қолжетімділік сияқты платформаның негізгі артықшылықтары оқушылардың материалды жеңіл және қызығушылықпен қабылдауына ықпал етті.

Әдетте мектеп оқушылары тұрақты шамалардың атауларын, тұрақты мәндерін және өлшем бірліктерін білсе де, бұл тұрақтыларды енгізген тұлғалар жайлы білмейді. Сондықтан, тұлғалардың суреттері білім алушыларды олар жайлы ақпарат ізденуге қызығушылығын ашады деген ниетпен келтірілді.

Мектеп оқулықтарында оқушылар үлкен ауқымды тексттерді оқып түсінуде қиындықтарға ұшырайды. Ал диаграмма, кесте ақпараттарды жүйелі әрі тез қабылдауға мүмкіндіктер береді.Тест, ойын тапсырмалары арқылы оқуды бекітіп ғана қоймай, проблемалық оқыту әдісін іске асыра

аламыз. Яғни FUNFIZ платформасы өзінің ішінде бірнеше оқыту әдістемелерін қамтитынын көрсетеді.

FUNFIZ интернет-платформасы физика пәнін оқытудағы заманауи цифрлық парадигманың маңызды элементі ретінде қарастырылып, жалпы орта білім беру жүйесінде пәнді меңгертудің сапасын арттыруға мүмкіндік береді. Оның құрамына кестелер, диаграммалар, интерактивті тапсырмалар, зертханалық жұмыстар, ғалымдар туралы деректер және жасанды интеллект көмегімен әзірленген түсіндірмелі видеолардың енгізілуі платформаның дидактикалық әлеуетін күшейтеді. Осыған байланысты FUNFIZ платформасын білім беру тәжірибесінде қолдану оқушылардың пәнге деген ынтасын арттырып қана қоймай, олардың теориялық және практикалық дағдыларын дамытуға ықпал ететін тиімді инновациялық шешім ретінде бағалануы мүмкін.

Платформаны қолдану арқылы оқушылардың тек пәнге деген ынтасы ғана емес, сонымен қатар практикалық және теориялық дағдылары да айтарлықтай жақсарды. Болашақта FUNFIZ платформасын басқа сынып деңгейлеріне бейімдеу арқылы одан әрі жетілдіруге және кеңінен қолдануға болады.

## Қолданылған дереккөздер тізімі:


1. Жүнісов Б.Ж., Құрманалина Ш.Х. Педагогикалық технологиялар. – Алматы: Білім, 2012. – 240 б.
2. Әбенов Қ. Қашықтан оқыту: әдістеме және тәжірибе. – Нұр-Сұлтан: Фолиант, 2020. – 198 б.
3. Чошанов М.А. Дидактические технологии в обучении. – Алматы: Қазақ университеті, 2014. – 264 с.
4. FunFiz платформасы. – [Электронды ресурс] – Қолжетімді: https://funfiz.kz
5. TALAP ұйымы. Функционалдық сауаттылықты дамыту құралдары. – Астана, 2021.
6. Сейсенова А.Қ. Жаратылыстану пәндерін оқытуда АКТ қолдану. – Шымкент: Әлем, 2020. – 148 б.

# ФОРМИРОВАНИЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЗАКОНА АРХИМЕДА

***Богомолова Д.А.***
*студент Павлодарского педагогического университета им. Ә.Марғұлан, г. Павлодар,*
***Мужикова Е.В.***
*студент Павлодарского педагогического университета им. Ә.Марғұлан, г. Павлодар,*
***Уалиева Ж.М.***
*студент Павлодарского педагогического университета им. Ә.Марғұлан, г. Павлодар,*
***Сейтханова А.К.***
*научный руководитель: PhD, ассоциированный профессор, г. Павлодар*

**Аңдатпа.** Мақалада «Архимед заңы» тақырыбын зерттеу мысалында оқушылардың эксперименттік құзыреттіліктерін қалыптастыру мәселесі қарастырылады. Зерттеудің негізінде құзыреттілік және жүйелік-белсенділік тәсілдері жатыр. Авторлар эксперименттік құзыреттіліктің құрылымын талдап, оның негізгі компоненттерін анықтады: мотивациялық, когнитивті, операциялық-белсенді және рефлексивті. Оқушылардың үлгерімін объективті бағалау үшін сабақты әдістемелік әзірлеу және рубрикаторы ұсынылды.

**Түйінді сөздер:** Эксперименттік құзыреттілік, физиканы оқыту, гидростатика, зертханалық жұмыс, мектеп эксперименті, бағалау рубрикаторы, критериалды бағалау.

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема формирования экспериментальных компетенций учащихся на примере изучения темы «Закон Архимеда». В основе исследования лежат компетентностный и системно-деятельностный подходы. Авторами проанализирована структура экспериментальной компетенции, выделены ее ключевые компоненты: мотивационный, когнитивный, операционно-деятельностный и рефлексивный. Предложены методическая разработка занятия и

рубрикатор для объективного оценивания прогресса учащихся.

**Ключевые слова**: экспериментальная компетентность, обучение физике, гидростатика, лабораторная работа, школьный эксперимент, рубрикатор, критериальное оценивание.

**Abstract.** This research explores the development of student experimental competencies within the context of Archimedes' Law. Utilizing competence-based and system-activity frameworks, the author identifies the motivational, cognitive, operational, and reflexive dimensions of these competencies. The study provides a structured methodological approach for the classroom, complemented by an assessment rubric to ensure objective evaluation of educational outcomes.

**Keywords:** Experimental competence, physics education, hydrostatics, laboratory work, school experiment, assessment rubric, criteria-based assessment.

*«Все познание реального мира исходит из опыта и завершается им»*
*А.Эйнштейн*

Современный этап развития образования в Республике Казахстан характеризуется переходом от знаниевой парадигмы к компетентностной.

Государственный общеобязательный стандарт среднего образования акцентирует внимание на формировании функциональной грамотности обучающихся, способности применять полученные знания для решения практических, исследовательских и жизненных задач [1, с. 93]. В контексте естественно-научного образования ключевую роль играет экспериментальная подготовка, которая позволяет не только подтвердить теоретические положения, но и развить у школьников навыки научного познания [2, с. 128].

Физика как наука экспериментальная предоставляет уникальные возможности для формирования исследовательских умений. Особое значение в этой связи приобретает изучение гидростатики в 7 классе. Темы, связанные с законом Архимеда, обладают высокой степенью наглядности, тесно связаны с повседневным опытом учащихся и позволяют организовать полноценную учебно-исследовательскую деятельность. Однако, как показывает анализ педагогической практики, существующая система оценивания лабораторных работ часто сводится к формальной проверке правильности заполнения таблицы или получения «верного» числового значения. Процессуальная сторона эксперимента, умение планировать исследование, выдвигать гипотезы, работать с оборудованием и интерпретировать результаты остаются вне зоны объективного контроля.

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью разработки теоретически обоснованного и практико-ориентированного инструментария для диагностики и формирования экспериментальных компетенций у учащихся 7 классов при изучении гидростатики.

Цель исследования – теоретически обосновать структуру экспериментальных компетенций и разработать комплексный методический инструментарий (сценарий занятия и критериальный рубрикатор) для их формирования и диагностики в процессе выполнения лабораторной работы по теме «Изучение закона Архимеда».

Для достижения поставленной цели были поставлены следующие задачи:

Провести анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме формирования экспериментальных навыков у учащихся основной школы, уточнить понятие «экспериментальная компетенция» применительно к обучению физике в 7 классе.

Проанализировать существующие методы и педагогические условия формирования экспериментальных навыков у учащихся и определить наиболее эффективные из них для изучения гидростатики.

Разработать сценарий урока с лабораторной работой, включая детальный рубрикатор для оценки уровня сформированности экспериментальных компетенций.

Проблема формирования экспериментальных умений и навыков не нова в педагогике. В советской и постсоветской методической школе (А.В. Перышкин, В.Г. Разумовский, Н.М. Шахмаев и др.) был накоплен богатый

опыт организации фронтального лабораторного эксперимента. Однако современное понимание результата образования требует перехода от простых умений к компетенциям.

Теоретической базой исследования служат работы в области компетентностного подхода (А.В. Хуторской, И.А. Зимняя). Вслед за А.В. Хуторским, мы понимаем компетенцию как совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. Экспериментальная компетенция, как частный вид предметной компетенции, включает в себя способность и готовность обучающегося осуществлять физический эксперимент, анализировать его результаты и на их основе делать научно обоснованные выводы [3, с. 41].

Анализ современных исследований казахстанских авторов (Беркутбаева Р.А., Сугирбекова А.К., Уразакынов Д.К.) показывает, что для формирования навыков работы с оборудованием, анализа данных и проведения экспериментов предлагается использовать лабораторные работы [4, с. 163]. Однако также отмечают, что традиционная система не позволяет в полной мере оценить сформированность сложных, многокомпонентных навыков, к которым относится и экспериментальная деятельность [5, с. 171].

В контексте ГОСО РК, результаты обучения по предмету «Физика» включают не только знание законов, но и умения: «планировать и проводить эксперименты», «соблюдать технику безопасности», «представлять результаты в различной форме», «анализировать погрешности». Это напрямую коррелирует с международными исследованиями, такими как PISA, где важное место занимает способность работать с научными данными, интерпретировать результаты и применять их для решения практических задач.

Ряд авторов (Усова А.В., Бобров А.А.) предлагают поэтапное формирование экспериментальных умений [6, с. 68]. Применительно к гидростатике, методические аспекты изучения закона Архимеда глубоко проработаны в трудах теоретиков и практиков. Однако, как правило, в этих работах не предлагается инструмента оценивания, связывающего процессуальные и результативные аспекты деятельности ученика в рамках одной оценочной процедуры. Это создает разрыв между декларируемыми целями и реальным педагогическим инструментарием учителя [7, с. 263].

Теоретический анализ подтверждает, что экспериментальная деятельность является сложным, многокомпонентным образованием. Однако, необходимо операционализировать понятие «экспериментальная компетенция», то есть представить ее в виде совокупности конкретных, наблюдаемых и измеряемых компонентов.

Таким образом, можно выделить структуру экспериментальной компетентности, включающую следующие компоненты:

Когнитивный: понимание физических законов (закон Архимеда), знание методов экспериментального исследования, понимание сущности погрешностей.

Операциональный: владение практическими навыками работы с физическим оборудованием (динамометр, мензурка, весы), умение собирать установки, проводить прямые и косвенные измерения.

Аналитический: способность обрабатывать результаты измерений, заполнять таблицы, строить графики, выявлять закономерности и делать выводы.

Рефлексивный: умение оценивать границы погрешности, анализировать причины отклонений результатов, критически относиться к полученным данным.

Коммуникативный: способность представлять результаты исследования в устной и письменной форме, аргументировать свою точку зрения.

Эффективное формирование данной компетентности возможно лишь при создании определенных педагогических условий, отраженных в таблице 1.

*Таблица 1. Педагогические условия формирования экспериментальных компетенций в ходе лабораторной работы «Изучение закона Архимеда».*

| Педагогическое условие | Сущность условия | Пример реализации при изучении закона Архимеда (7 класс) |
|---|---|---|
| 1. Системность и преемственность | Лабораторные работы должны выстраиваться в логике усложнения от репродуктивных к исследовательским. | Перед выполнением работы «Изучение закона Архимеда» учащиеся уже освоили измерение силы с помощью динамометра и определение объема тела с помощью мензурки. Теперь эти частные умения интегрируются в более сложную деятельность — проверку физического закона. |
| 2. Проблемность обучения | Постановка учебных задач, требующих от учащихся самостоятельного поиска решения. | Учитель демонстрирует два тела: тяжелое и легкое, но подчеркивает, что их объемы одинаковы. Вопрос классу: «Одинаковая ли выталкивающая сила будет действовать на них в воде? А если я возьму тела равной массы, но разного объема?». Учащиеся выдвигают гипотезы, которые и предстоит проверить. Инструкция к работе не содержит готового ответа, а лишь направляет исследование. |
| 3. Технологическая обеспеченность | Наличие необходимого оборудования и четких | На каждую группу подготовлены: динамометр лабораторный, стакан с водой, стакан с насыщенным раствором |

| | | |
|---|---|---|
| | инструктивных материалов | соли, набор тел равного и разного объема. Вместо пошаговой инструкции используется рабочий лист с проблемными вопросами, пустыми таблицами для записи результатов и местом для вывода. |
| 4. Критериальная прозрачность | Использование рубрикаторов для оценивания, понятных ученикам до начала выполнения работы. | Перед началом эксперимента учитель выводит на экран или раздает ученикам упрощенную версию рубрикатора. Например: «Сегодня вы сможете получить максимальный балл, если: 1) четко запишете цель и план опыта; 2) правильно заполните таблицу измерениями для всех трех тел; 3) сделаете вывод, указав, от чего зависит и от чего не зависит сила Архимеда» |

Процесс развития экспериментальных навыков проходит несколько этапов. На ориентировочном этапе происходит знакомство с приборами и правилами безопасности. Репродуктивный этап предполагает выполнение работ по готовой подробной инструкции. Наибольший интерес для развития мышления представляет частично-поисковый этап, где инструкция содержит пропуски в алгоритме, которые ученик должен заполнить самостоятельно. И, наконец, исследовательский этап характеризуется самостоятельной постановкой проблемы, выдвижением гипотезы и планированием эксперимента.

Реализация описанных теоретических подходов находит свое отражение в проектировании учебного занятия. Переход от репродуктивного к частично-поисковому и исследовательскому этапам требует изменения роли учителя: от транслятора инструкций к фасилитатору деятельности. Ниже представлен примерный сценарий лабораторной работы по теме «Изучение закона Архимеда», разработанный с учетом поэтапного формирования экспериментальных компетенций.

Цель: Экспериментально проверить, от каких величин зависит выталкивающая сила, и подтвердить закон Архимеда.

Оборудование: Штатив, динамометр, набор тел разного объема и плотности, стакан с водой, стакан с соленой водой, мензурка.

Ход работы (сценарий для учителя):

1. Постановка проблемы (3 мин). Учитель демонстрирует два тела одинаковой массы (например, алюминиевый и стальной цилиндры), но разного объема, подвешенные к динамометрам. Вопрос классу: «В воздухе динамометры показывают одинаковый вес. А что произойдет, если мы опустим их в воду? Одинаково ли изменится вес? Если нет, то почему?». Учащиеся выдвигают гипотезу: выталкивающая сила зависит от объема тела, а не от его массы.

2. Частично-поисковое выполнение (20 мин). Класс делится на группы. Вместо подробной инструкции ученики получают «задания-векторы», активизирующие операционный компонент компетенции:

Группа 1 (Фактор объем): «У вас два тела разного объема, но одинаковой массы. Как с помощью динамометра и стакана с водой проверить, зависит ли сила Архимеда от объема? Спланируйте эксперимент и зафиксируйте результаты в таблице».

Группа 2 (Фактор плотность жидкости): «У вас есть одно тело, стакан с водой и стакан с соленой водой. Как определить, зависит ли выталкивающая сила от плотности жидкости? Проведите опыт, заполните таблицу и сделайте вывод».

Группа 3 (Проверка закона Архимеда): «Вам нужно проверить главный закон Архимеда: выталкивающая сила равна весу вытесненной жидкости. Используйте динамометр и мензурку. Сравните результаты. Они должны совпасть?».

3. Отчет и рефлексия (7 мин). Группы представляют свои выводы. Учитель организует обсуждение, акцентируя внимание на соответствии полученных данных выдвинутым гипотезам. В конце подводит итог, собирает письменные отчеты (рабочие листы) для оценивания по рубрикатору.

Ключевым инструментом объективной диагностики уровня сформированности экспериментальных компетенций являются рубрикаторы. В отличие от традиционной отметки, рубрикатор содержит чёткие, качественные описания достижений учащегося по каждому критерию.

Разработанный рубрикатор (Таблица 2) представляет собой матрицу, в которой для каждого компонента экспериментальной компетенции прописаны критерии и дескрипторы трех уровней достижения: высокий, средний и низкий. Данный инструмент может быть использован как учителем для итогового оценивания, так и самими учащимися для самооценки и взаимооценки в процессе выполнения работы.

*Таблица 2. Рубрикатор к лабораторной работе «Изучение закона Архимеда».*

| Критерий (максимальный балл) | Высокий уровень (2 балла) | Средний уровень (1 балл) | Низкий уровень (0 баллов) |
|---|---|---|---|
| Целеполагание и планирование (2) | Самостоятельно сформулировал цель и спланировал ход эксперимента для проверки гипотезы. | Цель и план работы определены с направляющей помощью учителя. | Цель не сформулирована, план отсутствует. |
| Проведение эксперимента (2) | Самостоятельно и правильно собрал установку, точно выполнил все измерения, соблюдая технику безопасности. | Установка собрана, измерения проведены, но допущены неточности или требовалась помощь. | Не смог собрать установку, измерения не проведены или грубо ошибочны. |
| Обработка и анализ данных (4) | Верно заполнил таблицы, без ошибок выполнил расчёты □□, сравнил результаты для разных тел, рассчитал погрешность. | В таблицах и расчётах есть незначительные ошибки, погрешность не оценена. | Таблицы заполнены неверно, расчеты отсутствуют или ошибочны. |
| Формулирование вывода и представление результатов (2) | Сделал полный, логичный вывод о зависимости □□ от объёма тела и плотности жидкости, подтвердив его данными опытов. Четко и аргументированно представил результаты группы. | Вывод неполный, содержит общие фразы без опоры на результаты. Представил результаты группы, но аргументация неполная или потребовалась помощь учителя. | Вывод отсутствует или не соответствует работе. Не смог представить результаты группы, аргументация отсутствует. |
| Итого (10 баллов) | 9-10 баллов | 5-8 баллов | < 5 баллов |

Использование таких рубрикаторов позволяет учащимся чётко понимать требования к работе и видеть зоны своего роста. Для учителя это — готовый инструмент для формирования объективной и прозрачной

оценки, что полностью соответствует принципам обновленного содержания образования в Казахстане.

Предложенный рубрикатор решает несколько важных задач:

Делает процесс оценивания прозрачным. Ученик заранее знает, какие действия от него ожидаются для получения высокой оценки.

Реализует требования ГОСО РК. Оцениваются именно навыки (исследовательские, коммуникативные через обсуждение результатов), а не только знания.

Способствует формированию рефлексии. Используя рубрикатор для самооценки, ученик учится видеть слабые места в своей работе и ставить цели на будущее.

Исходя из этого, внедрение рубрикатора в практику преподавания гидростатики позволяет сместить акцент с «ответа» на «процесс», что является основой для формирования устойчивых экспериментальных компетенций. Учитель получает инструмент не только для констатации факта, но и для педагогической поддержки и коррекции действий ученика на каждом этапе лабораторной работы.

Предложенная в статье методика акцентирует внимание на переходе от репродуктивного выполнения лабораторных работ к частично-поисковому и исследовательскому. Использование проблемных ситуаций на уроке позволяет развивать у семиклассников не просто навыки применения, но и аналитическое, критическое и творческое мышление. Именно такой подход формирует подлинную экспериментальную компетентность.

Разработанный рубрикатор является эффективным инструментом диагностики, отвечающим принципам объективности, прозрачности и критериальности. Они охватывают все структурные компоненты экспериментальной компетентности: от планирования до рефлексии и формулирования выводов.

Таким образом, системное развитие экспериментальных навыков в курсе физики основной школы возможно при сочетании методически выстроенных лабораторных работ, ориентированных на исследовательскую деятельность, и объективных инструментов оценивания (рубрикаторов). Данное теоретическое исследование может служить основой для разработки учебно-методических пособий и практических рекомендаций для учителей физики.

Развитие экспериментальных компетенций учащихся 7 классов является приоритетной задачей современного казахстанского образования, закрепленной в ГОСО РК и концепции обновленного содержания среднего образования. Лабораторные работы по физике, в частности по изучению закона Архимеда, обладают значительным, но не всегда полностью реализованным потенциалом для формирования исследовательских умений и критического мышления в целом.

Предложенный в статье подход, включающий модификацию традиционных заданий в сторону проблемности и частично-поисковой деятельности, а также применение критериальных рубрикаторов, позволяет сместить акцент с репродуктивного воспроизведения действий на продуктивную исследовательскую деятельность. Включение «заданий-векторов» вместо жестких инструкций в учебное занятие способствует не просто усвоению физических законов, а формированию у школьников способности применять знания в измененных и новых ситуациях, развивая экспериментальную компетентность. В таком контексте урок перестает быть простой демонстрацией физического явления и превращается в полноценную исследовательскую площадку, где учащиеся проходят путь от интуитивной догадки до научно обоснованного вывода.

Разработанный рубрикатор для лабораторной работы «Изучение закона Архимеда» обеспечивает прозрачность и объективность оценивания, позволяет учащимся осознавать критерии успешности своей деятельности и мотивирует их к достижению более высоких результатов. Такой подход полностью соответствует принципам критериального оценивания.

Перспективным видится разработка аналогичных методических комплексов для всего блока лабораторных работ курса физики 7–9 классов. Также актуальным является создание цифровых инструментов, позволяющих моделировать гидростатические ситуации, требующие применения экспериментальных навыков, когда проведение натурного эксперимента затруднено. Важным направлением остается и подготовка педагогических кадров к работе в парадигме компетентностно-ориентированного обучения, включая освоение методов формирующего оценивания и проектирования исследовательских задач.

## Список использованных источников:


1. Государственный общеобязательный стандарт среднего образования (начального, основного среднего, общего среднего образования). Приложение к приказу Министра просвещения Республики Казахстан от 3 августа 2022 года № 348. – Астана, 2022. – 115 с.
2. Методические рекомендации по изучению учебного предмета «Физика» (7-9 классы) в рамках обновления содержания образования. Методические рекомендации. - Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2018. – 120 с.
3. Павлова М. С. Экспериментальная компетентность будущего учителя физики // Вестник ТГПУ. 2010. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/eksperimentalnaya-kompetentnost-buduschego-uchitelya-fiziki (дата обращения: 07.03.2026).
4. Беркутбаева Р. А., Сугирбекова А. К., Уразакынов Д. К. Анализ эффективности различных методов проведения физических экспериментов на разных этапах обучения // Евразийская интеграция: современные тренды и перспективные направления. 2024. №. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-effektivnosti-razlichnyh-metodov-provedeniya-fizicheskih-eksperimentov-na-raznyh-etapah-obucheniya (дата обращения: 28.03.2026).
5. Львовский, В. А. Проблема диагностики и формирования экспериментальных умений на начальных этапах обучения физике / В. А. Львовский, А. А. Лютц // Тренер-технолог - новая педагогическая позиция : Сборник материалов IV съезда

тренеров-технологов деятельностных образовательных практик, Москва, 18–19 ноября 2021 года / Редактор-составитель В.А. Львовский. – МОСКВА: Некоммерческое партнерство содействия научной и творческой интеллигенции в интеграции мировой культуры «Авторский Клуб», 2022. – С. 165-174.
6. Усова А. В., Бобров А. А. Формирование учебных умений и навыков учащихся на уроках физики. — М.: Просвещение, 1988.— 112 с.: ил.
7. Прояненкова Л. А., Нгуен Ву Ань Методика формирования знаний о логике экспериментального исследования и экспериментальных умений у учащихся средней школы Вьетнама при изучении физики // Школа будущего. – 2020. — № 4. – С. 250-267.

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «СЕЧЕНИЯ» В СТАРШИХ КЛАССАХ

***Воробьева О.А.***
*студент Павлодарского педагогического университета имени Ә.Марғұлан, г. Павлодар*
***Бокаева М.С.***
*научный руководитель: преподаватель, г. Павлодар*

**Андатпа.** Мақалада стереометрия курсында «Қималар» тақырыбын оқытудағы АКТ мүмкіндіктері зерттеледі. Өзектілігі жоғары сынып оқушыларының кеңістіктік ойлау қиындықтарына байланысты. Әдістеме әдебиеттерді талдауды, бақылауды және дәстүрлі мен АКТ-ға бағытталған оқытуды салыстыруды қамтиды. Нәтижелер болжамды растады: GeoGebra және SketchUp қолдану материалды меңгеру деңгейі мен оқушылардың мотивациясын арттырады.

**Түйін сөздер:** АКТ, геометрия, қималар, стереометрия, цифрлық технологиялар

**Аннотация.** Статья исследует возможности ИКТ при изучении темы «Сечения» в курсе стереометрии. Актуальность вызвана трудностями пространственного воображения у старшеклассников. Методология включает анализ литературы, наблюдение и сравнение традиционного и ИКТ-ориентированного обучения. Результаты подтвердили гипотезу: использование GeoGebra и SketchUp повышает уровень усвоения материала и мотивацию учащихся.

**Ключевые слова:** ИКТ, геометрия, сечения, стереометрия, цифровые технологии, обучение, визуализация

**Abstract.** This article explores ICT capabilities in studying "Sections" in solid geometry. Relevance is driven by high school students' spatial reasoning difficulties. Methodology includes literature analysis, observation, and comparing traditional vs. ICT-oriented learning. Results confirmed the hypothesis: GeoGebra and SketchUp improve material mastery and student motivation.

**Keywords:** ICT, geometry, sections, stereometry, digital technologies, visualization

Современное образование невозможно представить без активного использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Они не только расширяют возможности преподавателя, но и делают процесс обучения более наглядным, динамичным и интересным. Особенно это

важно при изучении геометрии, где ключевое значение имеет пространственное воображение и умение представлять трёхмерные объекты.

Актуальность темы обусловлена тем, что раздел «Сечения» традиционно вызывает серьезные затруднения у старшеклассников. Учащимся сложно мысленно представить взаимное расположение плоскости и многогранника, а также корректно построить сечение на чертеже. Проблема исследования заключается в поиске путей преодоления этих затруднений через цифровые инструменты.

Целью изучения данной темы является выявление педагогических возможностей и разработка методики эффективного применения ИКТ при изучении темы «Сечения». Гипотеза: использование ИКТ повысит уровень усвоения материала, сформирует прочные пространственные представления и повысит учебную мотивацию.

Для достижения поставленной цели в работе использовались следующие методы: Анализ научно-педагогической литературы: изучение трудов зарубежных [1] и отечественных авторов [3], [4] для обоснования роли ИКТ. Наблюдение за учебным процессом: фиксация деятельности учащихся 10 класса при работе с цифровыми моделями.

Для сравнения сопоставим эффективность традиционного подхода и обучения с применением динамических геометрических программ.

Практическое решение задач: апробация алгоритмов построения сечений в средах GeoGebra и SketchUp. Выбор данных методов позволил комплексно оценить влияние технологий на формирование когнитивных навыков обучающихся.

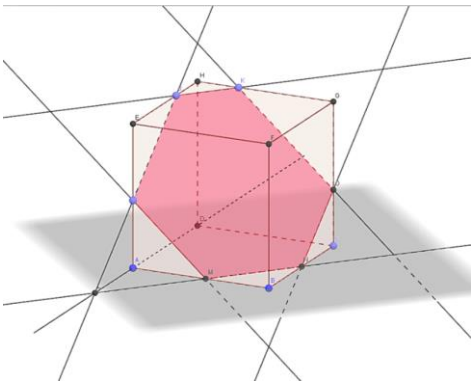


*Рисунок 1. Сечение куба*

ИКТ стали неотъемлемым элементом цифровой трансформации, меняя формы взаимодействия между учителем и учеником. Интеграция технологий приводит к переосмыслению роли педагога: он становится координатором и наставником, направляющим деятельность обучающихся. Технологии позволяют создавать интерактивную среду, где учащиеся могут моделировать и исследовать объекты в различных контекстах. ИКТ

выступают не просто как вспомогательное средство, а как инструмент когнитивного развития, позволяющий моделировать абстрактные идеи в визуально доступной форме.

Тема «Сечения» занимает особое место, так как требует умения устанавливать взаимосвязи между плоскими и объемными фигурами [6]. Для большинства школьников эта тема сложна, поскольку традиционные методы (чертёж в тетради, работа с физическими моделями) не всегда наглядно демонстрируют процесс образования сечения. Основные методические принципы внедрения ИКТ здесь включают целенаправленность, интерактивность и рефлексивность.

Цифровые средства обучения, такие как GeoGebra, SketchUp и Whiteboard.fi, обеспечивают наглядное представление пространственных объектов и позволяют варьировать параметры моделей. Это способствует переходу от пассивного восприятия к активному познанию через экспериментирование. Учащиеся получают возможность самостоятельно исследовать влияние положения секущей плоскости на форму сечения, создавая и проверяя гипотезы на интерактивной модели.

В ходе исследования был проведён урок по теме «Сечения» с использованием информационно-коммуникационных технологий, направленный на формирование у учащихся умений строить сечения многогранников и понимать их геометрическую природу.

Урок начался с проблемной ситуации: на экране учащимся было представлено изображение рассечения фигуры на две части с помощью меча. Учащимся были заданы вопросы: «Что произошло?» и «Что получилось в месте разреза?». Это позволило активизировать познавательную деятельность и подвести школьников к осознанию понятия «сечение».

Далее была объявлена тема урока и сформулированы цели обучения. На этапе актуализации знаний учащимся был предложен вопрос: может ли пирамида иметь только один вид сечения, например всегда четырёхугольник. В ходе обсуждения и демонстрации изображений было установлено, что форма сечения зависит от положения секущей плоскости, что позволило сформировать первичное представление о разнообразии сечений.

На этапе изучения нового материала учащиеся записали теоретические определения, в частности понятие сечения и его представление в виде многоугольника. Также были повторены основные аксиомы стереометрии, необходимые для построения сечений.

Для закрепления базовых представлений была использована интерактивная игра «Можно ли соединить», в ходе которой учащиеся определяли возможность соединения заданных точек. Это способствовало развитию логического мышления и понимания геометрических связей.

Далее учащимся были представлены два ключевых («золотых») правила построения сечений, а также алгоритм построения сечения методом

следов. Эти элементы стали основой для дальнейшей практической деятельности.

На следующем этапе были разобраны две задачи у доски с активным участием учащихся. Обучающиеся не только наблюдали, но и принимали участие в построении, что обеспечило более глубокое понимание алгоритма.

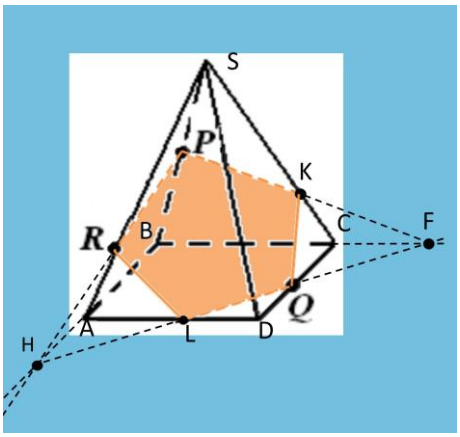



*Рисунок 2. Сечение пирамиды*

Практическая часть урока включала использование онлайн-доски Whiteboard.fi. Учащиеся с помощью QR-кода подключились к цифровой платформе и выполняли построение сечения куба в интерактивной среде. Данный этап позволил организовать индивидуальную работу и одновременно контролировать процесс выполнения заданий (рис. 3).

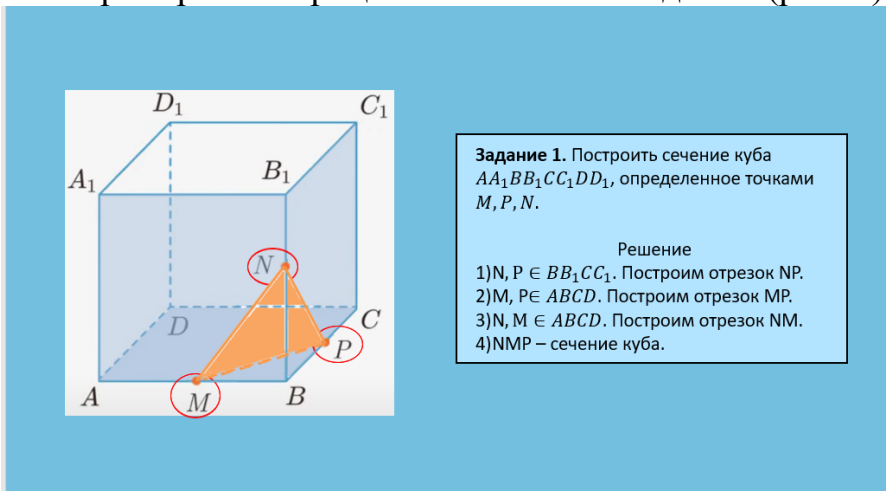



*Рисунок 3. Образец задания и решение*

После этого учащиеся выполняли самостоятельную работу на карточках, где строили сечения пирамид и кубов. Это позволило закрепить полученные знания и отработать навыки построения (рис.4).

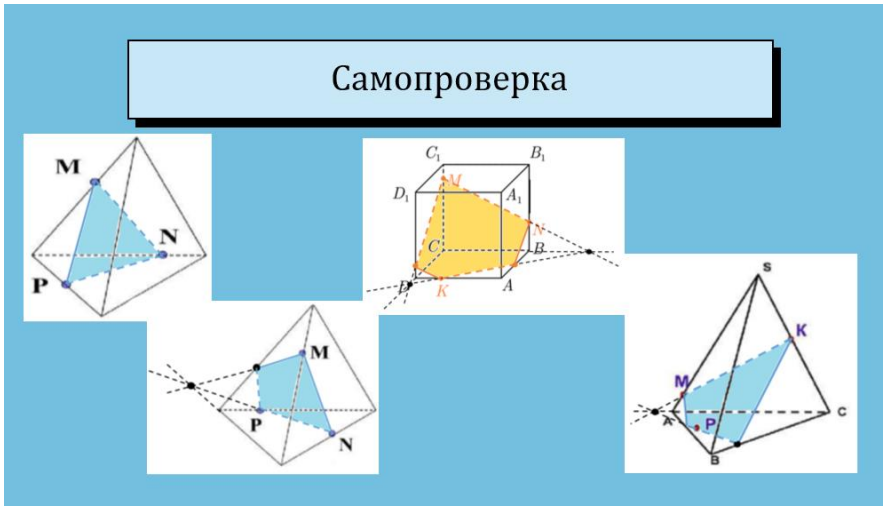



*Рисунок 4. Задания для самопроверки*

В завершение урока была проведена рефлексия «Сечение моего настроения», где учащиеся выбирали изображение сечения, соответствующее их уровню понимания материала. Такой подход позволил не только оценить эмоциональное состояние учащихся, но и выявить степень усвоения темы (рис. 5).

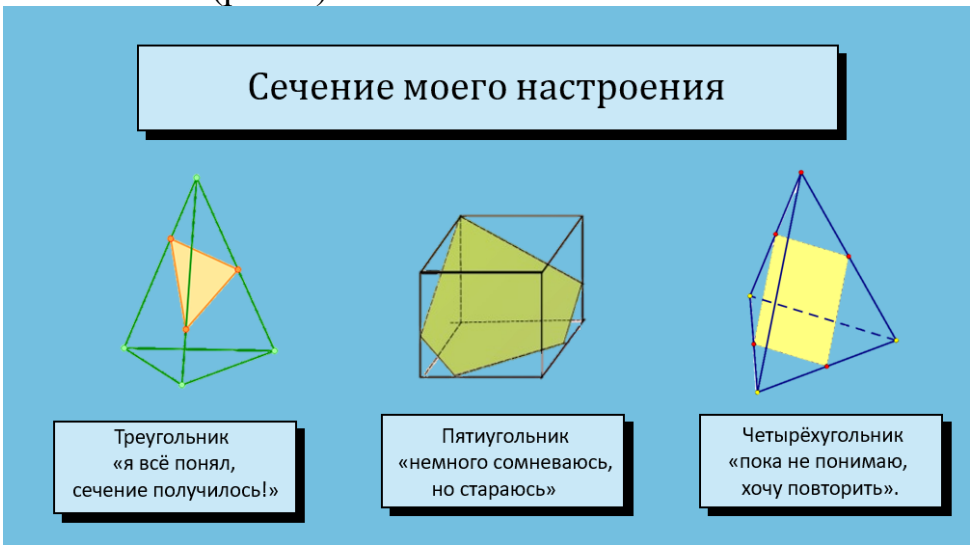



*Рисунок 5. Задания для рефлексии*

Данные рефлексии подтвердили положительное влияние цифровых технологий: более 70% учащихся отметили, что интерактивные модели помогли им лучше понять материал. Ученики, ранее испытывавшие трудности с пространственными представлениями, успешно справились с построениями. Внедрение ИКТ позволило учащимся не просто запомнить алгоритм, а осознать взаимосвязи между элементами многогранника.

Использование информационно-коммуникационных технологий на всех этапах урока способствовало повышению вовлеченности учащихся, развитию их пространственного мышления и более глубокому пониманию изучаемого материала.

В ходе работы была реализована цель исследования и подтверждена гипотеза. Использование ИКТ при изучении темы «Сечения» значительно повышает наглядность и эффективность обучения.

Цифровые технологии делают обучение геометрии деятельностным и исследовательским. Применение программных сред (GeoGebra, SketchUp) развивает пространственное воображение и аналитические навыки старшеклассников. Интерактивные формы работы повышают мотивацию и уверенность учащихся в своих силах. Значимость исследования заключается в возможности успешной интеграции описанных цифровых технологий в традиционный учебный процесс для повышения качества математического образования.

**Список использованных источников:**


1. Oldknow A., Taylor R., Tetlow L. Teaching Mathematics Using ICT. – London: Continuum, 2010. – 240 p.
2. Tooke J., Henderson N. Using Information Technology in Mathematics Education. – New York: Routledge, 2001. – 210 p.
3. Hoyles C., Lagrange J.-B. Mathematics Education and Technology. – New York: Springer, 2010. – 366 p.
4. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Академия, 2021. – 368 с.
5. Бухаркина М.Ю. Информационные технологии в образовании. – М.: Академия, 2018. – 240 с.
6. Шыныбеков А.Н., Шыныбеков Д., Жумабаев Р. Геометрия. учебник для 11 класса, 2019.-212 с.


# ПРИМЕНЕНИЕ ЗАДАЧ, СОСТАВЛЕННЫХ ПО МЕТОДОЛОГИИ PISA ДЛЯ РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 6-КЛАССОВ


***Жаксылыков Д.М.***

*магистрант Павлодарского педагогического университета им. Ә.Марғұлан, г. Павлодар*

***Мухаметов Е.М.***

*PhD, Шәкәрім университет, г. Семей*

***Киреева А.К.***

*Научный руководитель: магистр, преподаватель-эксперт, г. Павлодар*



**Аннотация.** Статья посвящена развитию математической грамотности учащихся 6-х классов через внедрение задач в формате PISA. На примере контекстных задач по содержанию «Неопределенность и данные» анализируются методические подходы к формированию навыков моделирования и интерпретации. Предложены стратегии преодоления разрыва между теоретическими знаниями и их практическим применением.



**Ключевые слова:** математическая грамотность, PISA, неопределенность и данные, функциональная грамотность, моделирование.

**Аннотация.** Мақала PISA форматындағы есептерді енгізу арқылы 6-сынып оқушыларының математикалық сауаттылығын дамытуға арналған. «Белгісіздік және деректер» тақырыбындағы мәнмәтіндік есептер мысалында модельдеу және интерпретациялау дағдыларын қалыптастырудың әдістемелік тәсілдері талданады. Теориялық білім мен оларды практикалық қолдану арасындағы алшақтықты жою стратегиялары ұсынылған.

**Түйінді сөздер:** математикалық сауаттылық, PISA, белгісіздік және деректер, функционалдық сауаттылық, модельдеу.

**Abstract.** The article focuses on developing the mathematical literacy of 6th-grade students through the implementation of PISA-format tasks. Using contextual tasks on the theme of "Uncertainty and data" as examples, methodological approaches to building modeling and interpretation skills are analyzed. Strategies for bridging the gap between theoretical knowledge and its practical application are proposed.

**Keywords:** mathematical literacy, PISA, uncertainty and data, functional literacy, modeling.

Современная образовательная парадигма претерпевает фундаментальные изменения, смещая фокус с модели механического накопления предметных знаний на формирование функциональной математической грамотности. Данная компетенция обеспечивает готовность личности к полноценному функционированию в сложном, изменчивом и неопределенном мире, характеризующемся экспоненциальным ростом объемов информации. Математическая грамотность признается сегодня не просто академическим требованием, а фундаментальным навыком XXI века, необходимым для критического осмысления данных, генерации инноваций и принятия взвешенных решений в повседневной, профессиональной и гражданской сферах. В текущей дидактической дискуссии концепция математической грамотности, основанная на функциональном применении математики в реальных жизненных контекстах, приобрела первостепенное значение, вытесняя тестирование знаний, жестко привязанных к узкому учебному курсу [2, с.53].

В современном международном академическом дискурсе математическая грамотность выходит далеко за пределы рутинного умения производить вычисления. Исследователи подчеркивают, что это не просто академический навык, а критически важная жизненная компетенция. Ризки и Приатна (2019) определяют ее как глубокое понимание того, когда именно и каким образом следует применять математические знания для принятия обоснованных решений в личной жизни и профессиональной деятельности. Она рассматривается как драйвер развития креативности, новаторства, коммуникации, сотрудничества и адаптивности в быстро меняющемся мире [5, с.3].

Ключевой стандарт был задан Организацией экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) в рамках разработки концепции PISA, начиная с 1999 года. ОЭСР определяет математическую грамотность как способность индивида формулировать, применять и интерпретировать математику в разнообразных контекстах.

Содержание оценивания математической грамотности в PISA разделено на четыре категории: количество, неопределенность и данные, изменение и зависимости, пространство и форма. Несмотря на то, что PISA не является оцениванием, основанным на учебной программе, эти четыре категории отражают содержание образования, характерное для многих систем образования (т.е. содержание, с которым большинство 15-летних, вероятно, сталкивались в школе) и охватывающее ряд тем, которые считаются основными в изучении математики. Данные категории также отражают содержание, которое считается важным для обучающихся, готовящихся выйти на рынок труда или продолжить свое образование.

Переходя от теоретического обоснования к анализу текущего состояния образования, необходимо отметить, что результаты Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся (PISA-2022) указывают на наличие глубокого системного разрыва в подготовке казахстанских школьников.

*Таблица 1 – Сравнительные показатели PISA-2022 по математической грамотности*

| Показатель оценивания | Казахстан | Среднее по ОЭСР |
|---|---|---|
| Средний балл по математической грамотности | 425 | 472 |
| Доля учащихся, достигших порогового Уровня 2 | 50% | 69% |
| Доля учащихся, достигших высших Уровней 5-6 | 2% | 9% |

Анализ данных таблицы показывает, что в 2022 году средний балл 15-летних учащихся из Казахстана по математике составил 425 баллов, что значительно ниже показателя стран ОЭСР [4]. При этом лишь половина казахстанских школьников достигла порогового Уровня 2, который предполагает минимальную способность интерпретировать и распознавать ситуации, требующие математического представления, без прямых инструкций. Доля учащихся, продемонстрировавших высшие уровни компетентности, способных к математическому моделированию сложных неопределенных ситуаций, составила критические 2%. Подобная статистика свидетельствует о том, что традиционные методы преподавания, ориентированные на алгоритмическое воспроизведение, не развивают компетенции, необходимые для успешного прохождения полного цикла математического моделирования.

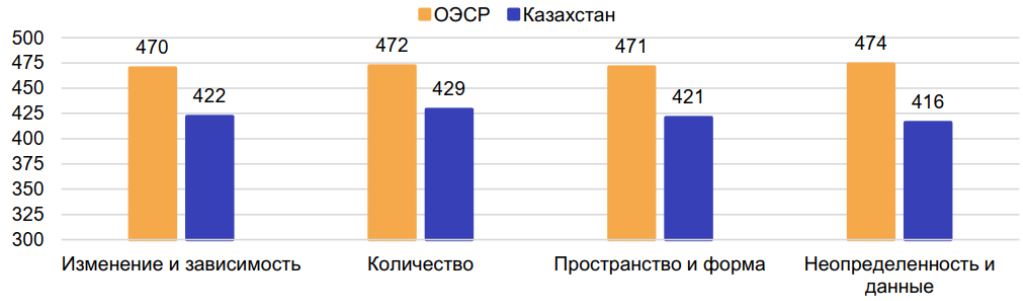
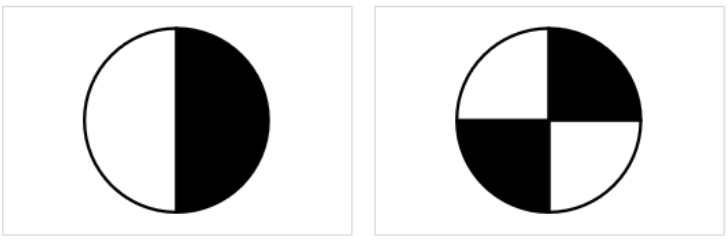


*Рисунок 1 – Результаты по категориям содержания, балл*

Среди всех содержательных областей математики наиболее проблемной для казахстанских учащихся оказалась категория «Неопределенность и данные», по которой был зафиксирован самый низкий результат — 416 баллов (рис. 1) [1, с. 40-42]. Стоит отметить, что в современном мире неопределенность является неотъемлемой характеристикой большинства процессов, и математический анализ ситуаций, связанных с риском и случайностью, требует владения теорией вероятностей и методами статистики. Для 6-классников развитие этих компетенций начинается с работы с простыми вероятностными моделями и интерпретации диаграмм. В обновленной рамке PISA-2022 особое внимание уделяется «принятию решений в условиях зависимости», что предполагает понимание того, как исходные предположения влияют на конечные результаты. Для преодоления выявленных дефицитов целесообразно интегрировать в учебный процесс контекстные задачи, трансформирующие абстрактные вероятностные идеи в понятные учащимся жизненные ситуации.

Александр занимается стрельбой из пневматической винтовки и у него есть 2 необычные мишени для стрельбы. Первая мишень разделена на 2 одинаковые секции одинакового размера черного и белого цвета. Вторая мишень разделена на 4 секции одинакового размера, 2 черные и 2 белые.



Мишень 1 Мишень 2

В случае, если Александр попадает между двумя секциями, то этот выстрел не учитывается и Александр должен сделать новый выстрел.

**Вопрос 1:**
*Александр считает, что вероятность попасть в черное поле Мишени 1 выше, чем аналогичное попадание в Мишени 2.*
*Прав ли Александр? Аргументируйте свой ответ.*

*Рисунок 2 – Задача 1 «Мишени»*

Рассмотрим примеры введения задач по содержанию «Неопределенность и данные» в учебную программу 6-класса. Задача 1 «Мишени» (рис. 2) представляет собой пример задания высокого когнитивного уровня, направленного на проверку способности учащихся к математическому рассуждению в личном контексте. Сюжет задачи связан с

деятельностью, близкой подросткам — стрельбой в тире, и предлагает сравнить две необычные мишени. Первая мишень разделена на две равные секции (черную и белую), вторая — на четыре равные секции (две черные и две белые). Проблемный вопрос задачи требует аргументированной оценки утверждения о том, что вероятность попадания в черное поле первой мишени выше.

С точки зрения методики, данная задача эксплуатирует распространенное интуитивное заблуждение. Учащиеся могут предположить, что наличие большего количества черных сегментов на второй мишени автоматически увеличивает шансы на успех. Однако математическая суть задачи опирается на геометрическое определение вероятности, которое соотносит площадь благоприятного исхода с общей площадью фигуры.

Для успешного решения задачи ученик шестого класса должен реализовать сложный цикл моделирования:

Перевод визуальной информации на язык долей $\frac{1}{2}$ круга против $\frac{2}{4}$ круга).

Применение концепции эквивалентности дробей для доказательства равенства: $\frac{1}{2} = \frac{2}{4}$.

Аргументированный вывод о том, что вероятности идентичны.

Методическая ценность задачи заключается в том, что она требует не вычисления, а объяснения и защиты своей позиции. В 6-м классе это задание служит мостом между изучением обыкновенных дробей и пропедевтикой теории вероятностей, которая в формальном курсе математики Казахстана изучается позже. Способность увидеть за разной формой представления одинаковое математическое содержание является признаком сформированной функциональной грамотности.

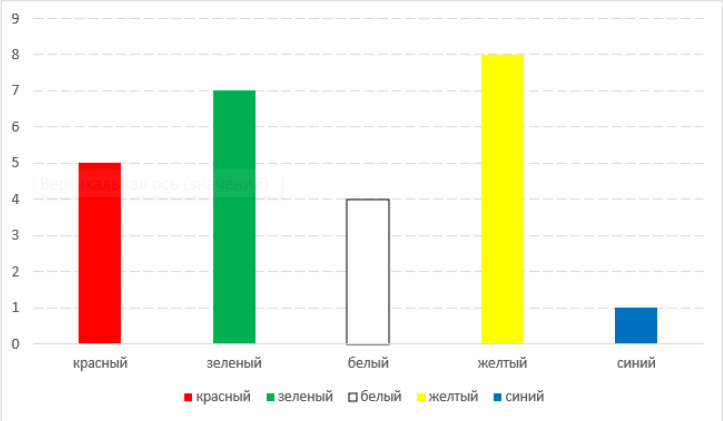
Интеграция задачи «Мишени» в учебный процесс может осуществляться на уроках, посвященных темам «Обыкновенные дроби», «Сравнение дробей» или «Площадь круга». Рекомендуется использовать методику «сократического диалога», где учитель не дает готовый ответ, а направляет рассуждения учащихся через вопросы:

Какую часть всей мишени занимает один сегмент на втором рисунке?

Как изменится ситуация, если мы разделим мишень на 100 частей, из которых 50 будут черными?

Такой подход способствует развитию критического мышления и учит школьников оперировать точными терминами вместо домыслов. Преимуществом использования этой задачи является развитие навыка интерпретации, который в PISA-2022 выделен как один из ключевых процессов математического рассуждения.

Айгуль со своими друзьями играют в игру «Асыки в мешке». Правила этой игры они придумали сами. Ребята по очереди вытаскивают цветные асыки из мешка и пытаются угадать цвет. Количество асыков каждого цвета показано на следующем графике.




**Вопрос 1:**
*Айгуль достает из мешка первый асык. Какова вероятность того, что асык окажется красного цвета?*

*Рисунок 3 – Задача 2 «Асыки в мешке»*

Задача 2 «Асыки в мешке» относится к 4 уровню сложности и характеризуется использованием национального компонента, что существенно повышает вовлеченность учащихся. В основе фабулы лежит традиционная казахская игра в асыки, правила которой адаптированы для создания вероятностной ситуации. Учащимся предоставляется график, отображающий количество асыков разных цветов, и ставится вопрос о вероятности извлечения красного асыка при первом ходе.

Данная задача интегрирует навыки чтения графической информации с умением проводить многошаговые вычисления. В отличие от стандартных школьных задач, где все числовые данные обычно представлены в тексте, здесь учащийся должен самостоятельно извлечь их из диаграммы.

Процесс решения задачи включает следующие этапы:

Определение количества асыков каждого цвета (например, красный - 5, синий - 8, желтый - 2 и так далее).

Нахождение общего количества исходов путем суммирования всех асыков (25 штук).

Составление отношения числа благоприятных исходов к общему числу исходов ($\frac{5}{25}$).

Перевод дроби в процентный вид (20%), что требует уверенного владения навыками работы с отношениями и пропорциями.

Высокий уровень сложности задачи для обучающегося 6-класса обусловлен выполнением большого количества математических действий. Ученик должен не просто применить формулу, а построить математическую модель на основе данных из диаграммы. При этом применение контекста национальной игры делает абстрактное понятие «вероятность» осязаемым и понятным, что способствует лучшему усвоению материала.

Внедрение подобных задач в практику преподавания математики дает ряд неоспоримых преимуществ:

Развитие исследовательских навыков: Учащиеся учатся самостоятельно находить информацию, скрытую в таблицах, графиках или визуальных образах.

Формирование критического отношения к информации: Задачи категории «Неопределенность и данные» учат распознавать манипуляции со средними величинами и визуальными искажениями.

Повышение мотивации через контекстуализацию: Связь с реальными интересами подростков (игры, экология, спорт) делает изучение математики личностно значимым процессом.

Особого внимания заслуживает роль математического рассуждения. Успех в решении сложных задач зачастую определяется способностью аргументировать свой выбор. В процессе обучения математике в 6-м классе крайне важно поощрять учащихся объяснять «почему» их ответ верен, используя логические выводы, а не только численные расчеты.

Развитие математической грамотности у учащихся 6-х классов является фундаментом их будущей успешности в технологически сложном мире. Категория «Неопределенность и данные» предоставляет уникальные возможности для формирования навыков анализа, прогнозирования и критического мышления. Подробный разбор задачи 1 «Мишени» и задачи 2 «Асыки в мешке» демонстрирует, как через простые игровые или спортивные контекстные задачи можно вводить глубокие математические идеи геометрической вероятности и статистической интерпретации.

Системное внедрение задач такого типа позволяет преодолеть «кризис функциональности», зафиксированный результатами PISA-2022 в Казахстане. Это требует не просто добавления новых упражнений в учебник, а глубокой трансформации школьной культуры: от культуры «правильного ответа» к культуре «обоснованного рассуждения». Математика должна перестать восприниматься как набор абстрактных манипуляций с числами и стать мощным инструментом познания реальности, позволяющим человеку чувствовать себя уверенно в условиях неопределенности и принимать решения, основанные на данных, а не на интуитивных заблуждениях. Дальнейшие усилия должны быть направлены на масштабирование успешных методик и создание национальной базы контекстных задач, учитывающих культурные и социальные особенности обучающихся, что послужит залогом повышения качества человеческого капитала страны в долгосрочной перспективе.

**Список использованных источников:**


1. Национальный отчет «Результаты Казахстана в PISA-2022» – г. Астана: Министерство просвещения Республики Казахстан, АО «Национальный центр исследований и оценки образования «Талдау» им. А. Байтұрсынұлы», 2024 г., 169 с.
2. Gabriele Kaiser “Development of mathematical literacy: Results of an empirical study”// Teaching Mathematics and its Applications · September 2005, 48-59 p.

3. PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education, PISA, OECD Publishing, Paris, 2023, 492 p.
4. PISA 2022 Results: factsheets – Kazakhstan, OECD, 2023, 11 p.
5. S. Kappassova, A. Abylkassymova, U. Bulut, S. Zykrina, Z. Zhumagulova “Mathematical literacy and its influencing factors: A decade of research findings”// EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education, 2025, 21(7), 19 p.

# КИНЕМАТИКА БӨЛІМІН ОҚЫТУДА ДЕНЕ ҚОЗҒАЛЫСЫН ЭКСПЕРИМЕНТТІК ЗЕРТТЕУ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН ДАМЫТУ

***Жексенбайқызы Н.***
*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педогогикалық университетінің студенті, Павлодар қ.*
***Сланбекова Е.Е.***
*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педогогикалық университетінің студенті, Павлодар қ.*
***Алина А.Б.***
*физика магистрі, Павлодар қ.*

**Аңдатпа.** Мақалада кинематиканы оқытуда эксперименттік зерттеулер арқылы оқушылардың танымдық белсенділігін арттыру мәселесі қарастырылады. Теория мен тәжірибені ұштастырудың әдістемелік жолдары, соның ішінде проблемалық оқыту мен модельдеу әдістері талданған. Автор оқушылардың ізденушілік дағдыларын дамытатын тапсырмалар жүйесін ұсына отырып, физикалық тәжірибелердің оқу үдерісіндегі маңызды рөлін негіздейді.

***Кілтті сөздер:*** кинематика, танымдық белсенділік, эксперимент, қозғалыс, физика сабағы, зерттеушілік әдіс, тәжірибелік тапсырмалар

***Аннотация.*** В статье рассматривается развитие познавательной активности учащихся через экспериментальное изучение движения при обучении кинематике. Анализируются методические пути сочетания теории и практики, включая проблемное обучение и моделирование. Автор предлагает систему заданий, развивающих исследовательские навыки учащихся, и обосновывает важную роль физического эксперимента в учебном процессе.

**Ключевые слова:** кинематика, познавательная активность, эксперимент, движение, урок физики, исследовательский метод, практические задания.

***Abstract.*** The article examines the development of students' cognitive activity through experimental research of motion in teaching kinematics. Methodological approaches to combining theory and practice, including problem-based learning and modeling, are analyzed. The author proposes a system of tasks to develop research skillsand substantiates the vital role of experiments in physics education.

**Keywords:** kinematics, cognitive activity, experiment, motion, physics lesson, research method, practical tasks.

**Кіріспе.** Қазіргі білім беру жүйесінде оқушылардың танымдық белсенділігін дамыту, олардың өздігінен білім алу, зерттеу жүргізу және алған білімдерін практикада қолдана алу қабілеттерін қалыптастыру өзекті мәселелердің бірі болып табылады [1, 15-б.]. Осыған орай, білім беру мазмұнының жаңару жағдайында оқушы тек дайын ақпаратты қабылдаушы емес, зерттеуші, талдаушы және шығармашыл тұлға ретінде қалыптасуы тиіс [2, 48-б.]. Осы тұрғыдан алғанда, жаратылыстану пәндерінің ішінде физика ерекше орын алады. Алайда мектеп тәжірибесінде физиканы, әсіресе кинематика бөлімін оқыту барысында көбінесе теориялық білімге басымдық беріліп, эксперименттік зерттеу жұмыстары жеткілікті деңгейде

қолданылмайды [3, 27-б.]. Бұл оқушылардың қозғалыс заңдылықтарын терең түсінуіне және пәнге деген қызығушылығының төмендеуіне алып келеді. Сондықтан кинематика бөлімін оқытуда дене қозғалысын эксперименттік зерттеу арқылы оқушылардың танымдық белсенділігін дамыту мәселесі қазіргі таңда өзекті болып табылады.

Осыған байланысты зерттеудің мақсаты – кинематика бөлімін оқытуда дене қозғалысын эксперименттік зерттеу арқылы оқушылардың танымдық белсенділігін дамыту жолдарын анықтау.

Зерттеу мақсатына жету үшін келесі міндеттер қойылды:

– кинематика бөлімін оқыту және эксперименттік әдістерді қолдану мәселелері бойынша ғылыми-педагогикалық әдебиеттерге шолу жасау;

– зерттеушілік қызмет ұғымына анықтама беріп, оның құрылымын айқындау;

– эксперименттік құзыреттілікке негізделген кинематика сабағының үлгісін әзірлеу.

Соңғы жылдары бұл бағытта шетелдік және отандық ғалымдар тарапынан бірқатар зерттеулер жүргізілген. Физиканы оқыту әдістемесін жетілдіру мәселелері бойынша қазақстандық ғалым Н. Керімбаев еңбектерінде білім беруді ақпараттандыру және оқыту тиімділігін арттырудың ғылыми негіздері қарастырылып, оқушылардың танымдық белсенділігін дамытуда заманауи технологиялардың маңызы көрсетілген [1, 72-б.]. Сонымен қатар, К. Айманов зерттеулерінде физиканы оқытуда тәжірибелік және қолданбалы бағыттың рөлі айқындалып, оқушылардың пәнге қызығушылығын арттыру жолдары ұсынылған [3, 64-б.].

Қазіргі кезеңде физиканы оқыту әдістемесі саласында жүргізілген зерттеулерде айталық, Ғ. Орманова, С.А. Рамазанова, Б.Қ.Рахашев оқушылардың зерттеушілік дағдыларын қалыптастыру, эксперименттік жұмыстарды тиімді ұйымдастыру және олардың танымдық белсенділігін арттыру мәселелері қарастырылады [4, 35-б.; 5, 41-б.]. Бұл еңбектерде эксперименттік әдістерді жүйелі қолдану оқушылардың логикалық ойлауын, талдау және қорытынды жасау қабілеттерін дамытуға мүмкіндік беретіні дәлелденген.Ал,қазіргі білім беру жүйесінде оқушылардың танымдық белсенділігін дамыту, олардың өздігінен білім алу, зерттеу жүргізу және алған білімдерін практикада қолдана алу қабілеттерін қалыптастыру өзекті мәселелердің бірі болып табылады [8, 15-б.]. Білім беру мазмұнының жаңару жағдайында оқушы тек дайын ақпаратты қабылдаушы емес, зерттеуші, талдаушы және шығармашыл тұлға ретінде қалыптасуы тиіс [9, 48-б.]. Осы тұрғыдан алғанда, жаратылыстану пәндерінің ішінде физика ерекше орын алады.

Аталған зерттеулер кинематика бөлімін оқытуда эксперименттік тәсілдердің тиімділігін көрсеткенімен, мектеп жағдайында оқушылардың танымдық белсенділігін дамытуға бағытталған нақты әдістемелік үлгілер жеткілікті деңгейде жүйеленбеген.

Сондықтан біздің жұмыста кинематика бөлімін оқытуда дене қозғалысын эксперименттік зерттеу арқылы оқушылардың танымдық белсенділігін дамыту жолдары қарастырылады.

**Материалдар мен әдістер.** Кинематика бөліміндегі“Дененің бірқалыпты жәнебірқалыпсыз қозғалысын эксперименттік зерттеу” тақырыбына сай сабақ мақсатыэксперимент арқылы зерттеуді үйрету, олардың зерттеушілік дағдыларын, бақылау жүргізу қабілеттерін және алған білімдерін практикада қолдану дағдыларын дамыту.

Кинематика бөлімін оқытуда оқушылардың танымдық белсенділігін дамыту үшін сабақ барысында эксперименттік-зерттеушілік әдістерді жүйелі түрде қолдану қажет. Бұл әдістер оқушылардың дайын білімді қабылдауынан гөрі, өздігінен ізденуіне, бақылау жүргізуіне және қорытынды жасауына бағытталады. Мұғалімнің негізгі рөлі – бағыттаушы, ұйымдастырушы және зерттеу процесінің үйлестірушісі болып табылады.

Ең алдымен, сабақта проблемалық оқыту әдісі қолданылады. Мұғалім жаңа тақырыпты түсіндірмес бұрын оқушыларға өмірмен байланысты проблемалық сұрақ қояды. Мысалы: «Неліктен бірдей уақыт ішінде кейбір денелер ұзақ қашықтыққа, ал кейбірі қысқа қашықтыққа қозғалады?» немесе «Қозғалысты тек уақыт арқылы сипаттауға бола ма?». Мұндай сұрақтар оқушыларды ойлануға, болжам жасауға итермелейді.

Келесі кезеңде мұғалім зерттеушілік тапсырмалар ұсынады. Оқушылар шағын топтарға бөлініп, қарапайым құралдар арқылы (шарик, арбашық, секундомер, метрлік таспа) тәжірибе жүргізеді. Мысалы, «Дененің бірқалыпты қозғалысын зерттеу» тапсырмасында оқушылар белгілі уақыт аралығында жүрген жолды өлшеп, жылдамдықты анықтайды. Бұл жерде мұғалім дайын формуланы бермейді, оқушылар өздері өлшеу нәтижелерін талдап, қорытынды шығарады.

Эксперименттік әдістің тиімділігін арттыру үшін мұғалім цифрлық технологияларды да қолдана алады. Мысалы, смартфондағы таймер немесе бейнежазба арқылы қозғалысты баяулатып қарау, қозғалыс графиктерін құру. Бұл әдіс оқушылардың визуалды қабылдауын күшейтіп, күрделі ұғымдарды жеңіл түсінуге көмектеседі..

Сонымен қатар, сабақта деңгейлік тапсырмалар жүйесін қолдану маңызды. Бірінші деңгейде оқушылар қарапайым есептер шығарады (жол, уақыт, жылдамдықты табу), екінші деңгейде – графиктерді талдайды, ал үшінші деңгейде – зерттеу сипатындағы тапсырмалар орындайды. Мысалы: «Берілген график бойынша қозғалыс түрін анықта және түсіндір» немесе «Қозғалыс параметрлерін өзгертіп, нәтижесін салыстыр».

Оқушылардың танымдық белсенділігін арттыруда ойын элементтерін қолдану да тиімді.Мысалы, «Кім жылдам?» атты тәжірибелік жарыс ұйымдастыруға болады. Мұнда әр топ белгілі бір дененің қозғалысын зерттеп, ең дәл нәтижені көрсетуге тырысады. Бұл әдіс оқушылардың қызығушылығын арттырып, сабаққа белсенді қатысуына ықпал етеді.

Сабақтың қорытындысын шығару үшін педагогикада рефлексия кезеңін ұйымдастырудың маңызы зор. Мұғалім оқушыларға «Бүгін қандай жаңалық аштың?», «Қандай қиындық болды?» деген сұрақтар қойып, олардың өз оқу әрекетін бағалауына мүмкіндік береді. Бұл оқушылардың өзін-өзі талдау дағдысын қалыптастырады.

Сонымен қатар, эксперименттік құзыреттілікті қалыптастыру үшін мұғалім сабақта арнайы зерттеу алгоритмін қолданады:

- мәселені қою;
- болжам жасау;
- тәжірибе жүргізу;
- нәтижені өңдеу;
- қорытынды шығару.

Осы алгоритмді жүйелі қолдану оқушылардың ғылыми ойлауын қалыптастырады.

Сонымен,кинематика бөлімін оқытуда қолданылатын әдістердің ішінде проблемалық оқыту, эксперименттік зерттеу, топтық жұмыс, цифрлық технологиялар және деңгейлік тапсырмалар жүйесі оқушылардың танымдық белсенділігін арттыруда тиімді құралдар болып табылады.

**Қорытынды.** Қорытындылай келе, бұл мақалада кинематика бөлімін оқытуда дене қозғалысын эксперименттік зерттеу арқылы оқушылардың танымдық белсенділігін дамыту мәселесі жан-жақты қарастырылды. Зерттеу барысында қазіргі білім беру жүйесіндегі негізгі талаптардың бірі – оқушыны белсенді, өздігінен білім алуға қабілетті тұлға ретінде қалыптастыру екендігі анықталды. Осы талапты жүзеге асыруда физика пәнінің, оның ішінде кинематика бөлімінің мүмкіндіктері жоғары екені дәлелденді.

Жүргізілген талдау көрсеткендей, дәстүрлі оқыту әдістері оқушылардың білімді терең түсінуіне әрдайым жеткілікті әсер ете бермейді. Ал эксперименттік зерттеу әдістерін жүйелі түрде қолдану оқушылардың оқу процесіне белсенді қатысуына, өздігінен бақылау жүргізуіне, тәжірибе жасауына және алынған нәтижелерді талдап, ғылыми қорытынды жасауына мүмкіндік береді. Бұл өз кезегінде олардың танымдық белсенділігін арттырып, пәнге деген қызығушылығын күшейтеді.

## Қолданылған дереккөздер тізімі:


1. Керімбаев Н.Н. Педагогикалық технологиялар және білім беруді ақпараттандыру. – Алматы, 2012.
2. Зимняя И.А. Педагогикалық психология. – М., 2000.
3. Айманов К. Физиканы оқыту әдістемесі. – Алматы: Мектеп, 1989.
4. Орманова Ғ. Физиканы оқытудағы инновациялық әдістер. – Алматы, 2018.
5. Рамазанова С.А. Физика сабағында зерттеушілік дағдыларды қалыптастыру. – Шымкент, 2020.
6. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М., 1989.
7. Bruner, J. (1960). The Process of Education. Harvard University Press.
8. Piaget, J. (1970). Psychology and Pedagogy. Viking Press.

# СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ МАТЕМАТИКИ ШКОЛЬНИКОВ

***Зинов Я.И.***
*студент ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны*
***Краснова Е.Л.***
*научный руководитель: кандидат педагогических наук, доцент, г. Набережные Челны*

**Аннотация:** Для развития познавательного интереса учащихся необходимо формировать желание самостоятельно овладевать знаниями, развивать устойчивый интерес к обучению.

В статье представлен опыт работы математического центра по популяризации математики, усовершенствованию преподавания математики, разработки и реализации разнообразных направлений, форм и методов работы в области *повышения качества математического и естественно-научного образования.*

**Ключевые слова:** математическое образование, задачи, учебные программы, планы, направления, мероприятия, популяризация, совершенствование, турниры, олимпиады и др.

**Abstract:** *To develop students cognitive interest, it is necessary to foster a desire to independently acquire knowledge and develop a lasting interest in learning.*

The article presents the experience of the Mathematical Center of NSPU popularizing mathematics, improving the teaching of mathematics, developing and implementing various areas, forms and methods of work in the field of improving the quality of mathematical and natural science education.

**Keywords:** Mathematical education, tasks, curricula, plans, directions, events, popularization, improvement, tournaments, olympiads, etc.

**Annotacïya:** Оқушылардың танымдық қызығушылығын дамыту үшін білімді өз бетінше алуға деген ұмтылысты қалыптастыру және оқуға деген тұрақты қызығушылықты дамыту қажет. Бұл мақалада математика орталығының математиканы танымал ету, математиканы оқытуды жетілдіру, математика және жаратылыстану ғылымдары бойынша білім беру сапасын арттыру үшін әртүрлі бағыттарды, нысандарды және жұмыс әдістерін әзірлеу және енгізудегі тәжірибесі ұсынылған.

**Кілт сөздер*:*** математикалық білім беру, тапсырмалар, оқу бағдарламалары, жоспарлар, бағыттар, іс-шаралар, танымал ету, жетілдіру, турнирлер, олимпиадалар және т.б.

В 2024 году Правительство России утвердило комплексный план мероприятий по повышению качества математического и естественно-научного образования на период до 2030 года. План направлен на решение трёх задач: повысить качество преподавания математики в школах, повысить качество подготовки учителей по этим дисциплинам и устранить дефицит педагогов по математике в школах.

Представим некоторые из мероприятий плана:

*Модернизация содержания учебных предметов.*

Обновление федеральных государственных образовательных стандартов и федеральных основных общеобразовательных программ по математике, создание новых учебников и учебно-методических пособий.

*Профориентация школьников.*

Расширение сети профильных классов и классов с углублённым изучением математики, организация профориентационной работы математической, инженерной и естественно-научной направленности с обучающимися на базе промышленных предприятий, образовательных организаций высшего образования и научных организаций.

*Совершенствование системы управления качеством образования по математике.* Актуализация концепций преподавания этого предмета на всех уровнях образования, анализ качества преподавания и изучения математики в системе общего образования.

Некоторые программы, реализуемые в рамках развития математического образования в России:

*Популяризация математики.* Например, в 2025 году план предусматривает, что в циклы внеурочных занятий «Разговоры о важном» и «Россия  мои горизонты» включат темы, посвящённые популяризации математики.

*Усовершенствование преподавания математики*. Разрабатываются интерактивные задачи и новые сценарии лабораторных и практических работ.

В рамках комплексного плана Правительства России по повышению качества математического образования в ФГБОУ ВО «Набережно-челнинский государственный педагогический университет» (далее – ФГБОУ ВО «НГПУ») на факультете математике, информатике эффективно осуществляет свою деятельность Камский математический центр (далее – КМЦ).

КМЦ НГПУ создан в 2021 году. Важно отметить, что математический центр в своей работе осуществляет тесное взаимодействие с образовательным центром «Школково».

В центре НГПУ выстроена следующая система работы со школьниками и педагогами:

- Организация работы очно-заочных математических кружков.
- Организация и проведение математических турниров и игр.
- Проведение международных и региональных олимпиад.
- Выездные математические школы.
- Проведение математических смен в летних оздоровительных лагерях.
- Проведение научно-популярных лекций.

В результате вовлеченности большого количества школьников и педагогов в программы, формы и методы, представленные КМЦ НГПУ показатели уровня математических знаний у школьников, выросли, а

преподаватели стали использовать новые подходы и форматы преподавания.

Нужно отметить, что основная образовательная аудитория всех направлений деятельности КМЦ — это школьники 4 - 8 классов и учителя математики.

*Кружковая работа.*

Очень интересная и эффективная работа по изучению математики, изучению олимпиадных задач и в целом её популяризация осуществляется при проведении очно-заочных кружков.

Основная идея кружковой работы заключается в следующем.

У очного преподавателя кроме тщательно проработанных материалов есть напарник, студент – «олимпиадник», который занимается с каждым ребенком индивидуально по полчаса в неделю на «отслушке» и открывает ребятам кружка видеоматериалы от ведущего преподавателя математика. Сочетание очного и онлайн-преподавателя, видеоматериалов с теорией и разборами задач обеспечивают качество, больше внимания детям, поддержку и экономию времени педагогам на местах, полезную практику студентам. Тем самым, создается общая синергия, когда все участники процесса заинтересованы в его эффективности [1, с. 10].

В проекте очно-заочных кружков есть команда координаторов, которые решают все организационные вопросы, помогают очному и онлайн-преподавателю выстроить работу, и сделать кружок качественным, полезным и эффективным.

Один из итого 2025 года — первые элементы личного кабинета преподавателя на платформе. В частности, все журналы (которые называются «плюсники») переведены на платформу, сделаны индивидуальные траектории для каждой группы, произошел отказ от гугл-таблиц. В такой работе каждый преподаватель вкладывает в детей свою душу, а это как все мы понимаем нельзя масштабировать — это индивидуальная и точечная работа, а не франшиза.

*2.Очные турниры математических игр.*

В 2025 году были проведены турниры различной продолжительностью: от однодневных до четырёх дневных и в очном формате [2, с. 158].

Основная цель турнира — показать ребятам, занимающимся на кружках, новые горизонты, дать возможность проявить себя.

Участие в турнирах гармонично дополняет занятия на кружке, стимулирует детей заниматься дальше, кого-то может «зарядить», кому-то, наоборот. В любом случае, для школьников это яркое и полезное мероприятие.

Выше мы отмечали, что основная наша аудитория – это школьники 4 - 8 классов, поэтому основой турнира стали математические игры. Четыре игры за четыре дня, квиз, лекция, семинар для руководителей команд, в общем, отличная площадка для общения детей и педагогов.

Еще хочется сказать про такую форму работы со школьниками как семейный математический турнир «Математическая семья». Проводить такого рода мероприятия необходимо, так как такой формат объединяет всех членов семьи в решении интересных, но сложных математических задач.

Цель проведения семейных математических турниров — это развитие математического мышления, совместное решение нестандартных задач и укрепление семейных связей через интеллектуальное взаимодействие.

*3.Международные и региональные олимпиады.*

Очень хочется отметить активную вовлеченность школьников 5-8 классов в олимпиадное движение, независимо от региона.

Весной и осенью 2025 года на базе ФГБОУ ВО «НГПУ» были проведены международные и региональные олимпиады по математике, в которых приняло участие более 700 человек.

Ребята очень любят участвовать в олимпиадах по математике, потому что участие в них даёт возможность развить навыки и проявить себя. Дух соревнования заложен во многих школьниках, и они желают посоревноваться с товарищами в умении решать олимпиадные задачи. Это пробуждает желание занимать призовые места. Также школьников привлекают занятия в математических кружках, потому что на занятиях ребята решают олимпиадные задачки, а участие и победа в олимпиадах дает возможность получить льготы на дальнейшее обучение.

Необходимо отметить, что участие и победы в олимпиадах дают шанс добиться признания не только в семье и в учительской среде, но и у одноклассников.

На основе вышеизложенного мы с определённой долей уверенности можем говорить о том, что идем правильной дорогой, разрабатываем и реализуем направления, мероприятия необходимые для достижения ключевых показателей комплексного плана Правительство России по повышению качества математического и естественно-научного образования на период до 2030 года**.**

## Список использованных источников


1. Андреева, Н.В. Педагогика эффективного смешанного обучения / Н.В. Андреева // Современная зарубежная психология. – 2020. – № 3. – С. 8-20
2. Байбородова, Л.В. Какие педагогические технологии являются современными? / Л.В. Байбородова // Проблемы и перспективы развития сельских общеобразовательных организаций: материалы международной научно-практической конференции. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2019. – С. 156-164
3. Дербуш, М.В., Организация исследовательской деятельности учащихся в условиях смешанного обучения математике / М.В. Дербуш, С.Н. Скарбич // Непрерывное образование: XXI век. – 2021. – Вып. 3(35). – С. 1-18.
4. Змиевская, М.М. Функции педагогического общения / М.М. Змиевская, В.В. Змиевской // Вестник науки и творчества. – 2020. – № 11(59). – С. 25-29
5. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 19.11.2024 г. № 3333-р. http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202411230014

# МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНА ГЕОМЕТРИЯДАН СТАНДАРТТЫ ЕМЕС ЕСЕПТЕРДІ ШЕШУДІ ҮЙРЕТУ ӘДІСТЕМЕСІ

***Мансур Г.Н.***
*Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университетінің магистранты,*
***Сураганов А.У.***
*Ә.Марғұлан ат. Павлодар педагогикалық университетінің магистранты,*
***Е.А. Тұяқов***
*ғылыми жетекшісі: педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент*

**Аңдатпа**. Мақалада 7–9-сынып оқушыларына геометриядан стандартты емес есептерді шешуге үйретудің кезеңдері мен әдістемелік тәсілдері қарастырылған. Нақты мысалдармен есептерді талдау, оларды шешу стратегияларын таңдау, есепті қайта тұжырымдау сияқты әдістер сипатталған.

**Тірек сөздер**: геометрия, стандартты емес есептер, есептерді шешу кезеңдері, проблемалық есептер, эвристикалық есептер, зерттеу есептері, шығармашылық есептер.

**Аннотация.** В статье рассмотрены этапы и методические подходы к обучению учащихся 7–9 классов решению нестандартных задач по геометрии. Описаны такие методы, как анализ задач на конкретных примерах, выбор стратегий их решения, переформулирование задачи.

**Ключевые слова**: геометрия, нестандартные задачи, этапы решения задач, проблемные задачи, эвристические задачи, исследовательские задачи, творческие задачи.

**Abstract.** The article examines the stages and methodological approaches to teaching students in grades 7-9 to solve non-standard problems in geometry. Methods such as analyzing problems using specific examples, selecting solution strategies, and reformulating problems are described.

**Keywords:** geometry, non-standard problems, stages of problem solving, problem-based tasks, heuristic tasks, research tasks, creative tasks.

Стандартты емес есептер – шешімі белгілі әрекеттер тізбегі болып табылмайтын есептер [1]. Стандартты емес есептер – бұл шешу жолы алдын ала белгілі алгоритмге немесе дайын формулаға негізделмейтін, есептің шартын талдау, логикалық ойлау, салыстыру, жалпылау және шығармашылық ізденіс арқылы шешілетін математикалық есептер. Мұндай есептерді шығару барысында оқушылар есептің шартын терең түсініп, әртүрлі тәсілдерді қарастырып, тиімді шешу жолын өз бетінше табуға үйренеді. Сондықтан стандартты емес есептер оқушылардың математикалық ойлау қабілетін, зерттеушілік дағдыларын және танымдық белсенділігін дамытуда маңызды рөл атқарады.

Геометриядан стандартты емес есептерді шешуге үйрету бірнеше кезеңдер арқылы жүзеге асырылады.

Бірінші кезең - есептің шартын талдау. Бұл кезеңде оқушылар есептің берілгенін мұқият оқып, оның негізгі элементтерін анықтайды. Берілген шамалар мен табу керек шамалар арасындағы байланыстар қарастырылады.

Сонымен қатар есептің геометриялық мазмұнын түсіну үшін сызба салу немесе модель құру маңызды рөл атқарады.

Екінші кезең - шешу идеясын іздеу. Бұл кезеңде оқушылар бұрын меңгерген теоремалар мен қасиеттерді еске түсіріп, есепті шешудің мүмкін тәсілдерін қарастырады. Оқушылар есепті бірнеше жағынан талдап, тиімді шешу жолын табуға тырысады. Бұл кезең оқушылардың логикалық ойлауын және шығармашылық қабілетін дамытуда ерекше маңызды.

Үшінші кезең - шешу жоспарын құру. Бұл кезеңде есепті шешудің нақты жоспары жасалады. Оқушылар қандай теоремаларды немесе геометриялық қасиеттерді қолданатынын анықтайды. Шешудің негізгі қадамдары белгіленеді.

Төртінші кезең - шешімді жүзеге асыру. Бұл кезеңде жоспарланған әрекеттер орындалып, есептің толық шешуі жазылады. Оқушылар қажетті дәлелдеулер жүргізіп, есептің нәтижесін алады.

Бесінші кезең - нәтижені тексеру және талдау. Соңғы кезеңде алынған жауаптың дұрыстығы тексеріледі. Оқушылар шешу жолын қайта қарап, оның логикалық дұрыстығына көз жеткізеді. Сонымен қатар есепті басқа тәсілмен шешу мүмкіндігі де қарастырылуы мүмкін [2].

Геометриядан стандартты емес есептер әртүрлі бағыттарда келеді және оқушының шығармашылық, логикалық және зерттеу дағдыларын дамытуға бағытталған. Оларды бірнеше негізгі топқа бөлуге болады: 1) проблемалық есептер; 2) эвристикалық есептер; 3) зерттеу есептері; 4) шығармашылық есептер.

Проблемалық есептерде оқушыға тек стандартты геометриялық формулалар мен қағидалар жеткіліксіз. Мұндай есептерді шешу үшін оқушыға жаңа тәсілдер ойлап табу, эксперимент жасау және өз бетінше зерттеу жүргізу қажет. Мысалы, кейбір есептерде фигураның белгілі бір қасиетін дәлелдеу немесе ерекше конструкция құрастыру қажет болуы мүмкін. Бұл түрдегі есептер оқушыны белсенді ізденіс жасауға, логикалық ойлау мен шығармашылық қабілетін пайдалануға ынталандырады.

Эвристикалық есептерде есептің мақсаты белгілі, бірақ шешу жолы алдын-ала анықталмаған. Мұнда оқушы өзінің логикалық ойлау қабілетін пайдаланып, жаңа әдістер мен стратегияларды іздеуге мәжбүр болады. Мысалы, белгілі бір үшбұрыштың ауданы немесе бұрыштары туралы ақпарат берілгенде, стандартты формулалар жеткіліксіз болса, оқушыға фигураны қайта қарау, қосымша сызықтар жүргізу немесе симметрия принциптерін қолдану қажет болуы мүмкін. Бұл есептер оқушының аналитикалық ойлауын және креативті тәсілдерін шыңдайды.

Зерттеу есептерінде шешім толық белгілі болмауы немесе бірнеше нұсқада болуы мүмкін. Мұндай есептер оқушыны зерттеуші ретінде ойлауға және тәжірибе жасауға шақырады. Мысалы, белгілі бір геометриялық фигураның қасиеттерін зерттеп, өз нәтижесін дәлелдеу қажет. Оқушы осындай есептерді шығару барысында логикалық қорытынды жасау, болжам құру және тәжірибе жасау сияқты дағдыларды дамытады.

Шығармашылық есептер – ең қызықты және икемді топ. Мұнда оқушы есепті шешу барысында инновациялық тәсілдер, жаңа үлгілер немесе ерекше идеялар қолдануы мүмкін. Мысалы, кейбір есептердің шешімін тек сурет немесе графикалық тәсіл арқылы табуға болады, ал басқа есептерді алгебра, симметрия немесе координаталық әдістер арқылы шешуге болады. Бұл есептер оқушыны шығармашылық ойлауға, стандартты емес жолдарды іздеуге және математикалық интуициясын дамытуға ынталандырады.

Белгілі математик-ғалым И.Ф.Шарыгин өз еңбектерінде геометриялық есептерді шешу – бұл тек есептеу емес, үлкен интеллектуалды өнер екенін атап өткен [3].

«Математикалық әдебиеттер мен стандартты емес есептердің мазмұндық базасын талдай келе, оларды шешу әдістері мен құрылымдық ерекшеліктеріне қарай келесідей негізгі түрлерге жіктеуге болады:

*1. Комбинаторлық және логикалық геометрия есептері.*

Бұл топқа жазықтықтағы нүктелердің, түзулердің және фигуралардың өзара орналасуына қатысты есептер жатады. Мұнда көбінесе Дирихле принципі мен инварианттар әдісі қолданылады. Мәселен, «Берілген n нүктенің ішінен белгілі бір қасиетке ие үшбұрыштың табылуы» сияқты есептер оқушыны жүйелі талдау жасауға үйретеді. В.Г.Болтянскийдің зерттеулерінде мұндай есептердің оқушының комбинаторлық ойлауын дамытудағы рөлі дәлелденген.

*2. Геометриялық түрлендірулер мен конструктивті есептер.*

Мектеп оқу бағдарламасында салу есептері шектеулі болса, стандартты емес бағытта фигураларды бұру, параллель көшіру немесе симметрия арқылы күрделі конфигурацияларды жеңілдету қарастырылады. Әсіресе, этноматематикалық бағыттағы «киіз үйдің құрылымы» немесе «құрақ көрпе» элементтерін геометриялық модельдеу — оқушының теориялық білімін өмірмен байланыстырудың озық үлгісі. Бұл тәсіл ұлттық құндылықтар мен математикалық заңдылықтарды ұштастыруға мүмкіндік береді.

*3. Геометриялық теңсіздіктер мен экстремалдық есептер.*

Фигураның ең үлкен немесе ең кіші мәндерін табуға бағытталған тапсырмалар. Р. Курант пен Г. Роббинстің «Математика дегеніміз не?» атты классикалық еңбегінде мұндай есептердің физикалық және практикалық маңызы жоғары екені көрсетілген. Мысалы, ең қысқа жолды табу немесе белгілі бір периметрдегі ең үлкен ауданды анықтау есептері оқушының зерттеушілік дағдысын қалыптастырады.

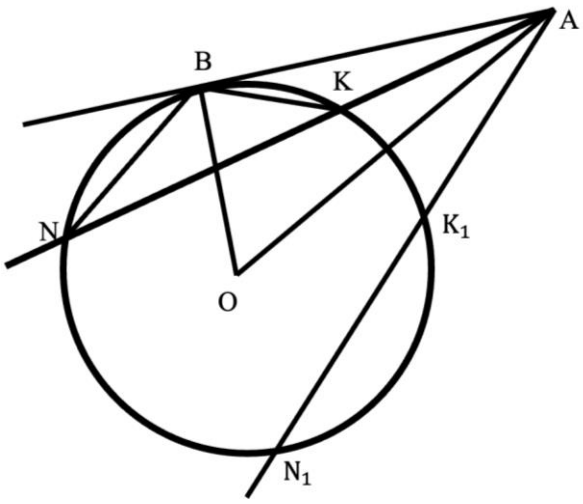
*4. Геометриялық инварианттар.*

Жазықтықты немесе тор көзді фигураларды белгілі бір түстермен бояу арқылы шешілетін логикалық есептер. Бұл әдіс оқушыға инвариант (өзгермейтін шама) ұғымын терең түсінуге көмектеседі. А.Канель-Белов секілді олимпиадалық деңгейдегі мамандар бояу әдісін күрделі есептерді көрнекі түрде шешудің ең тиімді жолы ретінде сипаттайды.

Стандартты емес есептерді шешуді іздестіру барысында ең алдымен есептің берілгені мен табылатын шамасы анықталады. Осыдан кейін $A$ шартынан $B$ қорытындысына апаратын логикалық қадамдар тізбегі құрылады. Есепті шешуде синтетикалық (берілгеннен нәтижеге қарай) және аналитикалық (нәтижеден берілгенге қарай) тәсілдер қолданылады. Тиімді шешімге жету үшін осы әдістерді үйлестіріп қолдану маңызды. Сонымен қатар есепті түсіну үшін сызба салып, шарттарды талдау және дұрыс бағытты таңдау қажет [4].

**1-есеп.** $A$ нүктесі $O$ және радиусы $R$ болатын шеңберден $OA = a$ болатындай тыс жатыр ($a > R$). $A$ нүктесі арқылы өтетін және шеңберді $K$ және $N$ нүктелерінде қиып өтетін кез келген қиюшы үшін $AK \cdot AN = a^2 - R^2$ теңдігі орындалатынын дәлелдеңдер.

**Шешуі.** $AK \cdot AN = a^2 - R^2$ екенін дәлелдеу керек. Ол үшін $A$ нүктесінен шеңберге $AB$ жанамасын жүргіземіз ($B$ – жанасу нүктесі) (1-сурет).




*Сурет 1*

$B$ нүктесін $K$ және $N$ нүктелерімен қосамыз. Суреттен $\angle BNK$ – іштей сызылған бұрыш және BK ⌒ доғасының жартысымен өлшенеді. Ал $\angle ABK$ - жанама мен хорда арасындағы бұрыш, сондықтан ол да BK ⌒ доғасының жартысына тең. Демек, $\angle ABK = \angle BNK$. $A, K, N$ нүктелері бір түзудің бойында жатқандықтан, $\angle BNK = \angle BNA$. Сонда, $\angle ABK = \angle BNA$. Ал $\angle A$ – ортақ. Сондықтан ұқсастықтың I шарты бойынша $\triangle ABK \sim \triangle ABN$. Ұқсастықтан $\frac{AB}{AN} = \frac{AK}{AB}$. Осыдан пропорцияның негізгі қасиеті бойынша $AK \cdot AN = AB^2$.

Енді жанасу $B$ нүктесіне радиус жүргіземіз. Жанама қасиеті бойынша $OB \perp AB$. Сонда $\triangle OBA$ – тікбұрышты үшбұрыш. Пифагор теоремасы бойынша $AB^2 = OA^2 - OB^2 = a^2 - R^2$. Олай болса, $AK \cdot AN = AB^2 = a^2 - R^2$.

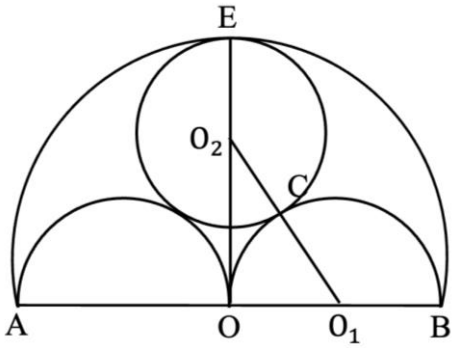
Бұл есеп – нүктенің шеңберге қатысты дәрежесіне байланысты теореманы дәлелдеуге арналған. Бұл есептің басты ерекшелігі – нақты

сандық мәндер берілмей, жалпы заңдылықты, яғни $AK \cdot AN = a^2 - R^2$ теңдігін дәлелдеу талап етіледі. Осыған байланысты бұл есеп ең алдымен зерттеу есептерінің қатарына жатады. Себебі оқушы дайын формуланы қолданбай, керісінше, белгілі геометриялық қасиеттерді (жанама, ұқсастық, Пифагор теоремасы) өзара байланыстыра отырып, жаңа тұжырымға келеді. Сонымен қатар, есепті шешу барысында қосымша салу қажеттілігі және шешу жолының бірден айқын болмауы оны эвристикалық есептер тобына да жатқызуға мүмкіндік береді. Бұл оқушының логикалық ойлауын, талдау және дедукция жасау қабілеттерін дамытады.

Геометриялық есептерді тиімді шешуде сызба негізгі рөл атқарады. Дұрыс салынған сурет есептің мазмұнын нақтылап, фигуралар арасындағы байланыстарды көруге, логикалық ойлауды дамытуға және дұрыс шешім жолын таңдауға мүмкіндік береді. Сурет арқылы қосымша элементтер енгізіп, жаңа қатынастарды табу - ізденістің маңызды тәсілі. Сондықтан есеп шығару барысында бақылау жасау, талдау жүргізу және сызбаны орынды қолдану оқушының танымдық белсенділігін арттырып, тәжірибесін қалыптастырады.

**2-есеп.** $AB = 4a$ кесіндісі диаметр есебінде центрі $O$ болатын жарты шеңбер салынған. $AO$ және $OB$ радиустарында диаметр есебінде $AB$ түзуінің бір жағында екі жарты шеңбер салынған. Барлық салынған үш жарты шеңберлерді жанап өтетін шеңбердің радиусын табыңдар.

**Шешуі.** $OE$ жанамасы $AB$ диаметрге жарты дөңгелектердің $O$ жанасу нүктесінде перпендикуляр. $E$ жанасу нүктесі $OO_2$ центрлер сызығында жатыр, $C$ нүктесі – $O_1O_2$ центрлер сызығында жатыр (2-сурет).




*Сурет 2*

Айталық $R_2 = O_2E = O_2C = x$.

Сонда $OO_2 = OE - O_2E = 2a - x$, $OO_1 = a$, $O_1O_2 = a + x$. Тік бұрышты $\triangle OO_2O_1$-да Пифагор теоремасы бойынша $(a + x)^2 = (2a - x)^2 + a^2$ аламыз.

Алынған теңдеуді шығарып, $a^2 + 2ax + x^2 = 4a^2 - 4ax + x^2 + a^2$, $6ax = 4a^2$, осыдан $x = \frac{2a}{3}$. $R_2 = \frac{2a}{3}$ аламыз.

**Жауабы:** $\frac{2a}{3}$.

Бұл есеп – «Арбелос» фигурасына байланысты конструктивті-геометриялық есеп. Бұл есеп шығармашылық есептер тобына жатады, себебі оны шешу үшін күрделі сызбаны талдау және стандартты емес тәсілдерді қолдану қажет. Сонымен бірге, қосымша салулар мен модельдеу қолданылатындықтан, ол конструктивті және эвристикалық сипатқа да ие.

**Қорытындылай келе,** 7–9-сынып оқушыларына геометриядан стандартты емес есептерді шешуді үйрету олардың тек пәндік білімін ғана емес, сонымен қатар логикалық, сыни және зерттеушілік ойлауын дамытудың маңызды тетігі болып табылады. Мұндай есептер оқушыларды дайын үлгіден тыс ойлауға, мәселені әртүрлі қырынан қарастыруға және өз бетінше шешім қабылдауға бағыттайды. Ұсынылған кезеңдер жүйелі түрде қолдану оқушылардың есеп шығару мәдениетін қалыптастырып, олардың әрекетін реттеуге мүмкіндік береді. Ал әдістемелік тәсілдерді тиімді пайдалану оқыту процесінің сапасын арттырып, күрделі есептерді меңгеруді жеңілдетеді.

Нәтижесінде оқушылардың пәнге қызығушылығы артып, өз білімін практикада қолдана алу дағдылары дамиды, сондай-ақ математикалық тілде дәлелдеп сөйлеу және негіздеу қабілеттері қалыптасады. Осы тұрғыдан алғанда, стандартты емес есептерді оқыту үдерісіне енгізу – қазіргі білім беру жүйесінің талаптарына сәйкес, жан-жақты дамыған тұлға қалыптастырудың тиімді жолы болып табылады.

## Қолданылған дереккөздер тізімі:


1. Колягин Ю.М. Учебные математические задания творческого характера // Роль и место задач в обучении математике. - Вып. 2. - М., 1973. - С.5-19.
2. Козлов Г.А. Стандартты емес есептерді шешуді үйрен. Жалпы білім беретін мектептің 7-9-сыныптарына оқушыларына арналған оқу құралы. – Қызылорда, 2014. – 108 б.
3. Шарыгин И.Ф. Геометрия: От учебной задачи к творческой: учеб. пособие для 9-11 классов. - М.: Дрофа, 1996. - 400 с.
4. Бубнова Н.А., Платонова О.А., Хаханян В.Х. Геометрические и нестандартные задачи по элементарной математике.– Москва, 2014. – 80 с.

# ЖАРТЫЛАЙ ӨТКІЗГІШТЕР ФИЗИКАСЫН ФОТОРЕЗИСТОР АРҚЫЛЫ ОҚЫТУҒА АРНАЛҒАН STEM НЕГІЗІНДЕГІ ОҚЫТУ МОДЕЛІ

***Мәден Г.***
*SDU университетінің "7M01503 Физика" мамандығының магистранты, Қаскелең қ.*
***Мұқаш Ж.***
*ғылыми жетекшісі: PhD, SDU университетінің Ассистент Профессоры, Қаскелең қ.*

**Аңдатпа.** Бұл мақалада фоторезистор арқылы физиканы оқытудың STEM-бағдарланған моделі ұсынылады. Бұл тәсіл фотоөткізгіштікті түсінлдіру үшін зерттеу әрекеттерін, тәжірибелік тәжірибелерді және инженерлік дизайнды біріктіреді. Модель теориялық білімнен практикалық қолдануға көшуді жеңілдете отырып, оқушылардың сыни ойлауын, зерттеушілік және пәнаралық қабілеттерін дамытуға бағытталған.

**Түйін сөздер:** фоторезистор, фотоөткізгіштік, жарық қарқындылығы, сенсорлық технология, STEM білім беру.

**Аннотация.** В статье предложена STEM-ориентированная модель обучения физике на основе использования фоторезистора. Подход объединяет исследовательскую деятельность, практические эксперименты и инженерное проектирование для объяснения фотопроводимости. Модель направлена на развитие критического мышления, исследовательских и междисциплинарных навыков учащихся, обеспечивая переход от теоретических знаний к их практическому применению.

**Ключевые слова:** фоторезистор, фотопроводимость, интенсивность света, сенсорные технологии, STEM-образование.

**Abstract.** This article proposes a STEM-oriented model for teaching physics using a photoresistor. The approach combines research activities, hands-on experiments, and engineering design to explain photoconductivity. The model aims to develop students' critical thinking, research, and interdisciplinary skills, facilitating the transition from theoretical knowledge to practical application.

**Keywords**: photoresistor, photoconductivity, light intensity, sensor technologies, STEM education.

## 1 Introduction:

A STEM approach that combines theoretical knowledge with practical activities is increasingly being used in physics teaching. This allows for more visual and application-oriented learning.

At the same time, topics such as photoconductivity often remain difficult to understand due to their abstract nature.

Using a photoresistor (LDR) allows for practical consideration of these phenomena and the connection of physical processes with real devices.

The goal of this work is to develop and implement a STEM-oriented approach to physics teaching using a photoresistor.

2 Theoretical Background:

A photoresistor is a special type of resistor that works on the principle of photoconductivity, the resistance changes depending on the intensity of light, and as the intensity of light increases, its resistance decreases [1].

The purpose of a photoresistor is to be used as a light sensor, as a light meter, as an automatic street light, and in areas where light sensitivity is required. An LDR is called a light sensor. LDRs are usually available in sizes of 5 mm, 8 mm, 12 mm, and 25 mm. Light-dependent resistors are made of photosensitive semiconductor materials such as cadmium sulfide (CdS), lead sulfide (PbS), lead selenide (PbSe), indium antimonide (InSb), or cadmium selenide (CdSe) [2].

Figure 1. Light-dependent resistor (LDR)

The structure of a light-dependent resistor is described in Figure 1 and consists of two metal contacts placed at both ends of a zigzag shape, which help to establish contact with the LDRs. In addition, a transparent coating is applied on top, protecting the zigzag-shaped photosensitive material. Due to the transparency of the coating, the LDR has the property of absorbing light from the external environment.

LDR working principle

A photoresistor works on the principle of photoconductivity. When light strikes a photosensitive semiconductor material, its photons are absorbed by the material. If the photon energy is sufficient, electrons in the valence band are excited and move to the conduction band. The number of free charge carriers increases, resulting in an increase in the electrical conductivity of the material [3].

The photon energy must satisfy the following condition:

$$\boldsymbol{E_{photon} \geq E_g}$$

where: $\boldsymbol{E_g}$– is the band gap (energy difference between the valence and conduction bands) [4].

Physical explanation of photoconductivity

When light is incident on a semiconductor, electron-hole pairs are formed. Once the electrons have moved into the conduction band, they can move freely and carry an electric current. This process is not spontaneous and the photon

energy must be at least as high as the band gap energy. As the light intensity increases, the concentration of electron-hole pairs increases, so the conductivity increases and the resistance decreases [5].

Electronic transitions and forbidden band

Electrons must move into the conduction band to contribute to electrical conductivity. In the conduction band, electrons are free to move and carry electric current. This transition occurs when the photon energy is equal to or greater than the band gap. The band gap is the energy difference between the valence and conduction bands [6].

Charge carriers and conductivity:

When exposed to sufficient light, the energy of the photons breaks the covalent bonds in the photosensitive material, releasing electrons and holes (the absence of an electron to act as a positive charge carrier). These freed electrons and holes gain enough energy to jump from the valence band into the conduction band.

As the number of these charge carriers increases, the overall resistance of the material decreases and the conductivity increases. The number of charge carriers plays a crucial role in reducing the resistance, which can be determined by the following expression:

$$\sigma = e(n\mu_n + p\mu_p)$$

Where:

$\sigma$— Electrical conductivity (Sm/m)
$e$— elementary charge
$n$— electron concentration ($m^{-3}$)
$p$ — hole concentration
$\mu_n$— electron mobility ($m^{-3}$)
$\mu_p$— hole mobility
Also, the relation with resistivity:

$$\rho = \frac{1}{\sigma}$$

When light falls on the LDR, $n$ and $p$ increase $\sigma$ increase $\rho$ and R decrease [7].

The relationship between light intensity and resistance

The relationship between light intensity and resistance in an LDR is inversely proportional. In the dark, an LDR exhibits high resistance, often in the megohm range, because there are fewer free charge carriers. However, as light intensity increases, more electrons are excited into the conduction band, and the resistance drops significantly. This feature allows LDRs to function as effective

light sensors, adjusting their resistance according to the level of ambient light [8]. The relationship between illumination level and generally described as follows:

$R = AI^{-a}$

Where:

R - resistance of the photoresistor ($\Omega$);

I - illumination level (lux);

A- constant coefficient

a - material-dependent parametr, $a > 0$.

General applications of LDR sensors

LDR sensors are widely used in various fields due to sensitivity to light and versatility. Let us consider the most common applications of these devices.

Automatic lighting systems

One of the most common applications of LDR sensors is in automatic lighting systems. These systems use LDR circuits to detect the ambient light level and adjust the lighting accordingly. In residential and commercial environments, LDR sensors play an important role in creating energy-efficient lighting solutions. They help to automatically dim or brighten indoor lights based on the amount of natural light, reducing unnecessary energy consumption [9].

Safety devices

LDR sensors affect security systems, making them more efficient and reliable.

Smoke detectors use LDR sensors to detect changes in light emitted by smoke particles. If smoke blocks the light from reaching the sensor, an alarm is triggered and provides early warning in the event of a fire.

[10].

Camera light meters

In photography, LDR sensors have revolutionized exposure control. Camera light meters use these sensors to measure the amount of light in a scene, helping photographers achieve the perfect exposure. The LDR's working principle allows for accurate light measurement at different wavelengths, ensuring optimal image quality in a variety of lighting conditions.

Environmental control

The sensitivity of LDR sensors to different wavelengths makes them very useful for specific environmental monitoring tasks. For example, some LDR sensors are designed to respond more to infrared radiation, allowing them to monitor specific environments [11].

2.2 Research methodology. Experimental model and its application in the educational process

During the research, an experimental model of an automatic lighting system based on LDR was built (Figure 2). The model included a light-dependent resistor (LDR), a relay module, a light-emitting diode (LED), a power supply, and a support structure.

The working principle of the model is based on the phenomenon of photoconductivity. When photons of light fall on a semiconductor material, if the photon energy is greater than or equal to the band gap ($E_{photon}, E_g$), electrons in the valence band move to the conduction band. As a result, the number of free charge carriers increases, the conductivity increases, and the resistance decreases.

During the experiment, when the light level decreased, the resistance of the LDR increased, and the LED lamp was automatically turned on by the relay. When the light intensity increased, the reverse process was observed. This experimentally proves the inverse proportional relationship between light intensity and resistance.

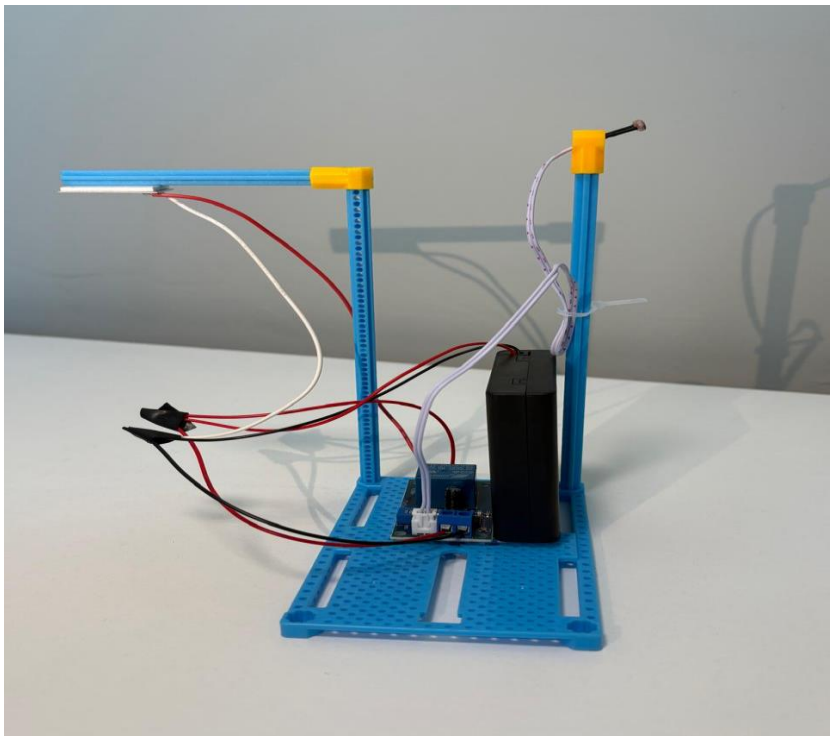


Figure 2. Experimental model of an automatic lighting system based on an LDR.

From a pedagogical perspective, the hands-on experiments with real devices foster a deeper understanding of physical phenomena, develop critical thinking, and improve interdisciplinary skills. This approach connects theoretical knowledge with its practical application and increases students' motivation

## 3. Methodology

The research methodology is based on a combination of experimental study of photoresistor properties and the application of a STEM approach to physics education. This section describes the experimental setup and outlines the learning activities aimed at developing practical and analytical skills.

### 3.1 Experimental Setup

Experimental results have shown that the resistance of the LDR decreases as the light intensity increases. This dependence is approximately described by the following expression:

$$R = AI^{-a}$$

The obtained results are consistent with the theoretical model and allow us to explain the mechanism of photoconductivity.

General idea of the model

The proposed model is a STEM-oriented learning model based on teaching the phenomenon of photoconductivity and the properties of semiconductors by using a photoresistor (Light Dependet Resistor - LDR) as a real sensor device. This model integrates four main components of STEM education:

Science - the study of the physical foundations of phototransduction.

Technology - the use of sensing devices and light measurement technologies.

Engineering - the design and construction of electronic sensing systems.

Mathematics - the analysis and interpretation of experimental data.

The main goal of the model is to transform abstract theoretical concepts in physics into practical engineering problems that students can solve.

3.2 Educational Model

The proposed STEM model consists of 4 consecutive stages of learning. Each stage gradually develops students' knowledge, moving from theoretical understanding to practical application. The model organizes the stages of scientific understanding, technological implementation, engineering design, and mathematical analysis in an interconnected manner.

*Stage 1: Scientific Understanding (Science)*

At this stage, students study the physical foundations of the operation of a photoresistor. Key concepts include: band gap of semiconductors, photon energy, generation of electron-hole pairs, and photoconductivity. The main goal of this stage is to develop a conceptual understanding of the dependence of the electrical conductivity of a semiconductor on the intensity of light.

*Stage 2: Technological implementation (Technology)*

In this phase, students will be introduced to sensor technology and will explore how a photoresistor is used in a real device. The basic concepts covered are: LDR structure, the principle of conversion to a semiconductor signal, and the electrical circuit of a sensor system. Students will: Build a simple electrical circuit consisting of an LDR, resistor, power supply, and LED. Through this experiment, students will be able to see how a physical phenomenon is implemented in a real sensor device.

*Stage 3: Engineering*

At this stage, students apply the knowledge they have gained by solving an engineering problem in practice. Students are asked to design an automatic lighting system: The goal of the project is to create a device that works depending on the light level. These are: the lamp automatically turns on when the light decreases, and the lamp automatically turns off when the light increases. To do

this, students assemble an electrical circuit using an LDR sensor, adjust the operating threshold, and test the system at different light levels. During this stage, students develop engineering thinking, system design skills, and the ability to assemble electronic devices.

*Stage 4: Mathematical Analysis (Mathematics)*

In the final stage, students analyze the data obtained during the experiment.

Next: measure the level of illumination, the resistance of the LDR photoresistor and construct a dependence graph based on the obtained values.

Main dependency:

$$R = f(I)$$

Where:

R – resistance of the photoresistor

I –illumination level

Then, approximation is performed based on experimental data:

$$R = AI^{-a}$$

At this stage, students develop the following skills: processing experimental data, creating graphs, mathematical modeling of physical processes. The educational outcomes of the model allow for the formation of several different competencies.

## 4. Results and Discussion

STEM is a general direction of thinking as a researcher, interdisciplinary analysis, practical problem-solving skills. Therefore, the proposed model is aimed at comprehensively developing students' scientific knowledge, engineering skills, and mathematical analysis abilities.

Pedagogical significance of the model

The proposed model allows you to connect the theoretical sections of the school physics course. In particular: quantum physics, semiconductor physics, electrical circuits. These theoretical topics are combined with practical engineering applications of sensor technologies. The use of a real sensor device (LDR) makes the teaching of physical phenomena more visual and understandable, and also contributes to the development of students' research skills, design abilities, and practical work skills. In general, the LDR-based experimental model can be considered an effective tool for teaching physics in the STEM direction.

This study examines the physical foundations and working principle of a light-dependent resistor (LDR). The phenomenon of photoconductivity is explained by the condition that the photon energy is greater than or equal to the band gap ($E_{photon}, E_g$). It is theoretically and experimentally proven that as the light intensity increases, the conductivity of a semiconductor increases and its resistance decreases.

The relationship between light intensity and resistance is described by the expression $R = AI^{-a}$, and this law is demonstrated by an experimental model.

The considered model allows us to visually explain the operation of the LDR sensor and use it for secondary school students in the physics course “Semiconductors” and “Quantum Physics” sections.

## 5. Conclusion

Using a photoresistor enables the integration of theory and practice. In this study, an experimental setup was developed, and an approach incorporating inquiry-based and project-based learning was proposed. This approach can be applied to various topics in physics education. The model can be implemented in high school classrooms, as well as in elective courses and STEM clubs.

## Acknowledge

The authors acknowledge the use of ChatGPT for assistance with grammar correction and translation.

## References

1. Annas M.A., Widodo A., Aisiyah, M.C., Ningrum I.E., Makrufah D. Karakerisasi sensor cahaya light dependent resistor *(LDR)//* Masaliq: Jurnal Pendidikan dan Sains. -2022. - Vol. 2, №4. - P. 612-622. URL: https://ejournal.yasin-alsys.org/index.php/masaliq
2. Alan. Photoresistor basics: Types, principle and applications [Electronic resource].-2020.- URL:https://www.utmel.com/blog/categories/resistor/photoresistor-basics-types-principles-and-applications
3. Sidiqov B.M. Light dependent resistor and its applications // Zenodo. -2022. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.6913430
4. Piwowarski K. Comparison of photoconductive semiconductor switch parameters with selected switch devices in power systems // Opto-Electronics Review. -2020. - Vol. 28, №1. - P. 74-81. DOI: https://doi.org/10.24425/opelre.2020.132502
5. Román-Raya J., Ruiz-García I., Escobedo P., Palma A.J., Guirado D., Carvajal M.A. Light-dependent resistors as dosimetric sensors in radiotherapy // Sensors. -2020. - Vol. 20, №6. -1568. DOI: https://doi.org/10.3390/s20061568
6. Spagnolo G. S. A simple tool to demonstrate photoelectric effect // Crystals. -2019. - Vol. 9, №10. -531. DOI: https://doi.org/10.3390/cryst9100531
7. San M., Mar K.T., Win C.K. Automatic light control system using Arduino UNO and LDR sensor // International Journal of Scientific Research and Engineering Development. -2020. - Vol. 3, №2. - P. 806-809. URL: Automatic Light Control System Using Arduino UNO and LDR Sensor
8. Ambrosio B.J.C., Simon N.Z., Hermosa N.P. Characterizing a light dependent resistor (LDR) response to a laser diode using Malus’ law // Proceedings of the Samahang Pisika ng Pilipinas Physics Conference. - 2022.
9. URL:Characterizing-a-light-dependent-resistor-LDR-response-to-a-laser-diode-using-Malus-Law.pdf
10. Koteswaramma N., Navya A., Singh P., Rajeshwari T., Mounika B. Automatic street light controlling Arduino system using LDR // International Research Journal of Modernization in Engineering Technology and Science. -2022. URL: https://www.researchgate.net/publication/363335279_AUTOMATIC_STREET_LIGHT_CONTROLLING_ARDUINO_SYSTEM_USING_LDR
11. Mistri R., Singh K., Gautam S., Kumar N., Soreng H. Electronic eye controlled security system using *LDR* // International Journal of Scientific and Applied Research and

Technology. - 2017 URL: (PDF) LDR арқылы электронды көзбен басқарылатын қауіпсіздік жүйесі
12. Brinza M., Willekens J., Benkhedir M.L., Emelianova E.V. Photoconductivity methods in materials research. // Journal of Materials Science: Materials in Electronics. - 2005. - Vol. 16, №11. - P. 703-713.
13. DOI:https://doi.org/10.1007/s10854-005-4972-7?urlappend=%3Futm_source%3Dresearchgate.net%26utm_medium%3Darticle

# РАЗВИТИЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ 6-7 КЛАССОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

***Сабирова А.Я.***
*магистрант Павлодарского педагогического университета им. Ә.Марғұлан, г. Павлодар,*
***Е.М.Мухаметов***
*Phd, Педагогический университет им. Шакарима, г. Семей,*
***Муканова Ж.Г.***
*научный руководитель: кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, г. Павлодар*

**Аңдапта.** Мақалада білім беруді цифраландыру және интернетөресурстар мен жасанды интеллект жүйелерін белсенді қолдану жағдайында оқушылардың танымдық іс-ірекетінің трансформациясы мәселесі қарастырылады. PISA халықаралық зерттеулері аясында функционалдық сауаттылықтың негізі ретінде жалпы білім беру дағдыларын мақсатты түрде дамыту қажеттілігі негізделеді. 6-7 сынып оқушыларының метапәндік құзыреттіліктерін қалыптастыру құралы ретінде математикалық тапсырмалардың әлеуетіне теориялық-әлеуетіне теориялық-әдістемелік талдау жасалған.

**Түйін сөздер:** жалпы білім беру дағдылары, функционалдық сауаттылық.

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема трансформации познавательной деятельности учащихся в условиях цифровизации образования и активного использования интернет-ресурсов и систем искусственного интеллекта. Обосновывается необходимость целенаправленного развития общеобразовательных навыков как основы функциональной грамотности в контексте международных исследований PISA. Представлен теоретико-методический анализ потенциала заданий по математике как инструмента формирования метапредметных компетенций учащихся 6-7 классов.

**Ключевые слова:** общеобразовательные навыки, функциональная грамотность.

**Abstract.** The article examines the problem of transformation of student’s cognitive activity in the context of digitalization of education and the active use of Internet resources and artificial intelligence systems. The necessity of purposeful development of general education skills as the basis of functional literacy within the framework of international students such as PISA is substantiated. A theoretical and methodological analysis of the potential of mathematical tasks as a tool for developing meta-subject competencies in students of grades 6-7 is presented.

**Keywords:** general education skills, functional literacy.

В условиях стремительного развития цифровых технологий образовательная среда претерпевает качественные изменения, затрагивающие не только формы и средства обучения, но и характер познавательной деятельности обучающихся. Доступность информации, широкое использование интернет-ресурсов и внедрение инструментов искусственного интеллекта существенно упрощают поиск готовых решений, что, в свою очередь, приводит к снижению потребности в самостоятельном анализе, осмыслении и критической переработке информации. В педагогической практике все чаще фиксируются затруднения учащихся при выполнении заданий, требующих логического рассуждения, интерпретации данных, составления математической модели и аргументации выводов.

Данная тенденция вступает в противоречие с целевыми установками современного образования, ориентированного на формирование функционально грамотной личности. В рамках международной программы оценки образовательных достижений учащихся PISA ключевым показателем качества образования выступает не объем усвоенных знаний, а способность их применения в разнообразных жизненных ситуациях. Это предполагает развитость общеобразовательных навыков, включая аналитическое мышление, умение работать с информацией, способность к моделированию и рефлексии [1, с.23].

Результаты ранее проведенного исследования, посвященного внедрению технологии портфолио для развития общеобразовательных навыков в процессе обучения математике 6-7 классов, показали положительную динамику образовательных результатов: увеличение среднего балла на 11%, рост учебной мотивации и повышение уровня осознанности обучения. Вместе с тем анализ эмпирических данных позволил выявить, что максимальный эффект достигается при условии насыщения образовательного процесса заданиями, стимулирующими активную мыслительную деятельность [2].

В этой связи активизируется необходимость разработки и системного внедрения таких типов заданий, которые обеспечивают переход от репродуктивного усвоения знаний к их осмысленному применению. Целью настоящего исследования является теоретическое обоснование и методическое раскрытие потенциала системного использования самостоятельно разработанных заданий по математике как средства развития общеобразовательных навыков учащихся.

Общеобразовательные навыки в современной педагогике рассматриваются как интегративная характеристика учебной деятельности, включающая совокупность универсальных учебных действий когнитивного, регулятивного и коммуникативного характера. Их формирование обеспечивается в рамках деятельностного подхода, предполагающего активное включение обучающегося в процесс познания. С позиций когнитивной психологии развитие данных навыков связано с

формированием операций анализа, синтеза, обобщения, абстрагирования и моделирования. В контексте математического образования данные операции приобретают особую значимость, поскольку математика как учебный предмет обладает высоким потенциалом для развития логического мышления и структурирования информации.

Включение рефлексивных механизмов (самооценка, анализ ошибок, планирование) способствует развитию метапредметных компетенций. Однако без соответствующего содержательного наполнения данные механизмы не в полной мере реализуют свой потенциал. Следовательно, возникает необходимость конструирования системы из заданий нового типа, ориентированных на развитие общеобразовательных навыков, либо собрать и структурировать в систему (например, технология портфолио) уже существующие задания подобного направления [3].

Разработанные для исследования задания представляют собой педагогически спроектированные учебные ситуации, в которых целенаправленно моделируются условия для проявления и развития общеобразовательных навыков. Их методическая ценность определяется не только содержанием и новизной, но и характером познавательной деятельности, которую они инициируют. Далее, рассмотрим примеры формулировок зданий, направленных на развитие общеобразовательных навыков: прикладные и проблемные и исследовательские задания.

Прикладные задачи в обучении математике ориентированы на перенос теоретических знаний в реальные жизненные ситуации и выступают одним из ключевых инструментов формирования функциональной грамотности обучающихся. Их принципиальное отличие от традиционных учебных заданий заключается в необходимости интерпретации условия, выделения существенных данных, отбора релевантной информации и последующего построения математической модели. Так, учащийся выступает не как исполнитель алгоритма, а как субъект познавательной деятельности, осуществляющий полный цикл решения практико-ориентированной задачи.

Методическая ценность прикладных задач раскрывается через их содержательное наполнение. В частности, эффективным является включение заданий, основанных на культурно – бытовым контексте, что позволяет повысить их значимость для учащихся и усилить мотивационный компонент обучения. Рассмотрим пример формулировки условий заданий:

**Карточка: «Национальные блюда»**

**Задача 1: Расчет порций Наурыз коже**

У вас есть 5 л бульона, 1 кг мяса, 1 кг казы и 1,5 л кисломолочных продуктов. Сколько порций получится, если объем одной порции — **400 мл**?

**Решение:**

1. Суммируем общий объем: 5л (бульон) + 1,5л (катык/ кумыс) + 1,5л (объем мяса и круп) = 8 литров.

2. Делим на объем порции: 8л: 0,4л = 20 порций.
**Ответ:** Получится 20 порций.

**Задача 2: Праздничный стол**

Вам нужно приготовить праздничный обед на **25 человек**. В каждом блюде (Бесбармак и Наурыз коже) должно быть и мясо, и казы. Сколько всего кг мясных изделий нужно купить?

*Таблица 1 – Таблица к задаче №2*

| Блюдо | Основные ингредиенты на 1 порцию | Вес 1 порции |
|---|---|---|
| **Наурыз коже** | Бульон и кумыс 375 мл<br>Мясо/казы, крупы 125 г | 500 мл |
| **Бесбармак** | Мясо 250 г<br>Тесто/жайма и лук 70 г | 450 г |

Решение:
1.Для Бесбармака: 25 чел * 125 г = 3125 г.
2.Для Наурыз коже: 25 чел * 250г = 6250 г.
3.Итого: 3125 + 6250 = 9375 г.
Ответ: Нужно купить примерно 9,4 кг.

Карточка «Ремонт»

Задача 1. Необходимо уложить паркет в спальне шириной 3 м и длиной 6 м. 1 м$^2$ стоит 1200 тг. 1 паркетная плашка имеет следующий размер: ширина 15 см, длина 40 см, толщина 1,5 см. Мастер за укладку 1 плашки берет 50 тг. Какую сумму придется потратить на закупку паркета и оплату услуг мастера?

*Рис. 1 – Рисунок к задаче №1*

Прикладные задачи способствуют формированию функциональной грамотности и преодолению разрыва между теоретическими знаниями и их практическим применением. Помимо этого, данные задания могут быть использованы на уроках, как средство реализации воспитательных целей.

Помимо прикладных, особое место в системе самостоятельно составленных заданий занимают проблемные задачи, направленные на формирование у учащихся способности к самостоятельному поиску решений в условиях неопределенности. В отличие от прикладных и контекстных заданий, проблемные задачи не имеют однозначно заданного алгоритма решения и предполагают вариативность подходов, что принципиально меняет характер познавательной деятельности.

Проблемное задание создает ситуацию интеллектуального затруднения, в которой учащийся сталкивается с необходимостью самостоятельного определить способ действия, опираясь на имеющиеся знания и опыт. Таким образом, активизируются не только когнитивные процессы, но и элементы творческого мышления, что соответствуют требованиям деятельностного подхода и современным образовательным стандартам.

Примером подобного задания может служить следующая учебная ситуация:

Задание «Устойчивая башня». Учащимся предлагается набор материалов: деревянные шпажки и воздушный пластилин. Условие: построить максимально устойчивую башню заданной высоты (на усмотрение учителя), используя предложенные материалы. Необходимо обосновать выбранную конструкцию с точки зрения геометрических принципов.

Дополнительные условия (вариативно):

-ограничение на количество материалов;

-учет внешних воздействий (например, проверка устойчивости при легком механическом воздействии);

-требования представить схему конструкции.

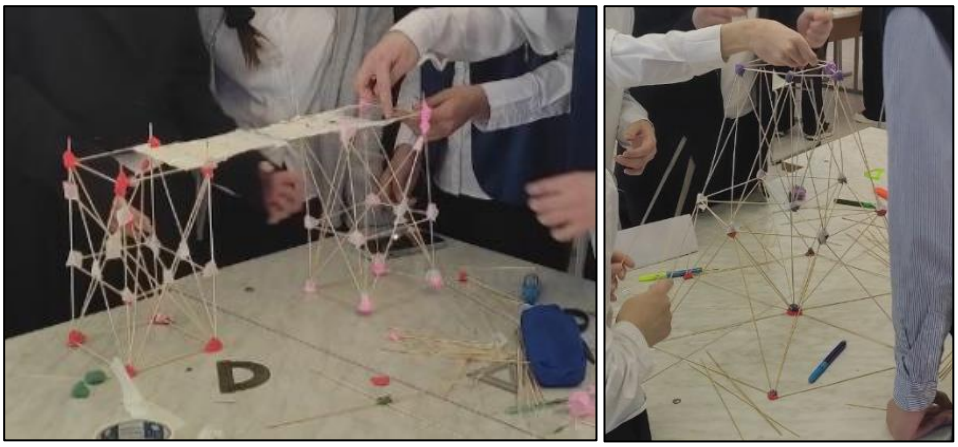


*Рис. 2 – Примеры выполнения задания*

Решение данной задачи требует от учащихся актуализации знаний по геометрии, в частности понятий устойчивости, формы, жесткости конструкций, а также понимания свойств геометрических фигур. Наиболее эффективные решения, как правило, связаны с использованием треугольных конструкций, обладающих большей жесткостью по сравнению с другими фигурами.

Методическая ценность данного задания заключается в том, что учащиеся не получают готового алгоритма действий, а вынуждены самостоятельно выстраивать стратегию решения. В процессе работы они анализируют возможные варианты, экспериментируют с различными конструкциями. Выявляют закономерности и делают выводы на основе практического опыта.

Использование проблемных заданий оказывает комплексное влияние на развитие общеобразовательных навыков. Прежде всего, формируется способность к решению нестандартных задач, что является важным компонентом функциональной грамотности. Кроме того, развивается критическое мышление, поскольку учащиеся оценивают эффективность различных решений и обосновывают свой выбор.

Значимым аспектом является и развитие коммуникативных навыков, особенно при организации групповой работы. Учащиеся учатся аргументировать свою позицию, учитывать мнение других и приходить к совместному решению.

Практическая направленность заданий повышает познавательный интерес и способствует формированию внутренней учебной мотивации. Сопоставление с результатами предыдущего исследования позволяет утверждать, что именно включение заданий аналитического и прикладного характера стало одним из факторов повышения учебных результатов и вовлеченности учащихся.

Для достижения максимального педагогического эффекта необходимо соблюдение следующих условий:

-системность использования заданий в образовательном процессе;

-соответствие заданий возрастным и когнитивным особенностям учащихся;

-постепенное усложнение содержания;

-наличие четких критериев оценивания, учитывающих процесс решения;

-интеграция заданий в структуру портфолио;

-организация обсуждения и коллективной рефлексии.

Особое значение имеет разработка критериев оценивания, ориентированных не только на результат, но и на ход рассуждений учащегося, что соответствует требованиям формирующего оценивания.

Анализ систематического практического применения составленных заданий показывает, что их интеграция способствует более глубокому усвоению учебного материала. Учащиеся демонстрируют более высокий

уровень вовлеченности, активнее участвуют в обсуждениях, проявляют инициативу в постановке вопросов и стремятся к обоснованию своих решений.

Таким образом, систематическое использование заданий деятельностного характера обеспечивает переход от формального усвоения математических знаний к их осмысленному применению, что соответствует целям исследования и современным требованиям к качеству образования.

**Список использованных источников:**


1. Фрумин И. Д., Добрякова М. С., Баранников К. А., Реморенко И. М. Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2020. – 472 с.
2. Сабирова А. Я., Муканова Ж. Г. Развитие общеобразовательных навыков учащихся 6-7 классов на уроках математики посредством технологии портфолио // XXV Сатпаевские чтения: материалы междунар. науч. конф. молодых ученых. – Павлодар: Торайгыров университет, 2025. – Т. 20. – С. 451–456.
3. Хуторской А. В. Метапредметное содержание образования // Вестник Института образования человека. – 2012. – № 1. – С. 15–24.


# ПРИМЕНЕНИЕ ПРОГРАММЫ GEOGEBRA НА ФАКУЛЬТАТИВАХ ПО МАТЕМАТИКЕ ПРИ РЕШЕНИИ ЗАДАЧ НА ПОСТРОЕНИЕ В 7-8 КЛАССАХ


***Солодовникова Я.В.***

*магистрант Павлодарского педагогического университета им. Ә.Марғұлан, г. Павлодар,*

***Мухаметов Е.М.,***

*PhD, Университет им.Шакарима, г. Семей*

***Киреева А.К.***

*научный руководитель: преподаватель эксперт, магистр математики, г. Павлодар*



**Аңдатпа.** Мақалада 7–8 сынып оқушыларына арналған факультатив сабақтарында GeoGebra ортасын қолдану әдістемесі қарастырылған. Автор нүктелердің геометриялық орны әдісін оқытуда динамикалық визуализацияның тиімділігін негіздейді. Абстрактты анықтамалардан интерактивті зерттеуге көшу тәсілдері сипатталған, бұл салу есептерін шешу барысында конструктивті дағдыларды қалыптастыруға және оқушылардың логикалық ойлауын дамытуға ықпал етеді.



**Түйінді сөздер:** GeoGebra, факультатив сабақтар, салу есептері, нүктелердің геометриялық орны, динамикалық визуализация.



**Аннотация.** В статье рассматривается методика использования среды GeoGebra на факультативных занятиях для учащихся 7–8 классов. Автор обосновывает эффективность динамической визуализации при изучении метода геометрического места точек. Описаны способы перехода от абстрактных определений к интерактивному

исследованию, способствующие формированию конструктивных навыков и развитию логического мышления школьников в процессе решения задач на построение.

**Ключевые слова**: GeoGebra, факультативные занятия, задачи на построение, геометрическое место точек, динамическая визуализация.

**Annotation.** The article discusses the methodology of using the GeoGebra environment in elective classes for students in grades 7–8. The author substantiates the effectiveness of dynamic visualization in studying the locus of points method. Ways of transitioning from abstract definitions to interactive exploration are described, which contribute to the formation of constructive skills and the development of students' logical thinking in the process of solving construction problems

**Key words:** GeoGebra, elective classes, construction problems, locus of points, dynamic visualization.

Решение задач на построение методом геометрического места точек (ГМТ) является одной из тем школьной геометрии, их роль традиционно подчёркивается в классических работах А.П. Киселёва [1, с.31], И.Ф. Шарыгина [2, с.103-112]. Метод ГМТ способствует развитию пространственного мышления, логики и аналитических навыков, о чем говорится в трудах Веретенниковой О.Н. [3, с.202]; Кульжумиевой А.Т и Бекмагамбетова, [4, с.116].

Однако традиционные подходы к обучению этой темы зачастую ограничиваются использованием бумажных чертежей, что снижает интерес учащихся и не позволяет в полной мере раскрыть потенциал современных технологий. Задачи на построение методом ГМТ часто решаются формально, без глубокого понимания логики всего процесса (анализ, построение, доказательство, исследование). Однако программы динамической геометрии, в частности GeoGebra, позволяют визуализировать объекты, проверять гипотезы и проводить эксперименты [5, с. 30-40].

Принимая во внимание, что ученики 7-8 классов хорошо воспринимают информацию визуально и уверенно чувствуют себя в цифровом пространстве, необходимо подбирать такие методы обучения, которые будут использовать эти сильные стороны, но при этом активно работать над развитием их логики и умения решать задачи по геометрии. С точки зрения педагогики, интерактивные инструменты визуализации, в частности GeoGebra, демонстрируют наибольшую эффективность с точки зрения количественных показателей: например, в исследовании Исаевой З.И. и Манаевой Д.Х. в экспериментальных группах успеваемость улучшилась на 18 % по сравнению с 6 % в контрольных группах, где использовались традиционные методы [6, с.116]. Результаты различных современных исследований подтверждают эффективность данного подхода, что делает его целесообразным для внедрения в практику обучения геометрии в рамках факультативных занятий, потому что, несмотря на важность данной темы, в учебных планах недостаточно времени и внимания уделяется методам решения задач с использованием геометрического места

точек, что может привести к неполноте понимания учащимися геометрических понятий и методов.

В учебниках 7 класса (Шыныбеков А.Н., 2017; 2025) задачи на построение составляют значительную долю (17% и 16,2%) и сосредоточены в отдельном разделе, что обеспечивает системное формирование соответствующих умений, алгоритмического мышления и навыков работы с инструментами [7], [8]. В издании 2025 года дополнительно представлены QR-коды с видеоматериалами по основным построениям и их доказательствам. При этом в обоих учебниках отсутствуют определения базовых геометрических мест точек, но выделены этапы решения задач и приведены примеры элементарных построений. В учебниках 8 класса (Шыныбеков А.Н., 2018; Солтан Г., 2018) доля задач на построение снижается (до 10,5% и 4%), задачи повышенной сложности практически отсутствуют [9], [10]. Существенной особенностью является отсутствие отдельного раздела: задачи распределены по различным темам, что придаёт их изучению фрагментарный характер и затрудняет формирование целостных умений. Таким образом, в 7 классе обучение носит системный характер, тогда как в 8 классе — эпизодический, сопровождающийся снижением сложности заданий, что ограничивает развитие исследовательских и творческих навыков учащихся.

*Таблица 1 - Количество задач на построение в казахстанских учебниках 7-8 класса*

| Название учебника | Общее количество задач | Количество задач на построение | Процент | Повышенной сложности и творческого уровня |
|---|---|---|---|---|
| Геометрия 7 класс. Шыныбеков А.Н., 2017 год | 317 | 54 | 17% | 8 |
| Геометрия 7 класс. Шыныбеков А.Н., 2025 год | 357 | 58 | 16,2% | 8 |
| Геометрия 8 класс. Шыныбеков А.Н., 2018 год | 458 | 48 | 10,5% | 2 |
| Геометрия 8 класс. Солтан Г., 2018 год | 475 | 20 | 4% | - |

Понятие «геометрического места точек» определяется Аргуновым Б.И. и Балком М.Б. [11, с.48] как фигура, заданная «путем указания свойства, которым обладают все точки этой фигуры и только они», Атанасяном Л. С., Бутузовым В. Ф., Кадомцевым С. Б. [12, с.91], как

«множество всех точек, обладающих определенным свойством». В казахстанском учебнике геометрии для 7 класса автора Шыныбекова А. дается следующее определение «Геометрическое место точек – множество точек плоскости, обладающих определенным общим свойством» [8, с.93], определения других авторов сводятся к похожим формулировкам. Сходство определений, предложенных авторами, не отменяет их "статичности". Это приводит к тому, что для учащихся 7 класса, особенно на этапе первичного знакомства с темой, выражение "множество точек" остаётся нечётким и абстрактным, не имеющим конкретного визуального воплощения.

Решение любой геометрической задачи на построение традиционно включает четыре стадии. Сначала проводится ***анализ,*** где изучаются условия, определяются исходные данные и цель построения, выявляются ключевые геометрические связи и намечается стратегия. Затем следует **выполнение *построения,*** в ходе которого, опираясь на выявленные закономерности и, при необходимости, на дополнительные элементы, последовательно создается искомая фигура. Третий этап – ***доказательство,*** где с помощью геометрических теорем и свойств подтверждается корректность построения и соответствие полученной фигуры заданным условиям. Завершает процесс ***исследование,*** в рамках которого определяется число возможных решений, рассматриваются особые случаи и, при отсутствии решения, анализируются условия его существования.

Согласно Аргунову Б.И. и Балку М.Б., «найти решение задачи на построение – значит свести ее к конечному числу основных построений, т.е. указать конечную последовательность основных построений, после выполнения которых искомая фигура будет уже считаться построенной в силу принятых аксиом конструктивной геометрии», а также «решить задачу на построение – значит найти все ее решения» [11, с.24]. Учащиеся 7-8 классов, работая с традиционными чертежными инструментами, склонны прекращать поиск после нахождения первого решения. Статичность бумажного чертежа, не позволяющая легко менять исходные данные, приводит к тому, что множественность решений воспринимается ими как исключительно теоретическое понятие, а не как практическая задача, требующая дальнейшего исследования.

Далее проиллюстрируем изложенные теоретические положения на примере решения задачи в среде GeoGebra: Даны окружность ω(A,r) и прямая l. Построить точку, расположенную вне окружности ω и находящуюся на расстоянии h от нее и от данной прямой l [13]. Геометрический смысл условий задачи позволяет естественным образом перейти к интерпретации через геометрические места точек: требование находиться на расстоянии d от окружности означает принадлежность окружности с тем же центром O и радиусом r + d, а условие равного расстояния d от прямой l задаёт две прямые, параллельные l и отстоящие от неё на расстояние d. Следовательно, задача сводится к нахождению точек пересечения указанных геометрических мест, что сразу позволяет увидеть

возможное количество решений в зависимости от взаимного расположения объектов или заданного расстояния/

Использование динамической математической среды GeoGebra существенно меняет характер работы с данной задачей и позволяет по-новому интерпретировать традиционную четырёхэтапную схему её решения. На этапе анализа, который в классической геометрии носит преимущественно умозрительный характер, в GeoGebra происходит переход к динамическому эксперименту: учащийся может задать произвольную точку, наложить на неё условия задачи и, используя инструмент «След» (Trace), наблюдать формирование геометрического места точек в реальном времени. Это даёт возможность ещё до формального построения предсказать структуру решения, увидеть, что искомые точки возникают как пересечения определённых линий, и выдвинуть обоснованную гипотезу.

Этап построения в данной среде также претерпевает существенные изменения. GeoGebra устраняет необходимость в технически сложных и зачастую неаккуратных построениях, характерных для работы с циркулем и линейкой, и тем самым избавляет от множественных стираний неверных построений. В центре внимания оказывается не техника выполнения, а алгоритмическая сторона задачи: выбор необходимых инструментов (построение окружности заданного радиуса, проведение параллельных прямых на фиксированном расстоянии, нахождение точек пересечения) и их последовательное применение. Таким образом, формируется более глубокое понимание структуры решения (рис.1)

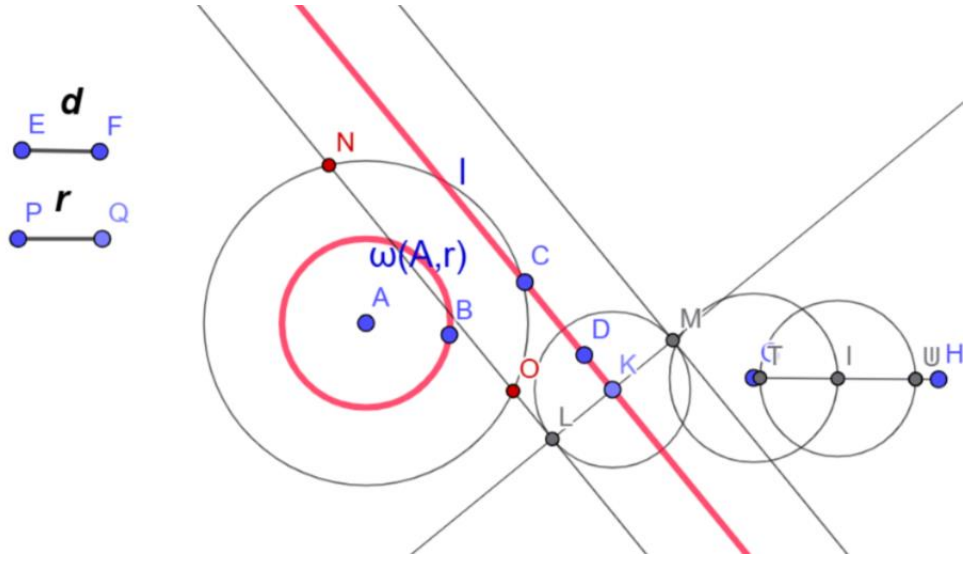



*Рис.1 – Этап построения задачи в динамической среде GeoGebra*

На этапе доказательства GeoGebra предоставляет мощный инструмент проверки корректности построения. Если при варьировании исходных данных — перемещении центра окружности, изменении положения прямой или величины параметра d — построенная

конфигурация сохраняет свои свойства и не разрушается, это служит наглядным подтверждением правильности рассуждений. Такая «проверка на прочность» усиливает связь между визуальным восприятием и теоретическим обоснованием, делая доказательство более убедительным и интуитивно понятным.

Особенно значимой становится роль GeoGebra на этапе исследования, который в традиционном обучении часто оказывается наименее проработанным из-за своей сложности. В динамической среде достаточно изменить параметр d, чтобы мгновенно наблюдать изменение взаимного расположения построенных объектов и, как следствие, количества решений задачи. При одних значениях параметра параллельные прямые не пересекают соответствующую окружность, и решений не существует (рис.2.); при граничном положении возникает единственная точка касания (рис.3); в остальных случаях появляются две точки пересечения (рис.1). Таким образом, условия существования и количество решений становятся наглядно очевидными.

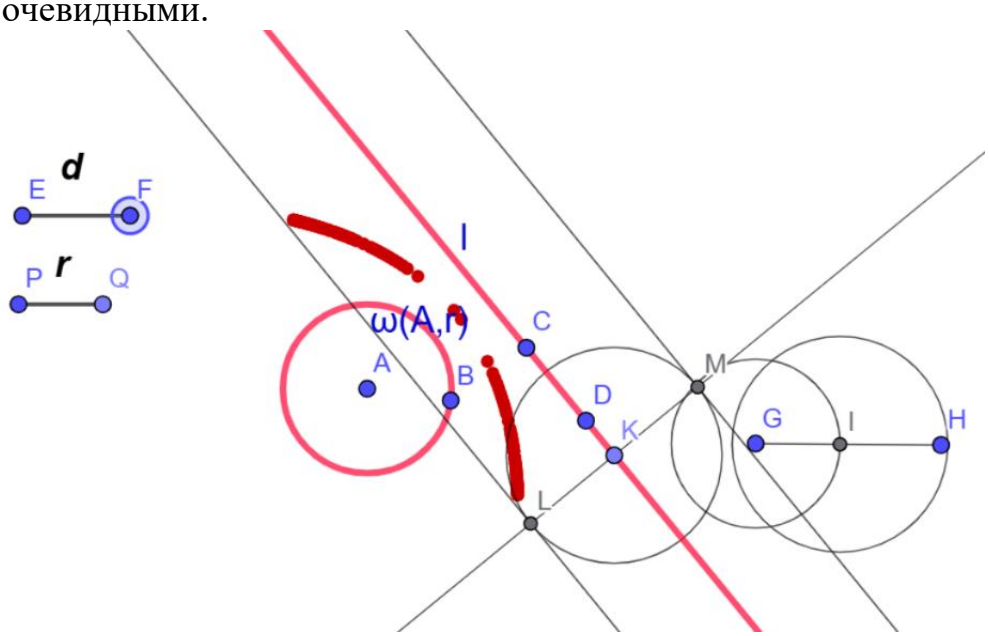



*Рис.2 – Случай отсутствия решений( при $d > r$ в данном случае)*

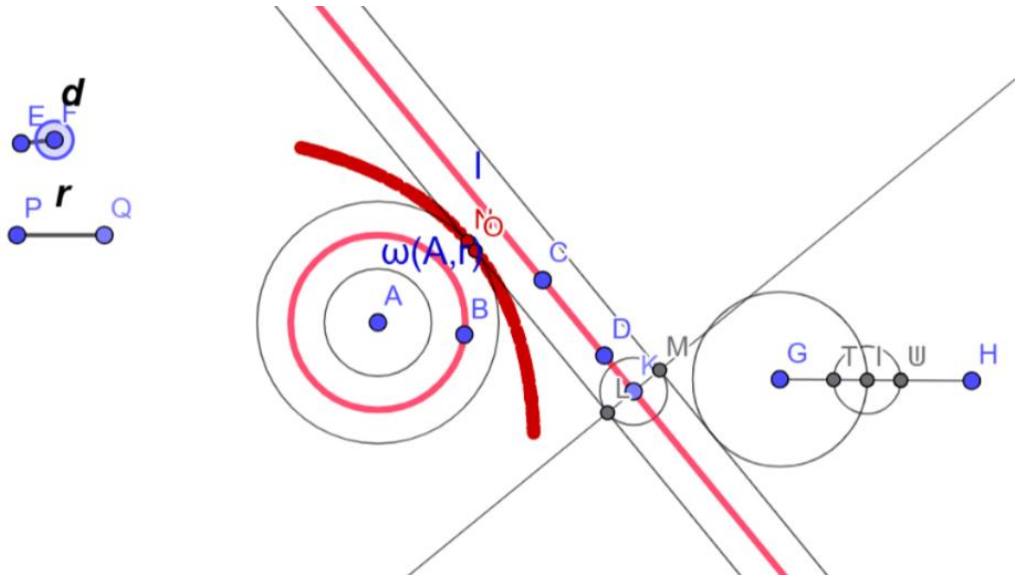



*Рис.3 – Случай единственного решения*

В результате традиционная линейная схема «анализ — построение — доказательство — исследование» в среде GeoGebra трансформируется интерактивный процесс, в котором этапы тесно взаимосвязаны. Анализ переходит в эксперимент, построение сопровождается немедленной проверкой, доказательство подкрепляется динамической устойчивостью, а исследование осуществляется в реальном времени. Это не только повышает наглядность и доступность изучения геометрии, но и способствует формированию исследовательского, творческого мышления и более глубокого понимания математических закономерностей.

В качестве дальнейшего развития данного подхода планируется создание учебно-методического сборника на базе среды GeoGebra, ориентированного на учащихся 7–8 классов для проведения факультатива по решению задач на построение методом ГМТ. Структура сборника будет носить комплексный характер и включать теоретические материалы, интерактивные задачи на построение, обучающие видеоролики, а также систему тестовых заданий для самоконтроля. Особое внимание планируется уделить задачам на построение, основанным на использовании однотипных геометрических преобразований и функций среды GeoGebra, таких как «Trace» («След») и «Locus» («Локус»), что позволит формировать у учащихся устойчивые алгоритмы решения и развивать навыки математического моделирования.

Использование динамических возможностей GeoGebra обеспечит не только наглядность изучаемого материала, но и позволит организовать исследовательскую деятельность учащихся, в ходе которой они смогут самостоятельно анализировать условия задач, выдвигать гипотезы и проверять их в интерактивной среде.

В итоге можно сказать, GeoGebra, как интерактивный инструмент позволяет визуализировать конструкции и исследовать их свойства. Ожидается, что факультатив улучшит навыки учащихся в решении задач и

повысит их мотивацию, модернизирует обучение геометрии, разовьет математические и творческие навыки, а также будет способствовать внедрению современных технологий в образование.

**Список использованных источников:**


1. **Киселев, А. П.** Элементарная геометрия : книга для учителя / А. П. Киселев. — Москва : Просвещение, 1980. — 287 с.
2. И.Ф.Шарыгин. Геометрия 7 – 9 кл. : учеб. для общеобразоват. учреждений. – М. : Дрофа, 2012. – 462, [2] с.
3. Веретенникова О. Н. Теоретические основы формирования метода геометрических мест точек при решении задач на построение на плоскости и в пространстве // МНКО. 2010. №4-1.
4. Кульжумиева А. А., Бекмагамбетова А. Т. ЗАДАЧИ НА ПОСТРОЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРИЕМОВ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ // Вестник КазНацЖенПУ. 2021. №2.
5. Нугмонов М., Назаров А. П., Сафаров С. С. Активизации обучения геометрии в 7-9 классах средней школы на основе использования компьютера. – 2021.
6. Исаева З. И., Манаева Д. Х. Развитие пространственного мышления и повышение результативности решения стереометрических задач у учащихся старших классов с помощью интерактивной среды GeoGebra на факультативах по математике // Известия Чеченского государственного педагогического университета. Серия 1: Гуманитарные и общественные науки. – 2024. – № 2 (46). – С. 1–145.
7. Шыныбеков А. Н., Шыныбеков Д. А. Геометрия: учебник для 7 класса общеобразовательной школы. – Алматы: Атамұра, 2017. – 80 с.
8. Шыныбеков А. Н., Шыныбеков Д. А., Амалбекова Л. Е. Геометрия: учебник для 7 класса общеобразовательной школы. – Алматы: Атамұра, 2025. – 128 с.
9. Шыныбеков А. Н., Шыныбеков Д. А., Жумабаев Р. Геометрия: учебник для 8 класса общеобразовательной школы. – Алматы: Атамұра, 2018. – 112 с.
10. Солтан, Г. Н. Геометрия : учебник для учащихся 8 класса общеобразовательной школы + CD / Г. Н. Солтан, А. Е. Солтан, А. Ж. Жумадилова. — Кокшетау : Келешек-2030, 2018. — 208 с.
11. Аргунов Б. И., Балк М. Б. Геометрические построения на плоскости : пособие для студентов пед. ин-тов. — [2-е изд., испр. и доп.]. — М. : Учпедгиз, 1957. — 268 с. — Библиогр.: с. 262—263 (35 назв.).
12. Математика. Геометрия : 7—9-е классы : базовый уровень : учебник / Л. С. Атанасян, В. Ф. Бутузов, С. Б. Кадомцев [и др.]. – 14-е изд., перераб. – Москва : Просвещение, 2023. – 416 с.
13. https://www.geogebra.org/m/kmxggqvf

# ОПТИКА ТАРАУЫ БОЙЫНША ОНЫҢ ІШІНДЕГІ ШЫНЫНЫҢ СЫНУ КӨРСЕТКІШІН АНЫҚТАУ

***Тиништиков Е.Е.***
*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті, Павлодар қ.,*
***Усей Ж.Қ.***
*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалықуниверситетінің студенті, Павлодар қ.,*
***Жетписбаев Е.К.***
*Ғылыми жетекші: аға оқытушы, Павлодар қ.*

**Аңдатпа.** Жарықтың сыну көрсеткішін тәжірибелік анықтау физика пәнінің оптика тарауындағы маңызды тақырыптардың бірі болып табылады. Бұл мақалада шынының сыну көрсеткішін анықтау арқылы оқушылардың эксперименттік құзыреттілігін қалыптастыру мәселесі қарастырылады. Қазіргі білім беру жүйесінде оқушылардың тек теориялық білім алып қана қоймай, тәжірибелік және зерттеушілік дағдыларын дамыту өзекті мәселелердің бірі болып табылады.

Физика пәні табиғаттағы құбылыстарды тәжірибе арқылы түсіндіруге негізделген ғылым болғандықтан, зертханалық жұмыстардың рөлі ерекше. Шыныдағы жарықтың сыну құбылысын тәжірибелік зерттеу барысында оқушылар жарықтың әртүрлі ортада таралу ерекшеліктерін бақылап, физикалық заңдылықтарды нақты тәжірибе арқылы меңгереді. Сонымен қатар олар өлшеу жүргізу, құрал-жабдықтарды пайдалану, алынған нәтижелерді өңдеу және талдау дағдыларын қалыптастырады.

Бұл зерттеу оқушылардың ғылыми ойлау қабілетін дамытуға, олардың танымдық белсенділігін арттыруға және физика пәніне қызығушылығын күшейтуге бағытталған.

**Кілт сөздер:** оптика, жарықтың сынуы, сыну көрсеткіші, шыны, зертханалық жұмыс, эксперимент.

**Аннотация.** Экспериментальное определение показателя преломления света является одной из важных тем в главе оптики предмета физика. В данной статье рассматривается проблема формирования экспериментальной компетентности учащихся путем определения показателя преломления стекла. В современной системе образования одной из актуальных проблем является развитие у учащихся не только теоретических знаний, но и практических и исследовательских навыков.

Поскольку физика-это наука, основанная на объяснении явлений в природе с помощью опыта, роль лабораторных работ уникальна. В ходе экспериментального исследования явления преломления света в стекле учащиеся наблюдают за особенностями распространения света в различных средах и на реальном опыте осваивают физические закономерности. Они также развивают навыки проведения измерений, использования оборудования, обработки и анализа полученных результатов.

Данное исследование направлено на развитие научного мышления учащихся, повышение их познавательной активности и усиление интереса к физике.

**Ключевые слова:** оптика, преломление света, показатель преломления, стекло, лабораторная работа, эксперимент.

**Annotation.** The experimental determination of the refractive index of light is an important topic in the optics chapter of the physics subject. This article explores the development of students' experimental competence by determining the refractive index of glass. In today's educational system, it is crucial for students to acquire not only theoretical knowledge but also practical and research skills.

Since physics is a science that relies on the explanation of natural phenomena through experimentation, the role of laboratory work is unique. In the course of an experimental study of the phenomenon of light refraction in glass, students observe the peculiarities of light propagation in various media and learn physical patterns from real experience. They also develop the skills of making measurements, using equipment, processing and analyzing the results.

This research is aimed at developing students' scientific thinking, increasing their cognitive activity and increasing their interest in physics.

**Keywords:** optics, refraction of light, refractive index, glass, laboratory work, experiment.

## Кіріспе

Қазіргі білім беру жүйесінің негізгі міндеттерінің бірі – оқушылардың тек теориялық білімін қалыптастыру ғана емес, сонымен қатар олардың тәжірибелік және зерттеушілік қабілеттерін дамыту болып табылады (256 б., 240 б.). Ғылым мен техниканың дамуы білім алушылардан білімді практикада қолдана білуді талап етеді (312 б.).

Физика – табиғат құбылыстарын тәжірибе және бақылау арқылы зерттейтін ғылым (1200 б., 656 б.). Сондықтан физиканы оқыту барысында зертханалық жұмыстар ерекше маңызға ие (288 б., 220 б.). Мұндай жұмыстар оқушылардың ғылыми дүниетанымын қалыптастырып, олардың эксперименттік дағдыларын дамытады.

Оптика тарауы физика курсындағы маңызды бөлімдердің бірі болып табылады. Бұл бөлімде жарықтың таралуы, шағылуы және сынуы сияқты негізгі құбылыстар қарастырылады (80 б.). Жарықтың сыну құбылысы – геометриялық оптиканың негізгі заңдарының бірі. Бұл заңды алғаш рет Виллеброрд Снеллиус тұжырымдаған.

Жарық бір ортадан екінші ортаға өткенде өзінің таралу бағытын өзгертеді. Бұл құбылыс жарықтың сынуы деп аталады. Сыну көрсеткіші арқылы ортаның оптикалық қасиеті сипатталады (1300 б., 1100 б.).

Осыған байланысты шынының сыну көрсеткішін тәжірибелік анықтау оқушылардың теориялық білімін практикамен ұштастыруға және олардың эксперименттік құзыреттілігін дамытуға мүмкіндік береді.

Материалдар мен әдістер

Зертханалық жұмыстың тақырыбы:

Шынының сыну көрсеткішін анықтау

Мақсаты:

Жарықтың сыну заңын пайдаланып, шынының сыну көрсеткішін тәжірибе жүзінде анықтау.

Құрал-жабдықтар:

- Шыны пластина
- Лазер немесе жарық көзі
- Оптикалық диск
- Транспортир
- Сызғыш
- Ақ қағаз

Теориялық негіз:

Оптика — физиканың жарық құбылыстарын, оның табиғатын, таралуын және заттармен әрекеттесуін зерттейтін маңызды бөлімі. Жарықтың бір ортадан екінші ортаға өткендегі бағытының өзгеруі сыну құбылысы деп аталады. Бұл құбылыс оқушыларға физиканың негізгі заңдылықтарын тәжірибе арқылы түсінуге мүмкіндік береді.

Жарықтың сынуының негізгі сипаттамасы — сыну көрсеткіші. Сыну көрсеткіші ортаның оптикалық тығыздығын сипаттайды және жарықтың вакуумдағы жылдамдығының осы ортадағы жылдамдыққа қатынасы арқылы анықталады.

$$n = \frac{c}{\upsilon}$$

мұнда:

n — сыну көрсеткіші,

c — вакуумдағы жарық жылдамдығы,

$\upsilon$ — ортадағы жарық жылдамдығы.

Сондай-ақ екі ортаның шекарасында жарықтың сынуы Снелл заңы арқылы сипатталады:

$$n_1 sin\alpha = n_2 sin\beta$$

мұнда:

$n_1, n_2$ — орталардың сыну көрсеткіштері,

$\alpha$ — түсу бұрышы,

$\beta$ — сыну бұрышы.

Бұл заң тәжірибелік жұмыстар арқылы тексеріледі және оқушылардың ғылыми ойлау қабілетін дамытуда маңызды рөл атқарады.

Шыны — оптикалық тұрғыдан мөлдір, изотропты орта болып табылады. Оның сыну көрсеткіші шамамен n = 1.5, бірақ бұл мән жарықтың толқын ұзындығына және шынының құрамына байланысты өзгеруі мүмкін. Сондықтан нақты мәнді эксперимент арқылы анықтау — физиканы оқытудағы маңызды міндеттердің бірі.

Эксперимент барысында оқушылар жарық сәулесінің түсу және сыну бұрыштарын өлшей отырып, сыну көрсеткішін есептейді. Бұл процесс олардың:

• өлшеу дағдыларын,

• құралдармен жұмыс істеу қабілетін,

• нәтижелерді талдау дағдыларын қалыптастырады.

Оқытудың заманауи әдістерінде тәжірибелік жұмыстар оқушының белсенділігін арттырып, теорияны практикамен байланыстыруға мүмкіндік береді. Әсіресе, сыну көрсеткішін анықтау зертханалық жұмысы оқушылардың зерттеушілік дағдыларын дамытуға бағытталған.

Сонымен қатар, бұл тақырып пәнаралық байланысқа ие. Мысалы:

• математикамен (тригонометриялық функциялар),

• информатикамен (мәліметтерді өңдеу),

• биологиямен (көздің оптикалық жүйесі).

Осылайша, шынының сыну көрсеткішін анықтау тақырыбы тек физикалық заңдарды меңгерумен шектелмей, оқушылардың эксперименттік, логикалық және сыни ойлау қабілеттерін кешенді түрде дамытуға негіз болады.

Қорытынды

Қорыта айтқанда, шынының сыну көрсеткішін тәжірибелік анықтау физика пәнінің оптика тарауын меңгеруде маңызды рөл атқарады. Бұл зертханалық жұмыс арқылы оқушылар жарықтың сыну заңын тәжірибе жүзінде түсінеді.

Тәжірибе барысында оқушылар өлшеу жұмыстарын жүргізіп, алынған нәтижелерді талдайды және ғылыми қорытынды жасайды. Бұл олардың зерттеушілік дағдыларын қалыптастырып, ғылыми ойлау қабілетін дамытады.

Сонымен қатар, тәжірибелік жұмыстар оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып, олардың білімін практикада қолдануға мүмкіндік береді. Сондықтан, физика сабақтарында мұндай зертханалық жұмыстарды жүйелі түрде ұйымдастыру өте маңызды.

**Қолданылған дереккөздер тізімі:**


1. Әбдіқадыров Ә. Физиканы оқыту әдістемесі. – Алматы: Рауан, 2015. – 256 б.
2. Тұрғынбаев М. Мектеп физика курсын оқыту әдістемесі. – Алматы: Білім, 2014. – 240 б.
3. Құдайқұлов А. Физиканы оқыту теориясы мен әдістемесі. – Алматы, 2012. – 312 б.
4. Кронгарт Б. Методика преподавания физики. – Москва, 2010. – 288 с.
5. Нұрғалиев Н. Физиканы оқытудағы эксперименттік әдістер. – Алматы, 2016. – 220 б.
6. Холлидей Д., Резник Р. Физика негіздері. – Москва, 2018. – 1200 с.
7. Фейнман Р. Физика лекциялары. – Москва, 2017. – 656 с.
8. ҚР БҒМ. Физика бағдарламасы (7–11 сынып). – Астана, 2020. – 80 б.
9. Serway R., Jewett J. Physics for Scientists and Engineers. – 2019. – 1300 p.
10. Knight R. Physics. – 2016. – 1100 p.


## ОСНОВАННАЯ РОЛЬ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ И ИСПОЛЬЗОВАНИИ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ПРЕОБРАЗОВАНИЙ, В КОНТЕКСТЕ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ


***Тренкина В.Ф***

*студент Павлодарского педагогического университета им. Ә.Марғұлан, г. Павлодар,*

***Кадькалова Т.И***

*научный руководитель: кандидат педагогических наук, профессор, г. Павлодар*

**Аңдатпа.** Бұл мақала геометриялық түрлендіру мақсатында визуализация мәселесіне арналған. Теориялық негіздер қарастырылып, теория мен практиканы байланыстыратын білім беру жобасы ұсынылады.

**Кілт сөздер:** визуализация, геометриялық түрлендірулер, визуалды ойлау, визуалды көрсету

**Аннотация.** Статья написана для изучения и выделения визуализации в решении задач, связанных с геометрическими преобразованиями. В ней описывается теоретический контекст проблемы и концептуализируется педагогический проект тестирования, который будет способствовать концептуальному пониманию и связыванию теории и практики. Особое внимание уделяется визуализации в решении геометрических задач.

**Ключевые слова:** визуализация, геометрические преобразования, визуальное мышление, визуальное представление.

**Annotation.** In this paper the work was designed to identify and demonstrate the importance of visualization processes for geometric transformations. The work presents theoretical aspects of the topic while introducing a pedagogical project to investigate how visualization is useful in supporting deeper conceptual understanding and a theoretical/practical link. Particular attention is focused on visualization in solving geometric problems.

**Key words:** visualization, geometric transformations, visual thinking, visual representation.

Основными тенденциями современного образования является систематическиий и структурированный подход, и оно также подвергается изменениям, в результате накопления опыта учителей, проблемы, которые исходят из педагогического преподавания [5]. Одним из важным направлением является геометрическая интерпретация с помощью, которой методы визуализации как средство обучения формирует у обучающихся глубинное понимание не только теоретических определений, но и выработку умений использовать их в практической деятельности. Проблема по-прежнему остается в школьном курсе геометрии, в грамотном применении основанных понятий геометрических преобразований при решении задач. Анализ педагогической практик и результаты апробации методической литературы показывает: обучающиеся справляются с заданиями простыми например (на симметрию) но, если поставить задачу объяснить его выбор, а не просто выполнить преобразования, ученик здесь затрудняется обосновать свой выбор. Геометрия имеет большое значение в школьных предметах, принимая во внимание то, что она связана не только с логическим мышлением, но и со зрительным восприятием, умением представлять и ориентироваться в пространстве. Осознано понимать положение фигур в пространстве, форму и движение.По этой причине, в ходе ее изучения большую роль обретает визуализация, как инструмент освоения абстрактного материала, на доступном и осмысленном языке.В школьном курсе геометрии можно выделить одну ключевую тему «геометрические преобразования» которая требует немалых усилий, чтобы ее освоить. Для того, чтобы понимать и работать с абстрактностью, то есть правильно выполнять геометрические построения, повороты, переносы, симметрии. Для этого обучающимся нужно развивать визуальное

мышление, и углубиться в воображение и понять способность установки связи между преобразованием фигур. При построении учащиеся зачастую сталкиваются с затруднениями именно потому, что они воспринимают преобразования сугубо по определённым пошаговым алгоритмам, игнорируя важности их визуальную корреляцию с конкретными задачами.

Геометрия и есть тот мост между абстрактностью и наглядным проявлением материала и увеличивается значимость визуализации, как дидактического материала. Визуальная наглядная поддержка дает возможность учащимся наблюдать не только результаты преобразований, но с помощью схем, картинок, образовательных технологий глубоко осмыслить, и понять, что лежит в самой базе, в ее основе закономерностей применения преобразований, как успешный инструмент для решения задач.

Педагогическая практика демонстрирует уровень понимания темы «геометрические преобразования» такой, что у обучающихся он вызывает определенные вопросы и трудности. Зачастую учащиеся запоминают просто правила и формулы, в то время как должны глубоко понимать суть преобразований, которые должны применять , при решении конкретных задач. Причиной этого непонимания, при анализе структуры преподавания данной темы, можно выделить, что традиционное преподавание недостаточно опирается на визуальное освоение учебного материала. Если эта тема исключительно воспринимается, как теоретическая конструкция, без наглядных чертежей и наглядных средств визуализации, то они становятся для учащихся сложным и абстрактным материалом для понимания.

С учетом анализа преподавания данной темы возрастает важность визуализации как эффективного метода обучения геометрии. Визуализация помогает лучше понять абстрактность и сделать правильный маршрут между теоретическим материалом и данными образами, в свою очередь для учащихся становится легче рассуждать и рассматривать преобразования, с помощью манипуляций над фигурами.

Проблема исследования заключается в том, что при освоении темы «Геометрические преобразования» обучающиеся следуют шаблонному построению, не понимания внутренней логики преобразований и также не обладая навыком применять его в качестве инструмента рассуждения. Одной из причинных основ выделяется недостаточная визуальная опора в ходу обучения данной темы.

Цель статьи посвящена компетентному развитию роли визуализации в формировании навыков при решении задач через геометрические преобразования, а также показать ее значимость как средства развития пространственного мышления, снижения когнитивной нагрузки, смена от механического запоминания к глубокому осмыслению.

Для того чтобы реализовать намерения этой цели, нам необходимо выполнить следующие задачи:

показать, что визуализация является педагогическим средством и инструментом при обучении геометрии.

разобрать особенности изучении геометрических преобразований в школьной программе.

разработать проект предполагающей педагогическую апробацию, которая будет реализована в рамках дипломной работы.

В ходе над теоретико-исследовательской работы применялись психолого-педагогические и методические источники, обобщение и структуризация научных подходов, а также методы теоретического моделирования и педагогического проектирования. Тем самым это дало возможность раскрыть визуализацию как инструмент формирования мыслительной активности учащихся и создать модель учебной практики по изучению геометрических преобразований.

Для мозга человека визуальное представление или наглядное воспринимается гораздо легче, чем чистая теория, тем самым визуализация в образовательном процессе предоставляется в наглядной форме, которая способствует осмыслению, к доступному пониманию учебной информации. В математике визуализация имеет особую роль в силу того, что большая часть математических понятий обладает значительной мерой абстрактности.

Мозг человека не может «распознать» функцию, симметрию или преобразование, то, как он видит предметы окружающего нас мира [8]. Но, с другой стороны их можно представить, в наглядном формате через схемы, чертежи, таблицу, координатную модель, но также существуют образовательные программы, которые предоставляют удобные интерактивные инструменты, такие как GeoGebra, Cabrio,GeoEnZo,Geometry Pad [10].

Необходимо выделить, визуализация является не просто украшением к уроку, то есть, это не игра «картинка/программа для интереса». Функция визуализации гораздо глубже, чем поверхностное восприятие. Сущность ее в помощи, направить фокус внимания, упорядочить мысль, выделить важное, уменьшить действия лишних шагов и научить выстраивать глубокую модель изучаемого материала.

Теоретическое понимание материала можно проиллюстрировать с описанием маршрута, то, как визуализация — это уже конкретная карта, с наглядным маршрутом, где отображается куда нам идти, где нужно остановиться, или где нам нужно повернуть, также можно увидеть соотношение объектов между собой [8].

Можно выделить, такие функции визуализации в процессе обучения геометрии. Прежде всего это познавательная функция, она делает геометрический объект доступным для видения и анализа. Во-вторых, она способствует развитию логического, пространственного и образного мышления. В-третьих, визуализация облегчает и структурирует информацию, то есть это организационная функция. А также имеет такое

свойство, как уменьшать когнитивную нагрузку, так как при преобразованиях в кратковременной памяти необходимо удерживать движения фигур [8].

Во время обучения без наглядного материала школьнику приходится одновременно держать в памяти несколько задач одновременно, условие, свойства геометрических объектов, рассуждать ход решения задачи и делать выводы, о пути решение данной задачи в связи с изложенным возникает чрезмерная нагрузка на рабочую память. Непосредственно следует облегчить процесс обучения, с использованием визуальных средств, перенести часть когнитивных процессов на схему, чертеж и обучающийся сосредотачивается на осмыслении на понимании задачи. Визуализация является эффективным средством развития мышления. Геометрическое мышление не ограничивается воспроизведением теорий и правил. Оно способствует установлению связей, видеть структуру объекта, понимать переход от общего к частному и обратно, видеть закономерности объектов. Именно благодаря визуализации ученику становится легче работать с этими операциями.

Одной из основных линий визуального представления является не заменить логическое мышление, а послужить его расширением. Оно демонстрирует основу анализа, наблюдения, исследования и самостоятельных выводов. Чтобы убедится в этом, покажем это на примере. Когда ученик начинает работу с координатной прямой, положительные и отрицательные числа перестают восприниматься как «+» и «-» ученик наглядно понимает действия сложения и вычитания- перемещаясь по направлениям влево/вправо. Это значит, что абстрактная теория становится наглядной и подкрепляется пошаговыми действиями, которые легко осознаются.

Такой же аналогии придерживается функция. Для многих в период знакомства с функцией, она воспринимается как головоломка, которая состоит из букв и символов. Для того, чтобы понимать функцию, ее область определения, промежутки возрастание убывания, в каких точках она равна нулю и так далее ее график отвечает нам на все вопросы. Учитывая все это можем сказать, что график выступает своего рода «портретом» функции, где через него определяем ее характерные черты. И это ценно, что функция приводит мозг в стимуляцию от простого заучивания к глубокому пониманию и анализу ее свойств [8].

Важнейшую роль в геометрии играет визуальное восприятие. Но вместе с этим можно заметить отличия от алгебры, где в основе лежит символьная форма, то как геометрия сочетает в себе логическое мышление с образным представлением. Без наглядного представления перемещения фигур, расположения объектов, прийти к полноценному пониманию материала невозможно [9].

Для этого задача учителя преподнести материал ребенку так, чтобы у него была мотивация понять эту теорию. В данном случае были

проработаны темы для создания качественного материала, с помощью которого понимание роли визуализации в обучении увеличится. Если рассматривать понимание геометрии на мировом уровне, после анализа статей и проведенных в них исследованиях, а также после анализа работ, которые опубликованы по исследованиям в Казахстане. Можно с умозаключения, что нужно правильно развивать понимание базовых операций над фигурами, где в свою очередь в мышлении каждого человека играет представление, т. е. визуализация. По тому как быстро развиваются технологические средства, решение в улучшении глубинного понимания и прогресса в визуализации мышления у обучающегося сводится на практику решения задач с геометрическими преобразованиями. Решение конкретных задач, которые необходимо построить разными средствами решения визуализация/ традиционное [10].

В свою очередь представленная ниже таблица демонстрирует с помощью каких средств можно решать те или иные задачи, при виде задачи ученик сам выбирает по какому пути ему будет легче идти, а также иметь представление про другие шаги решения задачи, но учитель предлагает решать одну задачу несколькими средствами визуализации, для глубинного понимания. Ученик в данном случае переходит в этап применения тех материалов, которые ему легче воспринимать.

*Таблица1*

| Средство визуализации | Характерная функция | При решении каких задач эффективнее использовать |
|---|---|---|
| Бумага в клеточку или координатная плоскость | Наглядная видимость расстояния, направления. И база для точного построения фигур и распознавания инвариантности. | Применяется при параллельном переносе, при повороте и симметрии. |
| Зеркало, сгибание и калька | Действия становятся наблюдаемые, воспринять гораздо легче. | При обучении осевой и центральной симметрии. |
| Использование разных цветов, и применение пошагового чертежа | Облегчает нагрузку на кратковременное запоминание, конкретная связь между образом и прообразом. | Задачи на «до/после» Перенос, поворот. |
| Geogebra Geometry | Графический редактор. Позволяет динамическому построению и пошаговому объяснению действий | Задания, связанные с геометрическими построениями. ГМТ и многие другие темы в геометрии. |
| Desmos Geometry | Поворот, отражение объектов и манипуляция ими. | Быстрое построение фигур и сравнения их, подходит при изучении темы отражения композиций. |
| Polypad (amplify) | Интерактивное приложение, на креативный урок, есть все | Для первого знакомства, с преобразованиями |

| | | |
|---|---|---|
| | способы повысить мотивацию обучающегося | |
| Mathingon Transformation | Интересные интерактивные объяснения с заданиями. С визуальным объяснением | Удобное для личного использования и закрепления темы перед решениями задач. |

Задача 1.

Необходимо построить треугольник ABC по осевой симметрии относительно прямой, и используя полученные данные доказать, что стороны образа равны.

Эту задачу можно построить и доказать разными средствами: использовать традиционный способ, с использованием зеркала и графического редактора.

Традиционный метод решения- с использованием карандаша, угольников.

Первым действием переносим рисунок в тетрадь отмечаем треугольник со сторонами ABC, чертим прямую так чтобы все вершины находились по одну сторону.

От каждой точки до прямой линии проводим перпендикуляр и отмечаем там штрихом.

От каждого штриха и характерной точки измеряем расстояние и откладываем перпендикулярно прямой по ту другую стороны точки

Соедините все точки образа, получается фигура симметрична относительно прямой

Данная задача является знакомством с геометрическими преобразованиями, и помогает вникнуть глубже в основные понятие и продвинутся в понимании материала.

Графический метод- для его использования, можно взять подходящий вышеупомянутый онлайн сервис. И пошагово показать, наглядное запоминающее построение.

Открыть граф редактор, Geogebra Geometry построить треугольник и прямую (рис1).

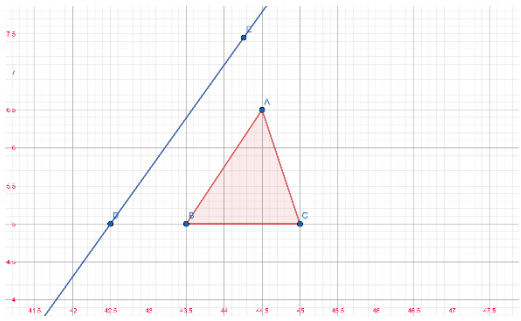


*Рисунок 1. Треугольник ABC относительно прямой DE .*

*В данной программе есть инструмент «отражение относительно прямой» выбираем его и нажимаем на точки поочередно и на прямую (рис2).*

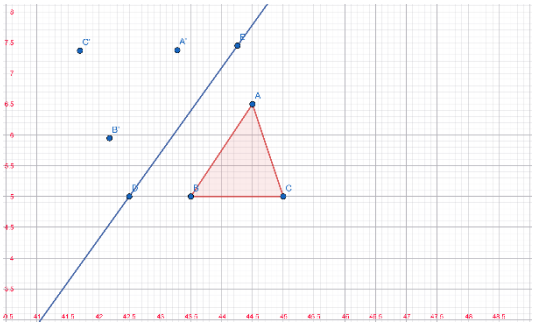


*Рисунок 2. Отражение точек ABC относительно прямой, образы $A'B'C'$*

Соединяем полученные точки и видим наглядный образ треугольника ABC относительно прямой (рис3-4).

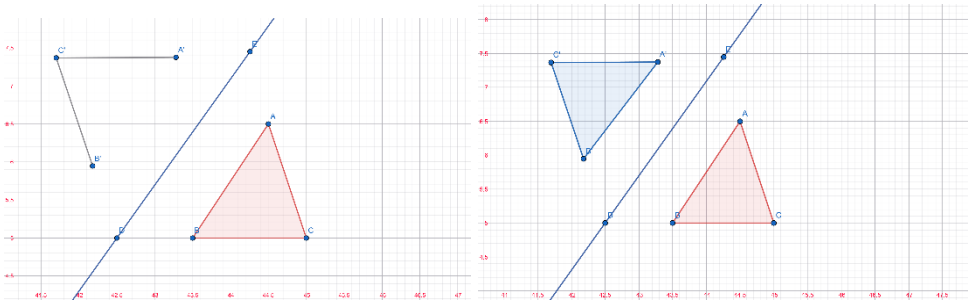
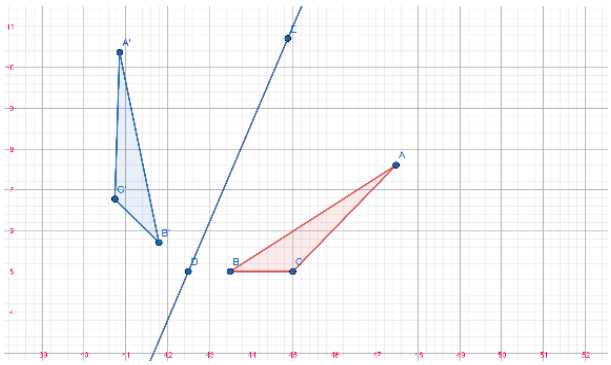


*Рисунок 2. Построение. Рисунок 4. Результат.*

Графический редактор GeoGebra представляет корректные построение. Так как редактор динамичный и при движении меняется все местоположение. В таком образе понимания и инвариантов фигуры улучшается, так как все внимание сосредоточено на понимании.



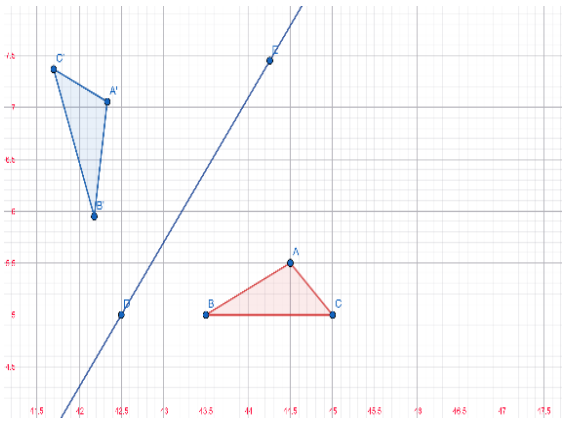



*Рисунок 5. Изменение местонахождения точек Рисунок 6. Изменения прямой и треугольника*

Задача 2.

Дана фигура ABCD и «точка».Постройте образ фигуры при центральной симметрии относительно «точки», также показать почему данная симметрия является частным случаем поворота.

Традиционный метод решения.

«Точка» - находится внутри фигуры, и является в нашем случае срединной двух диагоналей.

Измеряем расстояние поочередно из вершин фигуры до «точки» откладываем отрезок той же длины, от «точки».

Полученные образы точек соединяем.

Получили образ фигуры при центральной симметрии

Графический метод решения.

Открываем редактор GeoGebra. Для ответа на вопрос почему центральная симметрия является частным случаем поворота будем использовать две функции№ Сразу отмечаем две фигуры (рис. 7).

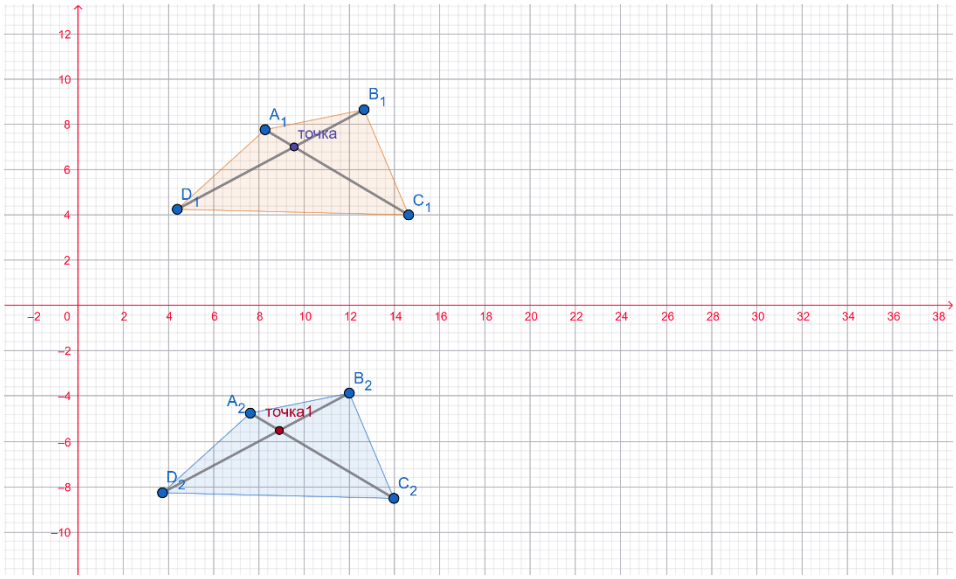



*Рисунок 7. Построение двух четырехугольников.*

В первой четверти вершины фигуры отображаются с использованием инструмента "Отражение относительно точки"

В четвертой четверти используем инструмент «Поворот вокруг точки» на каждой вершине на 180 градусов. (рис 8).

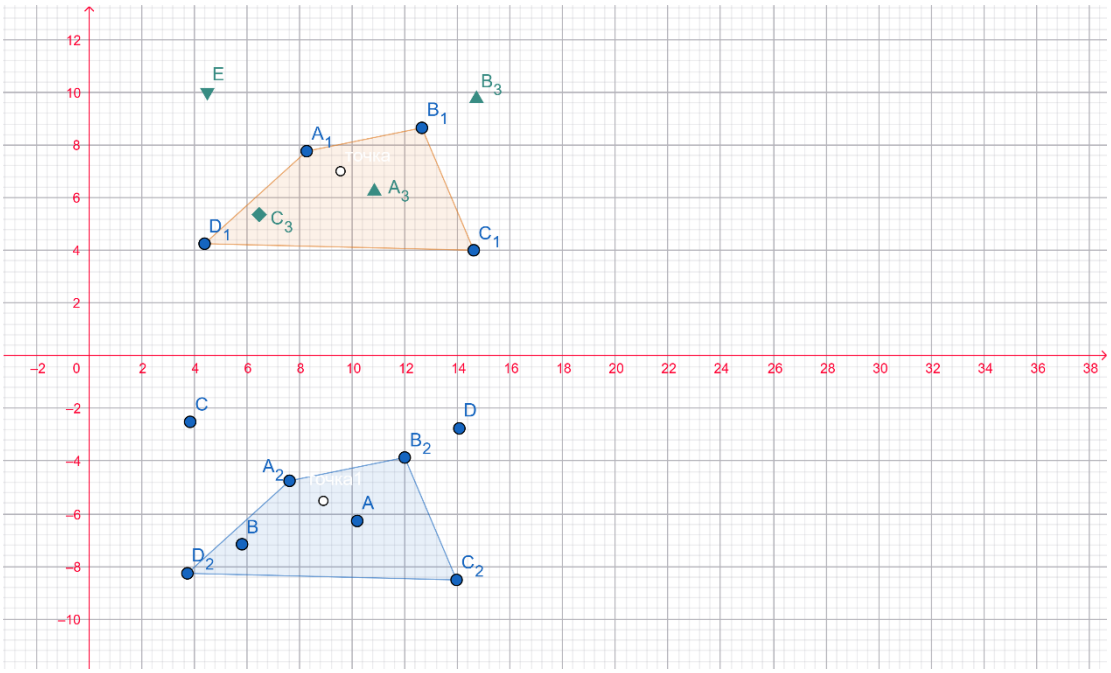



*Рисунок 8. Образы точек фигур с использованием графических инструментов*

Соединяем наши точки двух фигур (рис 9).

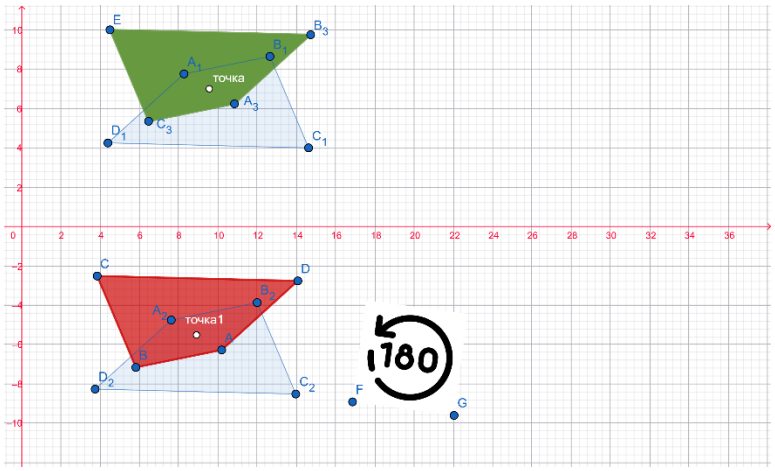



*Рисунок 9. Результат построения.*

Обосновать вопрос можно тем, что «точка» является серединой отрезка между точкой образа и прообраза. Отсюда следует что фигура в первой четверти получена с использованием центральной симметрии.

Отметим, что при повороте вокруг точки сохраняется инвариантность фигуры.

Для апробации данного материала уровень сложности идет по нарастающей.

В данной статье представлена модель исследования, результаты ожидаемы, они обоснованы методологическим путем.

Регулярное применение визуализации предполагается, что ученики научатся понимать геометрические преобразования как средство решения задач, а не как подсказку при решении. Для того, чтобы обсудить визуализацию можем выявить ее главные аспекты. Самое главное она позволяет обучающимся перевести абстрактную формулировку в внутреннюю модель действия обучаемого. Актуальностью служит то, когда преобразования должно быть преобразованы: понимание невозможно без первоначального представления движения фигуры, иначе становится бессмысленно. Затем ученики не просто повторяют, заучивают шаги построения, но и представляют как правило работает для конкретной фигуры, при этом визуализация гораздо лучше снижает когнитивную нагрузку. Графический редактор, эскиз, диаграмма или рисунок создают связь между мысленным образом и аналитическими размышлениями. Тем самым ученик учится увеличивать рациональное мышление при решении задания, и выбору пути решения, что в свою очередь уменьшает количество ошибок, основанных на случайности. По сути, проблема понимания темы упрощается и становится менее хаотичной.

Таким образом, визуализация не только ключ к новой двери мышления, но и в целом к развитию культуры математического мышления. Визуализация имеет большую ценность для ученика, потому что они не полагается на механическое запоминание. Запоминание и в целом понимание становится сильнее и лучше применяется в нужные моменты в учебе, когда есть внутреннее понимание, а приходит она с наглядного изображения, или с помощью использование онлайн платформ. Но, визуализация полностью не может гарантировать, что ученик поймет материал. Поэтому, если ученик использует ее как просто картинку и без должной работы мозга осознавать в практическом смысле решения задачи, это может не иметь значительной эффективности. Таким образом, проблема заключается не только в видимости, но и в визуально организованной педагогической деятельности, в структуре построения, объяснения, сравнения, обсуждения и умозаключения, и рефлексии соответственно.

Следовательно, визуализацию нужно рассматривать как один из эффективных направлений в учебных предметах, где особенно требуется соединение конкретного образа с абстрактностью. Именно через такую взаимосвязь формируется истинное понимание учебного материала, а не подлинная его имитация.

**Список использованных источников:**

1. Julius Clyde C. Cabig,* Linagyn A. Gementiza-Cubio. Отношение учащихся к изучению геометрии: исследование с использованием смешанных методов // PSYCHOLOGY AND EDUCATION: A MULTIDISCIPLINARY JOURNAL. –2025. – Т. 32. –№6. – с 711–737.
2. Саранцев Г. И. Сборник задач на геометрические преобразования: пособие для учащихся. -2-е изд., и перераб.-М: Просвещение, 1981 -112с
3. Колмогоров А. Н. геометрические преобразования в школьном курсе геометрии 24-28с
4. Яглом И.М геометрические преобразования выпуск 7. 1-й том. Технико-теоретическое. 1955 280 с.
5. Шлыков В.В. Формула наглядности В.Г.Болтянского и концепция дополнительности в геометрическом образовании // материалы научно-практ.конф. 2001., (с.292-298)
6. Заславский А.А Геометрические преобразования 2-е изд.-МЦНМО., -М 2004, 86 с.
7. Атанасян Л. С., Математика. Геометрия: 7-9-е классы: базовый уровень: М 34 учебник., Просвещение, -М. 2023, 416 с.
8. Якименская И.С. Развитие пространственного мышления школьников. -М 1980,324 с.
9. Глейзер Г.Д. Развитие пространственных представлений школьников при обучении геометрии. -М.,1978-104 с.
10. Nurgali Uteuliyev, Nurlybai Madiyarov, Kanat Azhibekov, Nurgali Ashirbayev, Turlybek Sultanbek. Use of modern digital educational resources in geometry lessons in higher educational institutions of the Republic of Kazakhstan. // Scientific Herald of Uzhhorod University., Issue 56, 2024 (42-49 с.)
11. Transformations: Desmos Geometry https://help.desmos.com/hc/en-us/articles/15364983456909-Transformations-Desmos-Geometry?utm_source=chatgpt.com
12. Transformations and Symmetry – Mathigon https://mathigon.org/course/transformations/introduction?utm_source=chatgpt.com
13. Смирнов. В.А., Смирнова. И.М., ГЕОМЕТРИЯ С GEOGEBRA -МОСКВА 2018, 181 с.
14. Basic Transformations https://www.desmos.com/calculator/oeipturr1g?lang=ru

# АНАЛИТИКАЛЫҚ ӘДІСТЕРМЕН ЭВОЛЮТА ЖӘНЕ ЭВОЛЬВЕНТА ЕСЕПТЕУЛЕРІ

***Айткенова А.Б.***
*Ә.Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті*
***Жунусова Р.А.***
*Ғылыми жетекшісі:аға оқытушы, магистр*

**Аңдатпа.** Бұл зерттеу жазық сызықтар теориясында эволюта мен эвольвента ұғымдарының математикалық негіздерін ашып көрсетуге бағытталған. Атап өткен тақырыптардың ішінде эволюта параметрлерін анықтау, эвольвентаның геометриялық қасиеттері мен оларды есептеу әдістері қарастырылады. Сонымен қатар, шеңбердің эвольвентасы мысалға алыну арқылы практикалық қолдану аспектілері айқындалады.

Бұл тәсіл күрделі қисықтарды түсінуді жеңілдетіп, инженерлік есептерде нақты шешімдер жасауға көмек береді. Зерттеудің маңыздылығы қисықтар геометриясының теориялық және қолданбалы бөліктерін біріктіруінде жатыр. Зерттеудің қорытындылары болашақта басқа геометриялық формаларды және қозғалыстарды сипаттауда қолданылу перспективасын қамтиды.

**Түйінді сөздер :** Эволюта, эвольвента, қисықтық центрі, тісті механизмдер, дифференциалдық есептеулер.

**Аннотация.** Это исследование направлено на раскрытие математических основ понятий эволюта и эвольвента в теории плоских линий. Среди выделенных тем рассматриваются определение параметров эвольвенты, геометрические свойства эвольвенты и методы их расчета. Кроме того, на примере эвольвенты круга определяются аспекты практического применения. Такой подход облегчает понимание сложных кривых и помогает в разработке конкретных решений в инженерных задачах. Важность исследования заключается в объединении теоретической и прикладной частей геометрии кривых. Выводы исследования включают перспективу будущего использования при описании других геометрических форм и движений.

**Ключевые слова:** Эволюта, эвольвента, центр кривизны, зубчатые механизмы, дифференциальные вычисления.

**Annotation.** This study aims to reveal the mathematical foundations of the concepts of evolta and evolventa in the theory of flat lines. Among the topics noted are the determination of evolventa parameters, the geometric properties of evolventa and methods for calculating them. In addition, aspects of practical application are revealed by taking the example of the evolvent of the circle. This approach facilitates the understanding of complex curves and helps to create specific solutions in engineering problems. The importance of the study lies in the fact that it combines the theoretical and applied parts of the geometry of curves. The conclusions of the study include the prospect of future use in the description of other geometric forms and movements.

**Key words:** Evolta, evolventa, center of curvature, gear mechanisms, differential calculus.

Қазіргі заманғы математика мен қолданбалы ғылымдардың дамуында қисықтардың геометриялық қасиеттерін терең зерттеу ерекше маңызға ие. Соның ішінде эволюта және эвольвента ұғымдары дифференциалдық геометрияның маңызды бөлімдерінің бірі болып табылады және олар қисықтардың локалдық және глобалдық сипаттамаларын анықтауда кеңінен қолданылады. Бұл ұғымдар тек теориялық математикада ғана емес, сонымен қатар механика, машина жасау, оптика және компьютерлік графика сияқты көптеген қолданбалы салаларда да маңызды рөл атқарады. Сондықтан эволюта мен эвольвентаны аналитикалық әдістер арқылы есептеу мәселесі ғылыми тұрғыдан да, практикалық тұрғыдан да өзекті болып табылады.

Эвольвента деп берілген қисықтан жіптің бірқалыпты жазылуы нәтижесінде алынатын жаңа қисықты айтамыз, ал эволюта – осы қисықтың барлық нормальдарының қабысу нүктелерінің геометриялық орны немесе қисықтың қисықтық центрлерінің жиыны болып табылады. Бұл екі ұғым өзара тығыз байланысты және бір-біріне кері процестер ретінде қарастырылады. Эвольвента мен эволютаны зерттеу арқылы қисықтың қисықтығы, радиусы, нормаль және жанама түзулері сияқты маңызды сипаттамаларды толық түсінуге мүмкіндік туады.Аналитикалық әдістер бұл

есептерді шешуде негізгі құрал болып табылады, өйткені олар қисықтарды теңдеулер арқылы сипаттауға және нақты есептеулер жүргізуге мүмкіндік береді.

Бұл мақалада эволюта және эвольвента ұғымдарының теориялық негіздері қарастырылып, оларды аналитикалық әдістер арқылы есептеу жолдары жан-жақты талданады. Сонымен қатар, әртүрлі типтегі қисықтар үшін нақты мысалдар келтіріліп, есептеу алгоритмдері кезең-кезеңімен түсіндіріледі.

Эволюта және эвольвента ұғымдарын аналитикалық әдістер арқылы зерттеу үшін ең алдымен қисықтардың математикалық берілу тәсілдерін қарастыру қажет. Қисықтар аналитикалық түрде айқын, параметрлік немесе полярлық теңдеулер арқылы берілуі мүмкін. Осы берілу түрлеріне байланысты эволюта мен эвольвентаны есептеу әдістері де әртүрлі болады.

**Қисықтың аналитикалық берілуі және негізгі ұғымдар**

Жазықтықтағы қисық көбінесе y = f(x) түрінде немесе параметрлік түрдех = x(t), y = y(t) теңдеулерімен беріледі. Қисықтың геометриялық қасиеттерін сипаттайтын негізгі шамалардың бірі – қисықтық (кривизна) болып табылады. Қисықтық қисықтың қаншалықты “иілгенін” көрсетеді және ол келесі формуламен анықталады:

Айқын түрде берілген қисық үшін: $k=\frac{|y|}{(1+y^2)^{\frac{3}{2}}}$

Параметрлік түрде: $k=\frac{|xy-yx|}{(x^2+y^2)^{\frac{3}{2}}}$

Қисықтың радиусы:$R=\frac{1}{k}$

Бұл шамалар эволюта мен эвольвентаны табуда негізгі рөл атқарады.

**Эволюта есептеу әдістері**

Эволюта – қисықтың барлық қисықтық центрлерінің геометриялық орны. Басқаша айтқанда, ол нормаль бойымен қисықтық радиусы ұзындығына тең қашықтықта орналасқан нүктелер жиыны.

Егер қисық y = f(x) түрінде берілсе, онда эволютаның координаталары келесі формулалар арқылы табылады:

$X=x-\frac{y(1+y^2)}{y}$

$Y=y+\frac{(1+y^2)}{y}$

Ал параметрлік түрде берілген қисық үшін:

$X=x-\frac{y(x^2+y^2)}{xy-yx}$

$Y=y+\frac{x(x^2+y^2)}{xy-yx}$

Эволюта қисықтың геометриялық қасиеттерін терең түсінуге мүмкіндік береді. Мысалы, ол қисықтың иілу орталықтарының траекториясын сипаттайды.

**Эвольвента есептеу әдістері**

Эвольвента – берілген қисықтан жіптің жазылуы нәтижесінде алынатын қисық. Аналитикалық тұрғыдан эвольвента жанама бағытымен байланысты анықталады.

Параметрлік түрде берілген қисық үшін эвольвента теңдеулері:

X=x- s· $\frac{x}{\sqrt{x^2+y^2}}$

Y=y- s· $\frac{y}{\sqrt{x^2+y^2}}$

Мұндағы s- доға ұзындығы: s=$\int \sqrt{x^2+y^2}dt$

Бұл формула эвольвентаны табудың негізгі аналитикалық тәсілі болып табылады.Нақты мысадар арқылы түсіндірейік:

**Мысал 1:**Параболаның эволютасы берілсін: y=$x^2$

Туындылар: y=2x, y=2

Эволюта формуласына қоямыз:

X=x-$\frac{2x(1+4x^2)}{2} = x - x(1+4x^2)$

Y=$x^2 + \frac{1+4x^2}{2}$

Нәтижесінде параболаның эволютасы аналитикалық түрде анықталады.

**Мысал 2:** Шеңбердің эвольвентасы берілсін параметрлік түрде:

x=accost, y=asint

Доға ұзындығы: s=at

Туындыларды формулаға қойсақ:

X=a(cost+tsint)

Y=a(sint-tcost)

Бұл шеңбердің эвольвентасының теңдеуі.

**Мысал 3:** Кубтық параболаның эвольвентасы

Берілсін: y=$x^3$

Параметрік түрде:

x=t, y=$t^3$

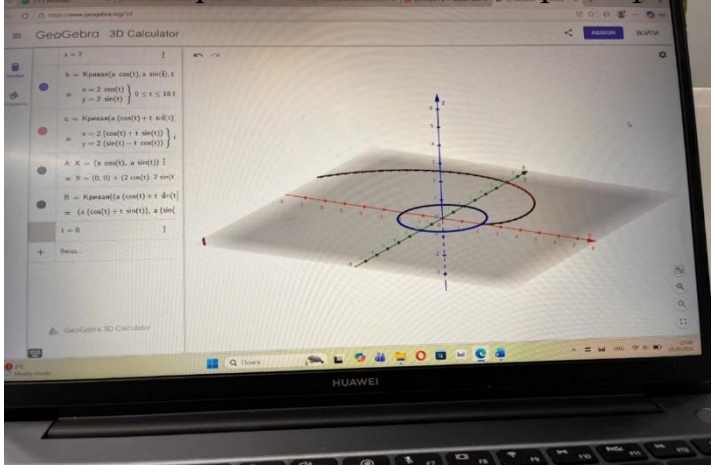
Туындылар: x=1, y=$3t^2$

Доға ұзындығы: s=$\int \sqrt{1+9t^4}dt$

(Бұл интеграл аналитикалық түрде күрделі, сондықтан сол күйінде қалдырамыз).Бұл мысал күрделі қисықтар үшін эвольвентаны табуда интегралдың маңызды рөл атқаратынын көрсетеді.

**GeoGebra-да шеңбердің эвольвентасын салу**

Geo Gebra бағдарламасында мысал қарастырайық.



*Сурет 1-Шеңбердің эвольвентасы*

GeoGebra бағдарламасында шеңбер және оның эвольвентасы параметрлік теңдеулер арқылы салынды (сурет 1). Алдымен x=acost, y =asint теңдеулері бойынша шеңбер тұрғызылды. Кейін эвольвента x = a(cost + tsint), y = a(sint - tcost) формулалары арқылы енгізілді. Нәтижесінде эвольвента шеңберден біртіндеп алыстап, спираль тәрізді қисық түзетіні байқалды. Бұл жіптің шеңбер бойымен жазылу процесін көрнекі түрде дәлелдейді.

Қарастырылған зерттеу жұмысы барысында эволюта және эвольвента ұғымдарының теориялық негіздері жан-жақты талданып, оларды аналитикалық әдістер арқылы есептеудің тиімді тәсілдері көрсетілді. Қисықтардың параметрлік және айқын түрде берілуі негізінде туындылар, қисықтық және қисықтық радиусы сияқты маңызды шамалар анықталып, осы шамалардың көмегімен эволюта мен эвольвентаны табу формулалары қорытып шығарылды.Жүргізілген есептеулер мен мысалдар көрсеткендей, эволюта қисықтың геометриялық табиғатын, атап айтқанда оның қисықтық центрлерінің орналасуын сипаттаса, ал эвольвента сол қисықтан туындайтын жаңа геометриялық объект ретінде қарастырылады. Бұл екі ұғымның өзара байланысы олардың бірін-бірі толықтыратын маңызды математикалық құралдар екенін дәлелдейді.

Сонымен қатар, GeoGebra бағдарламасын пайдалану арқылы алынған модельдеу нәтижелері теориялық тұжырымдарды көрнекі түрде растауға мүмкіндік берді. Компьютерлік визуализация күрделі формулаларды терең түсінуді жеңілдетіп, қисықтардың қасиеттерін динамикалық түрде зерттеуге жол ашады. Бұл қазіргі білім беру процесінде цифрлық құралдардың маңыздылығын арттыра түседі.

Жалпы алғанда, эволюта мен эвольвентаны аналитикалық әдістер арқылы зерттеу дифференциалдық геометрияның маңызды бағыттарының бірі болып табылады және оның нәтижелері тек теориялық тұрғыда ғана емес, сонымен қатар техника, инженерия және компьютерлік графика салаларында кеңінен қолданыс табады. Осыған байланысты бұл тақырыпты әрі қарай тереңдетіп зерттеу болашақта күрделі геометриялық модельдерді талдауда және жаңа қолданбалы есептерді шешуде маңызды рөл атқарады.

## Қолданылған дереккөздер тізімі:


1. Gray, A. Modern Differential Geometry of Curves and Surfaces with Mathematica. – 3rd ed. – Boca Raton: CRC Press, 2018.
2. Pressley, A. Elementary Differential Geometry. – 2nd ed. – London: Springer, 2010.
3. do Carmo, M. P. Differential Geometry of Curves and Surfaces. – Revised edition. – New York: Dover Publications, 2016.

4. Kreyszig, E. Advanced Engineering Mathematics. – 10th ed. – Hoboken: Wiley, 2019.
5. Struik, D. J. Lectures on Classical Differential Geometry. – New York: Dover Publications, 2015.
6. O'Neill, B. Elementary Differential Geometry. – 2nd ed. – Academic Press, 2020.
7. Weisstein, E. W. Evolute. – MathWorld, Wolfram Research, 2024. https://mathworld.wolfram.com/Evolute.html
8. Weisstein, E. W. Involute. – MathWorld, Wolfram Research, 2024. https://mathworld.wolfram.com/Involute.html
9. GeoGebra Team. GeoGebra Manual. – 2025. https://www.geogebra.org/manual
10. Anton, H., Bivens, I., Davis, S. Calculus: Early Transcendentals. – 11th ed. – Wiley, 2021.
11. Stewart, J. Calculus. – 9th ed. – Cengage Learning, 2020.
12. OpenStax. Calculus Volume 2. – Rice University, 2022.
13. https://openstax.org

# ҚОЗҒАЛЫС ТРАЕКТОРИЯСЫН ЗЕРТТЕУДЕ ДИФФЕРЕНЦИАЛДЫҚ ГЕОМЕТРИЯНЫҢ ҚОЛДАНБАЛЫ ЕСЕПТЕРІ

***Ардабек М.***
*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті*
***Жунусова Р.А.***
*Ғылыми жетекшісі: аға оқытушы, магистр*

**Аңдатпа**. Бұл жұмыста қозғалыс траекториясын зерттеуде дифференциалдық геометрия әдістерін қолдану қарастырылады. Кеңістіктегі қисықтардың параметрлік берілуі негізінде олардың негізгі геометриялық сипаттамалары — жанама вектор, қисықтық және бұралу ұғымдары талқыланады. Френе формулалары арқылы траекторияның қасиеттерін анықтау әдістері көрсетіледі. Зерттеу нәтижелері дифференциалдық геометрияның қозғалыс заңдылықтарын сипаттаудағы тиімділігін дәлелдейді және оның физика, механика және инженерлік есептерде қолданылу мүмкіндіктерін айқындайды.

**Түйінді сөздер**: дифференциалдық геометрия, қозғалыс траекториясы, қисық сызық, бұралу, Френе формулалары, қолданбалы есептер

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются вопросы исследования траектории движения с использованием методов дифференциальной геометрии. Основное внимание уделено изучению пространственных кривых, заданных параметрически, и определению их основных геометрических характеристик, таких как касательный вектор, кривизна и кручение. На основе формул Френе показаны способы анализа свойств траектории движения. Полученные результаты демонстрируют эффективность применения методов дифференциальной геометрии при решении прикладных задач механики, физики и инженерии.

**Ключевые слова**: дифференциальная геометрия, траектория движения, кривизна, кручение, формулы Френе, прикладные задачи

**Abstract**. This article explores the study of motion trajectories using methods of differential geometry. The focus is on analyzing spatial curves defined parametrically and determining their key geometric characteristics, such as the tangent vector, curvature, and

torsion. Using the Frenet formulas, methods for analyzing the properties of motion trajectories are demonstrated. The results highlight the effectiveness of differential geometry in solving applied problems in mechanics, physics, and engineering.

**Keywords**: differential geometry, trajectory of motion, curvature, torsion, Frenet formulas, applied problems.

Қозғалыс траекториясын зерттеу физика, механика, робототехника және инженерлік есептерде маңызды рөл атқарады. Объектінің кеңістікте қозғалу жолын сипаттау тек оның орын ауыстыруын көрсету ғана емес, сонымен қатар қозғалыстың қасиеттерін — жылдамдық, үдеу, бұралу және қисықтықты талдауды қажет етеді. Дифференциалдық геометрия қозғалыс траекторияларын терең талдауға мүмкіндік беретін тиімді математикалық құрал болып табылады. Кеңістіктегі қисықтарды параметрлік түрде сипаттау арқылы олардың негізгі геометриялық сипаттамалары, атап айтқанда жанама вектор, қисықтық және бұралу, анықталады. Бұл қасиеттер қозғалыстың табиғатын түсінуге, траекторияның ерекшеліктерін модельдеуге және практикалық есептерді шешуге мүмкіндік береді.

Бұл зерттеу робототехника, авиация және ғарыштық техника салаларында да аса маңызды. Объектінің қозғалысын дәл сипаттау тек теориялық тұрғыда емес, сонымен қатар практикалық есептерді шешуде де қажет. Дифференциалдық геометрия әдістері қозғалыстың қасиеттерін терең талдауға, траекторияның қисықтық, бұралу және бағыт ерекшеліктерін анықтауға мүмкіндік береді. Бұл зерттеу инженерлік жобалау, роботтардың қозғалысын басқару және динамикалық жүйелерді модельдеуде қолдануға жарамды.

Қазіргі заманғы техникалық жүйелер мен робототехникада объектілердің кеңістікте қозғалысын дәл сипаттау және бақылау маңызды мәселе болып отыр. Дәстүрлі әдістер қозғалысты тек орын ауыстырумен сипаттайтын болса, дифференциалдық геометрия әдістері қозғалыстың динамикасын, траекторияның қисықтық пен бұралуын есепке алады. Бұл өзектілікті ғылыми зерттеулер мен инженерлік есептерге тиімді енгізуге мүмкіндік береді. Бұл біздің зерттеуіміздің өзектілігін көрсетеді.

Зерттеудің негізгі мақсаты – дифференциалдық геометрияның әдістерін қолдана отырып, кеңістіктегі қозғалыс траекторияларын зерттеу, олардың негізгі геометриялық сипаттамаларын (жанама вектор, қисықтық, бұралу) анықтау және алынған теориялық нәтижелерді механика, физика және инженерлік есептерде қолданудың тиімділігін көрсету.

**Дифференциалдық геометрия және траекторияны сипаттау**

Кеңістіктегі қисық $r(t) = (x(t), y(t), z(t))$ параметрлік түрде беріледі. Мұндағы $t$ – уақыт немесе доғалық ұзындық бойынша

параметр. Geogebra қосымшасындағы бағдарламасын жазайық да көрейік (Сурет 1).

Қисықтың негізгі сипаттамалары:

Жанама вектор (Tangent vector)**:**

**T(t) = r’(t) / |r’(t)|**

Қисықтық (Curvature)**:**

**kappa(t) = |r’(t) × r’’(t)| / |r’(t)|^3**

Бұралу (Torsion)**:**

**tau(t) = ((r’(t) × r’’(t)) · r’’’(t)) / |r’(t) × r’’(t)|^2**

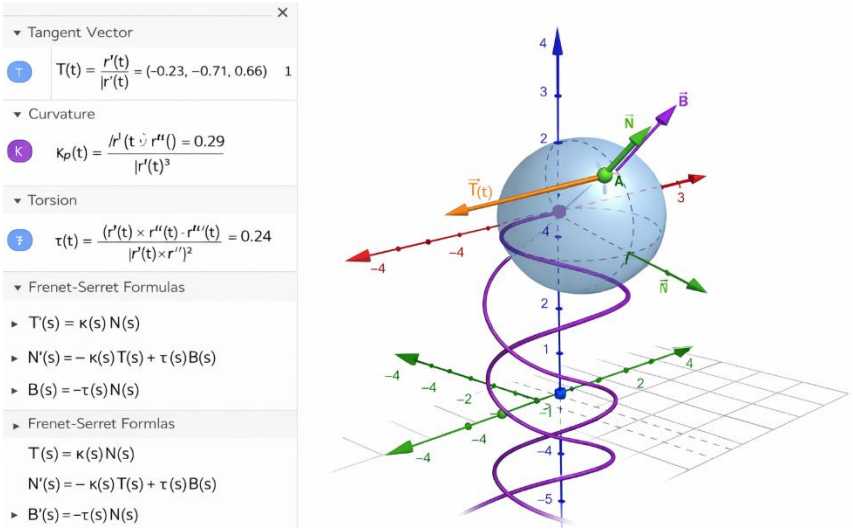
Френе формулалары арқылы траектория бойындағы қозғалыстың бағытын және қисықтық қасиеттерін зерттеуге болады:

T’(s) = kappa(s) N(s)

N’(s) = -kappa(s) T(s) + tau(s) B(s)

B’(s) = -tau(s) N(s)

мұндағы N(s) – нормаль вектор, B(s) – бинормаль вектор, s – доғалық ұзындық.




*Сурет 1. Френе формулалары арқылы траектория бойындағы қозғалыстың бағытын және қисықтығы*

Қолданбалы есептерге мысалдар қарастырайық

Мысал 1: Спиральдік траекторияға мысал геогебрада қарастырайық (Сурет 2).

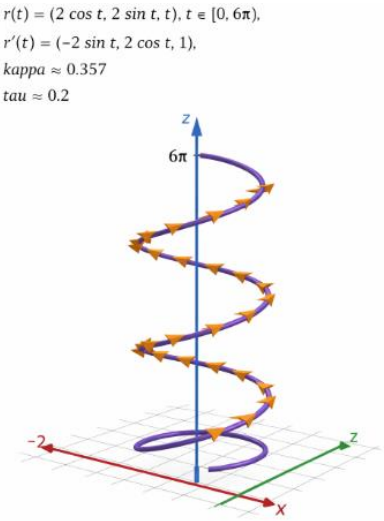
r(t) = (2 cos t, 2 sin t, t), t ∈ [0, 6π]

Жанама вектор: r’(t) = (-2 sin t, 2 cos t, 1)

Қисықтық: kappa = sqrt(8) / (5)^(3/2) ≈ 0.357

Бұралу: tau = 1 / (5) ≈ 0.2

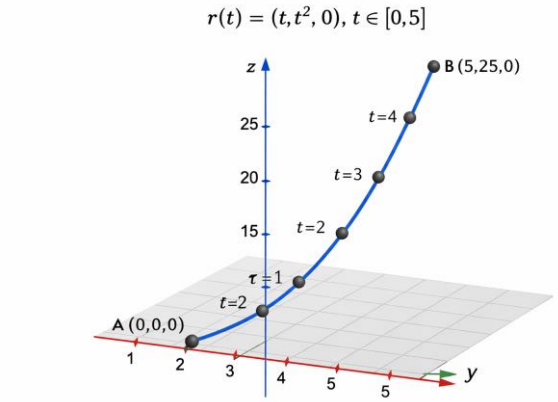
Geogebra-да салу:
3D Graph -> Parametric Curve:
x(t) = 2 cos(t), y(t) = 2 sin(t), z(t) = t, t = 0..6π
Vector Tool арқылы жанама векторларды көрсету




*Сурет 2. 3D графикасындағы параметрлік спираль*

Мысал 2: Параболалық қозғалыс (Сурет 3)
r(t) = (t, t^2, 0), t ∈ [0,5]
Қисықтық: kappa(t) = 2 / (1 + 4 t^2)^(3/2)
Geogebra-да салу:

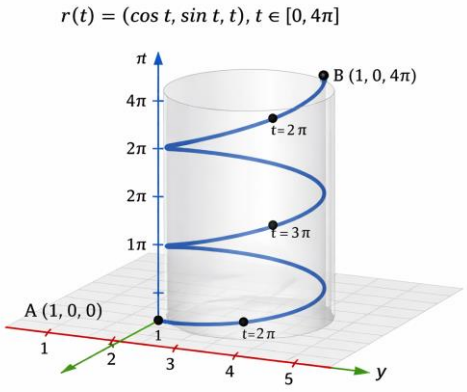
- Parametric Curve: x(t)=t, y(t)=t^2, z(t)=0
- Function: kappa(t)=2/(1+4 t^2)^(3/2)




*Сурет 3. Параболалық қозғалыс*

Мысал 3: Цилиндрлік спираль
r(t) = (cos t, sin t, t), t ∈ [0, 4π]
Жанама вектор: r’(t) = (-sin t, cos t, 1)
Қисықтық: kappa = 1/2
Бұралу: tau = 1/2
Geogebra-да салу (Сурет 4):

Parametric Curve: x(t)=cos(t), y(t)=sin(t), z(t)=t, t=0..4π
Vector Tool арқылы жанама векторларды қосу




*Сурет 4. Цилиндрлік спираль*

Қозғалыс траекториясын зерттеу механика, физика және қолданбалы математика салаларындағы маңызды мәселелердің бірі болып табылады. Бұл жұмыста қозғалыстың геометриялық сипаттамаларын талдауда дифференциалдық геометрия әдістерінің тиімділігі қарастырылды. Кеңістіктегі қисықтардың параметрлік берілуі, жанама вектор, қисықтық және бұралу сияқты негізгі ұғымдар қозғалыс заңдылықтарын терең түсіндіруге мүмкіндік беретіні көрсетілді.

Зерттеу барысында траекторияны сипаттайтын математикалық модельдер қозғалыстың жылдамдығы мен үдеуін анықтауда маңызды рөл атқаратыны анықталды. Дифференциалдық геометрия аппаратын қолдану арқылы қозғалыстың кеңістіктегі қасиеттерін аналитикалық және геометриялық тұрғыдан зерттеу мүмкіндігі кеңейеді. Сонымен қатар, бұл әдістер робототехникада, спутниктер қозғалысын есептеуде, компьютерлік графикада және инженерлік модельдеуде кеңінен қолданылатыны дәлелденді.

Жүргізілген талдау дифференциалдық геометрияның тек теориялық ғылым ғана емес, сонымен бірге нақты қолданбалы есептерді шешудің қуатты құралы екенін көрсетті. Қозғалыс траекторияларын зерттеу болашақта күрделі динамикалық жүйелерді модельдеу мен оптимизациялау мәселелерін шешуде маңызды бағыттардың бірі болып қала береді.

Осылайша, дифференциалдық геометрия әдістерін қолдану қозғалыс траекторияларын зерттеудің дәлдігін арттырып, математикалық модельдеудің жаңа мүмкіндіктерін ашады.

**Қолданылған дереккөздер тізімі**:

1. do Carmo M. P. Differential Geometry of Curves and Surfaces. — New Jersey: Prentice Hall, 1976. — 503 p.
2. O'Neill B. Elementary Differential Geometry. — 2nd ed. — Academic Press, 2006. — 468 p.
3. Kreyszig E. Differential Geometry. — New York: Dover Publications, 1991. — 352 p.
4. Struik D. J. Lectures on Classical Differential Geometry. — New York: Dover Publications, 1988. — 221 p.
5. Pressley A. Elementary Differential Geometry. — London: Springer, 2010. — 432 p.
6. Kühnel W. Differential Geometry: Curves — Surfaces — Manifolds. — Providence: AMS, 2015. — 410 p.
7. Gray A. Modern Differential Geometry of Curves and Surfaces with Mathematica. — Boca Raton: CRC Press, 2006. — 1136 p.
8. Арнольд В. И. Математические методы классической механики. — Москва: Наука, 1989. — 472 с.

# АРХИТЕКТУРАДАҒЫ СЫЗЫҚТЫҚ БЕТТЕР

***Бектас А. Б.***
*Ә.Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті*
***Жунусова Р.А.***
*Ғылыми жетекшісі: аға оқытушы, магистр*

**Аңдатпа.** Бұл зерттеуде сызықтық беттердің геометриялық негіздері, жіктелуі және сәулеттегі қолданылуы қарастырылады. Жұмыстың мақсаты олардың құрылымдық тиімділігі мен эстетикалық ерекшеліктерін анықтау болып табылады. Сонымен қатар математикалық қасиеттері мен инженерлік артықшылықтары талданып, нақты сәулеттік мысалдар арқылы практикалық маңызы көрсетіледі және сәулетте тиімді қолдану жолдары ұсынылады әрі оның маңыздылығы қазіргі құрылыс саласында дәлелденеді.

**Түйінді сөздер:** сызықтық беттер, дифференциалдық геометрия, гиперболоид, гиперболалық параболоид, құрылымдық тиімділік, параметрлік теңдеулер

**Аннотация.** В данном исследовании рассматриваются геометрические основы линейных поверхностей, их классификация и применение в архитектуре. Цель работы заключается в определении их конструктивной эффективности и эстетических особенностей. Анализируются математические свойства и инженерные преимущества, а также на примерах показано их практическое значение. Предлагаются пути эффективного применения и обосновывается их важность в современном строительстве сегодня.

**Ключевые слова:** линейчатые поверхности, дифференциальная геометрия, архитектурное проектирование, гиперболоид, гиперболический параболоид, конструктивная эффективность, параметрические уравнения.

**Abstract.** This study examines the foundations of linear surfaces, their classification, and applications in architecture. The aim is to determine their structural efficiency and aesthetic features. Mathematical properties and engineering advantages are analyzed, and practical significance is demonstrated through examples. Effective implementation methods are proposed, highlighting their importance in construction today.

**Keywords:** ruled surfaces, differential geometry, architectural design, hyperboloid, hyperbolic paraboloid, structural efficiency, parametric equations.

Қазіргі заманғы сәулет тиімділікке, үнемділікке және көрнекі әсерге ұмтылады. Осы мақсаттарға жетуде математика мен инженерия маңызды рөл атқарады. Әсіресе, сызықтық беттер сәулеттік жобалауда ерекше орын алады. Бұл беттер — кеңістікте түзу сызықтың қозғалысы арқылы түзілетін геометриялық пішіндер.

Сәулетте сызықтық беттерге цилиндрлер, конустар, гиперболоидтар және гиперболалық параболоидтар жатады. Олардың басты ерекшелігі — түзу жасаушылардан тұруы, бұл құрылысты жеңілдетіп, қарапайым элементтер арқылы күрделі пішіндер жасауға мүмкіндік береді. Түзу сызықтарды негізгі құрылым элементі ретінде қолдану ең күрделі пішіндердің өзін қарапайым материалдар мен стандартты технологиялар арқылы жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Бұл тәсіл құрылыс процесін жеңілдетіп қана қоймай, күрделі әрі қымбат өндіріс әдістерін қажет ететін геометрияларды да жүзеге асыруға жол ашады. [2]

Қазіргі цифрлық технологиялардың — компьютерлік жобалау (CAD) және ғимараттық ақпараттық модельдеу (BIM) — дамуы сызықтық беттердің қолданылуын жаңа деңгейге көтерді. Енді сәулетшілер мен инженерлер сызықтық беттерді дәл модельдеп, талдап және оңтайландыра алады. Бұл беттер тек құрылымдық тиімділігімен ғана емес, сонымен қатар эстетикалық тартымдылығымен де ерекшеленеді. Математика, технология және көркем ойлаудың өзара байланысы жаңа, әсерлі және инновациялық ғимараттардың пайда болуына әкелді.

Сызықтық бет параметрлік түрде келесі теңдеумен беріледі:

$$\vec{r}(u,v) = \vec{c}(u) + v\vec{d}(u)$$

мұндағы $\vec{c}(u)$ — бағыттаушы қисық, $\vec{d}(u)$ — жасаушының бағыт векторы, ал $(u)$ және $(v)$ — нақты параметрлер. Бұл теңдеу өте әмбебап, өйткені $\vec{c}(u)$ мен $\vec{d}(u)$-дың әртүрлі таңдаулары көптеген әртүрлі беттерді береді. Мысалы, бағыттаушы түзу болып, бағыт векторы тұрақты болса, цилиндрлік бет алынады. Ал бағыт векторы бір нүктеге (төбеге) бағытталса және бағыттаушы қисық болса, конустық бет пайда болады. [1]

Жайылмалы беттердің Гаусс қисықтығы нөлге тең $(K = 0)$, яғни оларды жазықтыққа деформациясыз жаюға болады. Бұл қасиет өндірісте өте тиімді: металл, шыны немесе фанера сияқты материалдарды созбай-ақ қажетті пішінге келтіруге болады. Мысалы, цилиндр:

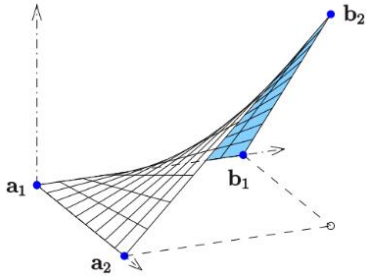
$$\vec{r}(u,v) = (acosu, asinu, v)$$

оңай түрде металл парақтардан жасалады. Мұндай беттер стандартты элементтерден құрастырылатындықтан, құрылыс процесі тиімді әрі үнемді болады. [4]

Ал гиперболалық параболоид пен біржолақты гиперболоид сияқты беттер жайылмайтын болып табылады (Сурет 1).Олар жазықтыққа жайылмаса да, түзу элементтерден тұратындықтан, құрылыста қолайлы.

Гиперболалық параболоид:

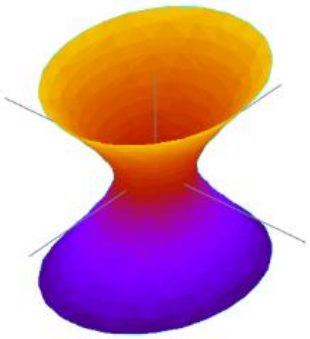
$$z = \frac{y^2}{b^2} - \frac{x^2}{a^2}$$




*Сурет 1-Гиперболалық параболоид*

$$\frac{x^2}{a^2} + \frac{y^2}{b^2} - \frac{z^2}{c^2} = 1$$

Біржолақты гиперболоид (Сурет 2)



*Сурет 2-Біржолақты гиперболоид*

Бұл беттер екі еселі сызықтық беттерге жатады, яғни олардың әрбір нүктесі арқылы екі түрлі түзу өтеді. Бұл қасиет оларды тек математикалық тұрғыдан ғана емес, практикалық жағынан да өте маңызды етеді, өйткені күрделі екі иілімді пішіндерді тек түзу элементтер арқылы құрастыруға мүмкіндік береді.

Сызықтық беттердің негізгі артықшылығы — олардың түзу элементтерден тұруы. Бұл құрылыс процесін айтарлықтай жеңілдетеді, себебі күрделі қисық элементтерді дайындау қажет емес. Жайылмалы беттер жазық материалдардан жасалады, бұл шығынды азайтады. Ал жайылмайтын беттер де түзу элементтерден құрастырылатындықтан, ірі жобаларда тиімді қолданылады. [3]

Қос иілімді беттер жүктемені тиімді таратады. Мысалы, гиперболоид құрылымдары жел мен басқа да күштерге төтеп бере алады, бұл мұнаралар

мен үлкен аралықты шатырлар үшін маңызды. Қос иілімділік құрылымға қаттылық беріп, жұқа әрі жеңіл конструкциялар жасауға мүмкіндік береді. Сызықтық беттер материалды үнемдеуге және экологиялық тұрақтылықты арттыруға ықпал етеді.

Сызықтық беттер сәулетте ерекше визуалды әсер береді. Олардың пішіндері динамикалық әрі ағымды, бұл ғимараттарға заманауи әрі футуристік көрініс береді.[5] Қисық беттерде жарық пен көлеңке ерекше әсер қалыптастырып, интерьер мен экстерьердің эстетикасын арттырады.

Параметрлік модельдеу сәулетшілерге пішінді толық бақылауға мүмкіндік береді. Олар пішіндерді өзгертіп, пропорцияларды тәжірибеден өткізіп, әр жобаға бірегей шешімдер жасай алады.

Бүгінде CAD және BIM технологиялары сызықтық беттерді жобалауда маңызды рөл атқарады. Бұл технологиялар арқылы сәулетшілер:

пішінді өзгерте алады;

құрылымның беріктігін талдай алады;

материалды тиімді қолдана алады.

Сызықтық беттер кеңінен қолданылады:

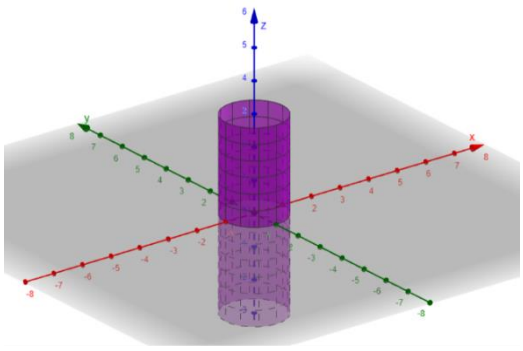
стадиондарда;

көрме залдарында;

көпірлерде;

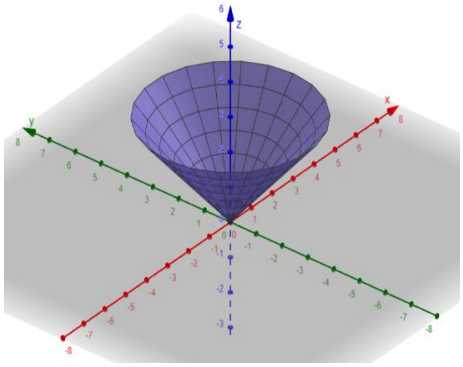
мұнараларда.

Цилиндрлік бет — бағыттаушы қисықтың берілген бағыт бойынша параллель көшіруі арқылы алынатын сызықтық бет (Сурет 3.4) GeoGebra бағдарламасында оның параметрлік моделі $Surface\ (cos(u), sin(u), v)$ арқылы құрылды.



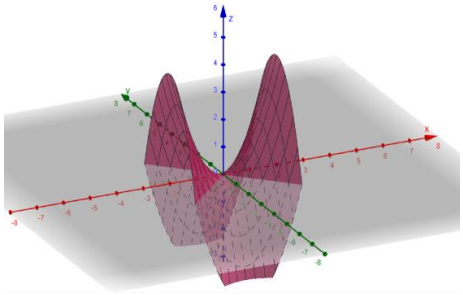
*Сурет 3 -Цилиндрлік бет Сурет 4-Цилиндрлік бет*

Конустық бет — бір нүктеден шығатын түзулер жиыны арқылы түзілетін сызықтық бет (Сурет 5,6). GeoGebra бағдарламасында $Surface(v\ cos(u), v\ sin(u), v)$ параметрлік теңдеуі арқылы модельденді.



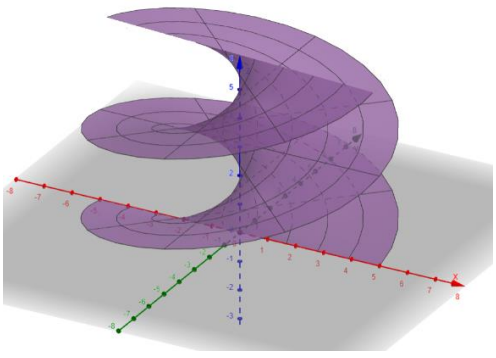
*Сурет 5-Конустық бет Сурет 6-Конустық бет*

Гиперболалық параболоид — екі бағытта түзулер арқылы түзілетін сызықтық бет (Сурет7,8). Оның теңдеуі: $z = \frac{x^2}{a^2} - \frac{y^2}{b^2}$ GeoGebra бағдарламасында $Surface(u, v, u^2 - v^2)$ теңдеуі арқылы салынды.



Сурет 7- Гиперболалық параболоид Сурет 8- Гиперболалық параболоид

Геликоид — түзудің бұрылу және орын ауыстыруы нәтижесінде пайда болатын сызықтық бет (Сурет 9,10). Геликоидтың параметрлік теңдеуі келесі түрде беріледі: $x = ucos\, v, y = usin\, v, z = c \cdot v$ мұндағы u — радиал параметр, v — бұрылу бұрышы, ал c — бұралу коэффициенті. Ол үшін келесі команда қолданылды:$Surface(u \cdot cos(v), u \cdot sin(v), v, u, -5, 5, v, 0, 4\pi)$



*Сурет 9 -Геликоид Сурет 10-Геликоид*

| Артықшылықтары | Кемшіліктері |
|---|---|
| - Жүктеменің тиімді таралуы<br>- Материал үнемдеу<br>- Жеңіл конструкциялар<br>- Эстетикалық тартымдылық | - Есептеулердің күрделілігі<br>- Жоғары дәлдік қажет<br>- Кейбір пішіндерді жасау қиын |

Сызықтық беттер — математика, инженерия және сәулеттің бірегей үйлесімі. Олар тиімді, үнемді және көркем ғимараттар жасауға мүмкіндік береді. Қазіргі технологиялардың дамуына байланысты олардың қолданылу аясы кеңейіп келеді. Болашақта сызықтық беттер сәулетте одан да маңызды рөл атқарады.

**Қолданылған дереккөздер тізімі:**


1. Опреа, Дж. *Дифференциалдық геометрия және оның қолданылуы*. Mathematical Association of America, 2007. -528 бет
2. до Кармо, М. П. *Қисықтар мен беттердің дифференциалдық геометриясы*. Prentice Hall, 1976. -477 бет
3. Шухов, В. Г. *Сәулеттегі гиперболоидтық құрылымдар*. Engineering Structures, 1930. -15 бет
4. Кандела, Ф. *Сәулетке арналған қабықша құрылымдар: пішін қалыптастыру және оңтайландыру*. Springer, 2017. -395 бет
5. Чилтон, Дж. *Заманауи сәулеттегі инженердің үлесі: Феликс Кандела*. Thomas Telford, 2000. -176 бет
6. Кенжебаев, Н. К. «Заманауи сәулетте сызықтық беттерді қолдану». *Қазақ ұлттық техникалық университетінің хабаршысы*, 2015, № 3, 45–52 бб. (орыс/қазақ тілдерінде).


## МИНИМАЛДЫ БЕТТЕР: САБЫН ҚАБЫҚШАЛАРЫНЫҢ МАТЕМАТИКАСЫ


***Бектеналы А. Т.***

*Ә.Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті,* ***Жунусова Р.А.***

*Ғылыми жетекшісі: аға оқытушы,Физика пәнінің магистрі*



**Аңдатпа.** Бұл жұмыстың барысында минималды беттер мен сабын қабықшаларының математикалық табиғатын зерттеуге арналған. Жұмыста минималды беттердің анықтамасы, олардың қасиеттері және дифференциалдық геометрия тұрғысынан қарастырылуын талдадым. Сонымен қатар сабын қабықшалары арқылы минималды беттердің физикалық модельдері түсіндіріліп, олардың табиғаттағы және техникадағы көріністері сипаттадым. Зерттеу барысында минималды беттердің энергияны азайту принципіне негізделетіні және олардың инженерия мен архитектурадағы қолданылу мүмкіндіктерін көрсеттім.

**Түйінді сөздер:** минималды беттер, сабын қабықшалары, дифференциалдық геометрия, бет ауданы, вариациялық есептер, параметрлік теңдеулер.

**Аннотация**. Данная работа посвящена исследованию математической природы минимальных поверхностей и мыльных плёнок. Рассматриваются определение минимальных поверхностей, их свойства и изучение с точки зрения дифференциальной геометрии. Также объясняется, как мыльные плёнки служат физическими моделями минимальных поверхностей, и описываются их проявления в природе и технике. В работе показано, что минимальные поверхности основаны на принципе минимизации энергии, а также рассмотрены их применения в инженерии и архитектуре.

**Ключевые слова:** минимальные поверхности, мыльные плёнки, дифференциальная геометрия, площадь поверхности, вариационные задачи, параметрические уравнения.

**Abstract.** This term paper is devoted to the study of the mathematical nature of minimal surfaces and soap films. It examines the definition and properties of minimal surfaces from the perspective of differential geometry. The paper also explains how soap films act as physical models of minimal surfaces and describes their occurrences in nature and technology. It is shown that minimal surfaces are based on the principle of energy minimization, and their applications in engineering and architecture are discussed.

**Keywords:** minimal surfaces, soap films, differential geometry, surface area, variational problems, parametric equations.

Минималды беттер – бұл математика мен геометрия саласындағы ерекше объектілер, олардың орташа қисықтығы барлық нүктелерінде нөлге тең болады. Орташа қисықтық – бетінің екі негізгі қисықтығының арифметикалық орташа мәні және ол бетінің жергілікті түрде ауданды минималдау сипатын сипаттайды. Басқаша айтқанда, минималды бет – бұл берілген контурға қатысты ауданы ең кіші болатын бет, яғни минимума іздейтін вариациялық есептің шешімі болып табылады.

Минималды беттерді анықтау классикалық дифференциалдық геометрияның құрамдас бөлігі. Әдетте, мұндай беттер кез келген топологиялық қасиеті бар қисыққа мінезделмейді, бірақ олардың арасындағы басты айырмашылық – орташа қисықтықтың тікелей әсері. Бұл қасиет минималды беттерді жылтыр субстраты немесе сабын қабықшалары сияқты физикалық объектілердің идеал моделіне айналдырады. Орташа қисықтық нөлге тең болғандықтан, минималды беттерде кері заттардың ауданы мен пішіні арасындағы тепе-теңдік күшейтіліп, тұрақты күй қалыптасады.

Дифференциалдық геометрияда минималды беттер — бұл берілген тұйық контурда ең аз ауданды иеленетін беттер. Физикалық тұрғыдан бұл — сабын ерітіндісіне батырылған сым контурда пайда болатын сабын қабықшасы.

Беттің нүктесіндегі екі басты қисықтықты $k_1$ және $k_2$ деп белгілесек, орташа қисықтық келесі формуламен анықталады:

$$H = \frac{k_1 + k_2}{2}$$

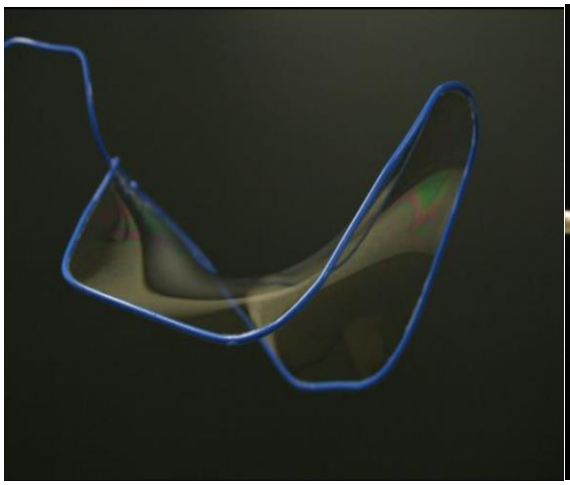
Минималды беттің басты геометриялық шарты — оның барлық нүктесінде орташа қисықтығының нөлге тең болуы: H=0

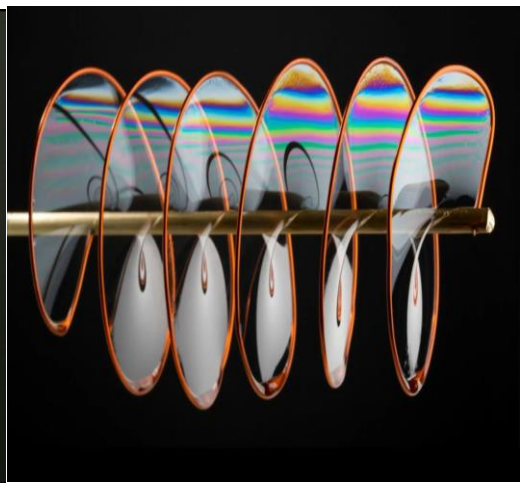
Бұл дегеніміз, беттің әрбір нүктесіндегі басты қисықтықтар шамасы жағынан тең, бірақ бағыты жағынан қарама-қарсы ($k_1 = -k_2$).

Сабын қабықшалары теориялық тұрғыдан минималды беттердің физикалық моделі ретінде қарастырылады, себебі олар ауа мен сұйықтық арасындағы интерфейс арқылы табиғи түрде квадраттық ауданын азайтумен сипатталады. Сабын қабықшаларын сым жақтауға батыру нәтижесінде алынатын бет қалыптастырылған контурдың минималды аудан талаптарына сәйкес келеді, бұл математикалық тұрғыдан вариациялық есептің шешімі болып табылады. Сабын қабықшасының беті сыртқы күштердің теңгерімі және ішкі керілу шамалары арқылы космосындағы ең аз энергия күйіне өтуге ұмтылады, осылайша минималды беттердің нақты физикалық белгісі ретінде әрекет етеді.

Минималды беттердің теориялық негіздері – орташа қисықтықтың нөлге тең болуы, вариациялық принциптер мен дифференциалдық теңдеулер жүйесі – сабын қабықшаларының динамикасын түсінуде маңызды рөл атқарады. Сабын қабықшаларының пішіні мен құрылымы контурдың геометриясына тәуелді, сондықтан сым жақтауда алынған бет минималды ауданды қамтамасыз етуге бағытталған. Бұл контурдағы шектік шарттар бет формасының математикалық сипаттамасы мен эксперименттік динамикасын байланыстырады, әрі қарайғы зерттеулердегі геликоид сияқты күрделі минималды беттерге көшу үшін негіз қалыптастырады.

Физикалық модельдеу арқылы сабын қабықшаларының геометриялық қасиеттері зерттеледі, бұл жерде нақты эксперименталды деректер мен математикалық теңдеулер біріктіріледі. Сабын қабықшаларының тұрақтылығы мен өзгергіштігі математикалық модельдің беріктігін тексеруге мүмкіндік береді, сондай-ақ олардың әртүрлі параметрлеріндегі пішіндердің қалыптасуы сандық әдістермен бағаланады. Осы тәсіл нақты күрделі минималды беттердің физикалық жағдайларда қалай пайда болатынын көрсетуге және проекциялауға көмектеседі.





*1-сурет. Сабын қабықшаларының геометриялық көрінісі*

Сабын қабықшаларындағы минималды беттердің жалпы пішіні табиғатта кездесетін қисықтар мен беттердің ең қарапайым нысанын көрсетеді. Дегенмен, олардың ішінен ерекше мәнге ие, күрделі әрі кеңістікте кеңінен таралған геликоид беттері бар. Геликоид – бұл спиральды жақтауда қалыптасатын минималды бет, оның сұйықтық арасындағы минималды аудан принципіне сай келетін ерекше геометриялық құрылымы бар.

Геликоид беті винт тәрізді айналатын және тең қашықтықта бұралған сызықтар жиынтығынан тұрады. Бұл беттің анықтамасы минималды беттердің жалпы теңдеулерінің аналитикалық шешімі ретінде қарастырылады, яғни оның орташа қисықтығы нөлге тең. Осындай сипаттамасы геликоидты қарапайым сабын қабықшаларынан ажыратып, оны күрделі физикалық жүйелер мен инженерлік құрылымдарда қолдануға мүмкіндік береді.

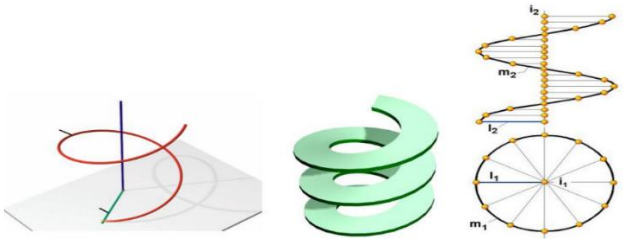
Геликоидтың спиральды жақтауда қалыптасуы оны күрделі контурлар мен шектерде зерткеуге әкеледі. Мысалы, винтовконвейерлердегі геликоидты беттердің пішіні тасымалданатын жүктерге арналған оптимизация мен олардың қозғалысының тиімділігін қамтамасыз етеді. Сонымен қатар, геликоидты құрылымдардың кристаллографияда және материалтанудағы маңызы көбейеді – олар клатраттық құрылымдарды сипаттауда параметрлер ретінде пайдаланылады.

Геликоид бетінің тұрақтылығы мен икемділігі теориялық механикада, әсіресе тонкие упругие қабаттар теориясында зерттеледі. Мұнда геликоидты қабықшалардың тербелістерін және олардың сыртқы күштерге төзімділігін бағалау үшін сандық әдістер мен соңғы элементтер тәсілі қолданылады. Бұл тәсілдер физикалық модельдеудің математикалық негізін қалаумен қатар, геликоидтың нақты инженерлік қолданулардағы сенімділігін қамтамасыз етеді.

Геликоидтың аналитикалық сипаттамасына келетін болсақ, оның параметрлік теңдеулері кеңістіктің үш осінде (x,y,z) құрылып, бет формасын дәл сипаттайды. В.Г. Рекач пен С.Н. Кривошапко ұсынған аналитикалық әдістер, оның ішінде Бернулли сандары негізіндегі интегралдау тәсілдері, геликоидтың конструктивті пішінін есептеуге мүмкіндік береді. Бұл әдістер геликоидтың физикалық және геометриялық моделдеуін жеңілдетіп, құрылыс және сәулет саласындағы қолдануларын дәйекті етеді.

Сондай-ақ, қазіргі уақытта геликоидтың 3D параметрлік модельдеу әдістері кеңінен қолданылады. Бұл тәсіл геликоидтың нақты пішіні мен динамикасын асқан дәлдікпен сипатады, сондай-ақ оны күрделі жүйелердің бөлігі ретінде виртуалды ортада зерттеуге мүмкіндік береді. Модельдеу барысында бет пішіні мен тұрақтылығының өзара байланысы анықталып, эксперименттік нәтижелермен салыстырылады.

Өткен бөлімдерде назар аударылған сабын қабықшаларының минималды беттерінің жалпы теориясынан геликоид сияқты нақты әрі ерекше формаларға өту практикалық зерттеулерде маңызды кезең болып табылады. Геликоид бетінің терең зерттелуі физикалық модельдеудің дәлдігін арттырып, күрделі минималды беттердің қасиеттерін жақсы түсінуге мүмкіндік береді.



*Сурет 2 — Геликоидтың құрылымы мен оның спиральды жақтаудағы ерекшеліктері*

Минималды беттер қазіргі заманғы технологиялар мен материалтану салаларында әртүрлі функцияларды орындауда маңызды рөл атқарады. Олар негізінен құрылымдық тұрақтылықты арттыру, энергияны үнемдеу және тиімділік қағидаларын жүзеге асыру мақсатында қолданылады. Мысалы, сәулет өнерінде минималды беттер күрделі куполдар мен қоршаулардың дизайнын әзірлеуде пайдаланылады, себебі олардың құрылымдық геометриясы максималды беріктік пен минималды материал шығынын қамтамасыз етеді.

Материалтануда минималды беттер наноөрістер, көпқабатты құрылымдар және қабықшалы композицияларда кеңінен қолданылады. Бұл беттердің геометриялық қасиеттері материалдардың механикалық қасиеттерін жақсартуға ықпал етеді, мысалы, жеңіл және берік құрылымдарды жасауға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, олар биологиялық материалдардың құрылымын түсінуде және жасанды тіндердің инженерлік модельдерін құруда қолданылып жүр, себебі минималды беттер табиғатта көп кездесетін тиімді пішіндер болып табылады.

Эксперименттік контекстте минималды беттерді зерттеу физикалық модельдерді құрастыру арқылы жүзеге асады. Сабын қабықшалары және арнайы жасалған қабықшалы материалдар минималды беттердің қасиеттерін тәжірибелік түрде демонстрациялайды, бұл инженерлерге және ғалымдарға нақты құбылыстарды бақылауға және оларды оптимизациялауға мүмкіндік береді. Мұндай тәжірибелер материалдар мен құрылымдардың инновациялық жобаларын әзірлеуде маңызды ақпарат көзін қалыптастырады.

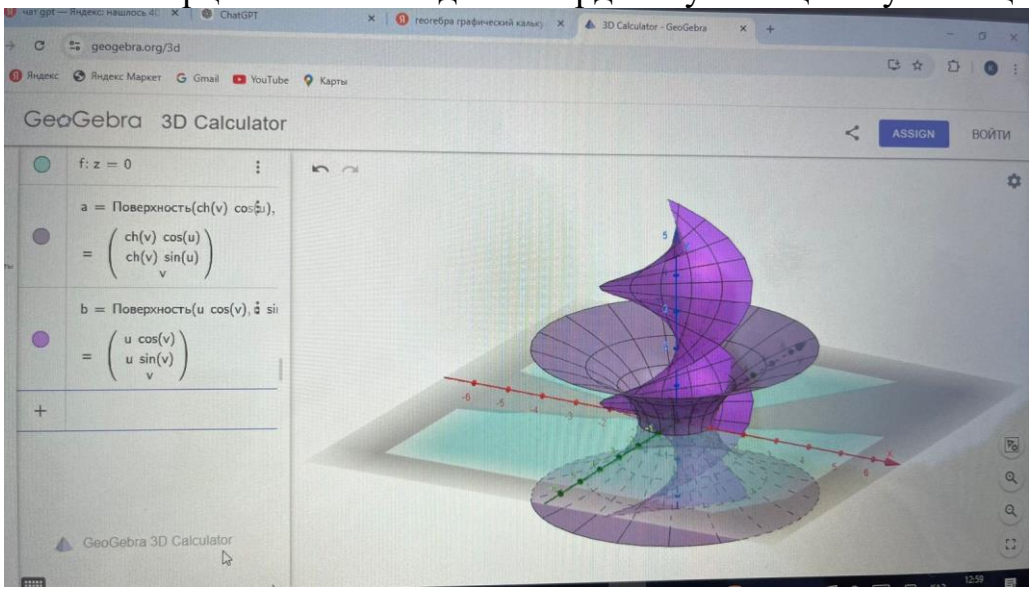
Компьютерлік модельдеу нәтижелері нақты инженерлік шешімдерге негіз болады. Сандық симуляциялар минималды беттердің пішінін және олардың тұрақтылығын талдауға мүмкіндік береді, бұл жобалау процесін

жылдамдатып, өндірістік ресурстарды үнемдеуге ықпал етеді. Жасанды интеллект және машиналық оқыту әдістерін қолдану арқылы минималды беттердің қасиеттерін болжау және оңтайландыру кеңейтілуде, бұл технологиялық инновацияларға серпін береді.

Сонымен қатар,минималды беттердің квалификациясы бойынша жаңалықтар олардың топологиялық ерекшеліктерін сипаттайтын алгебралық әдістердің дамуына негізделген. Жаңа теориялар сызықтық емес жасаушылардың микроструктураларын сандық әдістермен зерттеуді жетілдіріп, кең көлемді параметрлік кеңістікте олардың тұрақтылығы мен өзгергіштігіне қатысты жаңа гипотезаларды ұсынады. Бұл зерттеулер бұрын қарастырылмаған күрделі конфигурациялардың пайда болуын математикалық тұрғыда дәлелдеуге және физикалық модельдерге сәйкес келтіруге мүмкіндік береді.

Зерттеулер барысында машиналық оқыту мен жасанды интеллекттің көмегімен минималды беттердің өзара қатынастарын модельдеу әдістері жетілдірілуде. Бұл тәсілдер күрделі геометриялық нысандардың мінез-құлқын болжауда және олардың аса күрделі вариациялық есептерін шешуде тиімді нәтижелер береді. Мысалы, геликоидтардың параметрлерін оңтайландыруға арналған алгоритмдер жасалып, олар құрылыс, материалтану және биофизика салаларында қолданылуда. Эксперименттік бағыттағы жаңалықтар арасында сабын қабықшалары мен басқа да физикалық модельдердің виртуалды әлемде, яғни компьютерлік имитацияда дәл келтірілуі ерекше орын алған. Бұл ретте сандық модельдеудің дәлдігі мен эксперимент мәліметтерінің үйлесуі зерттеудің нақтылығын арттырып, әсіресе геликоидтың күрделі динамикасына терең түсінік береді. Жаңа заманауи құралдар бет пішінінің өздігінен өзгеруі мен тұрақтылығы механизмдерін нақтырақ түсінуге мүмкіндік туғызады

GeoGebra арқылы минималды беттерді визуализациялау өте ыңғайлы.




*Сурет 3- минималды беттер (геликоид күлгін түсті және катеноид сұр түсті) көрсетілген*

Практикалық қолданбаларда минималды беттер материалтану, сәулет өнері, биомеханика және экология сияқты түрлі салаларда энергия үнемдеу, құрылымдық беріктік және тұрақтылықты қамтамасыз ету мақсатында қолданылуда. Жұмыста қарастырылған ғылыми жаңалықтар мен теориялық жетістіктер олардың тиімділігін арттырып, әрі қарайғы зерттеулерге жаңа бағыттар ашты.

Болашақта зерттеулер минималды беттердің параметрлерін оңтайландыру, экологиялық тұрақтылық мәселелерін шешу және білім беру процесінде қолдану бағытында жалғасын табады. Машиналық оқыту мен жасанды интеллект технологияларын енгізу арқылы олардың зерттелуі мен практикалық қолданысы жаңа деңгейге көтеріледі деп күтілуде. Бұл бағыттағы ұсыныстар теория мен практика арасындағы байланысты нығайтып, ғылыми және технологиялық прогресске ықпал етеді

## Қолданылған дереккөздер тізімі:


1. Sapagovas M., Būda V., Maskeliūnas S. Minimal Surfaces and the Plateau Problem: Numerical Methods and Applications. – 2024.
2. Bevilacqua G., Lussardi L., Marzocchi A. Soap Films: From the Plateau Problem to Deformable Boundaries. – 2024.
3. Sakakibara K., Shimizu Y. Numerical Analysis of the Plateau Problem by the Method of Fundamental Solutions. – 2024.
4. King D., Maggi F., Stuvard S. Collapsing and the Convex Hull Property in a Soap Film Capillarity Model. – 2021.
5. Алимов М. М., Базилевский А. В., Корнев К. Г. Минимальные поверхности на зеркально-симметричных каркасах. – 2020.
6. Сапағовас М., Буда В. Минималды беттер және Плато есебі. – 2023.
7. GeoGebra. Интерактивті геометриялық бағдарламалық құрал. – 2020–2025.

# БІЛІМ БЕРУ AI ПЛАТФОРМАЛАРЫН ПАЙДАЛАНА ОТЫРЫП, ФИЗИКАЛЫҚ ПРОЦЕСТЕРДІ ИНТЕРАКТИВТІ ВИЗУАЛИЗАЦИЯЛАУ: САЛЫСТЫРМАЛЫ ТАЛДАУ ЖӘНЕ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МҮМКІНДІКТЕР

***Курманбаев Н. А.***
*Әлкей Мағұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің магистранты, Павлодар қ.,*
***Асылбаев Р. Н.***
*ғылыми жетекшісі: PhD, қауымдастырылған профессор, Павлодар қ.*

**Аннотация.** Мақала жасанды интеллектке негізделген білім беру платформалары арқылы физикалық процестерді интерактивті визуализациялауды қолдану мүмкіндіктерін зерттеуге арналған. Оқушыларға күрделі физикалық құбылыстарды тереңірек түсінуге мүмкіндік беретін динамикалық модельдеулерді және көрнекі үлгілерді қамтамасыз ететін заманауи AI құралдары қарастырылады. Функционалдық, қолжетімділік және педагогикалық тиімділік тұрғысынан танымал платформаларға салыстырмалы талдау жүргізілді. Физикалық процестер туралы тұрақты түсініктерді қалыптастыру және мектеп оқушыларының ынтасын арттыру үшін интерактивті визуализацияның артықшылықтары атап өтілді.

**Түйінді сөздер:** жасанды интеллект, интерактивті визуализация, білім беру платформалары, физика, мектептегі оқыту.

**Аннотация.** Статья посвящена изучению возможностей использования интерактивной визуализации физических процессов с помощью образовательных платформ, основанных на искусственном интеллекте. Рассматриваются современные инструменты искусственного интеллекта, обеспечивающие динамическое моделирование и визуальные модели, позволяющие учащимся глубже понять сложные физические явления. Проведен сравнительный анализ популярных платформ с точки зрения функциональности, доступности и педагогической эффективности. Были отмечены преимущества интерактивной визуализации для формирования устойчивых представлений о физических процессах и повышения мотивации школьников.

**Ключевые слова:** искусственный интеллект, интерактивная визуализация, образовательные платформы, физика, школьное обучение.

**Annotation.** The article is devoted to the study of the possibilities of using interactive visualization of physical processes through educational platforms based on artificial intelligence. Modern AI tools are considered, which provide dynamic simulations and visual patterns that allow students to understand complex physical phenomena more deeply. A comparative analysis of popular platforms in terms of functionality, accessibility and pedagogical efficiency was carried out. The advantages of interactive visualization for the formation of stable ideas about physical processes and increasing the motivation of schoolchildren are noted.

**Keywords:** artificial intelligence, interactive visualization, educational platforms, physics, school learning.

Мектепте физиканы оқыту дәстүрлі түрде мұғалімнің түсіндірмелері, жаттығуларды орындау және зертханалық жұмыстарды орындау арқылы теориялық материалды меңгеруді көздейді. Дегенмен, зерттеулер көрсеткендей, оқушылардың едәуір бөлігі абстрактілі физикалық ұғымдар мен заңдылықтарды түсінуде қиындықтарға тап болады, бұл оқу үдерісінің

шектеулі көрінуіне және динамикалық құбылыстарды толық визуализациялау мүмкін еместігіне байланысты [1].

Интерактивті визуализация бұл мәселені шешудің әдістемелік құралы ретінде әрекет етеді. Интерактивті визуализацияның негізінде оқушылар өзара әрекеттесе алатын физикалық процестердің динамикалық үлгілерін жасау жатыр: параметрлерді өзгерту, салдарларды бақылау және нәтижелерді нақты уақытта талдау. Бұл тәсіл көрнекілікті арттырып қана қоймайды, сонымен қатар мектеп оқушыларының концептуалды түсіну деңгейінде физикалық заңдылықтар туралы түсініктерін қалыптастырады [2].

Ғылыми әдебиеттерде физиканы оқытуда интерактивті визуализацияның бірнеше негізгі функциялары бар:

Мектеп зертханасында жүргізуге болмайтын күрделі физикалық процестерді модельдеу. Мысалы, планетарлық жүйелердің динамикасы, диффузиялық процестер, электр өрістері мен токтардың өзара әрекеттесуі. Көрнекілік арқылы оқушылар дәстүрлі жағдайларда қауіпті немесе мүмкін емес әсерлерді байқай алады.

Модель параметрлерін манипуляциялау арқылы тәжірибелік дағдыларды дамыту. Тәжірибе шарттары өзгерген кезде оқушы талдау және болжау дағдыларын қалыптастыруға ықпал ететін тікелей нәтижені көреді.

Оқушы өз қарқынымен жұмыс істей алатын, қиын сәттерді қайталай алатын және көрнекі кері байланыс ала алатын оқу тәжірибесін жекелендіру.

Осылайша, интерактивті визуализация материалды меңгеруді жақсартып қана қоймайды, сонымен қатар сыни тұрғыдан ойлау, бақыланатын құбылыстарды талдау және салыстыру сияқты танымдық дағдыларды дамытуға ықпал етеді [3].

Қазіргі білім беру технологиялары нарығында физикалық құбылыстардың интерактивті модельдеулерін ұсынатын платформалардың кең ауқымы бар. Оқушылар мен мұғалімдер арасында ең көп зерттелген және қолданылатындар мыналар: PhET Interactive Simulations, Labster, Algodoo, сондай-ақ интерактивті типтегі шешімдер Kahoot! бейімделгіш элементтермен.

PhET Боулдердегі Колорадо университеті әзірлеген физиканы интерактивті оқытуға арналған ең танымал платформалардың бірі болып табылады. Платформа физиканың механика, электр энергиясы, термодинамика, толқындар және жарық сияқты салаларын қамтитын 100-ден астам модельдеуді ұсынады.

Педагогика тұрғысынан, PhET мүмкіндік береді:

мектеп зертханасында орындау қиын немесе мүмкін емес эксперименттерді көрсету;

оқушыларға параметрлерді өзгерту арқылы құбылыстарды өз бетінше зерттеуге мүмкіндік беру;

айнымалылардың тәуелділігін визуализациялау арқылы физика заңдары туралы тұжырымдамалық түсінікті қалыптастыру.

Зерттеулер көрсеткендей, пайдалану PhET күрделі физикалық ұғымдарды түсіну деңгейін арттырады: оқушылар энергияның сақталу заңын, электромагнетизм принциптерін және объектілердің динамикасын жақсырақ меңгереді [4]. Дегенмен, платформа бейімделген оқыту бөлігінде шектеулі: ол белгілі бір оқушы үшін тапсырмалардың күрделілігін өзгертпейді.

Labster интерактивті оқыту элементтері бар виртуалды зертханалар платформасын білдіреді. Ол нақты зертханалық тәжірибелерді модельдеуге, соның ішінде жабдықтармен және реагенттермен жұмыс істеуге мүмкіндік береді, бұл әсіресе физика, химия және биология үшін құнды.

Педагогикалық мүмкіндіктер Labster:

күрделі және ықтимал қауіпті эксперименттерді жүргізу үшін қауіпсіз ортаны қамтамасыз ету;

"зерттеушілік оқыту" форматын қолдау, мұнда оқушы гипотеза жасайды, эксперимент жасайды және қорытынды жасайды;

белгілі бір оқушының білім деңгейі мен үлгеріміне бейімделетін бейімделу тапсырмалары.

Зерттеулер көрсеткендей Labster аналитикалық дағдыларды, эксперименттерді жобалау және ғылыми дәлелдерді қалыптастыру қабілетін дамытуға ықпал етеді. Платформа сонымен қатар үлгерімді бағалауды және проблемалық аймақтарды анықтауды жеңілдететін оқушылардың жұмысы туралы деректерді жинауға мүмкіндік береді [5].

Algodoo бұл эксперименттер мен шығармашылық модельдеуге бағытталған физикалық процестердің 2D симуляторы. Платформаның негізгі назары объектілердің өзара әрекеттесуін визуализациялауға және пайдаланушылардың өз сценарийлерін жасау мүмкіндігіне бағытталған.

Педагогикалық мүмкіндіктер Algodoo:

көрнекі және кеңістіктік ойлауды дамыту;

оқушылардың эксперименттік әрекеттерін қолдау;

физикалық жүйелерді талдау және жобалау дағдыларын қалыптастыру.

Algodoo әсіресе механика мен динамика туралы бастапқы түсініктерді қалыптастыруға, сондай-ақ физика сабақтарында жобалық іс-әрекеттерді ұйымдастыруға пайдалы. Дегенмен, платформада кіріктірілген бейімделу мүмкіндіктері жоқ, бұл оның оқытуды жекелендіру үшін қолданылуын шектейді.

Бейімделетін элементтері бар интерактивті викториналарды пайдалану, мысалы Kahoot!, материалдың игерілуін ойын түрінде тексеруге мүмкіндік береді. Бейімделетін модульдер білімнің жекелендірілген шоғырлануын қамтамасыз ете отырып, оқушының жауаптары негізінде сұрақтардың күрделілігін сәйкестендіреді [6].

Бұл тәсілдің артықшылықтары:

мотивация мен белсенділікті арттыру;

лездік кері байланыс;

интерактивті тапсырмалар арқылы материалды бекіту үшін басқа платформалармен біріктіру мүмкіндігі.

Шектеу мынада, мұндай құралдар негізінен физикалық процестерді терең визуализациялауға емес, білімді тексеруге бағытталған.

Платформалардың салыстырмалы талдауы интерактивті визуализацияның негізгі педагогикалық артықшылығы оқушыларда берік тұжырымдамалық үлгілерді қалыптастыру болып табылатынын көрсетеді. Мысалы, объектілердің динамикасын зерттеу кезінде күш пен үдеудің тәуелділігін визуализациялау студенттерге массаның немесе күштің өзгеруінің әсерін көруге мүмкіндік береді, бұл Ньютонның екінші заңын түсінуді күшейтеді.

Эмпирикалық зерттеулер растайды: интерактивті модельдеулермен жұмыс істейтін оқушылар дәстүрлі оқытумен салыстырғанда физикалық жүйелердегі себеп-салдарлық байланыстарды түсінудің жоғары деңгейін көрсетеді [7].

Интерактивті платформалар білім алушыларға виртуалды эксперименттер жүргізуге мүмкіндік береді, бұл зерттеу дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Оқушылар гипотеза құруды, модель параметрлерін өзгертуді, нәтижелерді жазып, қорытынды жасауды үйренеді.

Ең бастысы, виртуалды зертханалар оқушы процестің қалай жұмыс істейтінін түсінгенше эксперименттерді бірнеше рет орындауға мүмкіндік береді. Бұл материалды терең меңгеруді және ғылыми әдіс дағдыларын қалыптастыруды қамтамасыз етеді.

Зерттеулер көрсеткендей, интерактивті визуализацияларды пайдалану пәнге деген қызығушылықты арттырады, алаңдаушылықты азайтады және өз бетінше жұмыс істеуге ықпал етеді. Интерактивті платформалар лезде кері байланысты қамтамасыз етеді, бұл оқушыларды құбылыстарды эксперимент пен зерттеуді жалғастыруға ынталандырады [8].

Педагогикалық құндылығы жоғары болғанымен, интерактивті платформалардың интеграциясы бірқатар факторларды ескеруді талап етеді:

жабдықтардың техникалық қолжетімділігі;

мұғалімдерді жаңа технологияларды қолдануға дайындау;

виртуалды және нақты тәжірибелер арасындағы тепе-теңдік;

тапсырмалардың күрделілігін оқушылардың деңгейіне бейімдеу.

Сәтті қолдану үшін симуляцияларды, виртуалды зертханаларды және бейімделген интерактивті тапсырмаларды біріктіру ұсынылады. Бұл тәсіл когнитивтік дағдыларды жан-жақты дамытуды, білімді бекітуді және мотивацияны арттыруды қамтамасыз етеді [9].

Ғылыми жарияланымдар мен практикалық кейстерді талдау негізінде келесі тұжырымдарды бөліп көрсетуге болады:

PhET – тұжырымдамалық құбылыстарды визуализациялаудың ең жақсы нұсқасы, әсіресе теорияны зерттеу кезеңінде.

Labster – эксперименттік дағдылар мен зерттеушілік әрекеттерді қалыптастыру үшін оңтайлы.

Algodoo – шығармашылық және жобалық тапсырмалар, сондай-ақ динамикалық процестерді визуализациялау үшін пайдалы.

Kahoot! бейімделетін элементтермен – білімді бекітуде, мотивацияда және жылдам бағалау мен талдау дағдыларын қалыптастыруда тиімді.

Платформаларды біріктіріп пайдалану оқытудың барлық негізгі аспектілерін қамтуға мүмкіндік береді: визуализация, тәжірибелік әрекеттер, білімді тексеру және оқушылардың жеке қажеттіліктеріне бейімделу [10].

Осылайша, интерактивті визуализация оқушылардың физикалық процестер туралы тұрақты тұжырымдамалық түсініктерін қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Білім беру платформаларының салыстырмалы талдауы әрқайсысының бірегей педагогикалық артықшылықтары бар құралдардың әртүрлілігін анықтады. Тиімді оқыту бірнеше платформаларды біріктіру, симуляцияларды, виртуалды зертханаларды және бейімделген тексеру тапсырмаларын біріктіру арқылы мүмкін болады. Интерактивті визуализацияны қолдану оқушылардың ынтасын арттырады, аналитикалық және эксперименттік ойлауын дамытады, физиканы терең түсінуге ықпал етеді.

Физикалық процестерді интерактивті визуализациялауға арналған білім беру платформаларының жүргізілген талдаулары мен салыстырмалы зерттеулері мұндай технологияларды мектептегі оқытуға кіріктірудің жоғары педагогикалық құндылығын көрсетеді. Интерактивті симуляциялар мен виртуалды зертханалар студенттерде физикалық құбылыстардың тұрақты тұжырымдамалық үлгілерін қалыптастыруға ықпал етеді, дәстүрлі әдістермен түсіндіру қиын дерексіз және динамикалық процестерді түсінуді жеңілдетеді.

Платформаларды пайдалану PhET, Labster және Algodoo оқушыларға үлгілерді визуализациялауға, параметрлермен тәжірибе жасауға және мүмкіндік береді нәтижелерді нақты уақыт режимінде бақылаңыз, бұл теорияны неғұрлым берік меңгеруді және аналитикалық ойлауды қалыптастыруды қамтамасыз етеді. Виртуалды зертханалар эксперименттерді жүргізу үшін қауіпсіз ортаны қамтамасыз етеді, бұл эксперименттерді жобалау, гипотеза жасау, деректерді талдау және қорытындыларды әзірлеу дағдыларын дамытуға ықпал етеді.

Интерактивті және бейімделгіш тапсырмалар оқытылатын тақырыптарға қызығушылықты оятады, оқуда дербестікті қалыптастырады және оқушыларға қолайлы қарқынмен жұмыс істеуге мүмкіндік береді. Ең тиімдісі әртүрлі платформалардың үйлесімі болып табылады: тұжырымдамаларды меңгеруге арналған симуляциялар, практикалық

дағдыларға арналған виртуалды зертханалар және білім мен мотивацияны бекітуге арналған интерактивті бейімделу тапсырмалары [11].

Практикаға арналған ұсынымдар:

Виртуалды және нақты тәжірибелер арасындағы тепе-теңдікті сақтай отырып, интерактивті визуализацияларды дәстүрлі физика сабақтарына қосымша ретінде біріктіру.

Оқытудың барлық негізгі аспектілерін қамту үшін платформалардың комбинациясын пайдалану: теория, тәжірибе және мотивация.

Сабақтарды жоспарлау кезінде дербестендірілген режимде жұмыс істеуге мүмкіндік бере отырып, оқушылардың дайындық деңгейі мен жеке ерекшеліктерін ескеру қажет.

Білімді бекіту және өз бетінше оқу дағдыларын дамыту үшін бейімделу элементтерін біртіндеп енгізу [12].

Осылайша, заманауи технологияларға негізделген білім беру платформаларын пайдалана отырып, физикалық процестердің интерактивті визуализациясын қолдану мектептегі білім беру сапасын арттырудың жаңа мүмкіндіктерін ашады, оқушылардың пәнді терең түсінуін қалыптастырады және жаратылыстану пәндерін табысты меңгеру үшін қажетті зерттеушілік және танымдық дағдыларды дамытуға ықпал етеді. пәндер.

## Қолданылған дереккөздер тізімі:


1. Көшекқалиев А.Н., Әнесова Г.Қ. Физиканы оқыту үдерісінде цифрлық білім беру ресурстарын пайдалану: PhET Interactive Simulations // Жаңалықтар. Серия: Педагогикалық ғылымдар. — 2025. — Т. 78, № 3. — Б. 45-53.
2. Маликова Ж.С., Тұрмамбеков Б., Уәлиханов Б.С. Болашақ физика мұғалімдерін даярлауда жасанды интеллектті қолдану бойынша зерттеу // Ясауи университетінің хабаршысы. — 2025. — Т. 3, № 137. — Б. 12-21.
3. Шынатай Қ., Ерланова Б., Шындалиев Н.Т. Білім беру саласында виртуалды технологияларды қолданудың өзектілігі // Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті. — 2024. — 33-41 беттер.
4. Виртуалды зертханаларды пайдалану бойынша әдістемелік ұсынымдар: PhET, Labster және т.б. — УБА. — 2026. — Б. 10-28.
5. Ибраева А., Гуменчук И. Инженерлік бағыттағы студенттерді дайындауда виртуалды зертханалық жұмыстарды қолдану // Қарағанды мемлекеттік университетінің хабаршысы. индустрия. университет. — 2025. — Б. 55-63.
6. Гаськова А.О., Бугаков П.Ю. Физика курсын оқуды қолдау үшін виртуалды зертхананың дамуы // Ғылыми еңбектер жинағы СГУГиТ (Новосибирск). — 2025. — 79-86 беттер.
7. Гулин В.М. Виртуалды физика зертханалары оқытудың өзекті құралы ретінде // CyberLeninka. — 2022. — Бастап. 15–23.
8. Reyes-Martín H., Arroyo-Hernández M. The Impact of PhET Simulation-Based Learning on Motivation and Academic Achievement // International Journal of Science Education. — 2025. — Vol. 47, № 9. — P. 1102–1115.
9. Benchion Y., Carroll T.K., West C.G., Wong J., Finkelstein N.D. Leveraging generative AI for simulation-based physics experiments // arXiv preprint. — 2025. — P. 1–12.
10. Liang C., Qian Y., Lin Y., Wang Y. Physics Education under the Application of Artificial Intelligence: Bibliometric Analysis // arXiv preprint. — 2026. — P. 1–15.

11. Ochilova O.O., et al. The Use of PhET Technology in Teaching Physics // Pedagogs Scientific Journal. — 2024. — № 2. — P. 37–46.
12. Dudnikova E. Физиканы оқытудағы виртуалды зертханалық жұмыстардың рөлі // Сүлеймен университеті Тарауова (UST). — 2025. — 22-30 беттер.

# ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКЕ ФИЗИКИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ

***Матаева А.С.***
*Магистрант Павлодарского педагогического университета имени Ә,Марғұлан, г. Павлодар,*
***Сейтханова А.К.***
*Научный руководитель: PhD, ассоциированный профессор, г. Павлодар.*

**Аннотация:** в статье рассмотрена связь между учебно-познавательными компетенциями и критическим мышлением. Предложено использование технологии критического мышления для развития учебно-познавательных компетенций на уроках физики. Представлен пример проведения урока физики в соответствии с технологией.

**Ключевые слова:** компетенции, учебно-познавательные компетенции, критическое мышление, технология, физика, урок.

**Аңдатпа:** Мақалада оқу-танымдық құзыреттілік пен сыни ойлау арасындағы байланыс қарастырылады. Физика сабақтарында оқу-танымдық құзыреттілікті дамыту үшін сыни ойлау технологиясын қолдану ұсынылды. Технологияға сәйкес физика сабағын өткізудің мысалы келтірілген.

**Түйінді сөздер:** құзыреттілік, Оқу-танымдық құзыреттілік, сыни ойлау, технология, физика, сабақ.

**Abstract:** the article examines the relationship between educational and cognitive competencies and critical thinking. The use of critical thinking technology for the development of educational and cognitive competencies in physics lessons is proposed. An example of conducting a physics lesson in accordance with technology is presented.

**Keywords:** competencies, educational and cognitive competencies, critical thinking, technology, physics, lesson.

Учебно-познавательные компетенции имеют важную роль в формировании осознанной личности, готовой к жизни в нашем стремительно изменяющемся мире. Поскольку параметры, соответствующие человеку с развитым критическим мышлением, также соответствуют параметрам человека с формированными учебно-познавательными компетенциями, можно предположить, что, развивая у ученика критическое мышление, мы также занимаемся формированием у него учебно-познавательных компетенций.

По версии А.В. Хуторского учебно-познавательные компетенции – это совокупность компетенций учащегося в сфере самостоятельной деятельности, включающей элемент логической, общеучебной

деятельности, соотнесенной с реальными познаваемыми объектами, в которые входят знания и умения организации целеполагания, планирования, анализа, рефлексии и самооценки. [1]

Э.Ф. Зеер же считает что, учебно-познавательные компетенции представляют собой способность самостоятельно получать, структурировать и использовать нужную информацию. [2]

Говоря о критическом мышлении, Л.С. Выготский определяет критическое мышление как вид интеллектуальной деятельности человека, характеризующийся высоким уровнем восприятия и понимания, объективности подхода к информационному полю. Считает, что при большом потоке информации человек должен уметь рационально мыслить, выделять только важный материал, осмысливать его самостоятельно. [3]

Д. Халперн определяет критическое мышление как использование когнитивных техник или стратегий, которые увеличивают вероятность получения желаемого конечного результата. Это определение характеризует мышление как нечто отличающееся контролируемостью, обоснованностью и целенаправленностью, — такой тип мышления, к которому прибегают при решении задач, формулировании выводов, вероятностной оценке и принятии решений. [4]

Когда на занятиях используются методы развития критического мышления, каждый формулирует свои идеи, оценки и убеждения независимо от остальных, что формирует у учащихся учебно-познавательные компетенции.

Для развития критического мышления существует множество способов и методов, одним из них является применение технологии развития критического мышления.

Основой технологии развития критического мышления являются фазы или стадии на которое она разделена.

Первая фаза – вызов, на которой учащиеся вспоминают то, что уже знали и мотивируются на дальнейшую работу;

Вторая фаза – осмысление, стадия работы с информацией, получение новых знаний;

Третья фаза – рефлексия, анализ и формирование мнения насчет полученной информации. [5]

Для осуществления этих стадий и непосредственно применения технологии развития критического мышления существует множество приемов, инструментов и методов.

Например, на уроках мы можем использовать такие приемы и методы как: кластер, дерево предсказаний, бортовой журнал, двухчастный дневник, таблица ЗХУ, толстые и тонкие вопросы, лови ошибку, пометки на полях, синквейн, рыбьи скелет, черный ящик, ключевые слова, ромашка Блума, круги на воде, верные и неверные утверждения, шляпы мышления, анкета, корзина идей и т.д. [6]

Для определения уровня развития учебно-познавательных компетенций существует ряд критериев, по которым мы можем оценить эффективность применения технологии на уроках физики.

Мотивационно-ценностный компонент – активное участие на уроке во время обсуждения тем. В физике проявление интереса к физическим явлениям и экспериментам, осознание значимости физики в повседневной жизни и активное участие в уроках.

Когнитивный компонент – понимание теоретических данных и их связь с ранее изученным материалом. В физике понимание физических понятий, законов и формул.

Операционально-деятельностный компонент – умение проводить опыты и решать задачи самостоятельно. В физике способность проводить опыты и эксперименты, решение практических задач и грамотное оформление проделанной работы.

Рефлексивный компонент – формирование собственного мнения по пройденному материалу и самооценка. [7]

Приведем пример использования технологии на уроке физики в 7 классе по теме «Условия плавания тел». Раздел: Давление. Урок начинается со стадии вызова, для этого используем прием «Верные и неверные утверждения» тем самым повторяем предыдущую тему «Закон Архимеда».

- При погружении в воду тело становится легче из-за воздействия силы Архимеда. (Верное утверждение)

- Сила Архимеда может быть направлена в любые стороны. (Неверное утверждение, сила Архимеда направлена только в верх)

- Сила Архимеда измеряется в паскалях. (Неверное утверждение, сила Архимеда измеряется в Ньютонах)

- Сила Архимеда зависит от объема погруженного тела. (Верное утверждение)

Таким образом мы проверяем знания учащихся по предыдущей теме, их готовность к новой теме и вовлекаем их в урок и активное обсуждение.

Далее переходим к стадии осмысления, где используем прием «Рыбьи скелет». Для этого изображаем скелет рыбы на доске. Голова рыбы – это проблема, которую нужно решить. В нашем случае проблемой будет являться то, что тело тонет. Верхние кости – возможные причины возникновения проблемы. Нижние кости – возможные решения возникших проблем. Хвост – это полученные в процессе рассуждений выводы. Ученики сами рассуждают и пытаются решить проблему разными способами. В конце вместе с учащимися мы получаем выводы о том при каких условиях тело тонет или всплывает.

**Схема модели Фишбоун**

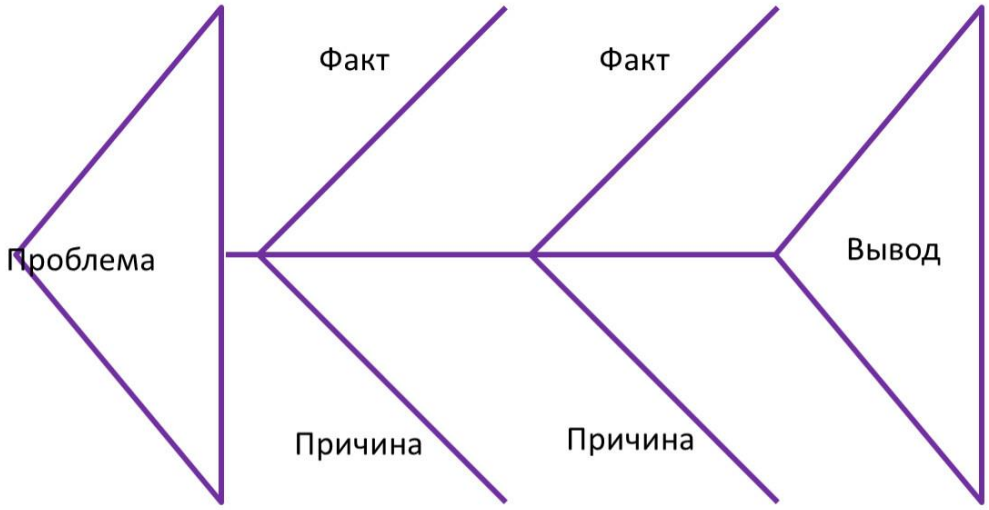



*Рис.1*

Таким образом ученики принимают непосредственное участие в изучении темы, думают, рассуждают, говорят свои гипотезы и получают новые знания. И по тому, как ученики участвуют в данной работе, мы определяем уровень мотивационно-ценностного компонента по тому, как активно ученики участвуют в задании и когнитивного компонента по тому, насколько правильны и логичны их ответы и аргументы.

Для закрепления знаний ученикам выдаются карточки с задачами для самостоятельного решения:

Стальной кубик массой 7800 г и объемом 0.01 м³ опускают в керосин. Утонет ли он?

Металлический шарик массой 200 г и объемом 0,002 м³ опускают в воду. Будет ли он плавать или тонуть?

Проверив выполнение данных задач, мы можем определить уровень операционально-деятельностного компонента, по тому, как они решали задачи, как оформили решение, как грамотно записали ответы.

В конце наступает стадия рефлексии. В данной стадии мы можем использовать таблицу «ЗХУ», то есть знаю, хочу узнать, узнал(а). Ученики чертят таблицу у себя в тетрадях или на листках, далее в первый столбик записывают то, что уже знали до урока, во второй столбик пишут то, что хотели бы узнать в будущем, возможно на следующих занятиях, и в третий столбик пишут то, что узнали на этом уроке нового.

| Знаю | Хочу знать | Узнал(а) |
|---|---|---|
| | | |

Таким образом ученики анализируют свои знания и уровень понимания пройденной темы. И мы получаем данные сформированности рефлексивного компонента по тому, как они заполнят таблицу.

Анализируя результаты сформированности всех четырех компонентов за весь урок, мы можем оценить прогресс развития учебно-познавательных компетенций и сделать вывод, что применение технологии развития критического мышления в рамках уроков по физике эффективен. Вместе с тем систематическое использование данной технологии способствует формированию у учащихся устойчивого интереса к изучению физики, развитию самостоятельности и ответственности за результаты собственной учебной деятельности. Применение приемов критического мышления позволяет активизировать познавательную деятельность учащихся, создать условия для осознанного усвоения учебного материала и его практического применения. Таким образом, внедрение технологии развития критического мышления в учебный процесс не только повышает качество усвоения знаний по физике, но и способствует комплексному развитию учебно-познавательных компетенций, необходимых учащимся для успешного обучения и дальнейшей образовательной деятельности.

## Список использованных источников


1. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций [Электронный ресурс].
2. Зеер Э. Ф., Павлова А. М. Ключевые компетенции учащихся по ремесленным профессиям //Образование и наука. – 2005. – №. 1. – С. 70-79.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь. М., 1999.
4. Халперн Д. Психология критического мышления. М., 2000. 496 с.
5. Муштавинская И. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя. – Litres, 2015.
6. Ткачева Л. Л. Технологии развития критического мышления //Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика. – 2008. – №. 16 (116). – С. 95-96.
7. Бакаева С. Х. Развитие учебно-познавательной компетенции на уроках физики и математики // Ratio et Natura. — 2022. — № 2 (6). — С. 102–105.

# БАЛЛИСТИКАЛЫҚ ЕСЕПТЕРДІ ГЕОМЕТРИЯЛЫҚ ӘДІСПЕН ШЕШУ

***Ж.Е. Мұқыш***
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің магистранты,*
***Р.Н. Асылбаев***
*Ғылыми жетекшісі: PhD,доцент*

**Аңдатпа:** Бұл мақалада «Кинематика» бөліміндегі күрделі баллистикалық есептерді шешудің дәстүрлі аналитикалық әдістерінен тыс, геометриялық тәсілдері қарастырылады. Баллистикалық қозғалысты векторлық талдау және геометриялық салулар арқылы шешудің тиімділігін негізделенеді. Мақалада нақты олимпиадалық деңгейдегі есептер мысалында жылдамдықтар векторының өзгеруі мен қозғалыс траекториясының қасиеттерін геометриялық интерпретациялау жолдары көрсетілген.

**Түйінді сөздер :** жылдамдық үшбұрышы, орын ауыстыру үшбұрышы.

**Аннотация**: В данной статье рассматриваются геометрические подходы к решению сложных баллистических задач в разделе «Кинематика». Обосновывается эффективность решения баллистического движения посредством векторного анализа и геометрических построений. В статье отражены пути геометрической интерпретации свойств траектории движения и изменения вектора скоростей на примере расчетов на конкретном олимпиадных задачах.

**Ключевые слова**: треугольник скоростей, треугольник перемещении.

**Abstract**: This article discusses geometric approaches to solving complex ballistic problems in the Kinematics section. The effectiveness of solving ballistic motion through vector analysis and geometric constructions is substantiated. The article reflects the ways of geometric interpretation of the trajectory of motion,changes in the velocity vector using the example of calculations on specific olympiad tasks.

**Keywords:** triangle of velocities, triangle of displacement.

## Кіріспе

Қазіргі кезде олимпиадалық есептерді шешу үшін, оқушы тек қана дайын формулаларды жаттаумен шектелмей, сонымен қатар күрделі физикалық процестерді терең талдау қабілетіне және оңтайлы математикалық құралдарды таңдай білуге міндетті. Жалпы білім беретін мектептердің физика курсындағы «Кинематика» тарауы, әсіресе, көкжиекке белгілі бір бұрышпен лақтырылған заттың қозғалысы (баллистика), көбінесе талдамалық (аналитикалық) тәсіл арқылы – яғни қозғалыс теңдеулерін координата жүйесінің осьтеріне проекциялау арқылы қарастырылады. [1, б. 20].

Алайда, олимпиадаларда жиі кездесетін «ең аз қажетті жылдамдықты табу», «соқтығысуға ең қолайлы бастапқы бұрышты анықтау» немесе «нысананы дәлдеудің мүмкін аймағын есептеу» сияқты есептер үшін аналитикалық тәсіл тым күрделі теңдеулер жүйесіне алып келуі ықтимал. Мұндай жағдайларда, векторлық қосынды ережелері мен геометриялық фигуралардың қасиеттерін пайдаланатын геометриялық әдіс мәселені

шешуді айтарлықтай жеңілдетеді және физикалық мағынасын ашуға септігін тигізеді.

Баллистикалық есептерді геометриялық жолмен шығару дағдысы оқушының кеңістіктегі ойлауын жетілдіреді, абстрактілі математикалық модельдер мен нақты физикалық құбылыстар арасындағы логикалық байланысты нығайтады. Бұл мақаланың мақсаты — механика пәні бойынша оқушыларды олимпиадаға даярлау процесінде баллистикалық есептерді геометриялық әдіспен шешудің әдістемелік ерекшеліктерін анықтап, оның тиімділігін дәлелдеу. [2, б. 34].

Материалдар мен әдістер

Векторлық кинематика

Баллистикалық есептерді шешудегі геометриялық идеялар

Қазіргі уақытта дененің көкжиекке бұрышпен лақтырылған қозғалысына арналған есептерді шешудің екі әдісі бар: координаттар әдісі және векторлық әдіс. Бұл жұмыста әр түрлі күрделілік дәрежесіндегі көптеген мәселелерді шешу мысалдарында векторлық әдісті дамыту қарастырылады. Бастау үшін геометриядан көмекші ұғымдар, формулалар мен теоремалар қарастырылады, содан кейін, есептердің өзі және қорытындылай келе — әдістің маңыздылығы.

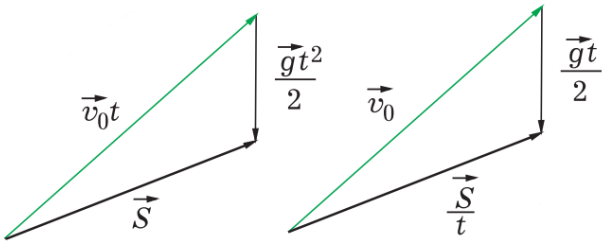
Қысқаша ақпарат

Орташа жылдамдық векторын $\langle\vec{v}\rangle$ деп, $t$ уақыт ішінде жасалған $\vec{S}$ орын ауыстырудың сол уақыт аралығындағы қатынасын білдіреді[3, б. 34].:

$$\langle\vec{v}\rangle = \frac{\vec{S}}{t} \qquad (1)$$

Теңүдемелі қозғалыс кезінде орын ауыстыру векторы $\vec{S}$, бастапқы жылдамдық $\vec{v}_0$ , тұрақты үдеу $\vec{g}$ және орын ауыстыруға кеткен уақыт $t$ арасында осындай векторлық теңдік орындалады[4, б. 60].:

$$\vec{S} = \vec{v}_0 t + \frac{\vec{g}t^2}{2} \qquad (2)$$



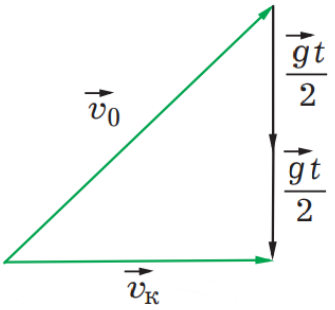

*1-ші сурет*

2-ші теңдеуді $t$-ге бөліп және оны бастапқы жылдамдық, үдеу және жылдамдықтың осы уақыт аралығындағы өзгерісі болған соңғы

жылдамдықты өрнектейтін 3-ші векторлық теңдікпен салыстырайық (1-ші сурет).Және дененің жылдамдық үшбұрыш теңдеуін 2-ші суретте көре аласыз:

$$\frac{\vec{S}}{t} = \vec{v}_0 + \frac{\vec{g}t}{2}$$

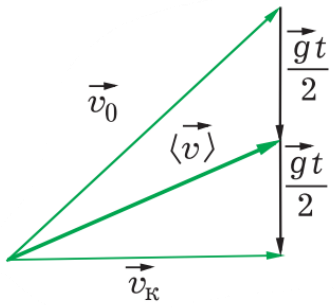
$$\vec{v}_к = \vec{v}_0 + \vec{g}t \qquad (3)$$




*2-ші сурет*

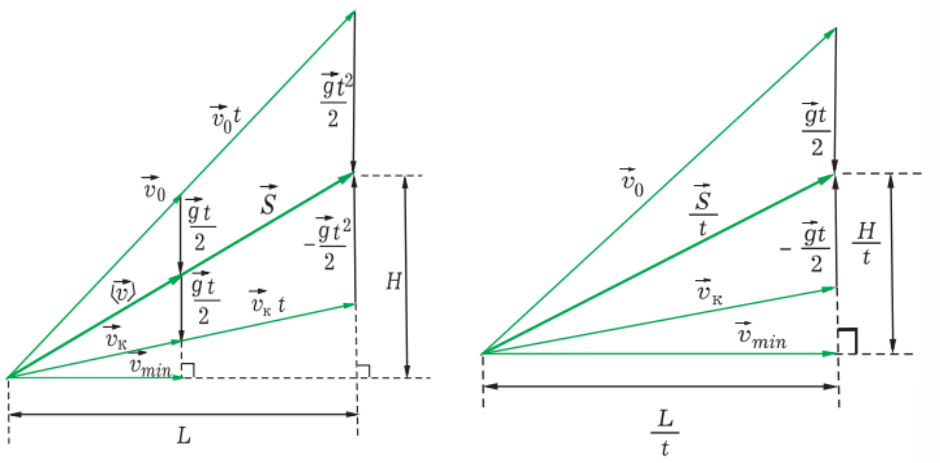
Осыдан жылдамдық үшбұрышындағ орташа жылдамдық $\vec{g}t$ -ге жүргізілген медиана болып табылады (3-ші сурет):

$$\langle\vec{v}\rangle = \frac{\vec{S}}{t} = \frac{\vec{v}_0 + \vec{v}_к}{2} \qquad (4)$$




*3-ші сурет*

Енді барлық векторлық үшбұрыштарды біріктірсек, бір дененің қозғалысын сипаттағанда, ақпараттық тұрғыдан жылдамдық үшбұрышы қозғалыс үшбұрышынан кем түспейтінін, тіпті одан асып түсетінін байқаймыз. Әрі қарай бір дененің қозғалысына арналған барлық есептерді біз тек жылдамдық үшбұрышын пайдалана отырып шешетін боламыз. Енді оны егжей-тегжейлі қарастырайық (4-ші сурет).




*4-ші сурет*

**Ескерту 1.** Дененің минималды жылдамдығы $\vec{v}_{min}$ үдеуге $\vec{g}$ перпендикуляр.

**Ескерту 2.** $H$ көтерілу биіктігі теріс шамада болуы мүмкін, онда $H$ биіктіті көлденеңнен $\vec{g}$ бойымен алу керек.

**Ескерту 3.** Суреттен 5-ші теңдеумен бірге:

$$\frac{\vec{S}}{t} = \vec{v}_0 + \frac{\vec{g}t}{2} \qquad (5)$$

6-шы теңдеуді де қолдануға болады,

$$\frac{\vec{S}}{t} = \vec{v}_к - \frac{\vec{g}t}{2} \qquad (6)$$

Кейбір есептерде 5-ші теңдеудің орнына 6-ші теңдеуді қолдану тиімдірек болады.

**Ескерту 4**. Дененің бастапқы жылдамдық $\vec{v}_0$ және $\vec{v}_к$ жылдамдығы $H$ биіктігімен тек 7-ші теңдеумен байланасты:

$$v_к^2 = v_0^2 - 2gH \qquad (7)$$

Бұл формуланы дәлелдеу үшін, ортақ катетті $\frac{L}{t}$. болатын екі тікбұрышты үшбұрыштарға қарастыру жеткілікті болады. Сонда, Пифагор теоремасы бойынша осы катетті $\left(\frac{L}{t}\right)^2$ екі рет түрлендіру арқылы және шыққан екі өрнекті бір-біріне теңестіру арқылы 8-ші теңдеуді аламыз:

$$v_0^2 - \left(\frac{H}{t} + \frac{gt}{2}\right)^2 = v_к^2 - \left(\frac{H}{t} - \frac{gt}{2}\right)^2 \qquad (8)$$

Жақшаларды ашсақ, 7-ші теңдеуді аламыз.

**Ескерту 5** (!) Суреттен қабырғалары $\vec{v}_0$ бастапқы жылдамдық, $\langle\vec{v}\rangle$ орташа жыламдық және $0{,}5\vec{g}t$ болатын жылдамдық үшбұрышының ауданы 9-шы өрнекке тең:

$$S_\Delta = \frac{1}{4}Lg \qquad (9)$$

Үшбұрыштың ауданын табу үшін келесі үш формуланы қолдансақ болады:

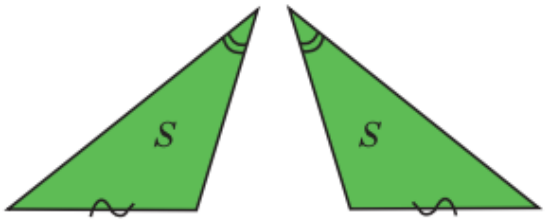
$$S_\Delta = \frac{1}{2}h_a a = \frac{1}{2}ab\sin\alpha = \frac{1}{2}a^2\frac{\sin\alpha\sin\beta}{\sin(\alpha+\beta)}$$

мұндағы, $\alpha$ және $\beta$ - а негізіндегі үшбұрыштағы бұрыштар. Және де келтіру формуласын жиі қолданамыз 10-шы өрнек.

$$\sin(90^\circ \pm \alpha) = \cos\alpha \qquad (10)$$

Аудан туралы үш теорема:

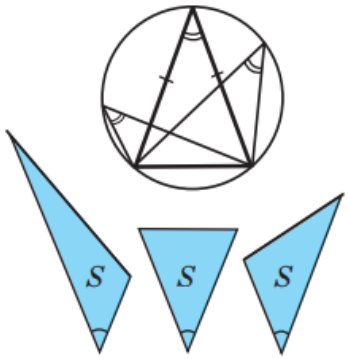
**Теорема 1**. Егер екі үшбұрыштың бұрыштары және осы бұрыштарға қарсы жақтан қабырғалары тең болса, онда мұндай үшбұрыштар өзара тең болады (5-ші сурет).




*5-ші сурет*

**Теорема 2.** Егер үшбұрыштың бұрышы және осы бұрышқа қарсы жатқан қабырғасы берілсе, онда үшбұрыштың ауданы максималды болады, егерде үшбұрыш теңбүйірлі болса.

**Теорема 3.** Егер үшбұрыштың ауданы мен бұрышы берілсе, онда осы бұрышқа қарсы жатқан қабырға минилды болады, егерде үшбұрыш теңбүйірлі болса (6-шы сурет).

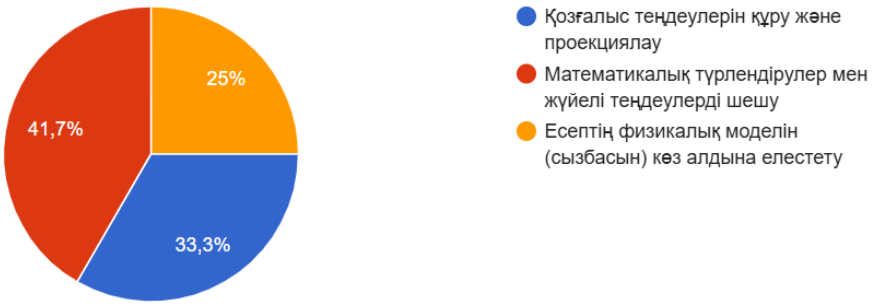



*6-шы сурет*

Нәтиже және талқылау

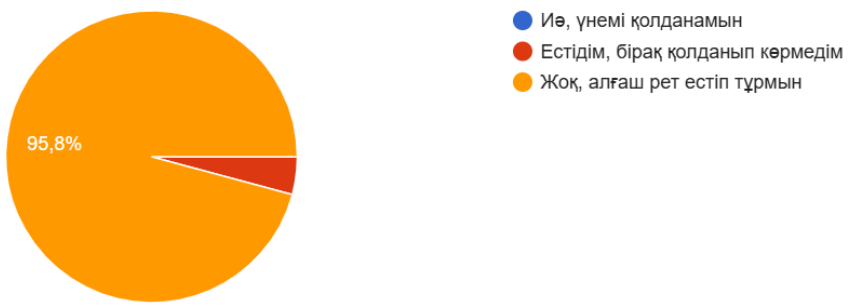
Зерттеу жұмысының практикалық кезеңінде баллистикалық есептерді шешуде геометриялық әдістің тиімділігін анықтау мақсатында оқушылар арасында сауалнама жүргізілді. Сауалнамаға **24 оқушы** қатысты. Зерттеуде екі топ қарастырылды: **эксперименттік топ** және **бақылау тобы**. Эксперименттік топ оқушылары баллистикалық есептерді **аналитикалық және геометриялық тәсілдермен** шешуге үйренсе, бақылау тобы тек **аналитикалық әдісті** меңгерді. Сауалнама нәтижелері негізінен геометриялық әдіспен жұмыс жасаған оқушылардың пікірін, қиындықтарын және осы әдіске деген қатынасын анықтауға бағытталды.

Сауалнаманың бірінші сұрағында баллистикалық есептерді, атап айтқанда дененің көкжиекке бұрыш жасай қозғалысын шешуде ең қиын тұс қандай екені анықталды (7-ші сурет). Нәтиже бойынша оқушылардың **41,7%-ы** математикалық түрлендірулер мен жүйелі теңдеулерді шешуді ең қиын кезең деп көрсеткен. **33,3%-ы** қозғалыс теңдеулерін құру және проекциялауда қиналатынын айтса, **25%-ы** есептің физикалық моделін, яғни сызбасын көз алдына елестетуді қиын деп бағалаған. Бұл нәтиже баллистикалық есептерде негізгі қиындық тек формулаларды қолдануда емес, есептің математикалық құрылымын дұрыс ұйымдастыруда жатқанын көрсетеді. Сонымен бірге, оқушылардың төрттен бір бөлігі үшін физикалық жағдайды сызба түрінде елестету де елеулі мәселе екені байқалады.



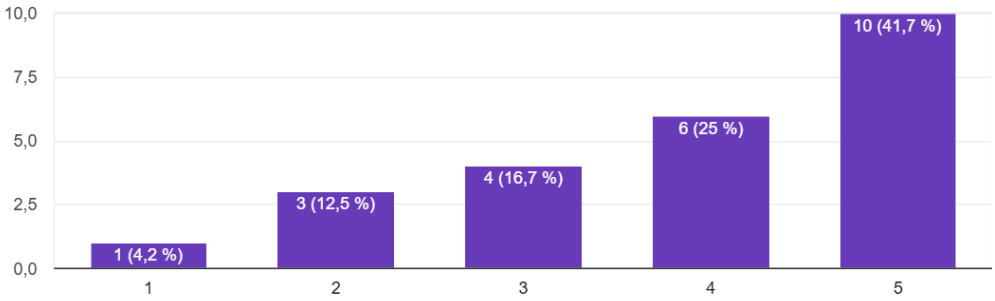

*7-ші сурет*

Екінші сұрақта оқушылардан баллистикалық есептерді шешуде бұрын «векторлық үшбұрыш» сияқты геометриялық тәсілдерді қолданған-қолданбағаны сұралды (8-ші сурет). Нәтижесінде **95,8%** оқушы геометриялық тәсілді алғаш рет естіп тұрғанын, ал тек **4,2%** оқушы бұл әдіс туралы естігенімен, іс жүзінде қолданбағанын көрсеткен. Геометриялық әдісті үнемі қолданған бірде-бір оқушы болмаған. Бұл жағдай мектеп физикасында баллистикалық есептерді шешудің дәстүрлі аналитикалық жолы басым екенін, ал геометриялық әдістің оқу тәжірибесінде әлі де жеткілікті деңгейде қолданылмайтынын дәлелдейді.



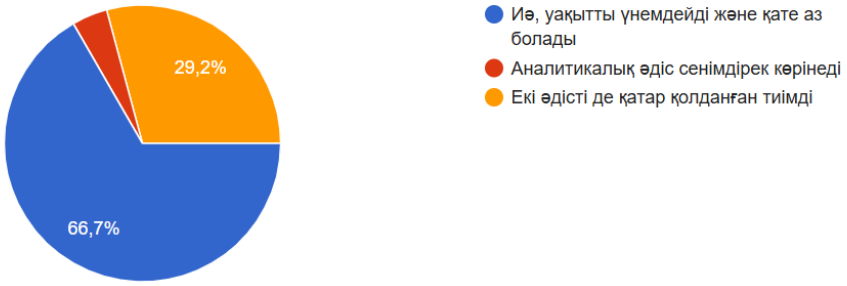

*8-ші сурет*

Үшінші сұрақ геометриялық әдіспен танысқаннан кейін есептің шешілу жолы қаншалықты жеңілдегенін бағалауға арналды (9-шы сурет). Оқушылар 1-ден 5-ке дейінгі шкала бойынша жауап берген. Нәтижелер былайша бөлінді: **1 балл – 4,2%, 2 балл – 12,5%, 3 балл – 16,7%, 4 балл – 25%, 5 балл – 41,7%.** Яғни, оқушылардың басым бөлігі геометриялық әдіс есеп шығаруды айтарлықтай жеңілдеткенін атап өткен. Егер 4 және 5 деген жоғары бағаларды біріктірсек, олардың үлесі **66,7%** болады. Бұл геометриялық тәсілдің оқушыға есеп құрылымын көрнекі түрде түсінуге, шамалар арасындағы байланысты тезірек аңғаруға және шешу жолын ықшамдауға көмектесетінін көрсетеді.



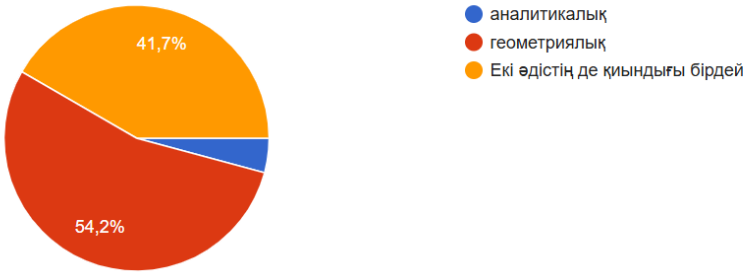

*9-шы сурет*

Төртінші сұрақ олимпиадалық есептерді шешуде геометриялық әдістің сенімділік беру деңгейін анықтауға бағытталды (10-шы сурет). Нәтиже бойынша оқушылардың **66,7%-ы** геометриялық әдіс уақытты үнемдеуге және қателікті азайтуға көмектесетінін айтқан. **29,2%-ы** екі әдісті қатар қолдану тиімді деп есептейді. Тек **4,2%** оқушы аналитикалық әдіс өзіне сенімдірек көрінетінін көрсеткен. Бұл деректер геометриялық тәсілдің оқушылардың есеп шығарудағы сенімділігін арттыратынын және оны аналитикалық әдіске балама ғана емес, кей жағдайда оны толықтыратын тиімді құрал ретінде қабылдай бастағанын білдіреді.



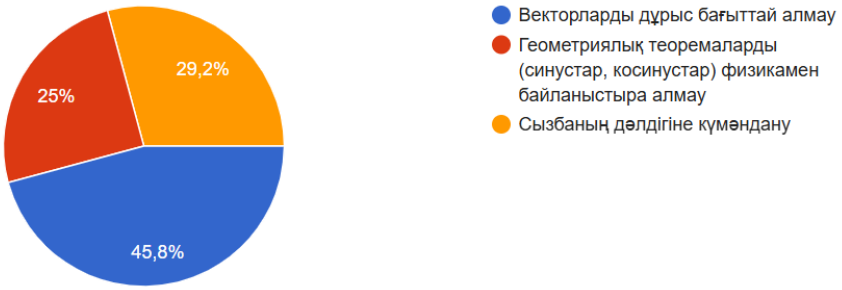

*10-шы сурет*

Бесінші сұрақта баллистикалық есептердегі «ең кіші жылдамдық» немесе «ең тиімді бұрыш» сияқты шамаларды табуда қай әдіс ұтымды екені анықталды(11-ші сурет). Оқушылардың **54,2%-ы** геометриялық әдісті тиімді деп таныған, **41,7%-ы** екі әдістің қиындығы бірдей деген пікір білдірген, ал тек **4,2%-ы** аналитикалық әдісті таңдаған. Бұл нәтиже, әсіресе, траектория параметрлері арасындағы тәуелділіктерді салыстыру, экстремум мәндерді түсіну және векторлық байланыстарды көру тұрғысынан геометриялық әдістің артықшылыққа ие екенін аңғартады.



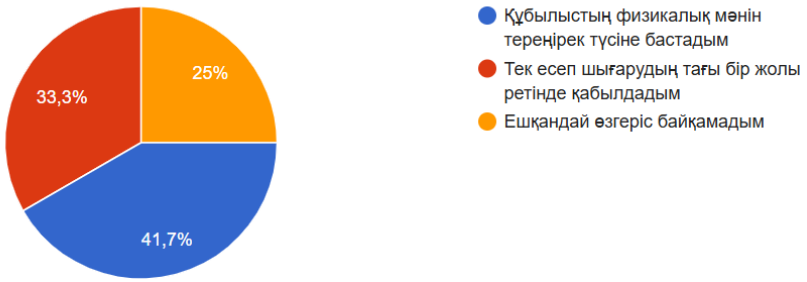

*11-ші сурет*

Алтыншы сұрақ геометриялық жолмен шешу барысында оқушыларға не кедергі болатынын анықтады(12-ші сурет). Ең көп таңдалған жауап — **векторларды дұрыс бағыттай алмау 45,8%. 29,2%** оқушы сызбаның дәлдігіне күмәнданатынын айтқан. Ал **25%** оқушы геометриялық теоремаларды (синустар, косинустар) физикамен байланыстыра алмауды қиындық ретінде көрсеткен. Бұл нәтижелер геометриялық әдістің тиімділігімен қатар, оны меңгеруде арнайы дағды қажет екенін көрсетеді. Әсіресе, векторлық бейнелеу, бағыттарды дұрыс таңдау, сызбаның физикалық мағынасын түсіну және геометриялық теоремаларды физикалық модельмен ұштастыру маңызды рөл атқарады.




*12-ші сурет*

Жетінші сұрақ сабақ үстінде геометриялық әдісті меңгеру оқушылардың физикалық құбылыстарды көз алдына елестету қабілетіне қалай әсер еткенін бағалады (13-ші сурет). Нәтижеге сәйкес, **41,7%** оқушы құбылыстың физикалық мәнін тереңірек түсіне бастағанын айтқан. **33,3%** оқушы оны тек есеп шығарудың қосымша жолы ретінде қабылдаған, ал **25%** ешқандай өзгеріс байқамаған. Бұл көрсеткіштер геометриялық әдістің тек есепті шығару техникасын жетілдіріп қана қоймай, бірқатар оқушыларда физикалық процесті кеңістікте елестету және оның мәнін тереңірек түсіну қабілетін дамытуға ықпал еткенін білдіреді.




*13-ші сурет*

Жалпы алғанда, сауалнама нәтижелері геометриялық әдістің мектеп физика курсындағы баллистикалық есептерді оқытуда елеулі дидактикалық мүмкіндікке ие екенін көрсетті. Біріншіден, бұл әдіс оқушылар үшін жаңа болғанымен, олар оны тез қабылдап, тиімді құрал ретінде бағалаған. Екіншіден, геометриялық тәсіл есептің шартын көрнекі түрде талдауға, қозғалыстың физикалық моделін жақсырақ түсінуге және кейбір шамаларды аналитикалық ұзақ түрлендірусіз табуға мүмкіндік береді. Үшіншіден, оқушылардың басым бөлігі бұл әдіс есеп шығаруды жеңілдетіп, сенімділікті арттырғанын атап өткен.

Сонымен қатар, зерттеу нәтижелері геометриялық әдісті енгізуде белгілі бір әдістемелік қиындықтардың да бар екенін көрсетті. Атап айтқанда, векторлардың бағытын дұрыс таңдау, сызбаны дәл салу және геометриялық ұғымдарды физикалық мазмұнмен байланыстыруға арнайы

көңіл бөлу қажет. Сондықтан геометриялық әдісті оқытуда тек дайын формаларды беру жеткіліксіз; оны кезең-кезеңмен, сызбалық түсіндірулермен, векторлық модельдермен және аналитикалық әдіспен салыстыра отырып меңгерту тиімді болады.

Осылайша, сауалнама қорытындылары эксперименттік топта қолданылған геометриялық тәсілдің оқушылардың баллистикалық есептерге деген қызығушылығын арттырып, есепті түсіну сапасын жақсартқанын және оны мектеп физикасын оқыту тәжірибесіне енгізудің орынды екенін көрсетеді.

**Қорытынды**

Зерттеу барысында мектеп физика курсындағы баллистикалық есептерді шешуде геометриялық әдістің тиімділігі қарастырылды. Теориялық және практикалық талдау нәтижесінде бұл әдіс оқушыларға қозғалыстың физикалық мәнін тереңірек түсінуге, есеп шартын көрнекі түрде талдауға және шешу жолын тиімді таңдауға көмектесетіні анықталды.

Эксперименттік топ нәтижелерінің бақылау тобынан жоғары болуы геометриялық әдісті аналитикалық тәсілмен бірге қолданудың пайдалы екенін көрсетті. Бұл әдіс әсіресе күрделірек және стандарт емес есептерді шешуде оқушылардың логикалық, кеңістіктік және векторлық ойлауын дамытуға ықпал етеді.

Осылайша, баллистикалық есептерді оқытуда геометриялық әдісті пайдалану оқу сапасын арттыратын тиімді тәсілдердің бірі болып табылады.

**Қолданылған дереккөздер тізімі:**


1. Гельфгат И.М., Генденштейн Л.Э., Кирик Л.А. 1001 задача по физике с решениями:учеб. пособие. –Харьков-М.: Независимый научно-методический центр «Развивающее обучение», 1996. –596 б.
2. Семенова М.В., Якуты А.А.Задачи Московских городских олимпиад по физике. 1986-2005. –М.: МЦНМО, 2006. –623 б.
3. Воробьев И.И., Зубков П.И., Кутузова Г.А., Савченко О.Я., Трубачев А.М., Харитонов В.Г. Задачи по физике: учеб. пособие. –СПб.: Лань, 2001. –368 б

# ЖАЛПЫ САЛЫСТЫРМАЛЫЛЫҚ ТЕОРИЯСЫНДА ДИФФЕРЕНЦИАЛДЫҚ ГЕОМЕТРИЯНЫҢ ҚОЛДАНЫЛУЫ

***Шингисова Д.***
*Ә.Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті*
***Жунусова Р.А.***
*ғылыми жетекшісі: аға оқытушы, магистр*

**Аңдатпа.** Зерттеу жұмысы жалпы салыстырмалылық теориясының іргелі принциптері мен дифференциалдық геометрия ұғымдарының өзара байланысын зерделеуге арналған. Теориялық бөлімде кеңістік-уақыттың метрикалық қасиеттері, Риман қисықтығының физикалық мәні және Эйнштейн теңдеулерінің геометриялық негіздері талданады. Практикалық маңызы ретінде жерсеріктердің орбиталық траекторияларын есептеудегі релятивистік түзетулер қарастырылып, заманауи физикадағы геометриялық тәсілдердің ғылыми жаңалығы мен даму бағыттары тұжырымдалады.

**Түйінді сөздер:** жалпы салыстырмалылық теориясы, дифференциалдық геометрия, кеңістік-уақыт қисықтығы, метрикалық тензор, Риман геометриясы, гравитациялық өріс.

***Аннотация.*** Данное исследование посвящено изучению взаимосвязи фундаментальных принципов общей теории относительности и понятий дифференциальной геометрии. В теоретической части анализируются метрические свойства пространства-времени, физический смысл римановой кривизны и геометрические основы уравнений Эйнштейна. Практическая значимость работы заключается в рассмотрении релятивистских поправок при расчете орбитальных траекторий спутников. В заключении обобщаются научная новизна и перспективы развития геометрических методов в физике..

***Ключевые слова:*** общая теория относительности, дифференциальная геометрия, кривизна пространства-времени, метрический тензор, риманова геометрия, , гравитационное поле.

***Abstract.*** This research explores the fundamental principles of General Relativity and their connection to the concepts of differential geometry. The theoretical part analyzes the metric properties of spacetime, the physical meaning of Riemannian curvature, and the geometric foundations of Einstein's equations. Practical significance focuses on relativistic corrections for calculating satellite orbital trajectories. In conclusion, the scientific novelty and future development of geometric methods in modern physics are summarized and evaluated

***Keywords:*** general relativity, differential geometry, space-time curvature, metric tensor, Riemannian geometry, , gravitational field, orbital modeling.

Қазіргі физика ғылымының іргелі бағыттарының бірі – жалпы салыстырмалылық теориясы болып табылады. Бұл теория кеңістік пен уақытты біртұтас құрылым ретінде қарастырып, гравитация құбылысын жаңа тұрғыдан түсіндіреді. Дәстүрлі көзқараста гравитация күш ретінде

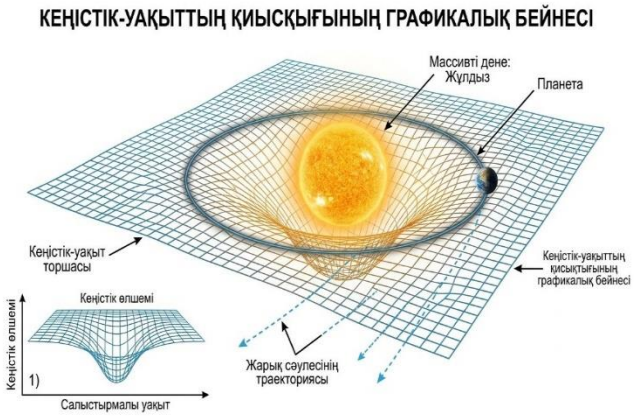
сипатталса, жалпы салыстырмалылық теориясында ол кеңістік-уақыттың геометриялық қасиеттерінің көрінісі ретінде қарастырылады. Осы теорияны математикалық тұрғыдан сипаттауда дифференциалдық геометрия ерекше рөл атқарады. Бұл сала кеңістіктің қисықтығын, метрикалық құрылымын және геометриялық қасиеттерін зерттейді.

Жалпы салыстырмалылық теориясы XX ғасырдың басында Альберт Эйнштейн тарапынан ұсынылып, физика ғылымында жаңа кезеңнің басталуына себеп болды. Бұл теорияның негізгі идеясы – масса мен энергия кеңістік-уақыттың құрылымын өзгертіп, оның қисықтығын тудырады. Ал осы қисықтық денелердің қозғалыс заңдылықтарын анықтайды.

Кеңістік-уақыттың мұндай күрделі құрылымын зерттеу үшін дифференциалдық геометрияның әдістері қолданылады. Атап айтқанда, метрикалық тензор кеңістік-уақыттағы арақашықтықтарды анықтайды, ал қисықтық тензоры оның деформациясын сипаттайды. Бұл ұғымдар гравитациялық өрістің табиғатын түсіндіруде негізгі құрал болып табылады.

Дифференциалдық геометрияда маңызды орын алатын ұғымдардың бірі – геодезиялық сызықтар. Олар кеңістіктегі ең қысқа жолдарды сипаттайды және физикада еркін қозғалыстағы денелердің траекториясын анықтауда қолданылады. Яғни, сыртқы күштер әсер етпеген жағдайда дене дәл осы геодезиялық сызық бойымен қозғалады.

Сонымен қатар, ковариантық туындылар мен Кристоффель символдары сияқты математикалық аппараттар кеңістік-уақыттағы шамалардың өзгерісін сипаттауға мүмкіндік береді. Бұл құралдар физикалық заңдарды координаталар жүйесіне тәуелсіз түрде жазуға жағдай жасайды. Жалпы салыстырмалылық теориясы мен дифференциалдық геометрияның өзара байланысы гравитациялық өрістерді модельдеуде айқын көрінеді. ( Сурет-1)




*1 сурет- Жалпы салыстырмалылық теориясындағы кеңістік-уақыттың қисаюы*

Кеңістік-уақыт жалған-римандық метрика арқылы сипатталып, оның қасиеттері дифференциалдық теңдеулер көмегімен зерттеледі. Мұндай

модельдер қара құрдымдар, гравитациялық толқындар және басқа да күрделі физикалық құбылыстарды түсіндіруге мүмкіндік береді.

Аналитикалық әдістер бұл теорияны зерттеуде маңызды рөл атқарады. Олар күрделі теңдеулер жүйесін шешуге, модельдердің қасиеттерін анықтауға және физикалық процестерді талдауға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, сандық әдістер мен компьютерлік модельдеу бұл процесті жеңілдетіп, нақты есептеулер жүргізуге жағдай жасайды.

Жалпы салыстырмалылық теориясының негізгі ұғымдарының бірі – метрикалық тензор болып табылады. Метрикалық тензор кеңістік-уақыттағы арақашықтықты және интервалды анықтайтын математикалық объект ретінде қарастырылады. Ол арқылы екі оқиға арасындағы арақашықтық, уақыт интервалы және геометриялық қасиеттері сипатталады.

Кеңістік-уақыттағы интервал келесі түрде беріледі:

$$ds^2 = g_{\mu\vartheta}\, dx^{\mu}\, dx^{\vartheta}$$

мұндағы $g_{\mu\vartheta}$ – метрикалық тензор компоненттері, ал $dx^{\mu}, dx^{\vartheta}$– координаталар өсімшелері. Бұл өрнек кеңістік-уақыттың геометриялық құрылымын толық сипаттайды және оның қисықтығын анықтауға мүмкіндік береді.

Метрикалық тензордың көмегімен геодезиялық сызықтар анықталады. Геодезиялық сызықтар – кеңістік-уақыттағы ең қысқа немесе экстремал жолдар болып табылады. Физикалық тұрғыдан алғанда, бұл сызықтар бойымен еркін қозғалған денелердің траекториялары сипатталады. Мысалы, гравитациялық өрісте қозғалған планеталар немесе жарық сәулелері дәл осы геодезиялық сызықтар бойымен қозғалады.

Геодезиялық теңдеулер келесі түрде жазылады:

$$\frac{d^2x^{\lambda}}{d\tau^2} + \Gamma^{\lambda}_{\mu\vartheta}\frac{dx^{\vartheta}}{d\tau} = 0$$

мұндағы $\Gamma^{\lambda}_{\mu\vartheta}$ – Кристоффель символдары, олар кеңістік-уақыттың қисықтығын сипаттайды. Бұл теңдеулер қозғалыс заңдарының жалпыланған түрі болып табылады және классикалық механикадағы Ньютон заңдарының жалғасы ретінде қарастырылады.

Сонымен қатар, кеңістік-уақыттың қисықтығын сипаттау үшін Риман қисықтық тензоры қолданылады. Бұл тензор гравитациялық өрістің ішкі құрылымын және оның әсерін толық сипаттайды. Эйнштейн теңдеулері дәл осы қисықтық пен энергия-импульс тензоры арасындағы байланысты көрсетеді:

$$\mathrm{G}_{\mu\vartheta} = 8\pi\mathrm{T}_{\mu\vartheta}$$

$\mathrm{G}_{\mu\vartheta}$- Эйнштейн тензоры

$\mathrm{T}_{\mu\vartheta}$ - энергия- импульс тензоры

Бұл теңдеу кеңістік-уақыттың геометриясы мен материяның өзара байланысын сипаттайтын негізгі заң болып табылады. Яғни, материя кеңістік-уақытты қисайтады, ал кеңістік-уақыттың қисықтығы денелердің

қозғалысын анықтайды. Осылайша, метрикалық тензор, геодезиялық сызықтар және қисықтық тензорлары жалпы салыстырмалылық теориясының математикалық негізін құрайды және дифференциалдық геометрияның физикадағы маңызын айқын көрсетеді.

Практикалық тұрғыдан алғанда, дифференциалдық геометрия әдістері жерсеріктердің орбиталарын есептеуде кеңінен қолданылады. Кеңістік-уақыттың қисықтығын ескеру арқылы орбиталық қозғалыстардың дәл моделі құрылады. Бұл навигациялық жүйелердің тиімділігін арттырып, ғарыштық аппараттардың қозғалысын басқаруда маңызды рөл атқарады. Жерсеріктің орбиталарын есептеуде Лагранж теңдеуі қолданылады.

Есептерді шешуде математикалық модельдеу – күрделі физикалық құбылыстарды қарапайым әрі басқарылатын формаларға келтіретін әдіс ретінде қызмет етеді. Модельдеудің екі негізгі түрі бар: теориялық және имитациялық модельдеу. Теориялық модельдеуде математикалық формулалар мен теңдеулер арқылы жүйенің мінез-құлқы анықталады, ал имитациялық модельдеу нақты процестерді компьютерде еліктеумен сипатталады.

Мысалы, GEOGEBRA, Mathcad, MATLAB, Wolfram Mathematica және басқа бағдарламалық құралдар арқылы теңдеулерді шешу, арифметикалық есептеулер жүргізу және нәтижелерді визуалдау мүмкіндігі қарастырылады.

Мысал: Кеңістіктегі қисық – қисықтықты толық табу (Сурет-2)

$r(t)=(2\cos t, 2\sin t, t)$

$r'(t)=(-2\sin t, 2\cos t, 1)$

$r''(t)=(-2\cos t, -2\sin t, 0)$

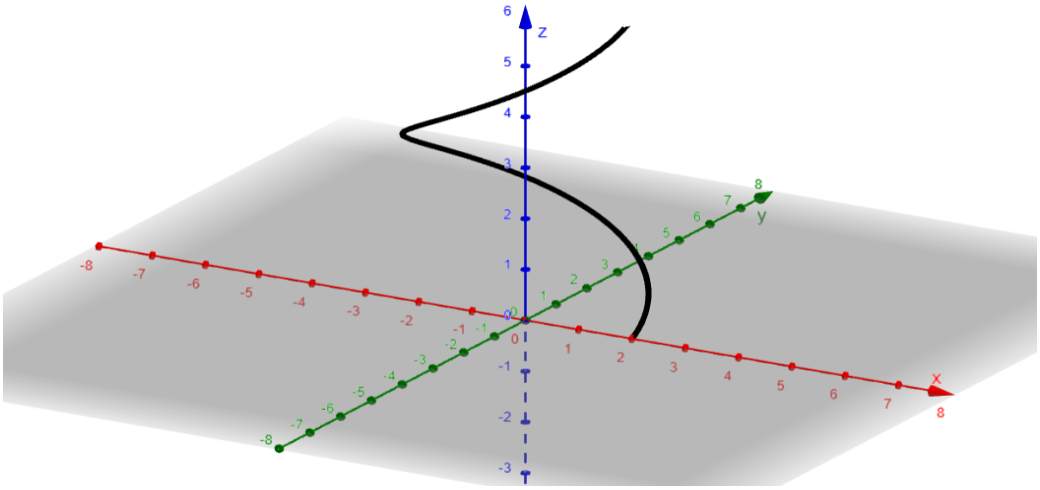
$$r'(t)\times r''(t)=\begin{vmatrix} i & j & k \\ -2sint & 2cost & 1 \\ -2cost & -2sint & 0 \end{vmatrix}=$$

$=(2cost\cdot 0-1(-2sint))i-((-2sint\cdot 0-1(-2cost)))j+((-2sint)(-2sint)-(2cost)(-2cost))k=(2sint)i-(2cost)j+(4sin2t+4cos2t)k==(2sint,-2cost,4)$

$/r'\times r''/=\sqrt{(2sint)^2+(-2cost)^2+4^2}=\sqrt{4sin^2t+4cos^2t+16}=\sqrt{4+16}=\sqrt{20}=2\sqrt{5}$

$/r'(t)/=\sqrt{4sin^2t+4cos^2t+1}=\sqrt{5}$

$K=\frac{2\sqrt{5}}{(\sqrt{5})^3}=\frac{2}{5}$




*2 сурет- Берілген мысалдағы қисықтың Geogebra қосымшасындағы сызбасы*

Қосымша практикалық мысалдарды қарастыруға болады:

1. Гравитациялық линзалау: Жұлдыздардың және галактикалардың жарығы, кеңістік-уақыт қисықтығы арқылы, бақылаушыға жеткенде қисаяды. Бұл эффект дифференциалдық геометрия әдістерімен модельденеді.

2. Глобалды навигациялық жүйелер (GPS): Жерсеріктердің нақты уақыттағы орбиталарын есептеуде кеңістік-уақыт қисықтығы ескеріледі. Егер салыстырмалылық әсері ескерілмесе, GPS сигналдарының дәлдігі бірнеше километрге ауытқуы мүмкін.

3. Гравитациялық толқындарды зерттеу: LIGO және Virgo эксперименттері ғарыштық оқиғалардан шыққан толқындарды тіркейді. Дифференциалдық геометрия бұл толқындардың кеңістік-уақыттағы әсерін математикалық тұрғыдан сипаттауға мүмкіндік береді.

Бұл мысалдарды тереңірек зерттеу барысында қарастырамыз.

Жалпы алғанда, дифференциалдық геометрия мен жалпы салыстырмалылық теориясының интеграциясы физикалық құбылыстарды терең түсінуге және оларды математикалық тұрғыдан дәл сипаттауға мүмкіндік береді.

Қорытындылай келе жалпы салыстырмалылық теориясы мен дифференциалдық геометрияның өзара байланысы қазіргі ғылымдағы маңызды бағыттардың бірі болып табылады. Дифференциалдық геометрия кеңістік-уақыттың құрылымын сипаттаудың негізгі құралы ретінде гравитациялық құбылыстарды түсіндіруге мүмкіндік береді.Зерттеу барысында бұл екі саланың теориялық және практикалық тұрғыдан өзара тығыз байланыста екендігі анықталды. Әсіресе, гравитациялық өрістерді модельдеу, жерсеріктердің орбиталарын есептеу, гравитациялық линзалау және компьютерлік модельдеу салаларында олардың маңызы ерекше. Болашақта бұл бағыттағы зерттеулердің дамуы жаңа ғылыми жетістіктерге

алып келіп, физика мен математиканың одан әрі дамуына ықпал ететіні сөзсіз.

## Қолданылған дереккөздер тізімі:


1. Әбішев М. Е. Салыстырмалылық теориясының негіздері. — Алматы: Қазақ университеті, 2011.
2. Carroll S. M. Spacetime and Geometry: An Introduction to General Relativity. — Cambridge University Press, 2019.
3. Schutz B. F. *A First Course in General Relativity (3rd Edition).* — Cambridge University Press, 2020.
4. Рашевский П. К. Риманова геометрия и тензорный анализ. — М.: Наука, 1967.
5. Hobson M. P., Efstathiou G., Lasenby A. N. *General Relativity: An Introduction for Physicists (Updated Edition).* — Cambridge University Press, 2021.


# СФЕРАЛЫҚ ҚИСЫҚТАР ЖӘНЕ ОЛАРДЫҢ ҚАСИЕТТЕРІ


***Е. Б. Амангелді***

*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті*

***Р.А. Жунусова***

*Ғылыми жетекшісі: аға оқытушы, магистр*



**Аңдатпа.** Мақалада сфераның аналитикалық және параметрлік сипаттамалары, оның бірінші квадраттық формасы мен метрикасы бойынша мысалдар қарастырылады. Сфералық қималардың геометриялық қасиеттері, Гаусс және орташа қисықтықтар есептеледі. Бұл жұмыс дифференциалдық геометрия әдістерін қолдану арқылы сфераның ішкі және сыртқы параметрлері арасындағы байланысты зерттейді.



**Түйінді сөздер:** Сфера, сфералық қима, дифференциалдық геометрия, бірінші квадраттық форма, Гаусс қисықтығы, орташа қисықтық



**Аннотация.** В статье рассматриваются аналитические и параметрические характеристики сферы, приводятся примеры её первой квадратичной формы и метрики. Исследуются геометрические свойства сферических сечений, вычисляются гауссова и средняя кривизна. Данная работа изучает взаимосвязь между внутренними и внешними параметрами сферы с использованием методов дифференциальной геометрии.



**Ключевые слова:** Сфера, сферическое сечение, дифференциальная геометрия, первая квадратичная форма, гауссова кривизна, средняя кривизна.



**Abstract.** The article examines the analytical and parametric characteristics of the sphere and provides examples of its first fundamental form and metric. The geometric properties of spherical sections are studied, and the Gaussian and mean curvatures are calculated. This work investigates the relationship between the internal and external parameters of the sphere using the methods of differential geometry.

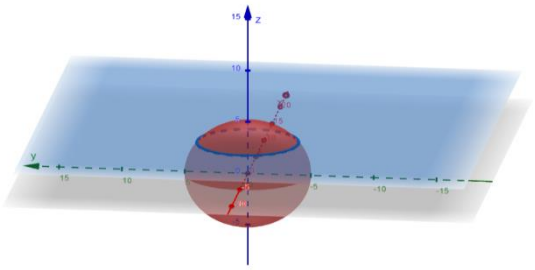


**Keywords:** Sphere, spherical section, differential geometry, first fundamental form, Gaussian curvature, mean curvature.


Сфера аналитикалық және дифференциалдық геометрияда зерттелетін негізгі геометриялық беттердің бірі болып табылады. Ол кеңістіктегі берілген нүктеден — центрден бірдей қашықтықта орналасқан

нүктелер жиыны ретінде анықталады. Өзінің симметриясы мен аналитикалық сипаттамасының қарапайымдылығының арқасында сфера кеңістіктік фигураларды және олардың қасиеттерін зерттеуде кеңінен қолданылады.

Сфераны зерттеудің маңызды бағыттарының бірі — оның жазықтықпен қималарын қарастыру. Сфера мен қиюшы жазықтықтың өзара орналасуына байланысты әртүрлі геометриялық фигуралар пайда болады, олардың негізгісі — шеңбер. Ерекше қызығушылық сфера центрі арқылы өтетін қимаға, яғни үлкен шеңберге аударылады, өйткені ол ең үлкен радиусқа ие болады (сурет 1). Осындай қималарды зерттеу сфера радиусы, центрден жазықтыққа дейінгі қашықтық және алынатын фигуралардың параметрлері арасындағы тәуелділіктерді анықтауға мүмкіндік береді.



*Сурет 1. Сфера қимасы*

Сфералық қималарды зерттеудің теориялық та, практикалық та маңызы бар. Мұндай есептер инженерлік графикада, физикада, компьютерлік модельдеуде және кеңістіктік объектілерді талдаумен байланысты басқа да салаларда қолданылады. Сонымен қатар, бұл тақырыпты қарастыру геометриялық фигураларды аналитикалық тұрғыдан зерттеу дағдыларын дамытуға және олардың параметрлері арасындағы өзара байланыстарды түсінуге ықпал етеді.

Тақырыптың өзектілігі кеңістіктік беттердің қасиеттерін тереңірек зерттеу қажеттілігімен және геометриялық есептерді шешуде аналитикалық әдістерді қолданудың маңыздылығымен түсіндіріледі.

Зерттеу мақсаты — сфералық қималарды және олардың негізгі геометриялық қасиеттерін зерттеу.

**Сфераның аналитикалық және параметрлік сипаттамасы**

Сфера — кеңістіктегі берілген $M_0(a, b, c)$ нүктесінен бірдей R қашықтықта орналасқан нүктелердің геометриялық орны. Декарттық координаталар жүйесіндегі канондық теңдеуі:

$$(x - a)^2 + (y - b)^2 + (z - c)^2 = R^2$$

Алайда, беттің ішкі қасиеттерін зерттеу үшін екі параметрлі векторлық функцияны қолдану тиімді. Сфералық координаталарды (

$$u = \theta$$

— зениттік бұрыш, $v = \pi$ — азимуттық бұрыш) пайдалана отырып, сфераны келесідей параметрлейміз:

$$r(u, v) = R \sin u \cos v\, i + R \sin u \sin v\, j + R \cos u\, k$$

Мұндағы параметрлердің өзгеру ауқымы: $0 < u < \pi$ және $0 < v < \frac{2}{\pi}$. Бұл параметрлеу беттегі кез келген нүктені екі айнымалы арқылы сипаттауға мүмкіндік береді.

Бірінші квадраттық форма және беттің метрикасы

Беттің дифференциалдық сипаттамасын анықтау үшін бірінші квадраттық форманы (I) есептеу қажет. Ол беттегі доға ұзындығының квадратын анықтайды:

$$ds^2 = Edu^2 + 2Fdudv + Gdv^2$$

Коэффициенттерді дербес туындылар арқылы табамыз:

$$r_u = (R \cos u \cos v, R \cos u \sin v, -R \sin u)$$

$$r_v = (-R \sin u \sin v, R \sin u \cos v, 0)$$

Коэффициенттерді есептеу:

$E = r_u * r_u = R^2(cos^2 v cos^2 v + cos^2 u sin^2 v + sin^2 u) = R^2$

$F = r_u * r_v = 0$ (бұл сфералық координаталар торының ортогональ екенін білдіреді)

$G = r_v * r_v = R^2 sin^2 u(sin^2 v + cos^2 v) = R^2 sin^2 u$

Сонымен, сфераның метрикалық формасы: $ds^2 = R^2 du^2 + R^2 sin^2 u\, dv^2$. Бұл нәтиже беттегі аудан мен қашықтықты есептеудің негізі болып табылады.

Мысал: r(u,v)=(5cosucosv,5sinucosv,5sinv) R=5. Беттегі доға ұзындығының квадратын анықтаңыз.

Бұл мысалды GeoGebra бағдарламасында қарастырайық (сурет 2)

Шешуі(GeoGebra алгоритмі):

a=Поверхность(5 cos(u) cos(v),5 sin(u) cos(v),5 sin(v),u,0,2 π,v,-((π)/(2)),((π)/(2)))

u=1

v=0.5

A=(5 cos(u) cos(v),5 sin(u) cos(v),5 sin(v))

ru=(-5 sin(u) cos(v),5 cos(u) cos(v),0)

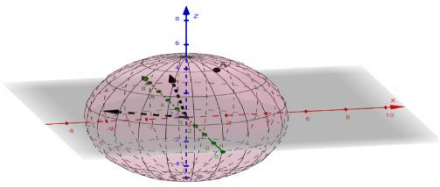
rv=(-5 cos(u) sin(v),-5 sin(u) sin(v),5 cos(v))

b=СкалярноеПроизведение(ru, ru)

c=СкалярноеПроизведение(ru, rv)

d=СкалярноеПроизведение(rv, rv)

доға ұзындығының квадраты: $I = Edu^2 + 2Fdudv + Gdv^2$



*Сурет 2. Геогебрада жанама векторлары бар сфера бейнесі*

Сфералық қималардың аналитикалық теориясы

Сфераның кез келген жазықтықпен қиылысуы шеңбер болып табылатынын аналитикалық түрде дәлелдеуге болады.

Сфераны $x^2 + y^2 + z^2 = R^2$ және жазықтықты z = d (мұндағы $0 < d < R$) деп алайық. Онда қиылысу сызығы келесі жүйемен сипатталады

$$x^2 + y^2 = R^2 - d^2$$

Бұл XY жазықтығына параллель жазықтықта жатқан, радиусы $r = \sqrt{R^2 - d^2}$ болатын шеңбердің теңдеуі.

Қималардың классификациясы:

Үлкен шеңберлер ($d = 0$): Қиюшы жазықтық сфера центрі арқылы өткенде пайда болады. Оның радиусы сфера радиусына тең (r=R).

Кіші шеңберлер ($d > 0$): Жазықтық центрден қашықтаған сайын қима радиусы азаяды.

Жанасу нүктесі ($d = R$): Жазықтық пен сфераның бір ғана ортақ нүктесі болады.

Сфераның қисықтықтары: Гаусс және орташа қисықтық

Дифференциалдық геометрияда беттің майысу деңгейі екінші квадраттық форма және қисықтықтар арқылы сипатталады. Сфераның барлық нүктесіндегі басты қисықтықтар бірдей: $k_1 = k_2 = \frac{1}{R}$.

Гаусс қисықтығы (K): Беттің ішкі қасиеті.

$$K = k_1 * k_2 = \frac{1}{R^2}$$

$K > 0$ және тұрақты болуы сфераның эллиптикалық типтегі бет екенін көрсетеді.

Орташа қисықтық (H):

$$H = \frac{k_1 + k_2}{2} = \frac{1}{R}$$

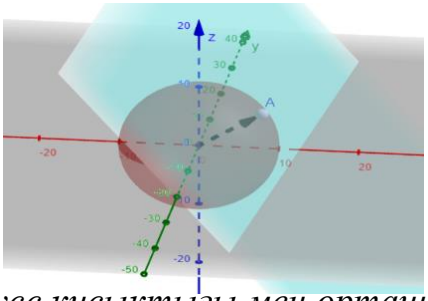
Бұл көрсеткіштер сфераның басқа екінші реттік беттерден (мысалы, Гаусс қисықтығы нөлге тең цилиндрден) басты айырмашылығын айқындайды.

Мысал: Радиусы R = 10 см болатын сфера берілген. Осы сфераның кез келген нүктесіндегі Гаусс қисықтығы мен орташа қисықтығын есептеңіз (сурет 3).

Шешуі(GeoGebra алгоритмі):

S: Сфера((0,0,0),10)

A=ТочкаВнутри(S)
n=Вектор((0,0,0),A)
p: ПерпендикулярнаяПлоскость(A,n)



*Сурет 3. Сферадағы Гаусс қисықтығы мен орташа қисықтықтың бейнесі*

**Қолданылған дереккөздер тізімі:**


1. Погорелов, А. В. Дифференциалдық геометрия. — 7-ші басылым. — М.: ФИЗМАТЛИТ, 2006. — 176 б.
2. Опреа, Дж. Дифференциалдық геометрия және оның қолданылуы (Differential Geometry and Its Applications). — 3-ші басылым. — Mathematical Association of America, 2007. — 528 б.
3. Пресслей, Э. Бастапқы дифференциалдық геометрия (Elementary Differential Geometry). — Springer-Verlag London, 2010. — 403 б.
4. Прасолов, В. В. Геометрия. — М.: МЦНМО, 2007. — 672 б.
5. Кенжебаев, Н. К. Заманауи сәулетте сызықтық беттерді қолдану. // Қазақ ұлттық техникалық университетінің хабаршысы, 2015, № 3, 45–52 бб.
6. Монтиэль, С., Рос, А. Қисықтар мен беттер (Curves and Surfaces). — 2-ші басылым. — American Mathematical Society, 2009. — 376 б.
7. https://www.geogebra.org/3d?lang=ru


## ЭЛЕКТР ТІЗБЕГІНДЕ ТІЗБЕКТЕЙ ЖӘНЕ ПАРАЛЛЕЛЬ ЖАЛҒАУДЫ ОҚЫТУДАҒЫ ЗАМАНАУИ ЖӘНЕ ТИІМДІ ТӘСІЛДЕР


***Ахмет А.Н***

*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті, Павлодар қ.,*

***Қыдырбай Н.С.***

*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті, Павлодар қ.,*

***Анаева Э.Ш.***

*Ғылыми жетекші: физика магистрі, аға оқытушы Павлодар қ.*



**Аннотация**. Мақалада электр тізбегіндегі тізбектей және параллель жалғауды оқытуда зерттеушілік, цифрлық және белсенді оқыту тәсілдерінің тиімділігі қарастырылады. Ұсынылған сабақ үлгісінде оқушылардың танымдық белсенділігі

арттырып, ғылыми ойлауы және Ом заңын қолдану дағдыларын дамытуға бағытталғаның көрсетіледі.

**Кілт сөздер:** электр тізбегі, Ом заңы, зерттеушілік оқыту, цифрлық технология, белсенді оқыту, PhET, виртуалды зертхана

**Аннотация**. В статье рассматривается эффективность исследовательского, цифрового и активного обучения при изучении последовательного и параллельного соединения. Разработанный урок способствует развитию познавательной активности учащихся, научного мышления и навыков применения закона Ома.

**Ключевые слова:** электрическая цепь, закон Ома, исследовательское обучение, цифровые технологии, активное обучение, PhET, виртуальная лаборатория

**Abstract.**The article examines the effectiveness of inquiry-based, digital, and active learning in teaching series and parallel circuits. The proposed lesson enhances students' cognitive activity, develops scientific thinking, and improves skills in applying Ohm's law.

**Keywords:** electric circuit, Ohm's law, inquiry learning, digital tools, active learning, PhET, virtual lab

## Кіріспе

Бүгінгі таңда білім беру жүйесінде оқыту мазмұны оқушылардың тек теориялық білімді игеруімен шектелмей, оны практикалық жағдайда тиімді қолдана алуына, табиғат құбылыстарын ғылыми негізде түсіндіруіне және өз бетінше тұжырым жасай білуіне бағытталуда. Осыған сәйкес оқушылардың танымдық белсенділігін күшейту және ғылыми ойлау қабілеттерін дамыту білім беру үдерісінің басым бағыттарының бірі ретінде қарастырылады. Физика пәні бұл тұрғыда ерекше маңызға ие, өйткені ол құбылыстарды бақылау, тәжірибе жасау және алынған нәтижелерді талдау арқылы түсіндіруге негізделген.

Мектеп физика курсында маңызды тақырыптардың бірі - электр тізбегіндегі тізбектей және параллель жалғау. Аталған тақырып электр тогының негізгі заңдылықтарын меңгерудің негізін құрайды және оқушыларға физикалық шамалар арасындағы тәуелділіктерді тәжірибе арқылы анықтауға мүмкіндік береді. Практикалық жұмыстарды орындау барысында оқушылар бақылау жүргізіп, нәтижелерді тіркеп, оларды салыстырып, белгілі бір заңдылықтарды айқындайды және қорытынды жасайды. Мұндай әрекеттер оқушылардың пәндік білімін тереңдетумен қатар, олардың ғылыми ойлау дағдыларын қалыптастыруға жағдай жасайды.

Қазіргі кезеңде оқыту үдерісінде зерттеушілік, тәжірибелік және оқушының белсенді әрекетіне негізделген тәсілдерді қолдануға ерекше көңіл бөлінуде. Сонымен бірге цифрлық технологияларды, атап айтқанда PhET симуляциялары мен виртуалды зертханаларды пайдалану оқытудың тиімділігін арттырудың маңызды құралы ретінде қарастырылады. Алайда мектеп тәжірибесінде теориялық оқыту әдістері басым болып, тәжірибелік және цифрлық құралдар оқушылардың танымдық белсенділігін дамыту мақсатында жеткілікті деңгейде қолданылмай отыр. Осыған байланысты электр тізбектерін оқытуда заманауи педагогикалық тәсілдерді тиімді енгізу

және оларды тәжірибелік әрекетпен ұштастыру өзекті мәселе ретінде қарастырылады.

Осы зерттеудің мақсаты - электр тізбегіндегі тізбектей және параллель жалғауды оқытуда зерттеушілік оқыту, цифрлық симуляция және белсенді оқыту тәсілдерін тиімді қолдану арқылы оқушылардың танымдық белсенділігін арттыру және теориялық білімін тәжірибемен ұштастыру.

Осы мақсатқа жету үшін төмендегідей міндеттер қойылды:

Электр тізбектерін оқыту және заманауи педагогикалық технологияларды қолдану мәселелері бойынша ғылыми-әдістемелік әдебиеттерге шолу жасау;

Оқушылардың танымдық және зерттеушілік құзыреттіліктерін дамыту ерекшеліктерін анықтау;

Зерттеушілік, цифрлық және белсенді оқыту элементтеріне негізделген «Тізбектей және параллель жалғау» тақырыбы бойынша сабақ үлгісін құрастыру.

Аталған міндеттерді жүзеге асыру мақсатында ең алдымен зерттеу тақырыбына қатысты ғылыми-әдістемелік еңбектерге талдау жүргізілді. Ғылыми әдебиеттерге жасалған шолу физиканы оқытуда тәжірибелік және зерттеушілік әрекеттердің жетекші орын алатынын көрсетеді.

Электр және магнетизм бөлімін оқытуда теория мен практиканы ұштастырудың тиімділігі А.К. Оразалинованың еңбектерінде көрсетіліп, тәжірибелік жұмыстар арқылы оқушылардың білімін тереңдетуге болатыны айқындалған [1, 28-30 б.].

Сонымен қатар, Б.М. Анастың еңбектерінде электр тогы тақырыбын оқытуда тәжірибелік және проблемалық тапсырмаларды қолдану оқушылардың зерттеу іскерлігін дамытуға ықпал ететіні қарастырылған [2, 450 б.].

А.Т. Дусикееваның еңбектерінде жасанды интеллект технологияларын қолдану арқылы оқыту процесін дербестендіру мүмкіндіктері айқындалып, оқушылардың жеке ерекшеліктеріне бейімделген оқыту тиімділігі дәлелденген [3, 140–144 б.].

Бұл бағыт Жеңіс Бүлдіршін еңбектерінде жалғасын тауып, тәжірибелік жұмыстардың оқушылардың зерттеушілік қабілеттерін қалыптастырудағы маңызы көрсетілген [4, 165 б.].

Х. Фахури мен А. Абделкфиның шетелдік зерттеулерінде практикалық және виртуалды зертханаларды біріктіре қолдану оқушылардың білім мен дағдыларды тиімді меңгеруіне мүмкіндік беретіні анықталған [5, 2 б.].

Ал А.Н. Кушеккалиев пен Г.Қ. Анесованың зерттеулерінде цифрлық білім беру ресурстарын қолдану, әсіресе виртуалды зертханалар мен симуляциялық модельдердің күрделі физикалық құбылыстарды түсінуді жеңілдететіні дәлелденген [6, 5-7 б.].

Зерттеу барысында ғылыми-әдістемелік әдебиеттерге шолу жасау, талдау, салыстыру және жүйелеу әдістері қолданылды. Сонымен қатар

педагогикалық бақылау және оқу әрекетін талдау әдістері арқылы оқушылардың танымдық және зерттеушілік әрекеттерінің қалыптасу ерекшеліктері қарастырылды.

Жоғарыда қарастырылған еңбектерді жинақтай отырып, электр тізбектерін оқытуда зерттеушілік, цифрлық және белсенді оқыту тәсілдерін кешенді түрде қолдану оқушылардың теориялық білімін тереңдетумен қатар, олардың ғылыми ойлауын және практикалық дағдыларын дамытуға мүмкіндік беретіні анықталды. Алайда бұл тәсілдерді біріктіре отырып, тізбектей және параллель жалғау тақырыбы бойынша нақты сабақ үлгілерінің жеткілікті деңгейде қарастырылмауы зерттеу тақырыбының өзектілігін арттырады.

Материалдар мен әдістер

Зерттеу электр тізбегіндегі тізбектей және параллель жалғау тақырыбын оқытуда зерттеушілік оқыту, цифрлық білім беру ресурстары және белсенді оқыту тәсілдерін қолдану арқылы оқушылардың танымдық және зерттеушілік құзыреттіліктерін дамыту мүмкіндіктерін айқындауға бағытталды. Зерттеу теориялық-талдамалық және педагогикалық жобалау әдістері негізінде жүргізілді.

Зерттеу материалы ретінде жалпы білім беретін мектептің физика курсының «Тұрақты ток» бөлімі, атап айтқанда өткізгіштерді тізбектей және параллель жалғау кезінде Ом заңын қолдану мазмұны қарастырылды. Сонымен қатар оқу-әдістемелік әдебиеттер, цифрлық білім беру ресурстары, соның ішінде тегін қолжетімді PhET симуляциялары мен виртуалды зертханалар, сондай-ақ тәжірибелік құрал-жабдықтар: ток көзі, резисторлар, өткізгіш сымдар, шамдар, амперметр және вольтметр пайдаланылды.

Зерттеу аясында зерттеушілік, цифрлық және белсенді оқыту тәсілдері кіріктірілген сабақ үлгісі әзірленді. Сабақтың мақсаты өткізгіштерді тізбектей және параллель жалғау кезінде Ом заңын қолдана отырып электр тізбегін есептеу дағдыларын қалыптастырумен қатар, оқушылардың зерттеушілік, талдау және қорытынды жасау қабілеттерін дамыту болып табылады.

Сабақтың ұйымдастыру кезеңінде оқушылар «микротізбек» әдісі арқылы топтарға бөлінді. Электр тізбегі элементтері бейнеленген карточкалар негізінде 3-4 адамнан тұратын топтар құрылды. Бұл тәсіл оқушылардың бірлескен әрекетке қатысуын қамтамасыз етіп, коммуникативтік дағдыларын дамытуға мүмкіндік берді.

Кіріспе кезеңде оқушылардың танымдық белсенділігін арттыру мақсатында проблемалық жағдаят ұйымдастырылды. Мұғалім тізбектей және параллель жалғанған екі электр тізбегін көрсетіп, «Неліктен тізбектей жалғауда шамдардың жарықтығы төмендейді, ал параллель жалғауда өзгермейді?» деген проблемалық сұрақ қойды. Сонымен қатар келесі бағыттаушы сұрақтар ұсынылды: ток күші тізбектің әр бөлігінде қалай өзгереді; кернеу қалай таралады; жалпы кедергі жалғау түріне қалай тәуелді;

Ом заңын осы жағдайларда қалай қолдануға болады. Бұл сұрақтар оқушылардың болжам жасауына және логикалық ойлауына ықпал етті.

Зерттеушілік кезеңде оқушылар тәжірибелік жұмыстар орындады. Олар электр тізбектерін құрастырып, амперметр және вольтметр көмегімен ток күші мен кернеуді өлшеді, алынған нәтижелерді кестеге тіркеді. Мысалы, тізбектей жалғауда ток күшінің барлық бөліктерде бірдей болатынын, ал параллель жалғауда токтың тармақтарға бөлінетінін тәжірибе арқылы анықтады. Бұл әрекеттер оқушылардың бақылау, өлшеу және деректерді өңдеу дағдыларын дамытуға ықпал етті .

Цифрлық кезеңде PhET платформасындағы «Circuit Construction Kit» виртуалды зертханасы қолданылды. Оқушылар виртуалды ортада электр тізбектерін құрастырып, кедергі мәнін өзгерту, тармақтар санын арттыру сияқты әрекеттер арқылы нәтижелердің өзгерісін бақылады. Мысалы, кедергі артқан сайын ток күшінің азаятындығын және параллель тармақ қосылған сайын жалпы токтың өзгеретінін бақылау арқылы түсінді. Бұл олардың теориялық білімдерін нақты модельдер арқылы терең меңгеруіне мүмкіндік берді.

Талдау кезеңінде оқушылар тәжірибелік және виртуалды зертханалардан алынған нәтижелерді салыстырып, тізбектей және параллель жалғау заңдылықтарын анықтады. Олар толық кедергінің тізбектей жалғауда қосылатынын, ал параллель жалғауда азаятындығын қорытындылады. Осы негізде Ом заңын қолдана отырып, есептер шығарылды. Бұл кезеңде оқушылардың талдау, салыстыру және қорытынды жасау дағдылары қалыптасты .

Сабақ барысында зерттеуді кеңейтуге бағытталған тапсырмалар да ұсынылды: тізбекке қосымша шам қосылған жағдайда не өзгеретіні; кедергіні екі есе арттырғанда ток күшінің қалай өзгеретіні; параллель тармақтардың санын арттырғанда жалпы токтың өзгеруі. Мұндай тапсырмалар оқушылардың зерттеушілік әрекетке бейімделуін күшейтіп, өз бетінше сұрақ қою және оларды тәжірибелік жолмен тексеру дағдыларын дамытуға ықпал етті .

Белсенді оқыту тәсілдері ретінде топтық жұмыс, пікірталас және нәтижелерді қорғау ұйымдастырылды. Әр топ өз қорытындыларын ұсынып, басқа топтардың сұрақтарына жауап берді. Бұл оқушылардың коммуникативтік және сыни ойлау қабілеттерін дамытуға мүмкіндік берді.

Сабақтың қорытынды кезеңінде оқушылар алынған нәтижелерді жүйелеп, негізгі заңдылықтарды тұжырымдады: тізбектей жалғауда ток күші тұрақты, кернеу бөлінеді; параллель жалғауда кернеу тұрақты, ток тармақтарға бөлінеді. Сонымен қатар Ом заңын қолдану арқылы алынған нәтижелер дәлелденді. Оқушылар өз жұмыстарына рефлексия жасап, зерттеу нәтижелерін бағалады.

Осылайша, зерттеуде қолданылған әдістер зерттеушілік, цифрлық және белсенді оқыту тәсілдерін кешенді түрде жүзеге асыру арқылы оқушылардың танымдық белсенділігін арттыруға, ғылыми ойлауын

дамытуға және физикалық білімді тәжірибеде қолдану дағдыларын қалыптастыруға мүмкіндік беретінін көрсетті.

Қорытынды

Электр тізбегіндегі тізбектей және параллель жалғауды зерттеуге негізделген сабақтар оқушылардың ғылыми ойлауын жүйелі түрде дамытуға мүмкіндік беретін тиімді әдіс болып табылады. Сабақ барысында қойылған мақсаттарға қол жеткізілді: оқушылар тәжірибелік және виртуалды зерттеу нәтижелерін талдау арқылы ток күші, кернеу және кедергі арасындағы тәуелділіктерді анықтап, Ом заңын қолдануды меңгерді. Тәжірибе деректерін салыстыру арқылы олар электр тізбектеріндегі негізгі заңдылықтарды байқауға, нәтижелерді талдауға және өз тұжырымдарын жасауға үйренді.

Тәжірибе нәтижелерін кесте және есептер арқылы өңдеу, сондай-ақ оларды салыстыру оқушылардың логикалық ойлау және қорытынды жасау қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді. Оқушылар тек формулаларды қолданумен шектелмей, нақты тәжірибелік деректерге сүйене отырып, ғылыми негізделген дәлелдер келтірді. Мұндай әрекеттер олардың аналитикалық ойлауын жетілдіріп, физикалық құбылыстарды модельдеу дағдыларын қалыптастыруға ықпал етті.

Сабақ барысында зерттеушілік элементтерді енгізу оқушылардың өз бетімен сұрақ қою, экспериментті жоспарлау және алынған нәтижелерді тексеру қабілеттерін арттырды. Олар электр тізбегінің әртүрлі жағдайларда қалай өзгеретінін зерттеп, бақылау және өлшеу нәтижелеріне сүйене отырып қорытынды шығаруды меңгерді. Бұл олардың ғылыми тұрғыдан ойлау, проблемаларды шешу және тәжірибелік тәсілдерді қолдану қабілеттерін нығайтты.

Нәтижесінде, электр тізбектерін зерттеуге негізделген сабақтар тек пәндік білімді меңгертумен шектелмей, оқушылардың ғылыми ойлау компоненттерін - бақылау, талдау, болжам жасау, қорытынды шығару және зерттеушілік әрекетке бейімделу - кешенді түрде дамытуға ықпал етеді. Тәжірибелік әрекеттер мен цифрлық модельдеуді біріктіре қолдану оқушылардың пәнге қызығушылығын арттырып қана қоймай, олардың логикалық және сыни ойлау қабілеттерін де жетілдіреді.

Осылайша, ұсынылған сабақ үлгісі электр тізбектерін оқыту барысында ғылыми ойлауды қалыптастырудың тиімді әдістемелік құралы болып табылады.

## Қолданылған дереккөздер тізімі:


1. Оразалинова А.К. Электр және магнетизм: оқу құралы. - Қызылорда: Қорқыт Ата атындағы ҚМУ, 2018. - 96 б.
2. Анас Б.М. Зияткерлік мектепте немесе лицейде тұрақты электр тогын оқыту // Молодой ученый. - 2020. - №307. - URL: https://moluch.ru/archive/307/69331
3. Дусикеева А.Т., Шамганова Н.Б. Применение персонализированного подхода в изучении физики посредством искусственного интеллекта // Ғылыми еңбек. - 2024. - 1646 б. - URL: https://dspace.kspi.kz/handle/123456789/7413

4. Жеңіс Бүлдіршін. Тұрақты электр тогын оқытуда оқушылардың зерттеу іскерлігін қалыптастыру әдістері // Ғылыми журнал. - 2025. - №3. - 165-169 б. - URL: https://qazaqjournal.kz/article/view/252/226
5. Fakhoury H., Abdelkefi A. Практические и виртуальные лаборатории в обучении электронным схемам - приобретение знаний и навыков // Information. - 2024. - Т. 15. - №11. - 1-20 с. - URL: https://doi.org/10.3390/info15110672
6. Кушеккалиев А.Н., Анесова Г.Қ. Физиканы оқыту процесінде цифрлық білім беру ресурстарын қолдану // Ғылыми журнал. - 2025. - №1. – 13 б. - URL: file:///C:/Users/Айымгуль/Downloads/1870-Текст%20статьи-10773-1-10-20250930.pdf

# СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ФИЗИКА ПӘНІНЕ ТАНЫМДЫҚ ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ЭЛЕКТИВТІ КУРСТЫҢ РӨЛІ

***Бірлік Е.К.***
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің магистранты,*
***Кисабекова А.А.***
*ғылыми жетекшісі:PhD, прфессор*

**Аңдатпа:** Мақалада 7-сынып оқушыларының танымдық қызығушылығын қалыптастырудағы элективті курстың рөлі қарастырылады. Физика мен техниканы кіріктіріп оқыту арқылы оқу мотивациясын арттырудың тиімділігі талданады. Зерттеу нәтижелері ұсынылып, практикалық әдістердің маңыздылығы көрсетіледі.

**Түйінді сөздер**: танымдық қызығушылық, физика, элективті курс, мотивация, STEM, оқыту, зерттеу

**Аннотация**: В статье рассматривается роль элективного курса в формировании познавательного интереса учащихся 7 класса. Анализируется эффективность интеграции физики и техники в обучении. Представлены результаты исследования и показано значение практико-ориентированных методов.

**Ключевые слова:** познавательный интерес, физика, элективный курс, мотивация, STEM, обучение, исследование

**Annotation:** The article examines the role of an elective course in developing cognitive interest of 7th grade students. The effectiveness of integrating physics and technology is analyzed. The study results highlight the importance of practice-oriented learning methods.

**Keywords:** cognitive interest, physics, elective course, motivation, STEM, learning, research

Қазіргі білім беру жүйесі оқушының танымдық белсенділігін арттыруды басты мақсаттардың бірі ретінде қарастырады [1, 12 б.]. Қазақстанда соңғы жылдары білім беру реформалары аясында оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға, зерттеушілік дағдыларын қалыптастыруға ерекше көңіл бөлінуде. «Жаңа мектеп» тұжырымдамасы мен STEM-білім беру бағытындағы мемлекеттік

бағдарламалар оқушыларды ғылым мен техникаға ерте жастан баулуды көздейді.

7-сыныпта физика пәнінің жүйелі оқытылуы басталатыны ескерілсе, бұл кезеңде пәнге деген қызығушылық пен оқу мотивациясын қалыптастыру ерекше маңызға ие. Әсіресе гимназия сыныптары үшін элективті курстар оқушының қабілетін ашуға, зерттеушілік дағдыларын дамытуға үлкен мүмкіндік береді. Элективті курстардың мазмұны оқушылардың жеке қызығушылықтарына бейімделіп, олардың білім алу траекториясын дербес қалыптастыруға жағдай жасайды. Танымдық қызығушылықты зерттеу педагогика ғылымында маңызды бағыттардың бірі болып табылады.

Л.С. Выготский, Ж. Пиаже, Б. Блум сияқты ғалымдар оқыту процесінде қызығушылықтың әсерін кеңінен талдаған . Зерттеулерге сәйкес, оқушының танымдық қызығушылығы үш негізгі компоненттен тұрады: эмоционалдық, когнитивтік және еріктік [5, 23–24 б.]. Бұл компоненттердің қалыптасуы оқушының жаңа ақпаратты қабылдауына, ғылыми ойлауын дамытуға және практикалық әрекетке қатысуына тікелей ықпал етеді. Бұл тұжырымдар қазіргі педагогикалық зерттеулерде де өзектілігін сақтап отыр. Заманауи педагогикалық еңбектерде физика сабақтарында практикалық эксперимент, модельдеу және жобалық жұмыстар ең тиімді әдістер ретінде көрсетілген [4, 56 б.]. Практикалық әрекет – білімді меңгертудің ең жоғары деңгейі, себебі оқушы құбылысты «көріп», «өлшеп», «зерттеп» түсінеді.

STEM-білім берудің дамуы да физика және техника бағыттарының маңызын арттырды [8, 32 б.]. Элективті курстар – STEM-нің алғашқы баспалдағы болып саналады. Сол себепті «Физика және техника» курсын оқыту арқылы оқушылардың техникалық ойлауы мен зерттеушілік дағдысы жүйелі қалыптасады.

Танымдық қызығушылық — тұлғаның жаңа ақпаратты қабылдауға, ізденуге, түсінуге бағытталған ішкі қажеттілігі. Бұл ұғым оқыту процесінде аса маңызды рөл атқарады, себебі қызығушылық болған жағдайда оқушының сабаққа қатысу белсенділігі артады, материалды терең қабылдайды және оны өмірмен байланыстыра алады.

Психологиялық зерттеулерге сүйенсек, 11–13 жас аралығындағы балалар нақты тәжірибелерге, техника мен экспериментке ерекше қызығушылық танытады. Сондықтан физика пәнін практикалық тұрғыдан меңгерту — мотивацияны арттырудың тиімді жолы.

Элективті курстар мотивация қалыптастыруда бірнеше артықшылық береді: оқушының жеке қызығушылығына негізделген ерікті таңдау; практикалық бағыттағы тапсырмалар; зерттеу жұмыстарына мүмкіндік; оқыту формасының икемділігі.

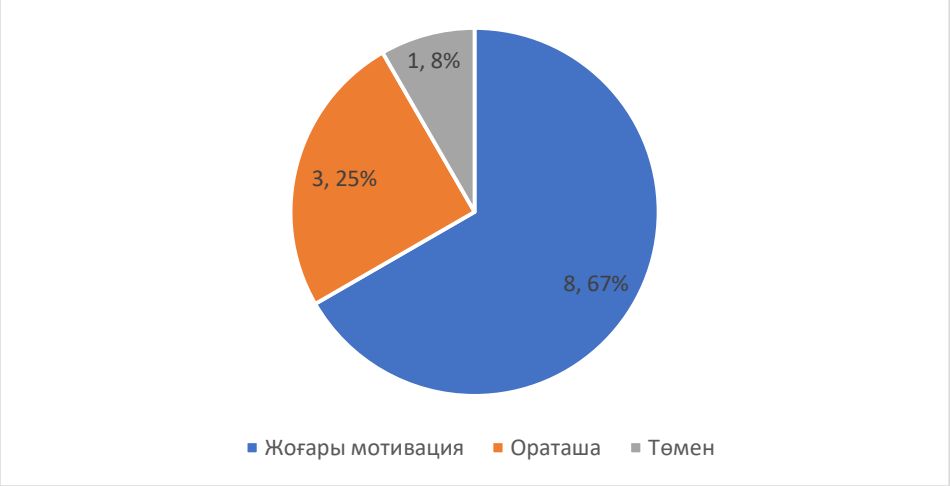
Элективті курстар білім беру процесінде оқушылардың жеке білім траекториясын қалыптастыруға мүмкіндік береді. Мұндай курстар оқыту мазмұнын тереңдетуге және оны оқушылардың қызығушылықтарына бейімдеуге бағытталған. Әсіресе физика пәнінде элективті курстардың рөлі

ерекше, себебі олар теориялық білімді практикамен ұштастыруға мүмкіндік береді.Сонымен қатар элективті курстар оқушылардың шығармашылық және зерттеушілік қабілеттерін дамытуға жағдай жасайды. Оқушылар тәжірибелер жүргізу, модельдер құру және физикалық құбылыстарды талдау арқылы ғылыми ойлау дағдыларын қалыптастырады. Бұл олардың болашақта техникалық және инженерлік бағыттарға қызығушылығын арттыруға ықпал етеді.

«Физика және техника» элективті курсы ҚР Оқу-ағарту министрлігі бекіткен оқу бағдарламасына негізделіп құрастырылған [1]. Оның мақсаты — оқушылардың физика ғылымына деген қызығушылығын арттыру, ғылыми әдістерді меңгерту, техника негіздерін қарапайым деңгейде түсіндіру.Курстың мазмұны теория мен практиканы біріктіреді және қозғалыс, масса, күш, қысым, энергия сияқты негізгі тақырыптарды қамтиды. Алғашқы 12 сағат барысында оқушылар физикалық шамаларды өлшеу, қозғалысты талдау және графиктер тұрғызу дағдыларын меңгерді.

Элективті курста танымдық қызығушылықты арттыру үшін практикалық эксперименттер, топтық зерттеулер, модельдеу және интерактивті әдістер қолданылды. Бұл тәсілдер оқушылардың белсенділігін арттырып, олардың пәнге деген қызығушылығын күшейтті. Физиканы оқытудағы халықаралық тәжірибе практикалық бағытқа негізделген. OECD зерттеулеріне сәйкес, тәжірибеге негізделген оқыту оқушылардың ғылымға қызығушылығын 20–25%-ға арттырады [6, 47б.]. Бұл көрсеткіштер білім беру тәжірибесінде дәлелденген тиімді тәсілдердің бірі болып табылады.

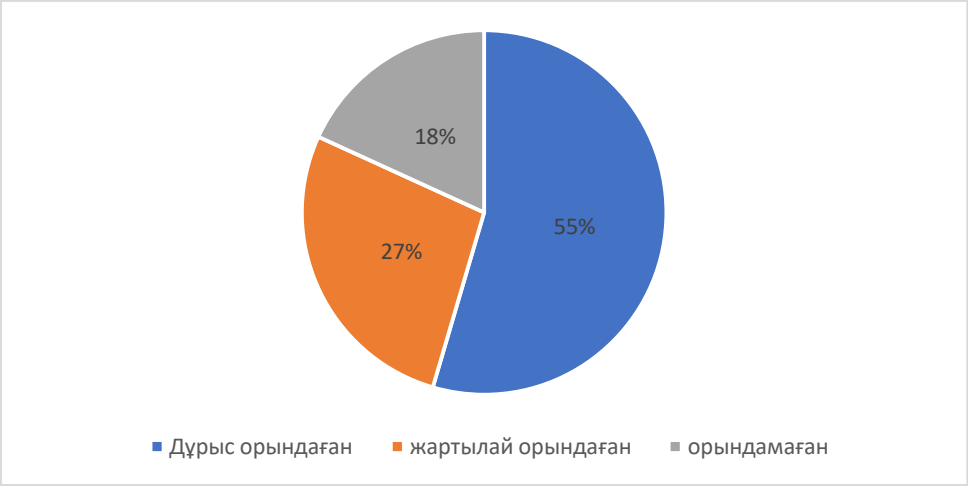
Зерттеу барысында 7-сынып оқушыларының пәнге деген қызығушылығының артқаны байқалды. Оқушылардың 67%-ы сабаққа жоғары мотивациямен қатысып, 83%-ы практикалық тапсырмаларды дұрыс орындады. Сонымен қатар оқушылардың көпшілігі физикалық құбылыстарды өмірмен байланыстыра алатыны анықталды [2, 9]. Оқушылардың мотивация деңгейін анықтау мақсатында жүргізілген сауалнама нәтижелері төмендегі диаграммада көрсетілген (сурет 1.)




*Сурет 1. 7-сынып оқушыларының мотивация деңгейі*

Практикалық тапсырмаларды орындау нәтижелері де жоғары көрсеткішке жетті. Сауалнама мен бақылау деректеріне сүйенсек, оқушылардың 55%-ы тәжірибелік жұмыстарды толық әрі дұрыс орындаған. Бұл олардың тек теориялық білімді меңгеріп

қана қоймай, оны нақты тәжірибеде қолдана алатынын көрсетеді. Ал 27%-ы тапсырмаларды жартылай орындаған, ал 18%-ы қиындықтарға тап болған (сурет 2.)




*Сурет 2. Практикалық тапсырмаларды орындау нәтижелері*

Зерттеудің ғылыми жаңалығы «Физика және техника» элективті курсын қолдану арқылы 7-сынып оқушыларының танымдық қызығушылығын арттырудың тиімді педагогикалық шарттарын анықтауда көрінеді. Ұсынылған әдістер оқушылардың теориялық білімін практикалық әрекетпен ұштастыруға мүмкіндік береді және олардың зерттеушілік дағдыларын қалыптастыруға ықпал етеді .

Зерттеу нәтижелері жалпы білім беретін мектептерде физика пәнін оқыту барысында элективті курстарды тиімді қолдануға мүмкіндік береді. Ұсынылған әдістемелік тәсілдер мұғалімдерге оқу процесін ұйымдастыруда көмекші құрал ретінде қызмет атқара алады және оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттыруға бағытталған [3, 102 б.; 7, 88 б.].

Элективті курстың негізгі артықшылығы – оның оқушылардың жеке қызығушылықтарына бейімделуі болып табылады. Мұндай курстар оқыту процесін икемді ұйымдастыруға мүмкіндік береді және оқушылардың өзіндік білім алуына жағдай жасайды. Сонымен қатар элективті курс барысында оқушылар өз бетімен зерттеу жүргізіп, нақты нәтижелерге қол жеткізе алады. Бұл олардың жауапкершілігін арттырып, оқу мотивациясын тұрақты түрде сақтауға ықпал етеді. Зерттеу нәтижелері элективті курстарды оқу процесіне жүйелі енгізу оқушылардың танымдық белсенділігін арттырудың тиімді педагогикалық шарты екенін көрсетеді.

«Физика және техника» элективті курсы 7-сынып оқушыларының танымдық қызығушылығын дамытуда тиімді педагогикалық құрал болып табылады. Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, оқушылардың басым бөлігі

сабаққа жоғары мотивациямен қатысып, практикалық тапсырмаларды орындауда белсенділік танытты. Бұл олардың теориялық білімді тәжірибемен ұштастыра алатынын дәлелдейді. [9, 41 б.].

Курс барысында оқушылардың ғылыми дүниетанымы кеңейіп, физикалық құбылыстарды өмірмен байланыстыру дағдылары қалыптасты. Практикалық әрекетке қызығушылықтың артуы олардың зерттеушілік қабілеттерін жетілдіруге, техникалық ойлауын дамытуға және болашақта инженерлік, ғылыми мамандықтарға бейімделуіне ықпал етеді. [5, 8б.]. Элективті курстың тағы бір маңызды нәтижесі – оқушылардың топпен жұмыс істеу дағдыларының дамуы. Бірлескен тәжірибелер мен жобалық жұмыстар олардың коммуникативтік қабілеттерін арттырып, жауапкершілік сезімін күшейтті. Бұл XXI ғасыр дағдыларына сәйкес келетін маңызды көрсеткіш болып табылады.

Ғылыми тұрғыдан алғанда, курс оқушылардың танымдық қызығушылығын арттырудың жаңа әдістемелік үлгісін ұсынады. Практикалық бағыттағы тапсырмалар мен зерттеу жұмыстары оқыту процесін жандандырып, білімді меңгерудің сапасын арттырды.

Практикалық маңызы – жалпы білім беретін мектептерде физика пәнін оқыту барысында мұғалімдерге әдістемелік қолдау көрсету. Бұл курс үлгісі мұғалімдерге оқушылардың қызығушылығын арттырудың тиімді жолдарын көрсетіп, оқу процесін жаңаша ұйымдастыруға мүмкіндік береді.

## Қолданылған дереккөздер тізімі:


1. Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрлігі. Физика пәні бойынша үлгілік оқу бағдарламасы. – Астана, 2022.
2. Жұмабекова Қ. Физиканы оқыту әдістемесі. – Алматы: Білім, 2020. – 184 б.
3. Бейсенова Г., Төлегенов Ж. Орта мектепте физиканы оқыту. – Алматы: Рауан, 2019. – 256 б.
4. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – М.: Просвещение, 2018. – 320 с.
5. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: АСТ, 2017. – 672 с.
6. OECD. Science Education Report. – Paris, 2020. – 112 p.
7. Hattie J. Visible Learning. – London: Routledge, 2019. – 312 p.
8. Қасымова А. STEM-білім берудің теориясы мен практикасы. – Астана: Ұлттық білім академиясы, 2023. – 145 б.
9. Әбдіғаппарова С. Оқушылардың жас ерекшелігі психологиясы. – Алматы: Қазақ университеті, 2021. – 210 б.

# РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У УЧАЩИХСЯ ПРИ ПРОВЕРКЕ ВТОРОГО ЗАКОНА НЬЮТОНА

***Боярский Е.А.***
*студент Павлодарского педагогического университета им.Ә.Марғұлан, г. Павлодар,*
***Алимбаев Д.Б.***
*студент Павлодарского педагогического университета им.Ә.Марғұлан, г. Павлодар,*
***Құдайберген Ә.Ж.***
*студент Павлодарского педагогического университета им.Ә.Марғұлан, г. Павлодар,*
***Алина А.Б.***
*научный руководитель: магистр физики, г. Павлодар*

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема развития исследовательских компетенций учащихся при обучении физике. Анализируются подходы к организации экспериментальной деятельности, позволяющие преодолеть формализм при выполнении лабораторных работ. Предлагаются методические условия проведения лабораторной работы по проверке Второго закона Ньютона, ориентированные на формирование исследовательских умений старшеклассников.

**Ключевые слова:** исследовательские компетенции, обучение физике, Второй закон Ньютона, лабораторная работа, экспериментальный практикум, старшие классы, методические условия.

**Аңдатпа.** Бұл мақалада физика білімінде оқушылардың зерттеу құзыреттіліктерінің дамуы қарастырылады. Зертханалық жұмыстардағы формализмді жеңуге көмектесетін эксперименттік іс-шараларды ұйымдастыру тәсілдері талданады. Ньютонның екінші заңын тексеру бойынша зертханалық жұмыстарды жүргізуге арналған әдістемелік нұсқаулар ұсынылады, олар орта мектеп оқушыларының зерттеу дағдыларын дамытуға бағытталған.

**Кілт сөздер:** зерттеу құзыреттіліктері, физиканы оқыту, Ньютонның екінші заңы, зертханалық жұмыс, эксперименттік шеберхана, жоғары сыныптар, әдістемелік шарттар.

**Annotation.** This article examines the development of students' research competencies in physics education. Approaches to organizing experimental activities that help overcome formalism in laboratory work are analyzed. Methodological guidelines for conducting laboratory work on testing Newton's Second Law are proposed, aimed at developing high school students' research skills.

**Key words:** research competencies, physics teaching, Newton's Second Law, laboratory work, experimental workshop, senior classes, methodological conditions.

## Введение

Актуальность исследования

В современном образовательном пространстве особое значение приобретает развитие исследовательских компетенций учащихся, что обусловлено требованиями Государственного общеобязательного стандарта образования Республики Казахстан и необходимостью подготовки обучающихся к самостоятельной познавательной деятельности. Исследовательские компетенции выступают ключевым элементом

формирования универсальных учебных действий и обеспечивают развитие критического мышления, способности к анализу и синтезу информации.

Физика как естественнонаучная дисциплина предоставляет уникальные возможности для развития исследовательских умений учащихся. В частности, изучение механики и проверка законов Ньютона в рамках лабораторных работ создают естественную среду для формирования экспериментальных навыков. Методические условия организации учебной деятельности на уроках физики должны быть направлены на активизацию исследовательского поведения школьников, что достигается через систему экспериментальных задач и практикумов.

Традиционная методика преподавания физики в школе часто сталкивается с проблемой формализма при выполнении лабораторных работ, когда учащиеся следуют инструкциям без понимания физической сущности проводимых исследований. По мнению Тищенко Л.В., экспериментальный практикум должен выступать не просто как совокупность лабораторных работ, а как целостная система, обеспечивающая развитие позиции субъекта учения и формирование исследовательской культуры старшеклассников [1].

Проверка Второго закона Ньютона представляет собой классическую лабораторную работу, которая при традиционном подходе сводится к техническому измерению ускорения тел при различных силах и массах. Однако данная тема содержит значительный потенциал для развития исследовательских компетенций, если организовать деятельность учащихся как полноценное научное исследование с элементами постановки проблемы, выдвижения гипотез, планирования эксперимента и анализа результатов.

Таким образом, разработка методики развития исследовательских компетенций у учащихся при проверке Второго закона Ньютона является актуальной задачей современной методики обучения физике.

По этой причине мы поставили цель исследования - разработка методических условий развития исследовательских компетенций у учащихся при проверке Второго закона Ньютона.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

проанализировать научную литературу по проблеме формирования исследовательских компетенций учащихся в процессе обучения физике,

выявить педагогические условия, способствующие развитию исследовательских компетенций при выполнении лабораторных работ по механике,

разработать методику проведения лабораторной работы по проверке Второго закона Ньютона, ориентированную на развитие исследовательских умений учащихся.

При выполнении первой задачи была проанализирована научная литература на тему исследования.

Проблема формирования исследовательских компетенций учащихся в процессе обучения физике находит отражение в современных педагогических исследованиях. Анализ научной литературы позволяет выделить несколько ключевых направлений изучения данной проблемы.

Климентьева Н.Н. и Содномова Н.Б. в своем исследовании рассматривают процесс формирования исследовательских компетенций обучающихся старших классов как развитие интегративного качества личности, включающего совокупность знаний, умений, опыта исследовательской деятельности и мотивационной готовности к ее осуществлению [2]. Авторы уделяют особое внимание структуре исследовательских компетенций, включающей когнитивный, деятельностный и мотивационный компоненты. Когнитивный компонент предполагает владение методами научного познания, умение работать с информацией; деятельностный — практические умения планирования и проведения исследования; мотивационный — готовность к решению познавательных задач. Данная структура может быть положена в основу разработки методики развития исследовательских компетенций при проверке Второго закона Ньютона.

Глущенко Е.П. анализирует методические условия формирования исследовательских компетенций у учащихся на уроках физики и устанавливает, что эффективность их развития зависит от создания специальных педагогических условий [3]. К таким условиям относятся проблемность учебного материала, активизация исследовательского поведения, использование методов активного обучения. Особое значение приобретает организация экспериментальной деятельности, при которой учащиеся выступают не исполнителями готовых инструкций, а исследователями, самостоятельно конструирующими ход эксперимента. Данный подход может быть реализован при проверке Второго закона Ньютона через включение элементов исследовательского проектирования в структуру лабораторной работы.

Тищенко Л.В. исследует роль экспериментального практикума по физике как средства обучения старшеклассников решению задач на углублённом уровне и разрабатывает методику обучения физике, сочетающую экспериментальный практикум с практикумом по решению задач, что обеспечивает развитие позиции субъекта учения [1]. Ключевым положением данной работы является тезис о том, что экспериментальный практикум должен формировать у учащихся умение конструировать эксперимент как средство проверки физических гипотез. Применительно к проверке Второго закона Ньютона это означает необходимость организации деятельности учащихся, при которой они самостоятельно определяют цель исследования, выбирают методы измерения, обрабатывают результаты и формулируют выводы.

Тарасова Н.М. и Петрова Р.И. рассматривают обучение физике в профильных классах путём решения экспериментальных задач, определяя

экспериментальную задачу как задачу, решение которой требует проведения физического эксперимента для получения исходных данных или проверки полученного результата [4]. Такие задачи характеризуются исследовательским характером, многовариантностью решений, необходимостью анализа погрешностей. Применение экспериментальных задач при изучении законов Ньютона позволяет превратить стандартную лабораторную работу в исследовательскую деятельность, требующую от учащихся самостоятельного конструирования экспериментальной установки, выбора методов измерения и обработки результатов.

Анализ представленных источников позволяет сделать вывод о том, что развитие исследовательских компетенций учащихся при обучении физике требует специальной организации экспериментальной деятельности, при которой лабораторная работа превращается в полноценное научное исследование. Применительно к проверке Второго закона Ньютона это предполагает переход от репродуктивного выполнения инструкций к исследовательскому подходу, включающему постановку проблемы, формулирование гипотез, планирование эксперимента, анализ результатов и оценку достоверности полученных выводов.

Материалы и методы

При выполнении исследования использовались теоретические методы: анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме формирования исследовательских компетенций учащихся; изучение и обобщение передового педагогического опыта организации экспериментальной деятельности на уроках физики.

Анализ научных источников позволил выделить ключевые подходы к изучению исследовательских компетенций. Климентьева Н.Н. и Содномова Н.Б. рассматривают исследовательские компетенции как интегративное качество личности, включающее когнитивный, деятельностный и мотивационный компоненты [2]. Глущенко Е.П. устанавливает, что эффективность развития исследовательских компетенций зависит от создания специальных педагогических условий: проблемности учебного материала, активизации исследовательского поведения, использования методов активного обучения [3].

Тищенко Л.В. исследует роль экспериментального практикума как средства обучения старшеклассников решению задач, подчёркивая необходимость формирования умения конструировать эксперимент как средство проверки физических гипотез [1]. Тарасова Н.М. и Петрова Р.И. определяют экспериментальную задачу как задачу, решение которой требует проведения физического эксперимента для получения исходных данных или проверки результата, отмечая её исследовательский характер и многовариантность решений [4].

На основе теоретического анализа сформулированы методические условия развития исследовательских компетенций при проверке Второго закона Ньютона: включение элементов исследовательского проектирования

в структуру лабораторной работы; организация деятельности учащихся в позиции субъекта учения; применение экспериментальных задач, требующих самостоятельного конструирования экспериментальной установки.

Заключение

Анализ научной литературы позволяет сделать вывод о том, что развитие исследовательских компетенций учащихся при обучении физике требует специальной организации экспериментальной деятельности. Применительно к проверке Второго закона Ньютона это предполагает переход от репродуктивного выполнения инструкций к исследовательскому подходу.

Методические условия развития исследовательских компетенций включают: проблемность учебной задачи, активизацию исследовательского поведения учащихся, организацию экспериментальной деятельности в позиции субъекта учения с элементами постановки проблемы, выдвижения гипотез, планирования эксперимента, анализа результатов и оценки достоверности выводов.

Дальнейшее исследование предполагает экспериментальную проверку эффективности разработанной методики в условиях профильных классов физико-математического направления.

**Список использованных источников:**


1. Тищенко, Л. В. Экспериментальный практикум по физике как средство обучения старшеклассников решению задач (углублённый уровень) // Азимут научных исследований: педагогика и психология. — 2018. — Т. 7. — № 2 (23). — С. 279–286. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/eksperimentalnyy-praktikum-po-fizike-kak-sredstvo-obucheniya-starsheklassnikov-resheniyu-zadach-uglublyonnyy-uroven/viewer (дата обращения: 20.03.2026).
2. Гармаева, Т. В., Климентьева Н.Н., Содномова Н.Б. Формирование исследовательских компетенций обучающихся старших классов // Общество: социология, психология, педагогика. — 2021. — № 4 (84). — С. 108–113. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-issledovatelskih-kompetentsiy-obuchayuschihsya-starshih-klassov/viewer (дата обращения: 22.03.2026).
3. Глущенко, Е. П. Методические условия формирования исследовательских компетенций у учащихся на уроках физики // Сибирский педагогический журнал. — 2015. — № 6. — С. 46–51. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-usloviya-formirovaniya-issledovatelskih-kompetentsiy-u-uchaschihsya-na-urokah-fiziki/viewer (дата обращения: 23.03.2026)
4. Тарасова Н. М., Петрова Р. И. Обучение физике в профильных классах путем решения экспериментальных задач // Концепт: научно-методический электронный журнал. — 2018. — № V3. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-fizike-v-profilnyh-klassah-putem-resheniya-eksperimentalnyh-zadach/viewer (дата обращения: 25.03.2026).

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПЛАТФОРМЫ MAGICSCHOOL AI НА УРОКАХ ФИЗИКИ

***Букашева Б.Е.***
*студент Павлодарского педагогического университета имени Ә.Марғұлан, г.Павлодар,*
***Ельтинова Л.А.***
*научный руководитель: доктор философии (PhD), г. Павлодар*

**Аннотация.** В статье исследуется применение платформы MagicSchool AI при изучении темы «Сила Архимеда» в 7 классе. Представлены методика и результаты педагогического эксперимента с участием 21 учащегося. Установлено повышение качества усвоения материала и рост интереса к обучению. Доказана эффективность использования ИИ для оптимизации работы учителя при условии обязательного педагогического контроля за результатами.

**Ключевые слова:** MagicSchool AI, искусственный интеллект, генеративный искусственный интеллект, методика преподавания физики, цифровые образовательные технологии, образовательные платформы.

**Аңдатпа.** Мақалада 7-сыныпта «Архимед күші» тақырыбын оқытуда MagicSchool AI платформасын қолдану зерттеледі. 21 оқушы қатысқан педагогикалық эксперименттің әдістемесі мен нәтижелері ұсынылған. Материалды игеру сапасының артуы және оқуға деген қызығушылықтың өсуі анықталды. Нәтижелерді міндетті педагогикалық бақылау шартымен мұғалім жұмысын оңтайландыру үшін жасанды интеллектіні пайдаланудың тиімділігі дәлелденді. Білім беру сапасын арттыру жолдары көрсетілген.

**Кілтті сөздер:** MagicSchool AI, жасанды интеллект, генеративті жасанды интеллект, физиканы оқыту әдістемесі, цифрлық білім беру технологиялары, білім беру платформалары.

**Annotation.** The article examines the use of the MagicSchool AI platform in teaching “Archimedes’ principle” in Grade 7. The methodology and results of a pedagogical experiment are presented. Improved learning outcomes and increased student engagement were identified. The effectiveness of AI integration is justified under mandatory pedagogical control.

**Keywords:** MagicSchool AI, artificial intelligence, generative artificial intelligence, physics teaching methodology, digital educational technologies, educational platforms.

## Введение

Педагогика в настоящее время переживает эпоху осмысления традиционных подходов к обучению. К числу ключевых миссий учителя относятся умение откликаться на вызовы времени, воспринимать изменения как естественную необходимость и передавать их ценность новому поколению. Если раньше учитель выступал в роли главного источника знаний, то теперь он становится проводником в мире информации. Современная педагогическая мысль все чаще обращается к технологиям, способным не заменить, а усилить совместную деятельность ученика и учителя. Педагоги-новаторы решают педагогические цели посредством интеграции инновационных цифровых технологий и инструментов

искусственного интеллекта, формируя новые направления и методологии образования.

В условиях реализации государственной политики цифровой трансформации в Республике Казахстан особое значение приобретает внедрение технологий искусственного интеллекта (ИИ) в систему образования. Искусственный интеллект в образовательной практике демонстрирует потенциал адаптации обучения к индивидуальным образовательным потребностям учащихся, создания интерактивной учебной среды и обеспечения оперативной педагогической обратной связи. В соответствии с указом Президента Республики Казахстан, 2026 год обозначен как приоритетный этап развития и практического внедрения технологий ИИ – Год цифровизации и искусственного интеллекта, что усиливает институциональную поддержку их использования [1].

В отличие от универсальных языковых моделей, появляются специализированные образовательные платформы, спроектированные с учетом конкретных педагогических задач и требований образовательной среды. Одной из таких платформ является MagicSchool AI, позиционирующая себя как комплексный помощник для учителя, обладающий широким арсеналом инструментов для поддержки учебного процесса [3].

Целью данной статьи является исследование возможностей инструментов платформы MagicSchool AI в практике преподавания физики (на примере темы «Сила Архимеда») и анализ результатов их применения в учебном процессе.

Для достижения поставленной цели в работе решаются следующие задачи:

анализ инструментального состава платформы MagicSchool AI;

разработка и внедрение учебных материалов по теме «Сила Архимеда» с использованием инструментов искусственного интеллекта;

оценка результативности применения платформы MagicSchool AI на основе показателей учебных достижений учащихся 7 класса.

Материалы и методы

Методологической основой служит понимание образовательных технологий не как самодостаточной ценности, а как инструментов, эффективность которых определяется их способностью решать конкретные дидактические задачи в конкретных образовательных контекстах.

В качестве основного метода исследования использовался метод педагогического моделирования, который позволил спроектировать сценарии учебных занятий с интеграцией инструментов ИИ. Также применялись общенаучные методы: педагогический эксперимент, метод количественного анализа, анкетирование.

Теоретическую и нормативно-методическую основу исследования составили труды, посвященные вопросам цифровизации образования и внедрения искусственного интеллекта в образовательную практику.

Материалом для исследования послужила цифровая образовательная платформа MagicSchool AI [3].

MagicSchool AI – специализированная образовательная платформа, построенная на базе генеративного искусственного интеллекта и специально разработанная для поддержки профессиональной деятельности педагогов. Согласно заявленной миссии компании, ключевое назначение платформы заключается в оптимизации управленческих процессов в образовательной среде, снижении административной нагрузки на педагогов и предупреждении профессиональной демотивации. Сайт предоставляет доступ к более чем 80 функциональным инструментам [3].

Центральным звеном взаимодействия педагога с системами искусственного интеллекта выступает так называемый «промпт» (от англ. prompt – побуждать кого-либо сделать что-либо) – текстовая инструкция, задающая параметры, содержание и формат генерируемого ответа интеллектуальной системы [4]

Для обеспечения высокой релевантности ответов языковой модели целесообразно структурировать запрос на основе совокупности специализированных параметров: контекстуальный, целевой, содержательный, структурно-методический, форматный.

Для демонстрации практической ценности платформы MagicSchool AI в работе учителя физики был проведен анализ ее инструментов в контексте изучения ключевой темы курса гидростатики – «Сила Архимеда». Выбор данной темы обусловлен ее фундаментальным характером, наличием экспериментальной основы и возможностями для вариативных интерпретаций и формулировки заданий [2,5].

Результаты и обсуждение

В рамках исследования возможности образовательной платформы MagicSchool AI были проанализированы в контексте различных этапов подготовки и проведения современного урока физики: от проектирования занятия до оценки достижений учащихся.

Этап проектирования учебного занятия.

*Генератор плана урока*. Эффективное планирование урока является одним из ключевых элементов успешного образовательного процесса. План урока помогает рационально распределить время, выбрать подходящие методы работы с учащимися, предусмотреть способы оценки усвоения материала.

В наше время, когда педагог сталкивается с большим количеством требований, применение цифровых технологий становится особенно актуальным. Одним из таких инструментов на платформе MagicSchool AI служит генератор плана урока.

План формируется на основании введенных данных об уроке, включающих обязательные параметры, а также дополнительные сведения (информацию о предыдущем уроке, соответствующие образовательные

стандарты или иные данные), которые нужны для более точного планирования образовательного процесса.

В первую очередь онлайн-функция обеспечивает логичное структурирование содержания, выстраивая этапы урока в последовательности, которая начинается с актуализации знаний и создания проблемной ситуации и завершается рефлексией и закреплением материала. Платформа автоматически соотносит виды учебной деятельности с временными интервалами.

Также важно отметить, что в генераторе плана урока предусмотрено сочетание различных форм работы (фронтальные, групповые, индивидуальные), а в структуру занятия может быть включена экспериментальная и исследовательская деятельность.

Итоговый ввод запроса в интерфейс платформы отражен на рисунке 1. Визуализация фрагмента сгенерированного плана урока и распределение учебного времени отражены в таблице 1.

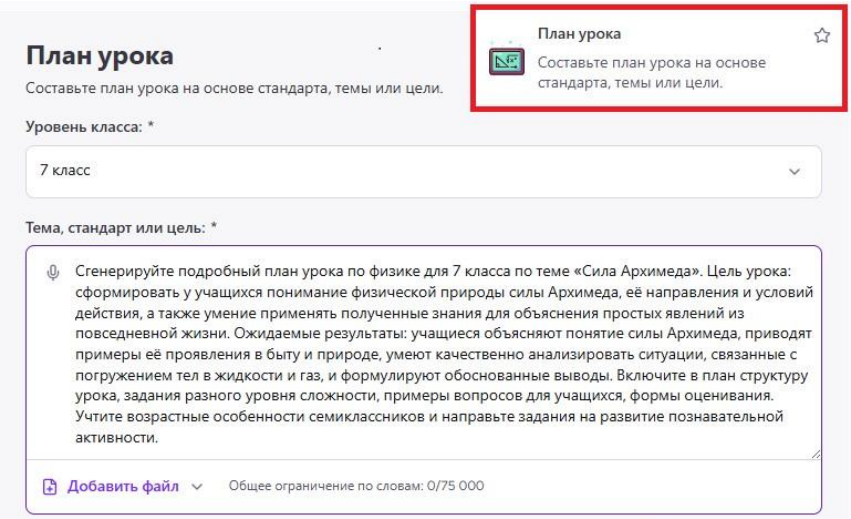



*Рисунок 1 – Ввод запроса в генератор плана урока*

*Таблица1 – Фрагмент сгенерированного плана урока*

| Этап урока | Деятельность | Методическая цель |
|---|---|---|
| Вызов<br>5 минут | Демонстрация опыта с динамометром: измерение веса груза в воздухе и в воде. | Пробудить интерес и сформировать проблемы для исследования. |
| Введение нового материала<br>20 минут | Постановка понятий – короткая дефиниция силы Архимеда, направление и контекст применения.<br>Объяснение качественного свойства – почему сила направлена вверх. | Сформировать у учащихся теоретическую базу о силе Архимеда через введение определения, раскрытие физической природы и установление математической зависимости величин. |

| | | |
|---|---|---|
| | Ввод количественного соотношения – представить закон. Пояснить переменные. | |
| Практический блок 12 минут | Решение задач. Самостоятельная практика. | Закрепление изученного материала через решение расчетных задач. |
| Рефлексия и подведение итогов 3 минуты | Примеры вопросов учителя для поддержания и проверки понимания:<br>– Что такое сила Архимеда и в каком направлении она действует?<br>– От чего зависит величина силы Архимеда?<br>– Почему при одинаковом материале два предмета разного объёма могут вести себя по-разному в воде? | Проверка глубины понимания темы через уровневые вопросы и оценка уровня осознанности усвоения материала. |
| Домашнее задание | Рабочий лист | Закрепление знаний и развитие самостоятельности. |

В работе с генератором плана урока важно, что полученные рекомендации требуют проверки и корректировки педагогом.

*Генератор презентаций.* Мультимедийная презентация на современном уроке физики является не просто дополнительным материалом, а ключевым инструментом визуального сопровождения речи учителя. Для автоматизации создания качественного сопровождения при подготовке к уроку физики был применен инструмент «генератор презентаций».

Особое преимущество инструмента заключается в его технической гибкости на этапе экспорта. Полученный контент не требует копирования каждого слайда, так как пользователю доступна возможность экспорта в программу для подготовки и просмотра презентаций (например, PowerPoint). Практическая реализация процесса настройки параметров будущей презентации представлена на рисунке 2.

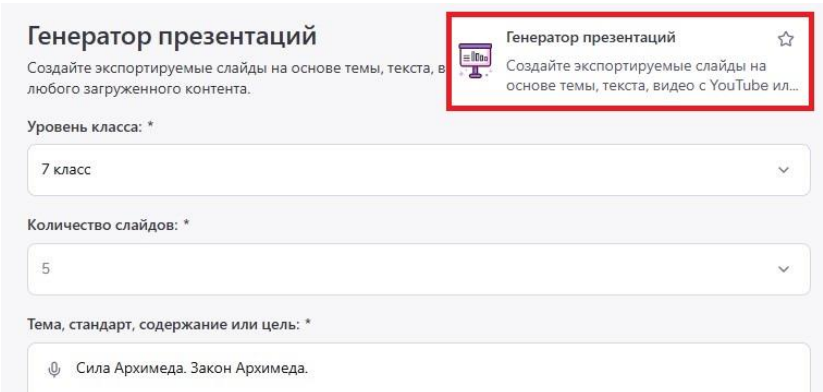



*Рисунок 2 – Ввод запроса в генератор плана урока*

После завершения этапа генерации и экспорта в среду PowerPoint, полученный визуальный ряд принимает вид полноценного дидактического сопровождения (рисунок 3).

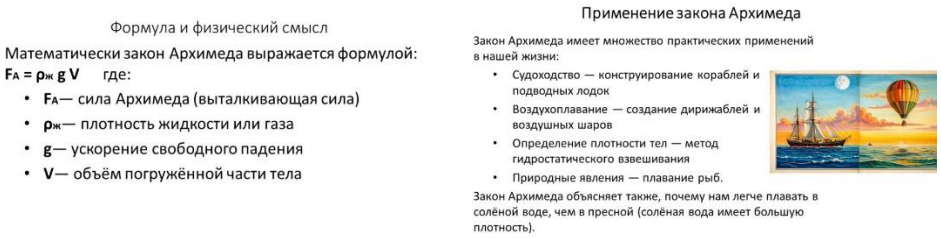



*Рисунок 3 – Фрагмент сгенерированной презентации*

Полученная информация послужила основой презентации. На этапе авторской корректировки был отредактирован и адаптирован теоретический контент, а также были интегрированы изображения, созданные в модуле «генератор изображений». Следовательно, внедрение генератора презентаций позволило существенно сократить время, затраченное на оформление технического материала.

*Генератор изображений.* Общеизвестно, что человеческий мозг обрабатывает визуальную информацию значительно быстрее, чем текстовую. Применительно к физическому образованию это означает, что сочетание словесных объяснений физических законов с их визуальными иллюстрациями создает более прочные и глубокие когнитивные структуры в сознании учащихся.

Создание качественных иллюстраций физических явлений, схем, диаграмм, процессов, экспериментальных установок требует либо художественных навыков, либо владения специализированным программным обеспечением, либо временных затрат на поиск подходящих изображений в образовательных ресурсах. Генератор изображений MagicSchool AI (на основе Adobe Express – сервиса для создания графического контента), использующий возможности современных нейросетевых моделей генерации изображений, предлагает революционное решение этой проблемы (рисунок 4).

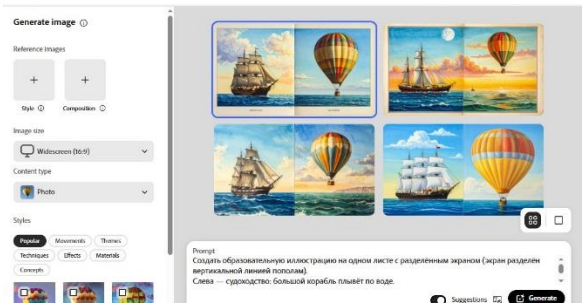



*Рисунок 4 – Результат сгенерированных изображений*

Следует отметить, что сгенерированные изображения, несмотря на их наглядность и визуальную привлекательность, не всегда точно совпадают с запросом пользователя. Например, пропорции или отдельные элементы могут не совпадать с реальными параметрами, что способно вводить учащихся в заблуждение.

**Практический этап (закрепление полученных знаний).**

*Чат-бот Raina.* Помимо узкоспециализированных инструментов, платформа MagicSchool AI предлагает доступ к чат-боту Raina, который выступает в роли интеллектуального помощника учителя. Raina позволяет вести диалог, обеспечивая поддержку учителя (от планирования и генерации идей до разрешения конкретных методический затруднений).

В работе чат-бота можно выделить интерактивную систему подсказок. После каждого ответа бот автоматически предлагает пользователю ряд уточняющих или дополнительных вопросов (рисунок 5). Эти вопросы выполняют роль навигационных подсказок, чтобы побудить педагога к дальнейшему размышлению и уточнению деталей. Подсказки включают не только учебные темы, но и рекомендации по организации образовательного процесса, классного управления и сотрудничества с родителями.

Чтобы наглядно продемонстрировать возможности чат-бота Райна, приведем пример его использования в педагогической практике (рисунок 5).

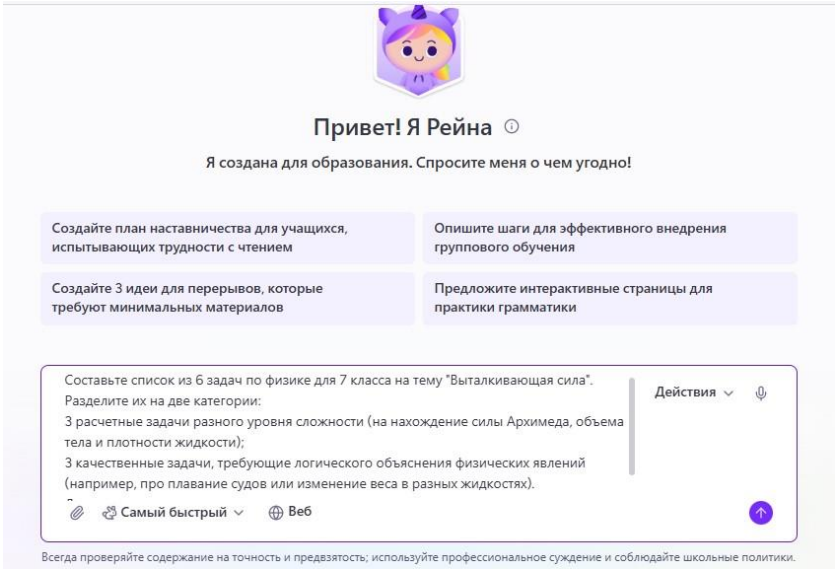



*Рисунок 5 – Ввод запроса в чат-бот Raina*

Использование ИИ позволило создать систему заданий, направленных на освоение темы «Сила Архимеда». С помощью чат-бота Райна были созданы дифференцированные задания, включающие как вычислительные упражнения (расчетные задачи), так и логические (качественные) задачи на развитие физического мышления. Результат работы чат-бота Raina

Задан стальной шарик объемом V=2 $см^3$ опущен в воду. Плотность воды ρ=1000 $кг/м^3$. Найдите величину силы Архимеда, действующей на шарик.

Параллелепипед с ребрами a=20 см, b=15 см и c=10 см полностью погружен в жидкость. Плотность жидкости ρ=760 $кг/м^3$. Найдите объем тела и силу Архимеда, действующую на него.

Почему большие стальные корабли не тонут, хотя плотность стали гораздо выше плотности воды?

Плотный брусок плавает так, что лишь небольшая часть его торчит над водой. Что произойдет с уровнем погружения, если брусок впитает воду (при этом брусок не разрушается)? Объясните.

Таким образом, система анализирует педагогический запрос и предлагает перечень заданий, направленных на коррекцию типичных заблуждений и развитие понимания физического смысла изучаемого явления.

*Генератор рабочих листов.* Рабочие листы представляют собой структурированные дидактические материалы, предназначенные для организации самостоятельной учебной деятельности учащихся в процессе освоения нового материала, закрепления знаний или развития предметных умений. В методике преподавания рабочие листы позволяют направить мышление учеников через серию последовательных заданий от простого к сложному, от наблюдения к обобщению [7]. Задания также можно сконструировать с учетом разных уровней сформированности знаний, умений, навыков, что позволяет реализовать дифференцированный подход. Для максимизации образовательного эффекта от использования рабочих листов важно придерживаться определенных методических принципов: целенаправленности, структурированности, последовательности, оптимальной нагрузки, разнообразия, обратной связи. Практическое применение генератора рабочих листов представлено на рисунках 6,7.

Благодаря возможности быстрой адаптации контента педагог без дополнительных временных затрат имеет возможность подготовить несколько вариантов проверочных работ или индивидуальные карточки для домашней работы, сохраняя при этом общую методическую логику урока.

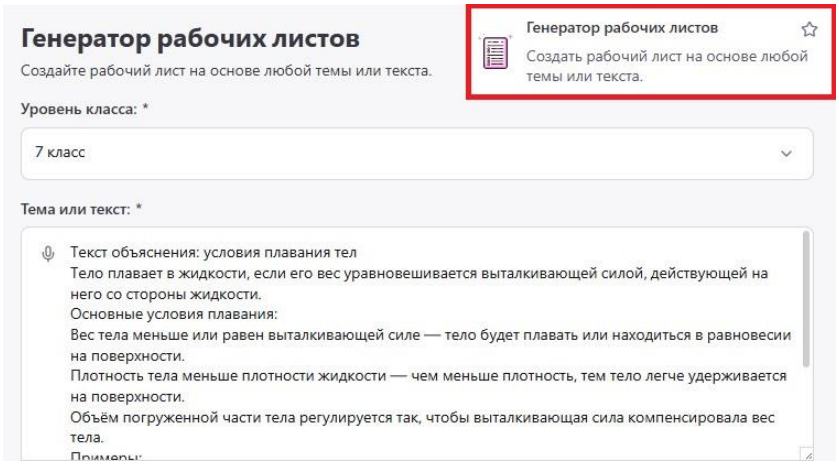



*Рисунок 6 – Ввод запроса в генератор рабочих листов*

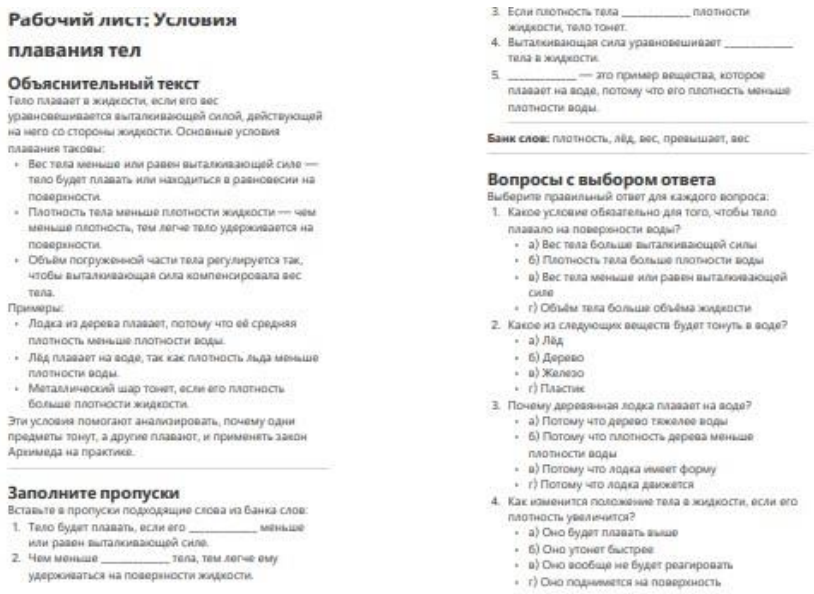



*Рисунок 7 – Фрагмент сгенерированного рабочего листа*

Операционно-познавательный этап.

*Лабораторные работы.* В современных условиях цифровизации, когда образовательный процесс активно использует виртуальные инструменты, значение лабораторных работ остается высоким, поскольку они являются ключевым компонентом методологии преподавания физики и связующим звеном между теоретическими знаниями и процессами окружающей действительности.

При проведении лабораторных работ перед преподавателем стоит ряд задач: определение целей и задач работы, разработка четкой и подробной инструкции с оптимальным временем для каждого этапа, разработка критериев оценивания, организация инструктажа по правилам безопасного поведения во время работы и т.д.

Организация полного цикла лабораторных работ затрачивает временные ресурсы учителя. Инструменты платформы MagicSchool AI автоматизируют часть этих задач, предоставляя модуль разработки

лабораторных заданий в качестве средства поддержки педагогической деятельности (рисунок 8).

Согласно учебному плану, ключевым элементом практического освоения темы является лабораторная работа «Изучение закона Архимеда» [2,5]. Процесс генерации основывался на поставленных целях и специфике имеющегося лабораторного оборудования.

Результатом работы искусственного интеллекта стал детализированный документ (рисунок 9), который помимо стандартных деталей, блок контрольных вопросов, критерии оценивания.

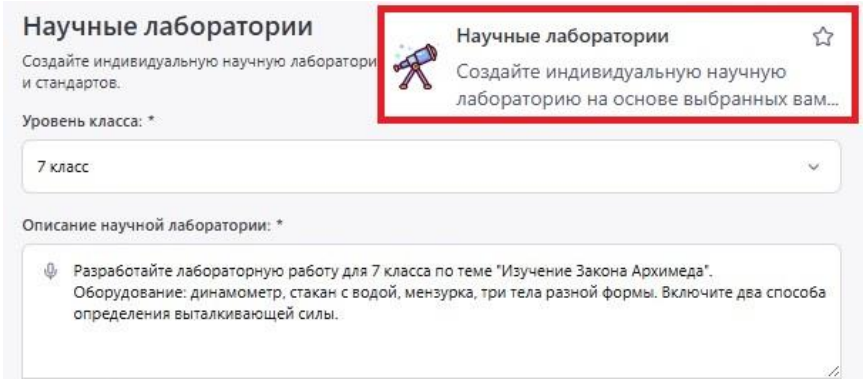



*Рисунок 8 – Ввод запроса в генератор плана лабораторной работы*

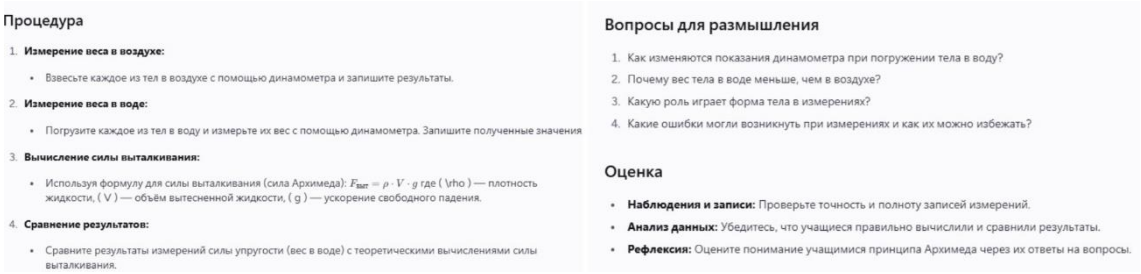



*Рисунок 9 – Фрагмент сгенерированного плана лабораторной работы*

Особую практическую ценность предоставляет возможность подготовки инструкций для проведения домашних опытов, экспериментов с использованием доступного оборудования.

*Вопросы к видео YouTube*. Видео – это привычный для современного поколения формат контента, широко используемый в образовательных целях. Процессы, явления или эксперименты, которые сложно описать словами или воспроизвести на уроке, могут быть наглядно продемонстрированы через видеоролики или анимацию.Видео-контент может интегрироваться с интерактивными заданиями, вопросами для самопроверки и дискуссиями. На этом фоне инструменты искусственного интеллекта способны сгенерировать вопросы к выбранному видео, открывая новые возможности для активизации внимания учащихся и проверки усвоения материала.

Использование данной технологии предполагает применение встроенной функции видеохостинга YouTube – транскрибации,

представляющей текстовую версию аудиодорожки видео. Педагогу представлена возможность выбора уровня класса, типа вопросов (множественный выбор, свободный ответ, «правда или ложь») и их количество (до 10 вопросов) (рисунок 10). Рассмотрим функционирование данного инструмента на примере загрузки учебного материала (рисунок 11) [6].

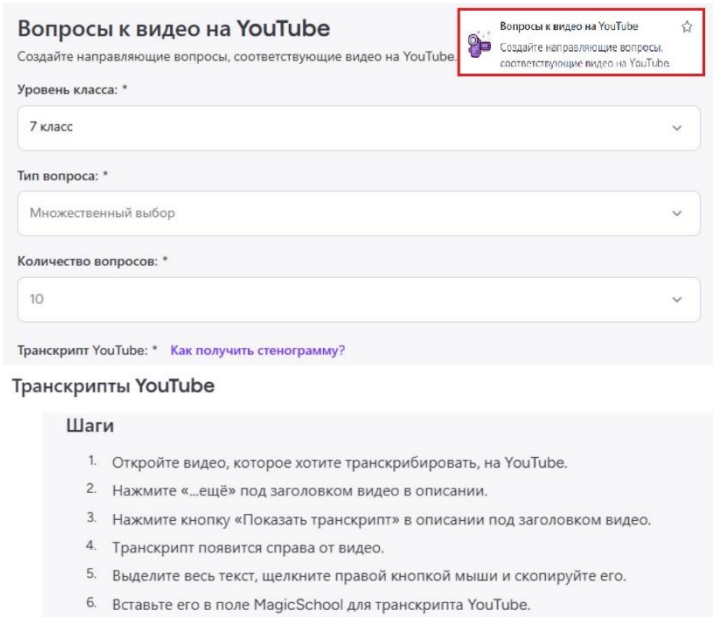



*Рисунок 10 – Интерфейс инструмента и инструкция по получению транскрибации видеоматериалов YouTube*

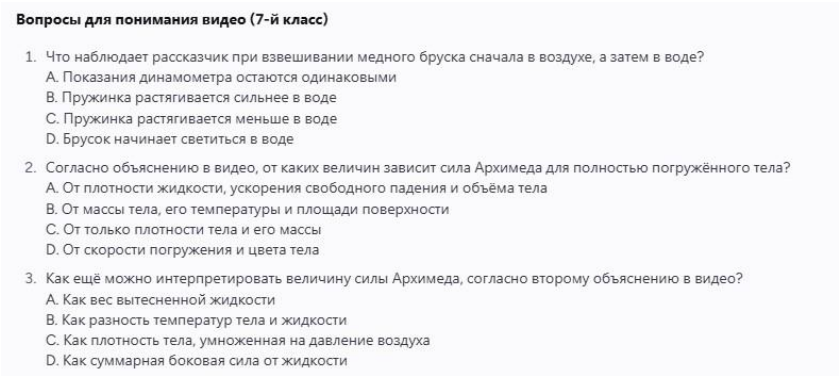



*Рисунок 11 – Результат генерации тестовых вопросов*

Инструмент для генерации вопросов на основе любого обучающего видео фокусирует учащихся на материале урока, то есть стимулирует учащихся к более внимательному просмотру и аналитическому осмыслению содержания.

**Оценочно-рефлексивный этап.**

*Генератор рубрик.* Рубрика в оценивании – это специальная схема, в которой указаны критерии и уровни выполнения задания, позволяющие оценить работу ученика. С рубрикой учитель опирается на четко

сформулированные критерии, обеспечивая оценивание всех учащихся по единым параметрам и требованиям.

Одним из наиболее востребованных генеративных цифровых инструментов веб-сайта является генератор рубрик. Эта функция автоматизирует процесс, требующий от учителя четкого понимания образовательных целей, умения интерпретировать абстрактные компетенции в систему конкретных показателей и способности дифференцировать уровни достижений. Автор запроса может задать ключевые параметры – класс обучения, оценочная шкала (в баллах), описание задания и его цель, специальные дополнительные требования (рисунок 12).

Рубрики, генерируемые платформой для заданий по физике, обычно включают несколько компонентов. Первый компонент – набор критериев оценивания, которые отражают различные аспекты выполнения задания и ожидаемые результаты освоения материала. Второй компонент рубрики – это шкала оценок, отражающая градацию от минимального до максимального уровня выполнения задания.

Рассмотрим формы реализации использования модуля платформы MagicSchool AI и фрагмент рубрики для лабораторной работы по физике «Изучение закона Архимеда» (рисунок 12,13).

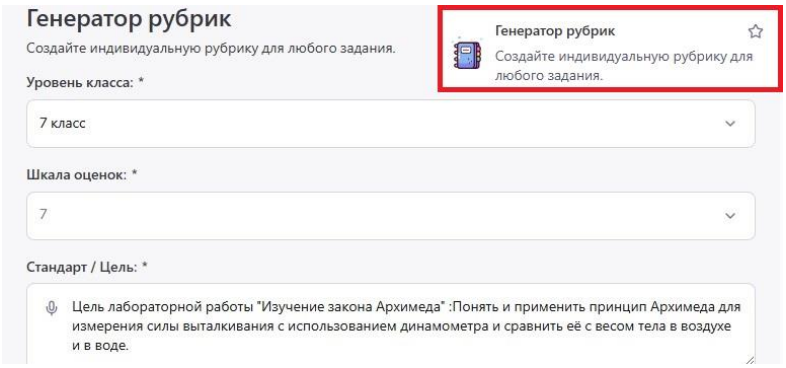



*Рисунок 12 – Ввод запроса в генератор рубрик*

**Рубрика для оценки лабораторной работы: "Изучение закона Архимеда" (7 класс, максимум 10 баллов)**

| Баллы | Понимание принципа Архимеда | Проведение измерений с динамометром | Вычисление силы выталкивания |
|---|---|---|---|
| 10–9 | Полное и глубокое понимание закона Архимеда, правильное объяснение принципа | Точные и аккуратные измерения веса в воздухе и воде для всех тел, соблюдение процедуры | Правильно использована формула, точные вычисления силы выталкивания |
| 8 | Хорошее понимание принципа, с незначительными неточностями | Измерения выполнены верно, но с незначительными погрешностями | Формула применена верно, небольшие ошибки в вычислениях |
| 7 | Понимание принципа есть, но объяснение поверхностное | Измерения проведены с некоторыми ошибками | Вычисления выполнены с ошибками |

*Рисунок 13 – Фрагмент сгенерированной рубрики*

При использовании генератора рубрик необходимо учитывать определенные ограничения. Генератор создает универсальные рубрики,

которые могут не в полной мере учитывать специфику конкретного физического содержания. Существует риск чрезмерной формализации оценивания. Фокусировка исключительно на критериях рубрики может привести к тому, что творческие или нестандартные подходы учащихся, не предусмотренные рубрикой, могут быть недооценены.

Эффективность применения платформы MagicSchool AI была проверена в ходе урока в 7 классе. В исследовании приняли участие 21 учащийся. Результаты оценивания по двум ключевым направлениям – формативному оцениванию (работа на уроке, работа с заданиями) и лабораторной работе – представлены в таблице 2.

*Таблица 2 – Результаты оценивания.*

| Ученик № | Формативное оценивание (макс. 10 баллов) | Лабораторная работа (макс. 10 баллов) |
|---|---|---|
| Ученик 1 | 10 | 10 |
| Ученик 2 | 9 | 9 |
| Ученик 3 | 10 | 9 |
| Ученик 4 | 10 | 10 |
| Ученик 5 | 9 | 10 |
| Ученик 6 | 7 | 8 |
| Ученик 7 | 8 | 7 |
| Ученик 8 | 10 | 9 |
| Ученик 9 | 10 | 10 |
| Ученик 10 | 10 | 10 |
| Ученик 11 | 10 | 8 |
| Ученик 12 | 10 | 10 |
| Ученик 13 | 10 | 10 |
| Ученик 14 | 10 | 9 |
| Ученик 15 | 10 | 8 |
| Ученик 16 | 9 | 9 |
| Ученик 17 | 7 | 7 |
| Ученик 18 | 9 | 10 |
| Ученик 19 | 10 | 8 |
| Ученик 20 | 8 | 9 |
| Ученик 21 | 7 | 8 |

На основе собранных данных были вычислены средние баллы, которые демонстрируют высокий уровень усвоения темы «Сила Архимеда» в 7 классе:

Средний балл за формативное оценивание: 9,19 (из 10).

Средний балл за лабораторную работу: 8,95 (из 10).

Такие показатели могут свидетельствовать о том, что материалы, адаптированные искусственным интеллектом, оказались максимально доступными и эффективными для учащихся.

Помимо количественных данных, итоговая рефлексия позволила распределить мнения учащихся на три качественные группы в зависимости от степени их удовлетворенности учебным занятием с использованием платформы MagicSchool AI.

Результаты качественного анализа распределились следующим образом (рисунок 14):

«Полностью удовлетворен»: 14 учащихся – 67%.

«Удовлетворен частично»: 4 учащихся – 19%.

«Не заметил значимой разницы»: 3 учащихся – 14%.

*Рисунок 14 – Диаграмма результатов оценки удовлетворенности качеством учебного занятия*

Представленные на рисунке 14 данные подтверждают, что большинство учащихся (86% суммарно) позитивно оценивают интеграцию MagicSchool AI в учебный процесс. Наличие группы учащихся (14%), не зафиксировавших значимой разницы, является естественным показателем вариативности восприятия цифрового контента.

**Выводы**

В ходе исследования было проведено исследование возможностей инструментов платформы MagicSchool AI в практике преподавания физики на примере темы «Сила Архимеда» в 7 классе. Анализ инструментального состава платформы показал ее широкие дидактические возможности для разработки учебных материалов. Платформа позволяет адаптировать сложность текстовых материалов и физических задач под индивидуальные возможности каждого ученика. В условиях дистанционного и смешанного обучения ИИ становится вспомогательным инструментом при генерации интерактивного контента, сценариев для видеоуроков и цифровых тестов. При этом одним из главных достижений использования сайта является оптимизация времени педагога, высвобождающая ресурсы для индивидуальной работы с учащимися и методического совершенствования. Разработанные с использованием инструментов искусственного интеллекта учебные материалы были внедрены в образовательный процесс. Результаты их применения свидетельствуют о высокой степени усвоения учащимися изученной темы.

Однако, в работе подчеркивается необходимость критического подхода к использованию технологий: алгоритмы генеративного искусственного интеллекта могут допускать ошибки в результатах своей работы или некорректно интерпретировать научные концепции. Следовательно, проверка любого сгенерированного контента является необходимым условием его использования в учебной деятельности.

Проведенная работа открывает перспективы для дальнейшего изучения педагогического потенциала MagicSchool AI. Перспективными направлениями являются: анализ влияния ИИ-генерируемого контента на академическую успеваемость учащихся, разработка методических рекомендаций по интеграции платформы в различные формы организации учебной деятельности. Особый интерес представляет изучение возможностей образовательного сайта для формирования метапредметных компетенций.

## Список использованных источников


1. Об объявлении Года цифровизации и искусственного интеллекта // Указ Президента Республики Казахстан от 6 января 2026 года №1151. [Электронный ресурс]. URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/U2600001151 (дата обращения: 10.01.2026).
2. Об утверждении типовых учебных программ по общеобразовательным предметам и курсам по выбору уровней начального, основного среднего и общего среднего образования // Приказ министра просвещения Республики Казахстан от 16 сентября 2022 года №399. [Электронный ресурс]. URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029767 (дата обращения: 19.01.2026).
3. MagicSchool AI – Образовательная платформа [Электронный ресурс]. – URL: https://www.magicschool.ai/ (дата обращения: 06.12.2025).
4. Prompt // Cambridge Dictionary: англо-русский словарь [Электронный ресурс]. – URL: https://dictionary.cambridge.org/ru/словарь/англо-русский/prompt (дата обращения: 06.12.2025).
5. Кронгарт, Б.А. Физика: учебник для 7 класса общеобразовательной школы [Текст] / Б.А. Кронгарт, Е.Е. Даданбеков, У.К. Токбергенова. – Алматы: Мектеп, 2025. – 216 с.
6. Сила Архимеда. 7 класс [Видеозапись] // YouTube. – 2022. – URL: https://www.youtube.com/watch?v=MwRGh7vV8VU (дата обращения: 05.01.2026)
7. Горлова, Е.А., Журавлева О.В. Использование сервисов для подготовки рабочих листов в современной практике преподавания [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – №1. – URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=32459 (дата обращения: 05.01.2026). – DOI: https://doi.org/10.17513/spno.32459
8. Абдыкеримова, Э.А., Дүйсекенова, А.М. Жасанды интеллект негізіндегі Magic School платформасында оқытудың инновациялық әдістері және олардың тиімділігі // Yessenov Scince Journal. – 2024. – №4 (49). – С.117-124. DOI: https://doi.org/10.56525/LRIZ3456
9. Li X., Li B., Li J., Cho S.-J. Technology Review of Magic School AI: An Intelligent Way for Education Inclusivity and Teacher Workload Reduction // Education Sciences. – 2025. – Vol. 15, № 8. – 963. – URL: https://www.mdpi.com/2227-7102/15/8/963 (дата обращения: 06.12.2025). – DOI: https://doi.org/10.3390/educsci15080963

10. Holmes, W., Bialik, M., Fadel, C. Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning [Текст] / W. Holmes, M. Bialik, C. Fadel**,**: Center for Curriculum Redesign, 2019. – 228 с.

# ОМ ЗАҢЫ ТАҚЫРЫБЫНДА ЗЕРТХАНАЛЫҚ ЖҰМЫСТАР ЖҮРГІЗУ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЗЕРТТЕУ ДАҒДЫЛАРЫН ДАМЫТУ

***Дюсенбай Д.Б.***
*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педогогикалық университетінің студенті, Павлодар қ.,*
***Бельгужанова Д.М.***
*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педогогикалық университетінің студенті, Павлодар қ.,*
***Сейтханова А.К.***
*PhD, қауымдастырылған профессор*
*Павлодар қ.*

***Аңдатпа.*** Бұл мақалада Ом заңы тақырыбында зертханалық жұмыстарды ұйымдастыру арқылы оқушылардың зерттеу дағдыларын дамыту жолдары қарастырылады. Тәжірибелік тапсырмалар оқушылардың теориялық білімін тереңдетіп, ғылыми ойлауын және дербес жұмыс істеу қабілетін қалыптастыруға бағытталғандығы көрсетіледі.

***Кілт сөздер:*** Ом заңы, зертханалық жұмыс, зерттеу дағдылары, тәжірибе, электр тогы, оқыту әдістері

***Аннотация.*** В статье рассматриваются способы развития исследовательских навыков учащихся при изучении закона Ома через проведение лабораторных работ. Практическая деятельность способствует углублению теоретических знаний, формированию научного мышления и развитию самостоятельности учащихся.

***Ключевые слова:*** закон Ома, лабораторная работа, исследовательские навыки, эксперимент, электрический ток, методы обучения

***Abstract.*** The article examines methods for developing students' research skills through laboratory work on Ohm's law. Practical activities enhance theoretical understanding, foster scientific thinking, and promote independent learning skills.

***Keywords:*** Ohm's law, laboratory work, research skills, experiment, electric current, teaching methods

## Кіріспе

Қазіргі білім беру кеңістігінде оқушылардың тек дайын білімді меңгеруі емес, оны тәжірибе барысында түсініп, өздігінен талдау жасап, қорытынды шығара білуі ерекше маңызға ие. Осыған байланысты білім беру процесінде оқушылардың зерттеушілік дағдыларын дамыту негізгі міндеттердің біріне айналып отыр. Дәстүрлі оқыту тәсілдері көбінесе теориялық білім берумен шектелетін болса, қазіргі талаптар оқушылардың

тәжірибе арқылы білімді меңгеруін және оны өмірлік жағдайларда қолдана алуын талап етеді.

Тәжірибе көрсеткендей, көптеген оқушылар теориялық материалды меңгергенімен, оны практикада қолдану және құбылыстарды тәжірибе жүзінде дәлелдеу барысында қиындықтарға кездеседі. Бұл олардың зерттеушілік, талдау және қорытынды жасау дағдыларының жеткіліксіз деңгейде қалыптасқанын көрсетеді. Сондықтан оқу процесінде зертханалық жұмыстарды тиімді ұйымдастыру, оқушылардың белсенділігін арттыру және олардың зерттеу дағдыларын дамыту өзекті мәселе болып табылады. Физика пәні табиғат құбылыстарын тәжірибе арқылы түсіндіретін ғылым болғандықтан, оны оқытуда зертханалық жұмыстардың маңызы ерекше. Теориялық білімді тәжірибемен ұштастыру арқылы оқушылар физикалық заңдылықтарды тереңірек түсініп, оларды нақты жағдайларда қолдана алады. Алайда мектеп тәжірибесінде кейбір жағдайда зертханалық жұмыстар жеткілікті деңгейде қолданылмайды немесе оқушылар оларды тек нұсқаулық бойынша орындаушы ретінде ғана қабылдайды. Осы тұрғыдан алғанда, зертханалық жұмыстарды зерттеушілік бағытта ұйымдастыру оқушылардың танымдық белсенділігін арттырып, олардың ғылыми ойлау қабілетін дамытуға мүмкіндік береді. Әсіресе физика курсындағы «Ом заңы» тақырыбы зертханалық жұмыстар жүргізуге өте қолайлы. Бұл тақырыпта оқушылар ток күші, кернеу және кедергі арасындағы тәуелділікті тәжірибе арқылы анықтап, өлшеу құралдарымен жұмыс істейді және алынған нәтижелерге талдау жасайды.

Осылайша, «Ом заңы» тақырыбында зертханалық жұмыстарды ұйымдастыру арқылы оқушылардың зерттеу дағдыларын дамыту - физиканы оқытудың маңызды бағыттарының бірі болып табылады. Зерттеу жұмысының мақсаты - мектеп физикасында «Ом заңы» тақырыбында зертханалық жұмыстар жүргізу арқылы оқушылардың зерттеу дағдыларын дамыту жолдарын анықтау. Зерттеу мақсатына жету үшін келесі міндеттер белгіленді:

Ом заңы тақырыбын оқытуда зертханалық жұмыстарды қолданудың теориялық негіздерін талдау;

Ом заңы бойынша зертханалық жұмыстар жүргізу барысында оқушылардың зерттеу дағдыларын дамытуға бағытталған практикалық іс-әрекеттер мен тапсырмаларды қарастыру;

Зертханалық жұмыстарға негізделген сабақ үлгісін әзірлеу.

Бірінші міндетті орындау барысында «Ом заңы» тақырыбында зертханалық жұмыстар жүргізу арқылы оқушылардың зерттеу дағдыларын дамыту мәселесіне қатысты көптеген ғылыми еңбектер қарастырылды. Алғашқылардың бірі болып D.S Soroka. және E.P. Shevchuk зерттеулерінде физика пәнінен үй жағдайында орындалатын зертханалық жұмыстардың оқушылардың зерттеушілік дағдыларын қалыптастырудағы мүмкіндіктері қарастырылған. Авторлар эксперименттің оқушылардың дербес жұмыс істеу қабілетін дамытып, бақылау, талдау және қорытынды жасау

дағдыларын қалыптастыратынын көрсеткен [1]. Аталған мәселені кейінірек қарастырған зерттеулердің бірі – И.В. Левкин, А.В. Рассказов және Ш.Г.Хусаинов. Авторлар физикадан зертханалық жұмыстарды ұйымдастыруда интерактивті әдістерді қолдану оқушылардың танымдық белсенділігін арттырып, олардың зерттеушілік қабілеттерін дамытуға ықпал ететінін көрсеткен [2, 137-139 б.]. Кейінгі зерттеулерде бұл бағыт одан әрі дамытылды. Мысалы, Н.М. Стукаленко, Ж.К. Жамантаева, Б.К. Дигенова және Г.М. Сагындыкова өз еңбектерінде үй жағдайында орындалатын зертханалық жұмыстардың оқушылардың зерттеушілік дағдыларын қалыптастырудағы тиімділігін дәлелдеген. Зерттеу нәтижелері оқушылардың тәжірибе барысында мақсат қою, гипотеза ұсыну және қорытынды жасау дағдыларының дамитынын көрсетті [3]. Сол жылы А.С. Жумабеков, Г.М. Жусипназарова және Е.О. Каскарбаев «Ом заңы» тақырыбын оқытуда зертханалық жұмыстарды қолдану оқушылардың теориялық білімін практикамен ұштастыруға мүмкіндік беретінін атап өткен. Авторлар зертханалық жұмыстар арқылы оқушылардың практикалық дағдылары мен логикалық ойлау қабілеттері дамитынын көрсеткен [4, 213-217 б.]. Зертханалық жұмыстарды ұйымдастыру мәселесі Н.Ж. Жанатбекова, Ә.Б. Абдулаева. және И.Ж. Есенгабылов зерттеулерінде де қарастырылған. Авторлар «Ом заңы» тақырыбы бойынша жүргізілетін тәжірибелік жұмыстар оқушылардың пәнді терең түсінуіне, сондай-ақ олардың зерттеушілік және талдау дағдыларын дамытуға ықпал ететінін анықтаған [5, 224-231 б.]. Р.Т. Абдраимов және Б.С. Уалиханова еңбектерінде «Ом заңы» тақырыбын оқытуда үй жағдайындағы тәжірибелік жұмыстардың тиімділігі зерттелген. Авторлар зертханалық жұмыстарды оқу процесінде жүйелі қолдану оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып, олардың зерттеушілік құзыреттіліктерін дамытуға мүмкіндік беретінін дәлелдеген [6, 225-235 б.].

Осылайша, қарастырылған ғылыми еңбектер «Ом заңы» тақырыбында жүргізілетін зертханалық жұмыстар оқушылардың зерттеушілік дағдыларын (мақсат қою, гипотеза ұсыну, тәжірибе жүргізу, нәтижені талдау) дамытуда тиімді құрал екенін дәлелдейді. Сонымен қатар, тәжірибелік жұмыстар оқушылардың пәнге қызығушылығын арттырып, теориялық білімді практикамен ұштастыруға мүмкіндік береді.

Материалдар мен әдістер.

Физика сабағында тұрақты ток тарауында «Ом заңы» тақырыбы оқытылады. Қазіргі уақытта бұл тақырыпты оқытуда заманауи білім беру технологиялары кеңінен пайдаланылады: ақпараттық-коммуникативтік жүйелер, мультимедиалық презентациялар, компьютерлік модельдеу және виртуалды зертханалар. Мысалы, PhET жобасының виртуалды симуляторында оқушылар кернеу мен кедергіні өзгерте отырып, тоқ күшінің өзгеруін экраннан көре алады. Виртуалды зертханалар күрделі физикалық заңдылықтар мен құбылыстарды қарапайым әрі анық түсіндіруге мүмкіндік береді. Осыған сай мектеп бағдарламасында

оқушылар Ом заңын есептер шығаруда және зертханалық тәжірибелерде қолдануды үйренеді. Зертханалық жұмыстар оқушылардың ғылыми зерттеу дағдыларын қалыптастырудың тиімді құралы болып табылады. Зерттеулер көрсеткендей, виртуалды зертханалар мектеп оқушыларының ғылыми-зерттеу іс-әрекетінің дағдыларын дамытуға көмектеседі. Виртуалды құралдар мен симуляторларды қолданған кезде оқушы эксперименттің әр кезеңін өз бетімен бақылайды және алынған мәліметтер негізінде қорытынды шығаруды үйренеді. Мұндай жұмыстар барысында виртуалды аспаптармен жұмыс істеу дағдылары қалыптасып, талдау және қорытынды жасау қабілеттері дамиды, оқушылар ғылыми ізденіске ынталанады.

Сабақ үлгісінде теориялық білім мен практикалық жұмыстар үйлестіріле оқытылады:

Тақырыбы: Ом заңы. Ток күші, кернеу және кедергі арасындағы тәуелділікті зерттеу.

Сабақтың мақсаты: оқушылардың Ом заңы туралы білімін қалыптастыру, электр тізбегіндегі физикалық шамалар арасындағы байланысты түсіндіру және зертханалық жұмыстар арқылы зерттеу дағдыларын дамыту.

Кіріспе бөлімде оқушылар Ом заңын түсінуге арналған нақты тапсырмаларды орындайды. Алдымен оқушыларға «ток күші», «кернеу», «кедергі» ұғымдарын еске түсіруге арналған қысқа сұрақтар беріледі. Кейін оқушыларға қарапайым есеп ұсынылады: мысалы, кернеуі 6 В және кедергісі 3 Ом өткізгіштен өтетін ток күшін анықтау. Одан кейін оқушыларға кесте беріледі, онда кернеу мәндері өзгеріп отырады, ал кедергі тұрақты болады - оқушылар осы мәліметтер бойынша ток күшін есептеп, қандай тәуелділік бар екенін анықтайды. Келесі тапсырмада оқушыларға сұрақ қойылады: «Егер кедергі артса, ток күші қалай өзгереді?» - олар өз болжамдарын жазады. Мұндай тапсырмалар арқылы оқушылар Ом заңының мәнін өз бетінше түсінуге бағытталады және логикалық ойлау дағдылары дамиды.

Екінші бөлімде компьютерлік модельдеу мен виртуалды симулятор көмегімен электр тізбегінің принциптері түсіндіріледі. Мысалы, PhET Interactive Simulations платформасындағы «Ohm’s Law» немесе «Circuit Construction Kit» виртуалды зертханасы қолданылады. Оқушылар осы симуляторда қуат көзі, резистор және амперметрден тұратын қарапайым электр тізбегін құрастырады. Алдымен кедергі тұрақты (мысалы, 5 Ом) күйінде қалдырылып, кернеу 2 В, 4 В, 6 В мәндеріне өзгертіледі, әр жағдайда ток күші бақыланып, кестеге тіркеледі. Кейін кернеу тұрақты қалдырылып, кедергі мәні өзгертіледі. Оқушылар алынған нәтижелерді салыстырып, ток күшінің кернеуге тура, ал кедергіге кері пропорционал екенін анықтайды. Бұл кезеңде оқушылар виртуалды тәжірибе жүргізу арқылы физикалық шамалар арасындағы тәуелділікті көрнекі түрде түсінеді, эксперимент нәтижелерін тіркеу және талдау дағдыларын дамытады, себеп-салдар байланысын анықтайды, сондай-ақ гипотеза құрып, оны тексеруге үйренеді.

Үшінші бөлімде оқушылар практикалық құрал-жабдықтармен тәжірибе жасайды. Мысалы, реостат, белгілі кедергілер мен өлшеу аспаптарының көмегімен электр тізбегін құрастырып, Ом заңын практикалық тәжірибе жүзінде тексереді. Оқушылар әр түрлі кернеу мен кедергі мәндерін өзгертуде алынған ток және кернеу мәндерін кестеде тіркеп, оларды график түрінде көрсету арқылы Ом заңын эксперименттік негізде дәлелдейді. Сондай-ақ, «өткізгіштің кедергісі ток күші мен кернеуге қалай тәуелді?» тәрізді зерттеушілік сұрақтар қойылып, алынған нәтижелер талданып, оқушылар өз қорытындыларын жазады. Мұндай іс-әрекеттер оқушыларды зерттеуге белсенді тартып, физикалық заңдылықтарды өз бетінше талдап, қорытынды жасауға үйретеді, нәтижесінде олардың зерттеу, талдау және эксперимент жүргізу дағдылары дамиды.

Қорытындылай келе, Ом заңы тақырыбындағы сабақ үлгілерін виртуалды модельдеу мен нақты зертханалық жұмыстарды үйлестіре қолдану оқушылардың практикалық дағдылары мен зерттеушілік әлеуетін арттырады. Мұндай сабақ үлгісі оқушылардың пәнге қызығушылығын оятып, ғылыми ізденіс дағдыларын дамытуға септігін тигізеді. Виртуалды зертханалар күрделі физикалық заңдылықтарды қарапайым әрі көрнекі түрде түсіндіруге мүмкіндік береді, ал нақты зертханалық тәжірибе алынған білімді практикада бекітуге ықпал етеді.

Зерттеу көрсеткендей, осындай екі форматтың үйлесімі оқушылардың білімін тереңдетіп, олардың тәжірибелік түсінігін нығайтады. Сондықтан мектеп физикасында Ом заңын оқыту кезінде электрондық модельдеу мен шынайы зертхананы бірге пайдалану оқушылардың зерттеу дағдыларын қолдап, оқу нәтижесін арттырудың ең тиімді тәсілі болып табылады.

Қорытынды.

Жүргізілген зерттеу жұмысының нәтижелері көрсеткендей, «Ом заңы» тақырыбында зертханалық жұмыстарды жүйелі және зерттеушілік бағытта ұйымдастыру оқушылардың зерттеу дағдыларын тиімді дамытуға мүмкіндік береді. Теориялық материалды тәжірибемен ұштастыру барысында оқушылар тек дайын білімді қабылдаушы емес, өздігінен ізденіп, эксперимент жүргізіп, нәтижелерді талдай алатын белсенді субъектке айналады. Зертханалық жұмыстар арқылы оқушылардың мақсат қою, гипотеза ұсыну, тәжірибе жүргізу, алынған деректерді өңдеу және қорытынды жасау сияқты негізгі ғылыми-зерттеу дағдылары қалыптасады.

Зерттеу барысында анықталғандай, дәстүрлі оқыту әдістеріне қарағанда тәжірибелік және зертханалық жұмыстарды қолдану оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып, олардың танымдық белсенділігін күшейтеді. Әсіресе «Ом заңы» тақырыбы аясында жүргізілетін тәжірибелер оқушыларға ток күші, кернеу және кедергі арасындағы тәуелділікті нақты өлшеулер арқылы түсінуге мүмкіндік береді. Бұл өз кезегінде теориялық білімнің терең меңгерілуіне және оны практикалық жағдайларда қолдана алуына ықпал етеді.

Қорытындылай келе, «Ом заңы» тақырыбында зертханалық жұмыстарды ұйымдастыру – оқушылардың зерттеушілік құзыреттіліктерін дамытудың маңызды және нәтижелі жолы. Мұндай әдіс оқушылардың ғылыми ойлауын қалыптастырып қана қоймай, олардың өз бетінше білім алуына, логикалық талдау жасауына және алған білімдерін өмірлік тәжірибеде қолдана білуіне негіз қалайды. Сондықтан мектеп физикасын оқытуда зертханалық жұмыстарды жүйелі, мақсатты және заманауи технологиялармен ұштастыра отырып қолдану – білім сапасын арттырудың негізгі бағыттарының бірі болып табылады.

## Қолданылған дереккөздер тізімі:


1. Soroka D.S., Shevchuk E.P. Physical laboratory works at home as the method of formation of students' researching skills. — 2018. — URL: https://infolesson.kz/statya-po-metodike-prepodavaniya-fiziki-na-temu-pysical-laboratory-orks-at-ome-as-te-metod-of-formation-of-students-researcing-s-2830611.html?utm_source=infourok&utm_medium=share&utm_campaign=material-mega
2. Левкин И.В., Рассказов А.В., Хусаинов Ш.Г. Некоторые аспекты организации и проведения лабораторных работ по физике для студентов-бакалавров с применением интерактивных технологий // Казанский педагогический журнал. — 2018. — № 5. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-aspekty-organizatsii-i-provedeniya-laboratornyh-rabot-po-fizike-dlya-studentov-bakalavrov-s-primeneniem-interaktivnyh/viewer
3. Стукаленко Н.М., Жамантаева Ж.К., Дигенова Б.К., Сагындыкова Г.М. Развитие исследовательских навыков учащихся в условиях обновления содержания образования. — 2020. — URL: https://ulagat.com/2020/11/24/развитие-исследовательских-навыков/
4. Жумабеков А.С., Жусипназарова Г.М., Каскарбаев Е.О. и др. Лабораторные работы по физике как способ достижения метапредметных результатов // Молодой ученый. — 2020. — № 13 (303). — С. 212–217. — URL: https://moluch.ru/archive/303/68422
5. Жанатбекова Н.Ж., Абдулаева Ә.Б., Есенгабылов И.Ж. Педагогика и методика преподавания // Абай атындағы ҚазҰПУ-ның Хабаршысы. «Педагогика ғылымдары» сериясы. — 2021. — № 4 (72). — URL: https://bulletin-pedagogy.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/476/581
6. Абдраимов Р.Т., Уалиханова Б.С. Организация лабораторной работы на основе элективного курса по физике // Iasaýı ýnıversıtetinıń habarshysy. — 2022. — Т. 3, № 125. — URL: https://journals.ayu.edu.kz/index.php/habarshy/article/view/1369/400

# ФИЗИКАНЫ ЕРТЕ ОҚЫТУ – ТЕХНИКА ӘЛЕМІНЕ БАУЛУДЫҢ ТИІМДІ ЖОЛЫ

***Калжапаров Д.Т.***
*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педогогикалық университетнің студенті, Павлодар қ.*
***Ельтинова Л.А.***
*ғылыми жетекшісі: (PhD), аға оқутушы* ***Ельтинова Л.А****. Павлодар қ.*

**Аннотация:** Мақалада 5-сыныпта физиканы элективті курс ретінде ерте оқытудың тиімділігі қарастырылады. «Физика – ғажайып әлем» бағдарламасы аясында Герон субұрқағы мен гидравликалық машиналарды модельдеу бойынша эксперимент жүргізілді. Зерттеу нәтижелері физикалық құбылыстарды ерте жастан зерттеу оқушылардың техникалық ойлау қабілетін арттырып, ғылымға деген тұрақты қызығушылығын қалыптастыратынын дәлелдейді.

**Түйінді сөздер:** физика, тәжірибе, зерттеу, заңдар, техника, эвристикалық оқыту, модельдеу.

***Аннотация:*** *В статье рассматривается эффективность обучения физике пятиклассников в рамках элективного курса. На основе программы «Физика – удивительный мир» проведен эксперимент по моделированию фонтана Герона и гидравлических машин. Результаты подтверждают, что изучение физических явлений развивает техническое мышление и формирует устойчивый интерес к науке.*

**Ключевые слова:** физика, опыт, исследование, законы, техника, эвристическое обучение, моделирование.

**Abstract:** The article examines the effectiveness of early physics education for 5th-grade students via an elective course. Based on the "Physics – A Wonderful World" program, an experiment on modeling Heron's fountain and hydraulic machines was conducted. Results prove that early exposure to physics enhances technical thinking and fosters sustained interest in science.

**Keywords:** physics, experiment, research, laws, technology, heuristic learning, modelling.

**Кіріспе.** Қазіргі жаһандану жағдайында ғылым мен техниканың қарқынды дамуы білім беру жүйесіне жаңа талаптар қойып отыр [1, 156 б.]. Қоғамға тек дайын ақпаратты меңгерген емес, оны талдай алатын, тәжірибеде қолдана білетін, сыни және шығармашылық ойлайтын тұлға қажет. Осы тұрғыдан алғанда, мектептегі жаратылыстану пәндерінің, соның ішінде физиканың рөлі ерекше.

Физика – табиғат құбылыстары мен техникалық процестердің негізін түсіндіретін іргелі ғылым. Алайда дәстүрлі оқу бағдарламаларында физика пәні 7-сыныптан бастап енгізіледі [2, 210 б.]. Бұл кезеңге дейін оқушылардың табиғи қызығушылығы кей жағдайда бәсеңдеп, пәнге деген қорқыныш немесе күрделілік туралы түсінік қалыптасып үлгереді.

Психологиялық-педагогикалық зерттеулерге сүйенсек, 10–11 жас аралығы – оқушылардың танымдық белсенділігі жоғары, жаңа білімді тәжірибе арқылы қабылдауға бейім кезеңі. Сондықтан физиканы 5-

сыныптан бастап қарапайым, көрнекі және тәжірибелік түрде оқыту – оқушыларды техника әлеміне ерте баулудың тиімді жолы болып табылады [3, 398 б.].

Осы мәселені шешу мақсатында автор тарапынан «Физика – ғажайып әлем» атты авторлық элективті бағдарлама әзірленіп, 5-сынып оқушыларымен тәжірибе жүзінде жүзеге асырылды.

**Зерттеудің мақсаты мен міндеттері**

Зерттеудің негізгі мақсаты – 5-сыныпта физиканы элективті курс ретінде ерте оқытудың оқушылардың ғылыми дүниетанымына, техникалық ойлау қабілетіне және сын тұрғысынан ойлау дағдыларына әсерін анықтау.

5-сынып оқушыларының жас ерекшеліктерін ескере отырып, элективті курс аясындағы эксперименттер "қарапайымнан күрделіге" принципі бойынша құрылды. Бұл жастағы балалардың абстрактілі ойлау қабілеті енді қалыптаса бастағандықтан, физикалық құбылыстарды көрнекі түрде көрсету маңызды. Мысалы, Герон субұрқағын жасау барысында оқушылар тек сұйықтық қысымын бақылап қоймай, ауа мен судың өзара әрекеттесуін өз көздерімен көреді.

Тәжірибе көрсеткендей, оқушылар дайын құрылғыны қолданғаннан көрі, оны өз қолдарымен құрастырғанды ұнатады. Бұл процесс барысында оқушылардың инженерлік дағдылары дамиды: олар бөлшектерді біріктіруді, герметикалықты сақтауды және жүйенің жұмысын реттеуді үйренеді. Бұл элективті курстың басты мақсаты — теориялық білімді практикалық дағдылармен ұштастыру.

Аталған мақсатқа жету үшін келесі міндеттер қойылды:

5-сынып оқушыларына арналған физиканы ерте оқыту бағдарламасын тәжірибеде қолдану;

теория мен практиканы өзара байланыстыра отырып, тәжірибелік сабақтар ұйымдастыру;

оқушылардың сабаққа қызығушылығы мен белсенділігін бақылау;

жүргізілген жұмыстардың нәтижелерін педагогикалық тұрғыдан талдау.

**«Физика – ғажайып әлем» авторлық бағдарламасының ерекшелігі**

«Физика – ғажайып әлем» авторлық бағдарламасы 5-сынып оқушыларына арналған элективті курс ретінде толық жылға 34 сағат, аптасына 1 сағат көлемінде жүргізіледі. Бағдарламаның мазмұны оқушылардың жас ерекшеліктеріне сай, күрделі формулаларсыз, өмірмен тікелей байланысты мысалдар арқылы құрылған.

Бағдарламаның басты қағидалары:

- көрнекілік;
- тәжірибеге негізделген оқыту;
- оқушының белсенді әрекеті;
- зерттеушілік тәсіл.

Әрбір тақырыпта оқушылар тек тыңдаушы емес, тәжірибе жасаушы, бақылаушы және қорытынды шығарушы рөлін атқарады. Бұл тәсіл физиканы «құрғақ теория» емес, қызықты әрі түсінікті ғылым ретінде қабылдауға мүмкіндік береді.

**Практикалық тәжірибелерді ұйымдастыру**

Курс барысында бірнеше маңызды тәжірибелік жұмыстар жүргізілді. Олардың ішінЗде ерекше нәтиже берген екі тәжірибеге тоқталамыз.

Паскаль заңы және Герон субұрқағы

Паскаль заңын оқыту барысында оқушылар Герон субұрқағын құрастыру тәжірибесін орындады (1-сурет). Бұл тәжірибе оқушылардың ерекше қызығушылығын тудырды. Су қысымының әсерінен судың жоғары атқылауын бақылау арқылы олар заңның мәнін тереңірек түсінді.

Тәжірибе барысында оқушылар:

- болжам жасады;
- тәжірибе нәтижесін бақылап, талдады;
- өз ойларын дәлелдеуге тырысты.

Гидравликалық машиналар тақырыбы

Келесі кезеңде гидравликалық машиналардың жұмыс істеу принципін түсіндіру үшін медициналық шприцтер мен түтікшелер пайдаланылды. Паскаль заңын түсіндіруде бұл әдіс өте тиімді (2-сурет). Оқушылар шағын поршеньге түсірілген күштің қалай еселенетінін көріп, гидравликалық басқару жүйелерінің (мысалы, экскаватор немесе автокөлік тежегіші) қалай жұмыс істейтінін түсінді. Мұндай тапсырмалар оқушылардың техникалық модельдеуге деген қызығушылығын оятып, физиканың өмірдегі маңызын айқындай түсті.

Бұл жұмыстар оқушылардың зерттеушілік дағдыларын қалыптастыруға ықпал етті.

*1-сурет 2-сурет*

Зерттеу нәтижелері мен талдау

Элективті курс барысында жүргізілген бақылаулар мен талдаулар келесі нәтижелерді көрсетті:

- оқушылардың физика пәніне деген қызығушылығы айтарлықтай артты;
- оқушылар тәжірибе жасауға және жаңа идея ұсынуға белсенді қатысты;
- сын тұрғысынан ойлау, талдау және қорытынды жасау дағдылары қалыптасты;
- физикалық заңдарды өмірмен және техникамен байланыстыра алу қабілеті дамыды.

Оқушылардың техникалық терминологияны (қысым, күш, тығыздық, тепе-теңдік) еркін қолдана бастағаны байқалды. Ең басты жетістік — оқушылардың "неге?" және "қалай?" деген сұрақтарды жиі қойып, өз бетінше шағын зерттеулер жүргізуге ұмтылуы. Бұл физиканы ерте оқытудың оқушы тұлғасының интеллектуалды дамуына тікелей әсер ететінін растайды. Бұл физиканы ерте оқытудың тиімділігін дәлелдейтін маңызды көрсеткіш болып табылады [4, 192 б.].

Қорытынды

Жүргізілген зерттеу жұмыстары мен «Физика – ғажайып әлем» элективті курсы аясында іске асырылған практикалық сабақтарды талдай келе, келесідей маңызды тұжырымдар жасауға болады:

Біріншіден, 5-сынып оқушыларының жас ерекшеліктеріне сәйкес физикалық құбылыстарды ерте жастан, әсіресе эксперименттік бағытта оқыту олардың танымдық белсенділігін бірнеше есе арттыратыны дәлелденді. Дәстүрлі оқыту жүйесіндегі 7-сыныпқа дейін күтпей-ақ, қарапайым механикалық және гидравликалық процестерді түсіндіру арқылы баланың қоршаған ортаға деген ғылыми көзқарасын ерте қалыптастыруға болады. Бұл оқушының мектеп бағдарламасындағы физика курсына психологиялық тұрғыдан дайын болып келуін қамтамасыз етеді.

Екіншіден, мақалада сипатталған Герон субұрқағы мен гидравликалық машиналардың модельдерін жасау барысында оқушылар тек теориялық білім алып қоймай, инженерлік-конструкторлық дағдыларды меңгерді. Бұл қазіргі білім берудегі STEM (ғылым, технология, инженерия, математика) бағытының басты мақсатымен тікелей үндеседі. Оқушылардың өз қолымен жасаған құрылғылары физика заңдарының дерексіз формула емес, нақты қолданбалы күш екенін түсінуге көмектесті. Физиканы ерте оқыту оқушылардың болашақта инженерлік, техникалық және ғылыми бағыттағы мамандықтарға саналы түрде бағдарлануына негіз қалайды [5, 145 б.]. Сондықтан мұндай элективті курстарды білім беру жүйесіне кеңінен енгізу өзекті мәселе болып табылады.

Үшіншіден, эвристикалық оқыту элементтерін қолдану оқушылардың логикалық ойлау жүйесін дамытып, проблемалық жағдаяттардан шығу жолдарын іздеуге бағыттады. Тәжірибе барысында жіберілген қателіктер мен оларды түзету жолдары баланың сыни ойлау қабілетін шыңдап,

зерттеушілік мәдениетін қалыптастырды. Бұл дағдылар тек физика пәнінде ғана емес, басқа да жаратылыстану бағытындағы пәндерді меңгеруде іргетас болып табылады.

Төртіншіден, ерте оқытудың нәтижесінде оқушыларда ғылыммен айналысуға деген оң мотивация қалыптасты. Бұл болашақта физика-математика бағытындағы мамандандырылған сыныптарды таңдауға және техникалық мамандықтарға саналы түрде бағдарлануға үлкен септігін тигізеді.

Қорыта айтқанда, физиканы 5-сыныптан бастап элективті курстар арқылы енгізу – қазіргі заманғы мектеп білімін жаңартудың тиімді құралы. Зерттеу барысында әзірленген әдістемелік тәсілдер мен практикалық жұмыстарды орта мектептердегі жаратылыстану пәндерінің мұғалімдеріне қосымша білім беру бағдарламасы ретінде қолдануға ұсынылады. Бұл қадам еліміздегі ғылым мен техниканың болашақ мамандарын мектеп қабырғасынан бастап сапалы дайындауға мүмкіндік береді.

**Қолданылған дереккөздер тізімі:**


1. Қазақстан Республикасының Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты. – Астана: Ғылым. - 2018. – 156 бет.
2. Кузнецов В.С. Физиканы оқыту әдістемесінің негіздері. – Алматы: Мектеп, 2016. – 210 б.
3. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – Москва: Просвещение, 2008. – 398 б.
4. Жұмабаев М. Педагогика. – Алматы: Ана тілі, 2010. – 192 б.
5. Абдиев Қ.С., Сейтқалиев А. Физиканы оқытудың инновациялық технологиялары. – Астана, 2021. – 145 б.


## ФУНКЦИОНАЛДЫҚ САУАТТЫЛЫҚТЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУДА ӨМІРЛІК ЖАҒДАЙЛАРҒА НЕГІЗДЕЛГЕН ФИЗИКАЛЫҚ ЕСЕПТЕРДІҢ РӨЛІ


***Карамбаева А. М.***

*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің магистранты,Павлодар қ.*

***Кисабекова А. А.***

*ғылыми жетекшісі: PhD, профессор, Павлодар қ.*



**Аннотация:** Бұл жұмыста студенттердің дағдыларын жетілдіру үшін физика сабағында нақты есептерді пайдаланудың маңыздылығы талқыланады. Автор дәстүрлі және практикалық есептердің арасындағы айырмашылықтарды атап көрсетеді және оқушылардың ойлауын, шығармашылығын және техникалық дағдыларын арттыруға арналған стратегияларды ұсынады.



**Кілт сөздер:** функционалдық сауаттылық, физика есептері, өмірлік жағдайлар, практикалық дағдылар, сыни ойлау, пәнаралық байланыс.

**Аннотация:** В данной статье рассматривается роль реальных физических задач в развитии инженерных навыков. Автор подчеркивает различия между традиционным и практическим обучением, акцентируя внимание на их важности для развития мышления, креативности и применения знаний в реальных ситуациях.
**Ключевые слова:** функциональная грамотность, задачи по физике, жизненные ситуации, практические навыки, критическое мышление, межпредметные связи.
**Abstract:** The paper explores the role of real-life physics tasks in the development of functional literacy. It highlights the differences between traditional and practical tasks, emphasizing their importance in developing critical thinking, creativity, and the ability to apply knowledge in everyday situations.
**Keywords:** functional literacy, physics problems, real-life situations, practical skills, critical thinking, interdisciplinary connections.

Қазіргі білім беру жүйесінің басты мақсаты - оқушылардың практикалық дағдыларын дамыту. Бұл тұжырымдама оқушылардың алған білімдерін нақты өмірлік жағдайларға қолдана білу қабілетін көрсетеді. Қазақстандағы білім беру реформалары да осы бағытқа басымдық береді. Физика пән ретінде табиғат заңдылықтарын түсіндіріп қана қоймай, сонымен қатар оқушыларға күнделікті өмірде кездесетін әртүрлі оқиғаларды талдауға көмектеседі. Сондықтан физика есептерін нақты өмірлік жағдайлармен біріктіру практикалық дағдыларды дамытудың тиімді тәсілі болып табылады.

Физика - табиғат заңдылықтарын түсіндіретін ғылым. Ол оқушылардың практикалық ойлау, логикалық талдау және есептерді шешу қабілеттерін дамыта алады. Практикалық дағдыларды дамыту үшін физика сабақтары тек теориялық білімді ғана беріп қоймай, сонымен қатар оқушылардың теориялық білімдерін нақты өмірлік жағдайларға қолдану қабілетін де дамытуы керек. Мысалы, энергияны үнемдеу - тұрмыстық техникадағы электр энергиясын тұтыну, көлік қозғалысы - қозғалыс заңдарын талдау, жылу алмасу - күнделікті өмірдегі жылу өткізгіштіктің мысалдары. Нақты өмірлік жағдайларға негізделген есептер оқушыларды нақты өмірмен байланыстыра алады. Қолданбалы - күнделікті өмірден алынған мысалдар: пәнаралық - басқа пәндермен (математика, биология, география) байланыс; оқуға деген қызығушылықты арттыру, мотивацияны арттыру. Мысалы, «Қыста жылытуға арналған ең тиімді материал қандай?» Сұрақты жылу өткізгіштік заңын нақты өмірлік жағдайлармен байланыстыру арқылы шешуге болады. [1]

Қазіргі қоғамдағы білім беру жүйесінің негізгі міндеттерінің бірі - оқушылардың практикалық дағдыларын дамыту. Бұл ұғым тек сауаттылық дағдыларымен ғана шектелмейді, сонымен қатар үйренгендерін нақты өмірлік жағдайларда қолдана білуді де қамтиды. Қазақстан Республикасында практикалық дағдыларды дамытуға ерекше назар аударатын 2012-2016 жылдарға арналған Ұлттық іс-қимыл жоспары қабылданды. Физика - оқушылардың ғылыми көзқарасын қалыптастырып, логикалық ойлау дағдыларын дамытатын пән. Физика сабақтары практикалық дағдыларды дамытуда маңызды рөл атқарады, себебі олар

оқушыларға практикалық іс-әрекеттер арқылы нақты өмірлік жағдайларға бейімделуге мүмкіндік береді. Блум таксономиясына негізделген оқу бағдарламасының құрылымын құру оқушылардың әртүрлі дағдыларын дамытуда тиімді. Бұл әдіс оқушыларды ақпаратты қабылдауға ғана емес, сонымен қатар оны қолдануға, талдауға, жалпылауға және бағалауға бағыттайды. Физика сабақтарында оқушылардың практикалық дағдыларын дамыту үшін келесі әдістер ұсынылады: Практикалық тәжірибелер: электр өрістерін зерттеу, күш сызықтарын салу, электростатикалық экрандау тәжірибелері; Ақпараттық-коммуникациялық технологияларды (АКТ) қолдану: ақпаратты графиктер, суреттер және презентациялар арқылы ұсыну; Диалогқа негізделген оқыту: оқушылардың топтық және жұптық іс-әрекеттер арқылы коммуникативтік дағдыларын дамыту; Өзін-өзі реттеу: өзін-өзі бағалау формаларын қолдана отырып, оқушылардың жауапкершілік сезімін арттыру. Бұл әдістер оқушыларға келесі салалардағы дағдыларды дамытуға көмектеседі: пәнге тән дағдылар (есептеу, эксперимент, графиктер), коммуникативтік дағдылар (идеялармен бөлісу, шешім қабылдау), ақпараттық сауаттылық (әртүрлі ақпарат көздерін пайдалану), басқару дағдылары және тұлғааралық қарым-қатынас дағдылары. Тәжірибелік дағдыларды дамыту - білім берудің негізгі мақсаты. Физика сабақтарында инновациялық әдістерді қолдану оқушыларға алған білімдерін нақты жағдайларда тиімді қолдануға көмектеседі және болашақта бәсекеге қабілетті маман болуға негіз қалайды. [2]

Қазіргі білім беру жүйесінде практикалық сауаттылық оқушылардың үйренгендерін нақты өмірлік жағдайларға қолдана білу қабілетін білдіреді. Бұл тұрғыда физика есептері ерекше рөл атқарады. Атап айтқанда, күнделікті өмірге негізделген практикалық есептер оқушылардың ойлау қабілеттерін дамытып, физика мен өмір арасындағы байланысты көрсете алады. Практикалық сауаттылық тек теориялық білімді үйрену ғана емес, сонымен қатар оны нақты өмірлік жағдайларға қолдану туралы. Физикада бұған электр энергиясын үнемдеу, жол қозғалысы жағдайларын талдау және қоршаған орта мәселелерін түсіндіру сияқты есептер арқылы қол жеткізуге болады. Бұл оқуға деген ынтаны арттырады: оқушылар физиканың өмірдегі маңыздылығын түсінеді. Ол сыни ойлауды ынталандырады: оқушылар деректерді талдайды және есептерді шешу процесінде қорытынды жасайды. Ол оқушыларға білімді қалай қолдану керектігін үйретеді: теориялық заңдарды нақты өмірлік жағдайларға қолдану. Мысалы: тұрмыстық электр энергиясын тұтынуды есептеу; жол қозғалысы жағдайларын талдау үшін GPS деректерін пайдалану; ғимараттардағы жылу шығынын анықтау және жылу шығынын азайту әдістерін бағалау; әртүрлі көлік әдістерінің қоршаған ортаға әсерін салыстыру.

Дәстүрлі есептерге және практикалық есептерге бағытталған есептердің салыстырмасы

| Есеп түрі | Ерекшелігі | Әсері |
|---|---|---|
| Дәстүрлі есептер | Формулалық, абстрактілі | Теориялық білімді бекітеді |
| Практикаға бағытталған есептер | Өмірлік жағдайға негізделген | Функционалдық сауаттылықты дамытады |

Қазақстанда оқушылардың практикалық сауаттылығын дамыту ұлттық және PISA бағдарламаларында басымдыққа айналды. Физикадан ғылыми сауаттылық әсіресе маңызды, себебі ол оқушыларға айналасындағы физикалық құбылыстарды түсінуге және болжауға көмектеседі. Мысалдар:

1. «Көлік сағатына 90 км жылдамдықпен жүріп келеді. Оның алдында кедергі пайда болады. Егер тежеу уақыты 5 секунд болса, тежеу қашықтығын есептеп, оның жол қауіпсіздігі үшін маңыздылығын түсіндіріңіз».

2. «Қысқы күні үй ішіндегі температура +22°C, ал сыртқы температура -15°C болады. Терезе арқылы жылу шығынын есептеңіз. Қандай энергия үнемдеу шараларын ұсынар едіңіз?»

3. «Үйде жарықдиодты шамдарды пайдалану энергияны үнемдеу үшін тиімді ме? Электр энергиясын тұтынуды салыстырыңыз және ай сайынғы шығынды есептеңіз».

Мұғалімге бағытталған есептерді құру алгоритмі, мұғалімдердің өздері осындай проблемаларды тудыру үшін тәжірибелердің бірдей тізбегін орындауы керек. Сұрақтың анықтамасы оқушылар үшін өзекті және қызықты өмірлік жағдайды таңдау және жағдайлардағы жалпы физикалық заңдылықтар мен құбылыстарды анықтау.

Зерттеулер ситуациялық сұрақтарды жүйелі түрде қолдану оқушылардың PISA типті бағалаудағы көрсеткіштерін 15%-дан 25%-ға дейін жақсарта алатынын көрсетеді. Дегенмен, негізгі қиындықтар мұғалімдерді даярлауда және уақыт шектеулерінде жатыр. Нақты әлемдегі физика есептері практикалық дағдыларды дамытудың тиімді құралы болып табылады. Оқушылардың білімін абстрактілі деңгейден шындыққа айналдыру арқылы олар сыни ойлауды, шешім қабылдау қабілеттерін және өмір бойы оқу дағдыларын жақсарта алады. [3]

Қазіргі қоғамда кәсіби дайындық тек курстық жұмыспен шектеліп қоймай, сонымен қатар практикалық дағдыларды дамытуға баса назар аударуы керек. Практикалық дағдылар ақпаратты талдау, шешім қабылдау, болжау және кәсіби ортада тиімді әрекет ету қабілетін білдіреді. В.А. Акопянның «Кәсіптік білім беру мекемелерінің студенттерінде практикалық дағдыларды дамыту мен бағалауға жүйелі тәсіл: аймақтық тәжірибе» атты мақаласында Самара мемлекеттік орта кәсіптік білім беру жүйесінде практикалық дағдыларды жүйелі түрде дамыту тәжірибесі таныстырылады. Самара мемлекеттік жүйесінде практикалық дағдыларды дамытудың әдіснамалық негізі келесі қағидаттарға негізделген жүйелі тәсіл

болып табылады: тұтастық – пәндер, академиялық тапсырмалар және сыныптан тыс іс-шаралар арасындағы өзара байланыс; иерархия – оқу бағдарламасының барлық элементтерінің үйлестірілуі және бірізділігі; жоспарлау және динамизм – білім беру мазмұнын біртіндеп жаңарту және байыту; бейімделу – аймақтық ерекшеліктер мен жұмыс берушілердің қажеттіліктерін ескере отырып; және құрылымдау – білім беру процесін нақты ұйымдастыру және мұғалімнің қасиеттерін дамыту. Самара облысында функционалдық сауаттылықты дамыту бірнеше жолмен жүзеге асырылады: оқу бағдарламасының мазмұнын жаңарту – «Жалпы кәсіптік құзыреттілік» оқу бағдарламасы аясында ақпараттық сауаттылықты, математикалық сауаттылықты, қаржылық сауаттылықты, жаратылыстану ғылымдарының сауаттылығын және оқу сауаттылығын дамыту; тәжірибеге бағытталған оқыту — жобаларды жүзеге асыратын, нақты мәселелерді шешетін және практикалық жұмысқа қатысатын студенттер; және 2023 жылғы жағдай бойынша Самара облысының 58 кәсіптік білім беру мекемесі 2597 кәсіпорынмен бірлесіп, дуалды оқыту арқылы 15 000-нан астам студентті оқытты. Сонымен қатар, 4800-ден астам студент мақсатты оқыту келісімшарттарына қол қойды. Жүйелі тәсіл функционалдық сауаттылықты дамытудың тиімді тәсілі болып табылады. Бұл мұғалімдерді біліктілігін арттыруды және аймақтық ерекшеліктерге сәйкес оқу бағдарламасының мазмұнын жаңартуды талап етеді. Самара облысының тәжірибесі Қазақстанның орта кәсіптік білім беру жүйесі үшін де үлгі бола алады. [4]

Физика есептерін нақты өмірлік жағдайлармен байланыстыру оқушылардың практикалық дағдыларын дамытудың тиімді тәсілі болып табылады. Бұл әдіс оқушыларға тек ұғымдарды түсінуді ғана емес, сонымен қатар бұл ұғымдарды іс жүзінде қолдану қабілетін де дамытады. Сондықтан мұғалімдер оқыту процесінде қолданбалы есептерді белсендірек қолдануы керек. Практикалық дағдыларды дамыту үшін көп деңгейлі тапсырмалар жүйесі өте маңызды. Бірінші деңгей қарапайым формулаларды пайдалануды қамтиды; екінші деңгей нақты өмірлік жағдайларға бейімделген есептерді қамтиды; ал үшінші деңгей зерттеуге негізделген есептерді қамтиды. Бұл жүйе оқушылардың қабілеттеріне негізделген сараланған оқытуға мүмкіндік береді және әр деңгейде практикалық дағдыларды дамытады. Нақты өмірлік жағдайларға негізделген есептер сыни ойлау мен шығармашылықты дамытады, оқушыларды сыни ойлауға бағыттайды. Мысалы, есептерді талдау, әртүрлі шешімдерді бағалау және инновациялық идеяларды ұсыну. Мысалы, «Қалай физикалық әдістер қаладағы көлік кептелісін азайта алады?» деген сұрақ оқушыларды ойлауға және жаңа шешімдер ұсынуға итермелейді. Бүгінгі таңда виртуалды зертханалар, модельдеу және мобильді қосымшалар кәдімгі сыныптарда кеңінен қолданылады. Бұл құралдар оқуды жақсартады, практикалық дағдыларды жақсартады және қашықтықтан оқытуда да тиімді. Мысалы, PhET модельдеуімен оқушылар схемалар жасап, нақты жағдайларда эксперименттер жүргізе алады. Нақты өмірлік жағдайларға негізделген

физика есептері оқушылардың практикалық дағдыларын дамытуда маңызды рөл атқарады. Бұл әдістер оқушыларға білімді нақты өмірлік жағдайларға қолдануға, сыни ойлау мен шығармашылықты дамытуға үйретеді. Көп деңгейлі есеп жүйелері мен заманауи оқыту әдістерінің арқасында физика оқушылардың практикалық дағдыларын дамытудың маңызды құралына айналды. [5]

Қазіргі заманғы білім беру жүйелерінде практикалық дағдылар – оқушылардың алған білімдерін нақты өмірлік жағдайларға қолдана білуі – негізгі мақсат болып табылады. Математика сабақтарында ситуациялық есептерді қолдану оқушылардың сыни ойлауын, аналитикалық дағдыларын және практикалық қолдану дағдыларын дамыта алады. Қазақ ұлттық университетінің Н.К. Акперов пен А.К. Ардабаева мұғалімдерден зерттеу жүргізіп, ситуациялық есептерді жасаудағы сипаттамаларды, қолдану жиілігін және қиындықтарын анықтады. Сауалнамаға отыз математика мұғалімі қатысты. Мұғалімдердің жиырма пайызы ситуациялық есептерді әрқашан қолданатынын көрсетті. Қатысушылардың жетпіс пайызы кейде бұл құралдарды қолданатынын, ал 10%-ы оларды ешқашан қолданбайтынын айтты. Мұғалімдердің алпыс пайызы онлайн режимінде, 50%-ы Солтүстік Техас университетінен (ҰБТ) және 20%-ы халықаралық зерттеу жобаларынан тапсырмалар алды. [6]

*Кесте 1 – Контекстік есептерді қолдану нәтижелері*

| Сұрақ | Жауаптар | Пайыз |
|---|---|---|
| Контекстттік есептерді қолданасыз ба? | Әрқашан | 20% |
| | Кейде | 70% |
| | Қолданбаймын | 10% |
| Қайдан аласыз? | Интернет | 60% |
| | ҰБТ тапсырмалары | 50% |
| | Халықаралық зерттеулер | 20% |
| Қиындықтар | Мәтін құрастыру | 32% |
| | Дескриптор анықтау | 27% |
| | Сұрақ қою | 20% |

Дәстүрлі сұрақ түрлерінен айырмашылығы, ситуациялық сұрақтар нақты өмірлік жағдайларға негізделген, практикалық қолдануға баса назар аударады, студенттердің танымдық қызығушылығын оятады және ақпаратты әртүрлі форматтарда (мәтін, кестелер, графиктер, диаграммалар) ұсынады. Бұл тәсіл студенттерге Халықаралық студенттерді бағалау бағдарламасына (PISA) дайындалуға көмектесудің тиімді тәсілі болып табылады. Оқушылардың практикалық дағдыларын дамыту үшін ситуациялық сұрақтар математика курстарында жүйелі түрде қолданылуы

керек; мұғалімдердің оқыту әдістері де соған сәйкес дамуы керек; студенттердің білімі нақты өмірлік жағдайлармен тығыз байланысты болуы керек. Бұл тәсіл студенттердің сыни ойлауын, логикалық талдауын және білімді қолдану қабілеттерін жақсарта алады және конференция презентацияларына жақсы дайындалуға көмектеседі. Практикалық сауаттылықты арттыру үшін: нақты өмірлік жағдайларға негізделген тапсырмаларды оқыту процесіне енгізу; пәнаралық байланысты нығайту; виртуалды зертханалар мен цифрлық ресурстарды пайдалану; және студенттердің командалық жұмысын және жобаға негізделген оқуын арттыру қажет. Зерттеуді бақылау білім беру сапасын жақсартудың маңызды құралы болып табылады. Ол тек практикалық сауаттылық деңгейін анықтап қана қоймай, оны жақсарту жолдарын да көрсетеді. [7]

## Қолданылған дереккөздер тізімі:


1. UNESCO. Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives. – Paris: UNESCO Publishing, 2017. – 62 б.
2. OECD. PISA 2018 Assessment and Analytical Framework. – Paris: OECD Publishing, 2019. – 300 б.
3. OECD. PISA 2025 Science Framework (Draft). – Paris: OECD Publishing, 2025. – 280 б.
4. Акопьян, В. А. Системный подход к формированию и оценке функциональной грамотности обучающихся профессиональных образовательных организаций: региональный опыт / В. А. Акопьян // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2024. – Т. 30, № 1. – С. 63–70. – DOI: 10.18287/2542-0445-2024-30-1-63-70.
5. Сарыбаева Ә.Х. Физика курсынан функционалдық сауаттылық тапсырмалары // Қазақстан мектебі. – 2022. – №4. – Б. 45–52.
6. Құсаинов С. Физика пәні бойынша функционалдық сауаттылықты дамыту әдістемесі. – Алматы: Білім, 2024. – 210 б.
7. Акперов Н.К., Ардабаева А.К. Математика сабақтарында ситуациялық есептерді қолдану тәжірибесі // Педагогикалық зерттеулер журналы. – 2023. – №2. – Б. 67–74.

# РАЗВИТИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 7-8 КЛАССОВ ПОСРЕДСТВОМ РЕШЕНИЯ КОНТЕКСТНЫХ ЗАДАЧ ПО ФИЗИКЕ

***Касимова Г.С.***
*магистрант Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғулан*
***Кисабекова А.А.***
*научный руководитель: PhD, профессор г. Павлодар*

**Аннотация.** Статья посвящена развитию функциональной грамотности обучающихся 7–8 классов посредством контекстных задач по физике. Описываются способы развития навыков применения знаний, анализа информации и решения практико- ориентированных задач. Обоснована эффективность и результативность предложенного подхода для повышения качества обучения, развития критического мышления, самостоятельности и готовности обучающихся к применению знаний в повседневной жизни.

**Ключевые слова**: контекстные задачи, функциональная грамотность, межпредметная интеграция, качество обучения.

**Аңдатпа.** Мақала физика пәнінен контекстік тапсырмалар арқылы 7-8 сынып оқушыларының функционалдық сауаттылығын дамытуға арналған. Білімді қолдану дағдыларын дамыту, ақпаратты талдау және тәжірибеге бағытталған мәселелерді шешу жолдары сипатталған. Оқытудың сапасын арттыру, сыни ойлауды дамыту, білім алушылардың дербестігі мен күнделікті өмірде білімді қолдануға дайындығы үшін ұсынылған тәсілдің тиімділігі мен нәтижелілігі негізделген.

**Тірек сөздер:** контекстік міндеттер, функционалдық сауаттылық, пәнаралық интеграция, оқыту сапасы.

**Abstract.** The article is devoted to the development of functional literacy among 7th-8th grade students through contextual physics problems. It describes ways to develop the skills of applying knowledge, analyzing information, and solving practice-oriented problems. The effectiveness and efficiency of the proposed approach are substantiated to improve the quality of education, develop critical thinking, independence, and readiness of students to apply their knowledge in everyday life.

**Keywords:** contextual tasks, functional literacy, interdisciplinary integration, quality of education.

## Введение

В условиях современной образовательной модернизации особую значимость приобретает развитие функциональной грамотности обучающихся — способности использовать полученные знания в реальных жизненных контекстах. Школа сегодня должна не ограничиваться передачей академических навыков, а направлять усилия на воспитание у обучающихся умений осмысленно воспринимать информацию, делать обоснованные выводы и адаптироваться к разнообразным бытовым и профессиональным ситуациям.

Физика как дисциплина имеет высокий потенциал для реализации этих целей благодаря своей близости к природным процессам и технологическим явлениям, присущим повседневной жизни. Тем не менее, стандартные подходы к обучению зачастую не способны обеспечить

переход от теории к практике, что подчеркивает необходимость внедрения инновационных методик и усиления междисциплинарной связи [6, с.9].

Особую роль в решении этой задачи играют контекстные задания, имитирующие реальные жизненные условия и требующие применения физических принципов для анализа и нахождения решений. Такие задания способствуют развитию исследовательского подхода, повышают уровень самостоятельности и стимулируют интерес к предмету.

Цель - продемонстрировать эффективность использования контекстных задач по физике для развития функциональной грамотности у обучающихся 7–8 классов, а также проанализировать их воздействие на достижение ключевых образовательных результатов [3, с.49].

Развитие функциональной грамотности посредством контекстных задач по физике является показателем качества и результативности образования, поскольку позволяет обучающимся не просто запоминать законы, формулы, а научиться распознавать физические процессы в окружающем мире, аргументированно применять знания, умения и интерпретировать их в реальных ситуациях.

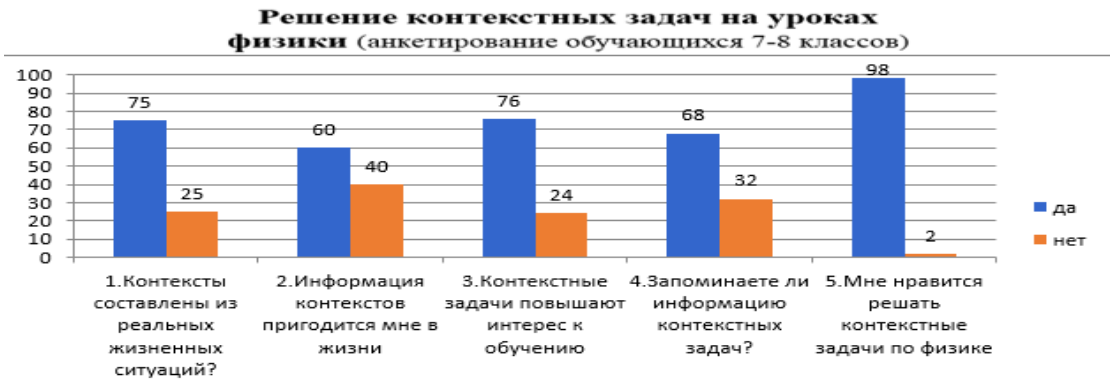
По мнению Рауандиной А.К., функциональная грамотность представляет собой комплекс компетентностей — знаний, умений и навыков, необходимых человеку для успешной интеграции в культуру и социум, а также для эффективного участия в общественной жизни.

Контекстные задачи с практической направленностью, основанные на актуальных жизненных ситуациях, затрагивающих личный опыт обучающихся, представляют собой интегрированные формы учебной деятельности [2, с.12]. Они формулируются как познавательные вызовы, способствуя осознанию того, что физика присутствует во всех сферах повседневной жизни, а её понимание необходимо для принятия рациональных решений и уверенного взаимодействия в социальной среде.

Методы исследования

Среди обучающихся 7-8 классов было проведено анкетирование с целью выявления интереса и ожиданий по решению контекстных задач. Для проведения анкетирования автором были составлены 5 вопросов.

*Диаграмма 1-Анкетирование обучающихся*



Вывод по результатам анкетирования:

Диаграмма демонстрирует, что большинство учащихся 7–8 классов положительно воспринимают использование контекстных задач на уроках физики. Наивысший уровень отмечается в умении решать такие задачи (98% ответов «да»), что указывает на развитие практических навыков. Значительное количество школьников также отмечает рост интереса к учёбе (76%) и связь задач с реальными жизненными ситуациями (75%). Однако существуют определённые сложности в понимании и запоминании информации (40% и 32% ответов «нет» соответственно). В целом, применение контекстных задач способствует формированию функциональной грамотности, но требует дальнейшей систематической работы для улучшения уровня понимания учебного материала.

Основная часть

Контекстные задания составлены с учетом межпредметной интеграции, например, задания, требующие знания из математики, биологии физики, истории, географии и астрономии одновременно.

Идея соединения в образовательном процессе теории и практики лежит в основе контекстного обучения. Концепция контекстного обучения, которая опирается на ведущие положения деятельностной теории, разработана А.А Вербицким в 1991 году. С точки зрения автора, основная мысль заключается в последовательном моделировании в рамках учебной деятельности обучающихся предметного и социального содержания его будущей профессиональной деятельности

Педагогическая целесообразность заключается в формировании у обучающихся практических навыков, необходимых для успешной социализации и адаптации в современном обществе, развитию критического мышления, самостоятельности и навыков решения проблем. Контекстный подход в обучении предусматривает этапы возрастного развития обучающихся с учетом мышления, восприятия и мотивации, что способствует формированию универсальных учебных действий через решение контекстных заданий.

[10, с.22]. Контекстные задания разработаны с учётом возрастных и психологических особенностей обучающихся 7–8 классов.

В отличие от традиционных методов, программа акцентирует внимание на применении учебных знаний в реальных жизненных ситуациях, которые пригодятся в настоящем и будущем времени. Обучение обучающихся должно быть не «ради высоких баллов», а направлена на применение знаний в повседневной жизни -именно на этом сфокусирована повышение качества обучения.

Развитие междисциплинарных навыков: развитие функциональной грамотности через контекстные задания позволяет обучающимся применять межпредметные знания, наблюдается положительная динамика роста мотивации, т.е это обобщенные интегрированные знания, которые связывают информацию из разных предметов, например, в контекстном

задании «Планеты Солнечной системы» *(Приложение1)*-физика, математика и астрономия, «Марианская впадина» *(Приложение 2)*-география, физика и математика.

Ожидаемые результаты внедрения и апробации контекстных задач на уроках физики включают развитие у учащихся способности применять свои знания в реальных жизненных ситуациях, формулировать, использовать и интерпретировать физические понятия в различных контекстах. Также предполагается повышение готовности к систематическому усвоению знаний, улучшение коммуникативных навыков, развитие рефлексивных способностей и повышение уровня самоорганизации. Обучающиеся научатся использовать физические понятия, процедуры, факты и инструменты для описания, объяснения и прогнозирования природных явлений [7, с.5]. Решение контекстных задач способствует получению новой информации, а постановка вопросов помогает связать данные задачи с уже имеющимися у обучающихся умениями.

После более чем тридцатилетней работы в школе автор убеждена, что способность решать задачи — ключевой критерий для оценки того, насколько глубоко обучающийся изучил и усвоил материал по физике. Это особенно важно для тех, кто планирует поступать в вузы и выбирать профессию, которая будет востребована в обществе, интересна и требует высокой квалификации. Такая профессия будет пользоваться большим спросом на рынке труда.

*Приложение 1*

Контекст Күн жүйесінің планеталары /Планеты Солнечной системы

*Рис.1 -Планеты Солнечной системы*

Күн жүйесіне планеталар, спутниктер, астероидтар және басқа да ғарыш объектілері кіреді, олардың ортасында күн орналасқан, жүйе шамамен 4,5 миллиард жыл бұрын пайда болған. Ғарыштық шаң мен газ Күнді айнала бастады, гравитациялық қысу арқылы біртұтас тұтастыққа түсіп, бұл кластерлер планеталарға айналды. Алдымен планеталар Күн сияқты ыстық болды, бірақ содан кейін лава салқындап, қатып қалды. Барлық планеталар өздерінің айқын бағытталған траекториялары бойынша және Күннің айналасында белгілі бір қашықтықта қозғалады, бұл Күн жүйесіндегі барлық денелерге қарағанда 1000 есе ауыр. Күн жүйесіне сегіз

планета кіреді: Жер, Марс, Венера, Сатурн, Уран, Меркурий, Юпитер және Нептун

В состав Солнечной системы входят планеты, спутники, астероиды и другие космические объекты, в центре которой расположено Солнце, система образовалась около 4,5 млрд лет назад. Вокруг Солнца стали вращаться космическая пыль и газ, за счет гравитационного сжатия, сбиваясь в единое целое и эти скопления стали планетами. Сначала планеты были такими же горячими, как Солнце, но потом лава остыла, затвердела. Все планеты движутся по своим четким направленным траекториям и на определенном расстоянии вокруг Солнца, которое тяжелее в 1000 раз, чем все тела в Солнечной системе вместе взятые. К Солнечной системе относятся восемь планет: Земля, Марс, Венера, Сатурн, Уран, Меркурий, Юпитер и Нептун.

*Таблица 1-Характеристика планет*

| Название планеты | Диаметр планеты (км.) | Расстояние от Солнца (млн. км.) | Температура на планете (градус Цельсия) | Кол-во спутников |
|---|---|---|---|---|
| Меркурий | 4 880 | 58 | + 430 | – |
| Венера | 12 100 | 108 | + 500 | – |
| Сатурн | 116 000 | 1 426 | + 30 | 1 |
| Марс | 6 800 | 227 | – 23 | 2 |
| Юпитер | 140 000 | 777 | – 160 | 63 |
| Земля | 12 742 | 150 | – 150 | 60 |
| Уран | 50 800 | 2 869 | – 220 | 27 |
| Нептун | 48 600 | 4 496 | – 210 | 13 |

**1.** Жердегі планеталар /Планеты земной группы:

А) Меркурий, Уран, Земля, Нептун В) Фобос, Уран, Луна, Плутон

С) Меркурий, Венера, Земля, Марс Д) Деймос, Уран, Луна, Нептун

Е) Сатурн, Венера, Земля, Марс

**2**.Күн жүйесіндегі планеталардың Күннен қашықтығы бойынша орналасуы:/Расположение планет Солнечной системы по мере удаленности от Солнца:

А) Меркурий, Земля, Венера, Нептун, Марс, Юпитер, Сатурн, Уран

В) Марс, Земля, Юпитер, Венера, Нептун, Меркурий, Уран, Сатурн

С) Земля, Юпитер Марс, Сатурн, Нептун, Меркурий, Уран, Венера

Д) Венера, Сатурн, Земля, Уран, Марс, Меркурий, Юпитер, Нептун

Е) Меркурий, Венера, Земля, Марс, Юпитер, Сатурн, Уран, Нептун

**3.**Сатурнның диаметрі Меркурийдің диаметрінен неше есе үлкен және температура қанша аз? /Во сколько раз диаметр Сатурна больше диаметра Меркурия и на сколько температура меньше?

А) 24 есе және 400ºС-ге /в 24 раза и на 400ºС

В) 2,4 есе және 430ºС-ге /в 2,4 раза и на 430ºС

С) 240 есе және 30 ºС-ге /в 240 раз и на 30 ºС

Д) 2400 есе және 300 ºС-ге /в 2400 раз и на 300ºС

Е) ,024 есе және 40 ºС-ге /в 0,24 раза и на 40 ºС

**4**. Жер тірі организмдер мекендейтін жалғыз планета өз осінде үздіксіз айналады. Жер беті құрлықтан тұрады және шамамен 70% құрайды Дүниежүзілік мұхит/Земля единственная планета, которая населена живыми организмами, непрерывно вращается вокруг своей оси. Поверхность Земли состоит из суши и примерно 70% составляет Мировой океан.

**Төмендегі мәлімдемелердің әрқайсысы үшін «Иә» немесе «жоқ» деп белгілеңіз/Обведите «Да» или «Нет» для каждого из приведенных ниже утверждений**

| **Жер-Күн жүйесінің планетасы /Земля-планета Солнечной системы** | **«Иә «немесе «жоқ» /Да или нет** |
|---|---|
| Жер Күнді эллипс орбитамен қозғалады /Земля движется вокруг Солнца по эллиптической орбите | Да / Нет |
| Жерден Күнге дейінгі қашықтық шамамен 150 млн км /Расстояние от Земли до Солнца примерно 150 млн км | Да / Нет |
| Жер Күнді 365,25 күнде толық айналып өтеді /Земля совершает полный оборот вокруг Солнца за 365,25 дней | Да / Нет |
| Жер-Күннен қашықтығы бойынша төртінші планета /Земля- четвертая планета по удаленности от Солнца | Да / Нет |

*Таблица 2-Бағалау критерийлері /Критерии оценивания*

| **Дескриптор** | **Количество баллов** |
|---|---|
| Жердегі планеталарды дұрыс анықтайды /Верно определяет планеты земной группы | 1 |
| Планеталардың орналасуын дұрыс анықтайды /Верно определяет расположение планет | 2 |
| Есептеулерді дұрыс орындайды /Верно выполняет вычисления | 2 |
| Берілген мәлімдемелерді дұрыс бөлектейді /Правильно выделяет приведенные утверждения | 4 |
| Барлығы /Всего | **9** |

*Приложение 2*

**Контекст Мариана шұңғымасы / Марианская впадина**

*Рис.2-Марианская впадина*

**Мариана шұңғымасы** — Тынық мұхитының батыс бөлігінде орналасқан мұхиттық терең су науасы, Жер бетіндегі белгілі ең терең нүкте. Ол Мариана аралдарының бойында орналасқан. Бұл аралдар — АҚШ аумағы, ал Мариана шұңғымасы — 2009 жылы теңіз қорығы мәртебесін алған елдің ұлттық табиғи ескерткіші.

**Марианская впадина**— океанический глубоководный желоб на западе Тихого океана, самый глубокий из известных на Земле, расположен вдоль Марианских островов. Эти острова — территория США, а сама Марианская впадина — национальный памятник страны, который в 2009 году получил статус морского заповедника.

*Таблица 3-Характеристика Марианской впадины*

| | |
|---|---|
| Ұзындығы/Длина, км | 2540 |
| Ені/Ширина, км | 69 |
| Мұхит деңгейінен төмен тереңдіігі/Глубина ниже уровня океана, км | 10,9 |
| Теңіз суының тығыздығы/Плотность морской воды, г/см$^3$ | 1,03 |
| Жер бетіндегі қалыпты атмосфералық қысым/Нормальное атмосферное давление на поверхности Земли, кПа | 101,325 |

**1**.Мариана шұңғымасындағы теңіз суының тереңдігі мен тығыздығын ХБЖ жүйесінде өрнектеңіз/Выразите глубину и плотность морской воды в Марианской впадине в СИ:

А) 10900 м и 1030 $\frac{кг}{м^3}$ В) 1090 м и 103 $\frac{кг}{м^3}$ С) 109 м и 1,03 $\frac{кг}{м^3}$

Д) 10,9 м и 1,03 $\frac{кг}{м^3}$ Е) 109000 м и 10300 $\frac{кг}{м^3}$

**2.**Сұйықтық қысымының формуласы /Формула давления жидкости:

А) P= ρgv В) P= gh С) P= ρg Д) P=ρgh Е) P= ρh

**3.**Мариана шұңғымасының түбіндегі судың қысымын кПа-мен есептеңіз /Вычислите давление воды на дно Марианской впадины в кПа (g=10 Н\кг)

А) 1122700 кПа В) 112270 кПа С) 1122,7 кПа Д) 112,27 кПа Е) 11227 кПа

**4.**Мариана шұңғымасының судың қысымы жер бетіндегі қалыпты атмосфералық қысымнан неше есе көп/Во сколько раз давление воды в Марианской впадине превышает нормальное атмосферное давление на поверхности Земли

А) в 110 раз В) в 11 раз С) в 1108 раз Д) в 11080 раз Е) в 110800 раз

*Таблица 4-Бағалау критерийлері /Критерии оценивания*

| **Дескриптор** | **Количество баллов** |
|---|---|
| Шұңғыма суының тереңдігі мен тығыздығын ХБЖ жүйесінде өрнектейді/выражает глубину и плотность воды впадины в системе СИ | 2 |
| Сұйықтық қысымының формуласын анықтайды/определяет формулу давления жидкости | 1 |
| Шұңғыма түбіндегі судың қысымын есептейді/вычисляет давление воды на дно впадины | 3 |
| Қысымның артуын есептейді/рассчитывает превышение давления | 4 |
| Барлығы /Всего | **10** |

Внедрение контекстных задач по физике в образовательный процесс эффективно развивает функциональную грамотность у обучающихся 7–8 классов:

-обучающиеся демонстрируют больший интерес к предмету, если задания связаны с реальной жизнью и актуальными социальными проблемами;

-такие задания способствуют углубленному пониманию физических явлений и законов, стимулируют развитие навыков поиска информации, анализа, принятия обоснованных решений, а также формулирования аргументов и логичных выводов;

-наблюдается устойчивый рост показателей функциональной грамотности, достигаемый за счет выполнения задач, требующих анализа онтекстного материала, интерпретации данных и использования нетрадиционных методов решения;

-отмечено положительное изменение качества знаний обучающихся 7 и 8 классов (рост на 6–7 %).

Развитие функциональной грамотности через использование контекстных заданий является важным направлением современной педагогики, позволяющим не только усвоить теоретический материал, но и применять его на практике для решения повседневных и жизненно важных ситуаций. Такой подход способствует формированию компетенций,

необходимых как в дальнейшем трудовом пути, так и в повседневной деятельности.

## Список использованных источников:


1. Выступление Главы государства Касым-Жомарта Токаева на третьем заседании Национального курултая «Адал адам – Адал еңбек – Адал табыс», 15 марта 2024 г.
2. Вавилова Л.Н. Интегрированный урок: особенности, подготовка, проведение//Образование, карьера, общество. - 2017. - №3. – с. 46.
3. Виноградова Н.Ф. Функциональная грамотность школьника: книга для учителя/ Кочурова Е.Э., Кузнецова М.И. и др.- М.: Рос.учебник; Вентана-Граф, 2018. с. 288.
4. Государственный общеобязательный стандарт образования дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего и общего среднего, технического и профессионального, послесреднего образования» (далее – ГОСО) (Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 3 августа 2022 года № 348).
5. Ермоленко В.А. Развитие функциональной грамотности обучающихся: теоретический аспект//Наука об образовании. - Самара, 2015.-т.8.- с. 4.
6. Игнатьева Е.Ю. Метапредметный потенциал учебного текста: актуализация в основной школе/ Игнатьева Е.Ю., Дмитриева С.В. //Вестник Череповецкого государственного университета. -2020.- №1 (94). 162- с.172.
7. Ковалева Г.С. Естественнонаучная грамотность//журнал «Вестник образования».-Москва, 2019. -№16.- 7.с.
8. Куркабаев К.С, Джадрина М.Д. Содержание школьного образования в Казахстане: новые перспективы//Вестник КазНУ. Серия «Педагогические науки», 2014. -№3 (43), с. 15.
9. Оразахова Н., Кенжебаева Г.М. Научная статья Пути формирования функциональной грамотности, 2020. - с. 42-47.
10. Особенности формирования функциональной грамотности учащихся основной школы по предметам естественно-научного цикла. Методическое пособие:- Астана: НАО им. Ы.Алтынсарина, 2013.
11. Сборник заданий по формированию функциональной грамотности обучающихся, Костанай-2021. с. 235.
12. Саметова Ф.Т., Мырзаханова Ф.М. Функциональная грамотность как один из показателей уровня социального и культурного развития человека//Научное обозрение. Фундаментальные и прикладные исследования. - 2020. - № 2.

# ФИЗИКА КУРСЫНЫҢ “ЖЫЛУ ҚҰБЫЛЫСТАРЫ” ТАРАУЫН ОҚЫТУДА ЭЛЕКТРОНДЫ ОҚУ ҚҰРАЛДАРЫН ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

***Қаирбай А.М.***
*Ә.Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті, Павлодар қ.*
***Жумабекова Ж.Н.***
*Ә.Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті, Павлодар қ.*
***Анаева Э.Ш.***
*Ғылыми жетекшісі: аға оқытушы, физика магистрі*

**Аннотация**: Бұл мақалада жалпы орта білім беру мектептерінде физика пәнін оқытуда электронды оқу құралдарын пайдаланудың ғылыми-әдіснамалық негіздері қарастырылады. Зерттеу жұмысы 8-сыныптың «Жылулық құбылыстар» тарауына негізделген. Мақалада оқыту теориясы мен әдістемесіне сүйене отырып, «PhET Colorado» және «Е-физика» сияқты интерактивті платформалардың, жасанды интеллект (ЖИ) технологияларының оқушылардың танымдық белсенділігін арттырудағы дидактикалық рөлі терең талданады.

**Кілт сөздер**: физика сабағы, электронды оқу құралдары, виртуалды зертханалар, жасанды интеллект.

**Аннотация:** В данной статье рассматриваются научно-методологические основы использования электронных учебных средств при обучении физике в общеобразовательных школах. Исследование основано на разделе «Тепловые явления» для 8 класса. В статье, опираясь на теорию и методику обучения, подробно анализируется дидактическая роль интерактивных платформ, таких как «PhET Colorado» и «Е-Физика», а также технологий искусственного интеллекта (ИИ) в повышении познавательной активности учащихся.

**Ключевые слова:** урок физики, электронные учебные средства, виртуальные лаборатории, искусственный интеллект.

**Abstract:** This article examines the scientific and methodological foundations for the use of electronic learning tools in teaching physics in general secondary schools. The research is based on the 8th grade section “Thermal Phenomena.” Based on learning theory and teaching methodology, the article provides an in-depth analysis of the didactic role of interactive platforms such as “PhET Colorado” and “E-Physics,” as well as artificial intelligence (AI) technologies in enhancing students’ cognitive activity.

**Keywords:** physics lesson, electronic learning tools, virtual laboratories, artificial intelligence.

Қазіргі жаһандану және ақпараттандыру заманында білім беру жүйесі түбегейлі сандық трансформацияны бастан кешіруде. Қазіргі білім беру парадигмасы ақпараттық-коммуникациялық технологияларды (АКТ) және зияткерлік жүйелерді оқу процесіне терең интеграциялауды талап етеді. Жаратылыстану бағытындағы пәндерді, соның ішінде физиканы оқытуда цифрлық ресурстардың әлеуеті зор. Физика – табиғаттың іргелі заңдылықтарын зерттейтін эксперименттік ғылым. Алайда, көптеген физикалық құбылыстарды, әсіресе микроәлем деңгейіндегі

термодинамикалық процестерді дәстүрлі тәсілдермен түсіндіру жиі қиындық тудырады.

Осы тұста физика сабақтарында электронды оқу құралдарын (ЭОҚ) мақсатты түрде қолдану білім сапасын арттырудың негізгі факторына айналады. Бұл мақаланың басты мақсаты – 8-сыныптың бірінші тоқсанында оқытылатын «Жылулық құбылыстар» тарауы аясында электронды оқу құралдарының (оның ішінде халықаралық және отандық виртуалды зертханалар мен жасанды интеллект құралдарының) дидактикалық тиімділігін ғылыми-педагогикалық тұрғыдан негіздеу.

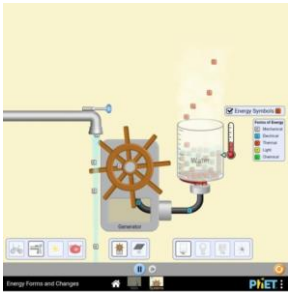
«Физиканы оқыту теориясы мен әдістемесі» пәнінде көрнекілік және эксперименттік ұстанымдар әрқашан басты рөл атқарады. Оқыту әдістері ақпаратты жеткізу тәсіліне қарай үлкен үш топқа бөледі: сөздік, көрнекілік және практикалық. Көрнекілік әдістеріне демонстрациялар мен модельдер жатады. Сонымен қатар, физиканы оқытуда мектептегі физикалық эксперимент ерекше орын алады, себебі ол физикалық білімнің көзі, оқыту әдісі және көрнекіліктің ең жоғарғы түрі қызметін атқарады. [1]

Алайда, 8-сыныптағы «Жылулық құбылыстар» тарауын оқыту барысында кейбір процестерді кәдімгі зертханалық жағдайда көрсету мүмкін емес немесе қателік деңгейі жоғары болады. Осындай жағдайларда компьютерлік технологиялар оқытудың тиімді құралы ретінде алдыңғы қатарға шығады. Ғылыми негізделген тәжірибеде бұл бағытта келесі технологиялық шешімдердің тиімділігі ерекше байқалады.

Интерактивті платформалар арқылы микроәлемді визуализациялау және зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыру («PhET Colorado» және «Е-физика» мысалында)

«Жылулық құбылыстар» тарауын оқыту барысында оқушылар микроәлем деңгейіндегі процестерді (молекулалардың жылулық қозғалысы, ішкі энергия) және макроскопиялық заңдылықтарды (жылу мөлшерін есептеу) қатар меңгеруі тиіс. Бұл күрделі дидактикалық міндетті шешуде халықаралық және отандық виртуалды зертханаларды кешенді түрде қолданудың маңызы зор.

Біріншіден, көзге көрінбейтін молекулалық процестерді визуализациялауда Колорадо университеті әзірлеген «PhET Interactive Simulations» жобасы таптырмас құрал болып табылады. Көрнекілік принципін жүзеге асыруда модельдердің орны ерекше. PhET симуляциялары оқушыны пассивті тыңдаушыдан активті зерттеушіге айналдырады. Мысалы, жылу құбылыстарындағы энергияның сақталу және бір түрден екінші түрге айналу заңы тақырыбын алатын болсақ, осы тақырыпты түсіндіру барысында кейбір оқушылар осыны түсінбеуі мүмкін, ал біз визуалды түрде осыны «PhET Colorado» сайтынан түсіндіре аламыз. [5] [6]



*1-сурет. Энергия ауысуы процесі*

Және келесідей мысал бола алады: құбырдан құлап аққан судың механикалық энергиясы генератор дөңгелегін айналдыру арқылы электр энергиясына түрленеді, ал ол өз кезегінде ыдыстағы қыздырғышқа барып, жылу энергиясына айналады (1-сурет). Нәтижесінде су қызып, оның термометрмен өлшенетін ішкі энергиясы артады. Бұл визуалды көрініс оқулықтағы механикалық жұмыс пен жылу берілу арқылы ішкі энергияның өзгеруін, сондай-ақ ыстық дененің (қыздырғыштың) берген жылу мөлшері суық дененің (судың) қабылдаған жылу мөлшеріне тең ($Q_1 = Q_2$) болатын жылулық тепе-теңдік заңын оқушыларға айқын әрі өте түсінікті етіп ұғындырады.

Екіншіден, микропроцестерді түсінгеннен кейін, оқушылардың теориялық білімін макроскопиялық практикамен ұштастыруда «Е-физика» (e-fizika) платформасының әлеуеті жоғары. 8-сынып бағдарламасындағы басты практикалық тақырыптардың бірі – заттың меншікті жылусыйымдылығы және жылу мөлшерін есептеу. Дәстүрлі мектеп зертханасында калориметрмен тәжірибе жасау барысында қоршаған ортаға жылу берілуіне байланысты қателіктер көп кездеседі. Ал «Е-физика» сияқты мамандандырылған виртуалды зертханалар оқушыларға идеалды (қателіксіз) жағдайда тәжірибе жасап, параметрлерді дәл есептеуге мүмкіндік береді. Оқушылар платформада виртуалды түрде әртүрлі металдарды қыздырып, оларды суға салып, жылу алмасу процесін графиктік және сандық түрде өздігінен зерттей алады. [2]

Осылайша, «PhET Colorado» арқылы микроәлем құбылыстарын тану мен «Е-физика» платформасында калориметриялық есептеулер жүргізуді сабақтастыру – оқушылардың ғылыми-зерттеушілік құзыреттілігін кешенді түрде қалыптастырудың оңтайлы механизмі болып саналады. Бұл тәсіл физикалық заңдылықтарды тек жаттап алмай, олардың себеп-салдарлық байланысын дәлелді түрде ұғынуға жол ашады.

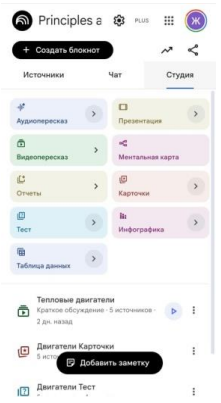
Жасанды интеллектінің (ЖИ) білім берудегі және физиканы оқытудағы үлесі

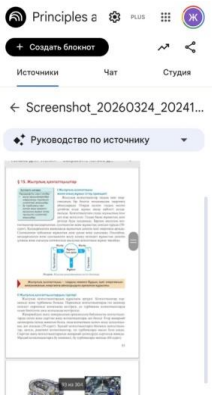
Қазіргі қоғамда жасанды интеллект (ЖИ) технологияларын қолдану барлық саланы, соның ішінде білім беру жүйесін түбегейлі өзгертуде. Жасанды интеллект алгоритмдері әр оқушының формуланы қолданудағы және математикалық есептеулердегі қателіктерін сараптай отырып, жеке

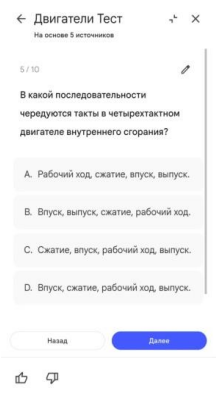
оқу траекториясын құруға қабілетті. Сонымен қатар, ЖИ құралдары мұғалімдерге калориметрия бойынша түрлі деңгейдегі есептерді, тест тапсырмаларын және интерактивті оқу материалдарын жылдам генерациялауға көмектеседі. Осылайша, ЖИ тек құрғақ ақпарат көзі ғана емес, оқу процесін тиімді басқарушы зияткерлік көмекшіге айналады. [4]

Мысалы, қазіргі заманғы тілдік модельдердің, атап айтқанда Gemini платформасында Физика сабағында Gemini мұғалімге «Жылулық құбылыстар» тарауы бойынша күрделі терминдерді (мысалы, конвекция немесе сәулелену) оқушыларға қарапайым тілмен түсіндіруге көмектеседі. Мысалы, Gemini қосымшасы ішіндегі NotebookLM бөлімінде жылу қозғалтқыштар тақырыбына видео және аудио түсіндірулер, дәл сол жерде

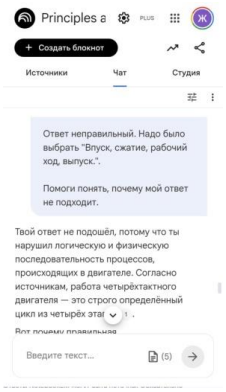
білімінді тексеруге болатын тесттер мен дайындық карталары, графиктер және т.б. жасауға болады (2-сурет). Бұл жерде ен алдымен керек тақырып бойынша бейнелер немесе ссылкалар салынады (3-сурет). Осы тақырыптар бойынша қосымша жасанды интеллект арқылы тесттер және олардың түсінідулері (4-сурет, 5-сурет), карталар (6-сурет), видеотүсіндірулер (7-сурет) жасап береді.

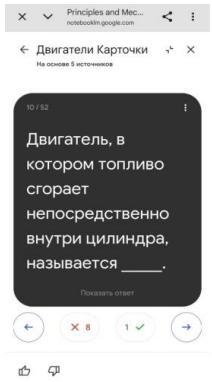


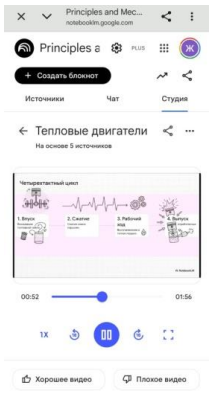




2-сурет 3-сурет 4-сурет



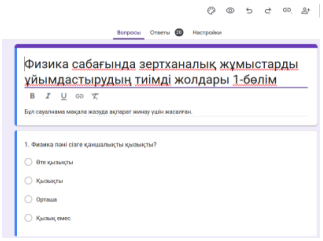




*5-сурет 6-сурет 7-сурет*

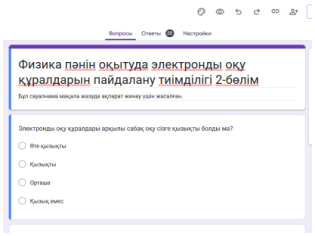
Әзірше, бұл тәсіл арқылы қазақ тілінде тесттер, карталар жасау мүмкін емес, бірақ дәл осы сияқты Gemini, ChatGPT және тағы да басқа

жасанды интеллекттер арқылы қажетті ақпаратты кез келген тілге аударуға болады. Сонымен қатар, Gemini оқушылардың есеп шығарудағы қателіктерін талдап, саралап оқытуды (дифференциация) жүзеге асыруға мүмкіндік беретін қуатты зияткерлік көмекші құрал болып табылады. [7]

Физика пәнін оқыту процесінде электронды оқу құралдарын (ЭОҚ) қолданудың тиімділігін айқындау мақсатында жалпы орта білім беретін мектептің 20 оқушысы арасында Google Forms платформасы арқылы арнайы педагогикалық сауалнама жүргізілді. Зерттеу жұмысы констатациялаушы (сабаққа дейінгі) және қалыптастырушы (сабақтан кейінгі) кезеңдерді қамтыды (8-сурет, 9-сурет)

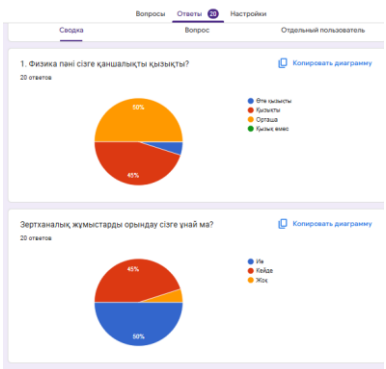



*8-сурет*

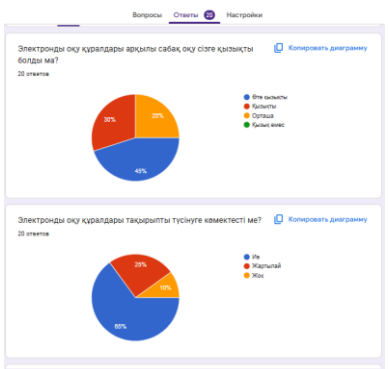



*9-сурет*

Сауалнаманың бастапқы диагностикалық кезеңі оқушылардың пәнге және дәстүрлі зертханалық жұмыстарға деген көзқарасын анықтауға бағытталды. Нәтижелер көрсеткендей, респонденттердің 50%-ы пәнге деген қызығушылығын «орташа» деп бағаласа, тек 5%-ы ғана «өте қызықты» деп көрсеткен. Оқушылардың 65%-ы тақырыпты физикалық тәжірибелер арқылы түсіну оңай екенін растағанымен, 75%-ы виртуалды зертханалар туралы бұрын-соңды естімегендігін білдірді. Алайда, қатысушылардың 95%-ы (45% – «иә», 50% – «мүмкін») компьютер көмегімен эксперимент жасаудың перспективасына оң көзқарас танытқан. Бұл статистикалық мәліметтер оқу процесіне заманауи цифрлық технологияларды енгізудің өзектілігін негіздейді.(10-сурет)



*10-сурет*



*11-сурет*

Физика сабағында электронды оқу құралдары мен виртуалды зертханаларды тәжірибеге енгізгеннен кейінгі бақылау қорытындылары айтарлықтай оң динамиканы көрсетті. Атап айтқанда, ЭОҚ арқылы білім

алу процесі респонденттердің 45%-ы үшін «өте қызықты», ал 30%-ы үшін «қызықты» деңгейге көтерілді. Дидактикалық тұрғыдан алғанда, оқушылардың 65%-ы электронды оқу құралдары күрделі тақырыптарды меңгеруге тікелей көмектескенін атап өтті. Виртуалды зертханалардың эргономикалық және практикалық тиімділігі де дәлелденді: қатысушылардың 55%-ы осындай форматта тәжірибе жасауды өте ыңғайлы деп бағалады. Сонымен қатар, оқушылардың 40%-ы нақты сеніммен, ал 60%-ы ықтималдықпен ЭОҚ-ты сабақ барысында тұрақты түрде қолдану қажеттілігін құптады.(11-сурет)

Ең маңызды индикатор ретінде оқыту құралдарының тиімділігін салыстырмалы бағалау нәтижесін атап өту қажет. Респонденттердің 15%-ы дәстүрлі оқу құралдарын, 30%-ы тек электронды оқу құралдарын тиімді деп тапса, басым көпшілігі, яғни 55%-ы екеуін біріктіріп қолдануды ең оңтайлы тәсіл ретінде таңдаған.

Қорыта айтқанда, жүргізілген педагогикалық эксперимент пен статистикалық талдау нәтижелері физика сабағында электронды оқу құралдарының жоғары тиімділігін толық дәлелдейді. ЭОҚ пен виртуалды зертханалар оқушылардың танымдық белсенділігі мен ішкі мотивациясын арттырып қана қоймай, физикалық құбылыстарды визуалды түрде тереңірек түсінуге мүмкіндік береді.

Зерттеу қорытындысы көрсеткендей, қазіргі білім беру жүйесінде толықтай цифрландыруға көшуден гөрі, дәстүрлі және электронды оқу құралдарын интеграциялаған аралас (гибридті) оқыту форматының дидактикалық әлеуеті анағұрлым жоғары. Заманауи электронды оқу құралдарын физиканы оқыту әдістемесіне жүйелі түрде енгізу – оқушылардың ғылыми-зерттеушілік құзыреттіліктерін дамытудың және білім сапасын арттырудың негізгі шарты болып табылады.

**Қолданылған дереккөздер тізімі:**


1. Пронина, И. И. (2017). Теория и методика обучения физике: обзорные лекции. Учебно-методическое пособие. Орск: Издательство Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ.
2. Шохзод, М. Т., және басқалар. (2023). Жаратылыстану пәндерін оқытудағы виртуалды зертханалардың рөлі: проблемалар мен перспективалар. Заманауи педагогика мәселелері, 8(4), 112-118.
3. Сүлейменова, Р. А. (2021). Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды оқытудағы психологиялық-педагогикалық қолдау модельдері. Инклюзивті білім беру журналы, 3(1), 22-29.
4. Құдайбергенов, С. Қ. (2023). Қазіргі қоғамдағы жасанды интеллект: білім беру жүйесін цифрлық трансформациялау. Инновациялық технологиялар және қоғам, 5(3), 77-85.
5. Закирова Н. А. Физика. Жалпы білім беретін мектептің 8-сыныбына арналған оқулық / Н. А. Закирова, Р. Р. Аширов. – Астана : «Арман-ПВ» баспасы, 2018. – 304 б.
6. https://phet.colorado.edu/sims/html/energy-forms-and-changes/latest/energy-forms-and-changes_all.html

7. Efizika платформасы: https://efizika.ru/.
8. Gemini ЖИ: https://gemini.google.com/app

# ФИЗИКАНЫ ОҚЫТУДА ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ КӨМЕГІМЕН ВИРТУАЛДЫ ЗЕРТХАНАЛЫҚ ЖҰМЫСТАРДЫ ҰЙЫМДАСТЫРУ ЖӘНЕ МОДЕЛЬДЕУ

***Калжапаров А.Т.***
*Ә.Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеттің студенті, Павлодар, қ.*
***Анаева Э.Ш.***
*ғылыми жетекші: аға оқытушы, физика магистрі, Павлодар қ.*

**Аңдатпа.** Мақалада ChatGPT пен Google Colab платформаларын біріктіріп, физикаға арналған виртуалды зертханалық жұмыстарды құру әдістемесі ұсынылған. Зерттеу барысында мектеп жағдайында көрсету қиын немесе қауіпті физикалық процестерді (мысалы, электронды-сәулелік түтікше, электролиз) модельдеудің қарапайым алгоритмі көрсетілді. Педагогикалық тәжірибе нәтижелері бұл әдістің оқушылардың танымдық белсенділігін арттырып, білім сапасын шамамен 3,4% жақсартатынын көрсетті.
Түйін сөздер: жасанды интеллект, виртуалды зертхана, Google Colab, физиканы оқыту, Python, модельдеу.

Түйінді сөздер: жасанды интеллект, виртуалды лаборатория, Google Colab, физикадан білім беру, Python, модельдеу.

**Аннотация.** В статье рассматривается методика создания виртуальных лабораторных работ по физике на основе интеграции ChatGPT и платформы Google Colab. Предложен алгоритм моделирования сложных или небезопасных для школьной демонстрации явлений (например, электронно-лучевая трубка, электролиз). Результаты педагогического эксперимента показали, что данный подход повышает познавательную активность учащихся и улучшает качество знаний примерно на 3,4%.
Ключевые слова: искусственный интеллект, виртуальная лаборатория, Google Colab, обучение физике, Python, моделирование.

Ключевые слова: искусственный интеллект, виртуальная лаборатория, Google Colab, обучение физике, Python, моделирование.

**Summary.** The article presents a methodology for creating virtual physics laboratories by integrating ChatGPT with the Google Colab platform. An algorithm is proposed for modeling complex or potentially unsafe phenomena for school demonstration (e.g., cathode-ray tube, electrolysis). Results from a pedagogical trial indicate that this approach increases student engagement and improves learning outcomes by about 3.4%.
Keywords: artificial intelligence, virtual laboratory, Google Colab, physics education, Python, modeling.

Бүгінгі таңда жасанды интеллект (ЖИ) медицина, өнеркәсіп, экономика және білім беру секілді өмірдің маңызды салаларына терең еніп үлгерді. ЮНЕСКО сарапшылары ЖИ-дің «білім берудегі күрделі мәселелерді шешуге қауқарлы» екенін алға тартады, алайда оны қолданысқа

енгізу мұқият ойластырылған саясат пен этикалық нормаларға негізделуі тиіс.

Қазіргі мектеп тәжірибесінде ЖИ көбіне қосымша функцияларды атқарып жүр: ол материалдар дайындауға, тапсырмаларды тексеруге, құжаттарды форматтауға көмектесіп, мұғалімнің уақытын үнемдейді. Соған қарамастан, ЖИ-ді сабақ үстінде тікелей оқу құралы (модельдер, симуляциялар, интерактивтер) ретінде пайдалану әлі де сирек кездеседі. Сауалнамалар мен зерттеу деректеріне сүйенсек, ұстаздардың басым бөлігі бұл технологияны тек әкімшілік-техникалық жұмыстар үшін қолданады. Соңғы шолулар мұғалімдер жұмысында ЖИ-ге жүгіну көрсеткіші өскенін байқатқанымен, оның тікелей сынып ішіндегі оқу процесіне интеграциялануы әркелкі болып қалуда.

"Маңызды жайт: ЖИ мұғалімді алмастыра алмайды. Andreas Schleicher атап өткендей, «жасанды интеллект жақсы педагогикалық тәжірибелерді де, нашарларын да күшейте алады»" [1].

Сондықтан әдістемелік таңдау жасау және технологияны дұрыс қолдану мұғалімнің кәсіби шеберлігіне тікелей байланысты.

"Ең келешегі зор бағыттардың бірі - жаратылыстану пәндері үшін аса маңызды болып табылатын компьютерлік модельдеу және виртуалды зертханалар. Rose Luckin өз еңбектерінде ЖИ-дің білімді есептеу модельдеріне айналдыру арқылы оқыту процесін жеңілдететінін атап өтеді" [2].

Мұндай модельдер мектеп жағдайында қол жеткізу қиын немесе қауіпті процестерді қауіпсіз, қолжетімді әрі тез бапталатын виртуалды форматта көрсетуге мүмкіндік береді. Демек, жасанды интеллекттің мүмкіндіктері өте кең болғанымен, ол әлі толық деңгейде сабақта қолданылып жатқан жоқ.

ЖИ білім беруде оқушының деңгейіне қарай материалды бейімдеуге көмектеседі. Бір сыныпта оқушылардың түсіну жылдамдығы әртүрлі болғандықтан, кейбіріне қосымша түсіндіру керек болады. Әсіресе физикада бұл өте маңызды, өйткені кейбір ұғымдар бірден түсініле бермейді.

Физика сабағында теорияны тәжірибемен байланыстыру керек. Бірақ мектепте барлық экспериментті нақты түрде жасау әрдайым мүмкін емес. Сондықтан виртуалды зертханалар осы мәселені жеңілдетеді: олар құбылысты көрнекі көрсетіп, параметрлерді өзгертіп, нәтижені бірден байқауға мүмкіндік береді.

Мәселені нақты түсіну үшін оқушылар арасында сауалнама жүргізілді. Сауалнама №10 «Дарынды балаларға арналған Абай атындағы гимназия» КММ мектебнің, 10 Ә және 10 Б сыныптар арасында өтілді. Нәтижесінде, оқушылардың физика пәніне деген қызығушылығы орташа деңгейде екенін көрсетті: 36% оқушы пәнді «қызықты», 33% «өте қызықты» деп бағалағанымен, 20% бейтарап көзқарас білдірген. Оқушылардың 53%-ы физикалық құбылыстарды түсінуде кейде қиындықтарға тап болатынын

атап өтті, 64%-ы зертханалық жұмыстар тек кейде өткізілетінін, ал 24%-ы сирек өтетінін көрсетті.

Сонымен қатар, оқушылардың басым бөлігі интерактивті технологияларға қызығушылық танытты: 83% оқушы компьютер арқылы тәжірибелерді модельдеу қызықты болатынын, ал 89% интерактивті модельдер физиканы түсінуге көмектесетінін атап өтті.

Жасанды интеллект көмегімен виртуалды зертханаларды қолдану да жоғары қызығушылық тудырады: оқушылардың 69%-ы мұндай технологиялар пәнге деген қызығушылығын арттыратынын көрсетті.

Осылайша, сауалнама нәтижелері оқушылардың физика пәніне қызығушылығы бар болғанымен, оны терең түсінуде және тәжірибелік тұрғыдан меңгеруде қиындықтар бар екенін көрсетті. Сонымен қатар, зерттеу оқушылар арасында интерактивті және цифрлық технологияларға жоғары сұраныс бар екенін дәлелдейді. Бұл өз кезегінде физиканы оқыту процесіне жасанды интеллект негізіндегі виртуалды зертханалық жұмыстарды енгізудің өзектілігін айқындайды.

Енді анықталған мәселелерді шешу мақсатында физиканы оқытуда жасанды интеллект негізінде виртуалды зертханалық жұмыстарды қолдану әдістемесі ұсынылды. Ұсынып отырған әдіс - ЖИ көмегімен (чат-модельге сұраныс жазып, мысалы ChatGPT) Python кодын алумен, оны Google Colab ортасына салып, интерактивті симуляция ретінде қолдануға негізделген. Бұл тәсіл мұғалімге күрделі программалауды меңгермей-ақ, 5-10 минут ішінде жаратылыстану тақырыбына сәйкес виртуалдық зертхананы ұйымдастыруға мүмкіндік береді.

Бірінші қадам, пайтен кодың алу. Пайтен кодын алу үшін осындай промпт құрастырылды:

"Google Colab ортасына арналған Python кодын жаз. Мен физика мұғалімімін және оқушыларға арнап виртуалды зертхана жасап жатырмын.

Зертхана тақырыбы:[ОСЫ ЖЕРГЕ ТАҚЫРЫПТЫ ЖАЗЫҢЫЗ, мысалы: Көлбеу жазықтықтағы дененің қозғалысы]

Техникалық талаптар:

Тек қана matplotlib және ipywidgets кітапханаларын қолдан. Код өте жеңіл, ползунокты қозғағанда лезде (моментально) жаңаратын интерактивті 2D график болуы шарт (қатып қалмас үшін ауыр 3D немесе циклдық анимация қоспа).

График пен формулалар:[ОСЫ ЖЕРГЕ ҚАНДАЙ ГРАФИК КЕРЕК ЕКЕНІН ҚЫСҚАША ЖАЗЫҢЫЗ. Мысалы: X осінде уақыт, Y осінде жылдамдық. v = v0 + at формуласын қолдан].

Интерактивті слайдерлер:[ОСЫ ЖЕРГЕ ҚАНДАЙ ПАРАМЕТРЛЕРДІ РЕТТЕУ КЕРЕК ЕКЕНІН ЖАЗЫҢЫЗ. Мысалы: Бастапқы жылдамдық v0, Үдеу a, Масса m].

Визуалды дизайн (Өте маңызды): Графиктің фоны қараңғы (dark mode / қара фон) болсын. Сызықтар қалың әрі жарық (неон, ашық көк, қызыл)

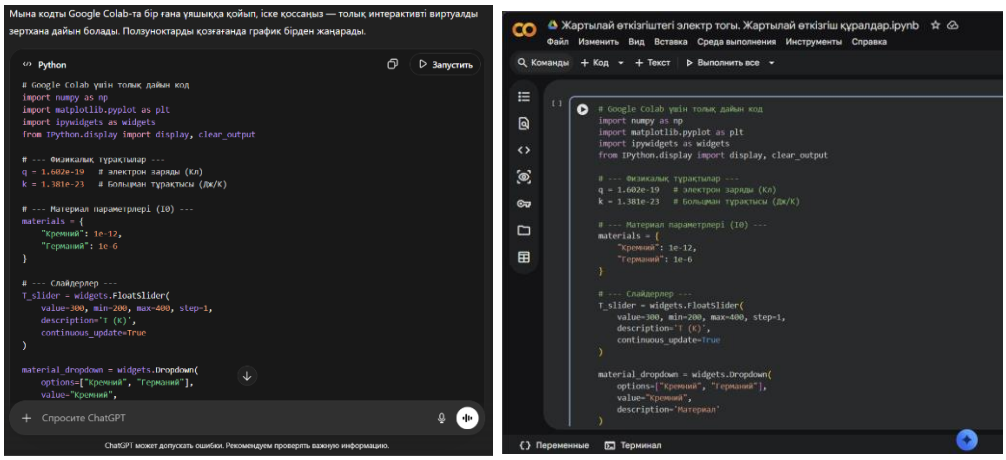
түсті болсын. Осьтердің атаулары анық жазылып, тор (grid) қосылсын. Бұл оқушыларға заманауи әрі "хакерлік/ғылыми" стильде көрінуі тиіс.

Код Google Colab-та ешқандай қатесіз, бірден жұмыс істейтіндей толық (ready-to-run) болсын."

Бұл әмбебап промпт. Осы мысал арқылы кез келген тақырып бойынша пайтен кодың алып, виртуалды зертхана құрастыруға болады.

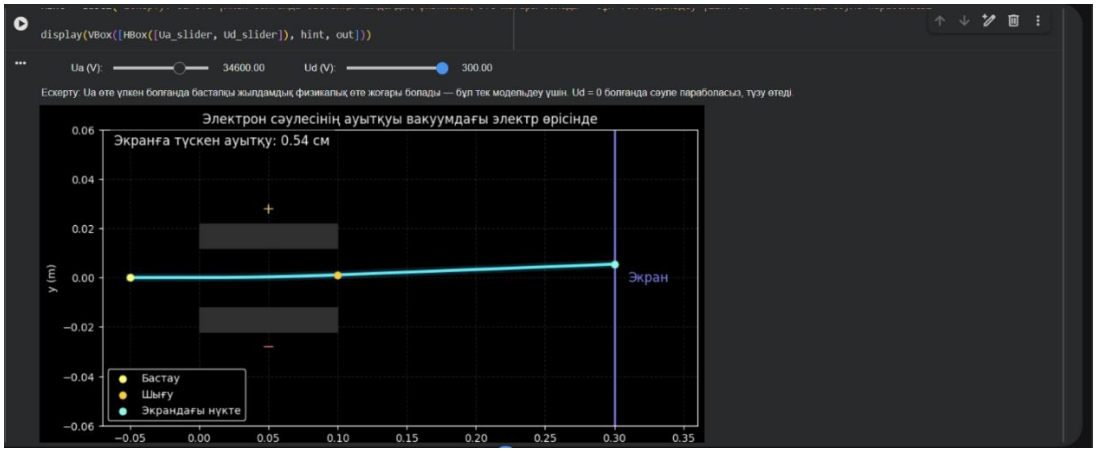
Екінші қадам, Goolge Colab-қа өтіп, “create a notebook” батырмасын басып, жаңа блокнот жасап, пайтен кодың енгізіп, сол жақ бұрышындағы үшбұрыш батырмасын іске қосып нәтижені күту.

Осы әдістемені нақты тексеру үшін тәжірибелік эксперимент өткізілді. Эксперимент екі сыныпта жүргізілді: 10 «Б» сыныбында ұсынылған ЖИ-негізіндегі виртуалды зертханалық жұмыстарды қолдандылды, ал 10 «Ә» сыныбында сабақтар дәстүрлі әдіспен - лекция, есептер және қарапайым демонстрациялар арқылы өтті. Оқыту тақырыбы - 12-тарау: Әртүрлі ортадағы электр тогы.

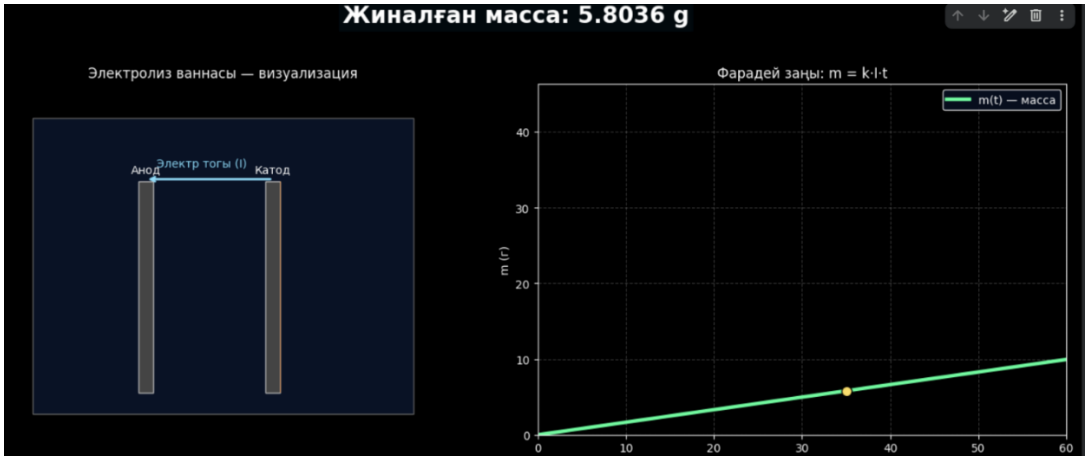



*1-сурет. Кодты генерациялау 2-сурет. Модельді іске қосу.*

Жоғарыдағы құралдарды (ChatGPT және Google Colab) бірге қолдану сабақтың зертханалық бөлігін жеңіл әрі тиімді ұйымдастыруға мүмкіндік береді.




*3-сурет. Сәуле ауытқуын зерттеу.*




*4-сурет. Электролизді модельдеу*.

Бұл суреттер жасанды интеллект көмегімен жасалған виртуалды зертханалардың сабақ барысындағы нақты қолданылуын көрсетеді. Оқушылар Google Colab платформасында параметрлерді (кернеу, ток күші, уақыт) өзгерте отырып, физикалық құбылыстардың нәтижесін интерактивті графиктер мен симуляциялар арқылы лезде бақылай алады. Бұл әдіс мектеп жағдайында көрсету қиын немесе мүмкін емес күрделі тақырыптарды көрнекі әрі терең түсінуге мүмкіндік береді.

Жүргізілген зерттеу нәтижесі физика сабағында жасанды интеллект негізіндегі виртуалды зертханаларды қолданудың жоғары тиімділігін көрсетті. Тәжірибелік-эксперименттік жұмыс қорытындысы бойынша оқушылардың білім сапасы мен танымдық белсенділігі орта есеппен 3,4%-ға артты. ChatGPT пен Google Colab платформаларының интеграциясы күрделі физикалық құбылыстарды модельдеу мен талдау дағдыларын айтарлықтай жетілдірді. Бұл әдіс мектеп жағдайында көрсету қиын тақырыптарды меңгертудің ең қолжетімді әрі инновациялық жолы болып табылады. Қорыта айтқанда, жасанды интеллектіні оқу процесіне енгізу мектептегі физикалық эксперимент техникасын заманауи деңгейге көтереді.

## Қолданылған дереккөздер тізімі:

1. Andreas Schleicher//OECD Education and AI reports / interviews, 2018–2021.
2. Rose Luckin// Intelligence Unleashed: An argument for AI in Education. – Pearson, 2016.

# МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ТЕПЛОВЫХ ЯВЛЕНИЙ У ШКОЛЬНИКОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ, ОБЗОР ТРАДИЦИОННЫХ И АДАПТИРОВАННЫХ МЕТОДИК

***Қалижан Ж.Ж.***
*магистрант Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар,*
***Кисабекова А.А.***
*научный руководитель: PhD, профессор, г. Павлодар*

**Аннотация:** статья посвящена практическим подходам к изучению различных явлений в области физики учащимися средних классов с дополнительными потребностями в образовании. В основном рассматриваются традиционные и адаптированные методы обучения с примерами подачи материалов, анализируется их эффективность с применимостью адаптивного варианта. Показано, что адаптивный метод более доступен и увеличивает качество усвоения материала среди школьников.

**Ключевые слова**: тепловые явления, методические подходы, учащиеся, особые образовательные потребности, дидактические материалы, эффективность, инклюзивное обучение.

**Аңдатпа:** Мақала орта сыныптардағы ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылардың физика саласындағы түрлі құбылыстарды зерттеудегі практикалық тәсілдеріне арналған. Негізінен дәстүрлі және бейімделген оқыту әдістері қарастырылып, материалды ұсыну мысалдары келтірілген, сондай-ақ бейімделген нұсқаның қолданылуы мен тиімділігіне талдау жасалған. Бейімделген әдістің қолжетімдірек екендігі және оқушылар арасында материалды игеру сапасын арттыратыны көрсетілген.

Түйін сөздер: жылу құбылыстары, әдістемелік тәсілдер, оқушылар, ерекше білім беру қажеттіліктері, дидактикалық материалдар, тиімділік, инклюзивті оқыту.

**Abstract:** The article is devoted to practical approaches to studying various physical phenomena by middle school students with special educational needs. The author primarily examines traditional and adapted teaching methods, providing examples of material presentation and analyzing their effectiveness alongside the applicability of the adaptive approach. It is shown that the adaptive method is more accessible and enhances the quality of material comprehension among schoolchildren.

**Keywords**: thermal phenomena, methodological approaches, students, special educational needs, didactic materials, effectiveness, inclusive education.

Изучение и рассмотрение тепловых явлений составляют весомую часть школьного курса по физике, ведь оно дает общее представление о таких вещах как: сущность тепловых явлений, температура или передача тепла разными способами. Это в дальнейшем будет давать основу для изучения будущих разделов науки и естественной картины мира.

В системе образования особую необходимость приобретает изучение данных разделов у школьников с особыми потребностями, так как они сталкиваются с трудностями в восприятии терминов и понятий, применении этих теоретических знаний на практике. Поэтому, возникает потребность

поиска самых оптимальных вариантов среди возможных по внедрению адаптированных методик.

Кроме основных положений в преподавании, меняется сама форма: например, для внедрения и распространения этих методов нужно индивидуализировать процесс обучения, где, преподавателю необходимо будет учитывать особенности восприятия у учеников и менять формы подачи материала. Также, к новой методике может добавиться и психологическая поддержка для снижения тревожности или наглядность заданий для практики с использованием схем [1].

В этом докладе будут рассмотрены традиционные и адаптированные методики по изучению данных тем физики с примерами и оценкой эффективности.

1. Традиционные методики изучения тепловых явлений.

Раздел физики с тепловыми явлениями начинают изучать в 8 классе через объяснения с иллюстрациями, задачами и лабораторными работами. Сначала учитель ознакамливает учащихся с основными понятиями температуры, теплопередачи, теплопроводности, далее добавляет примеры из практики и повседневной жизни. Этот метод основывается на объяснении и демонстрации, где учитель показывает различные приборы для измерения температуры, например термометр или калориметр. Далее преподаватель показывает наглядно сам процесс нагрева или охлаждения тела при помощи базовых схем или рисунков. В общем, этот подход показывает эффективности для изучения базовых представлений тем, но требует абстрактного мышления, это и затрудняет процесс усвоения материала среди школьников, особенно это показано на примере с учащимися с особыми потребностями.

Дальше идут лабораторные работы, это важная составляющая урока для изучения тепловых явлений, такие задания включают в себя: измерение температуры воды при нагреве или заморозке, общее сравнение предметов по теплопроводности. В основе своей они и помогают усвоить материал учащимся, но так как это требует точного подхода к изучению и измерению, то это может быть на первый взгляд сложным.

Ну и рассматривая последнюю часть, а именно решение задач, это укрепляет развитие аналитического мышления у школьников, так как они в основном используют формулы для подсчета количества тепла, удельной теплоемкости или теплопередачи. Классические задачи это без сомнения требовательный уровень по абстракции подготовки в области математики, что еще добавляет сложности для восприятия. Традиционные методики преподавания подробно описаны в работе по методике преподавания раздела по учебнику А. В. Перышкина, где подчеркивается роль объяснительного и иллюстративного метода и лабораторных работ. Самое главное при передачи этих знаний — это последовательность и добавление в урок наблюдений и экспериментов, которые закрепляют материал [2]

2. Адаптированные методики для изучения тепловых явлений.

Современный опыт и практика современного преподавания по инклюзивному образованию показывает, что по сравнению с традиционными методами, они требуют значительных изменений для учащихся с дополнительными потребностями. Главная составляющая адаптации — это преобразовать материал в более доступную и понятную форму, то есть снизить нагрузку и обеспечить усвоение ключевых понятий физики.

Главные принципы адаптации: наглядность, где используют схемы или рисунки с моделями и анимациями для визуализации процессов теплопередачи. То есть она нужна для компенсации трудности понимания абстрактных вещей. К примеру, по схемам, можно добавить иллюстрации молекул при нагреве или охлаждении, добавить схемы по теплопередачи между телами от холодного до горячего и наоборот. Также стоит добавлять на уроках модели из повседневной жизни: металлические и деревянные ложки в горячей воде, что наглядно показывает саму теплопроводность и ее разность в зависимости от предметов. Сравнение термоса и стакана, это сравнение по теплоизоляции, дальше взаимодействие льда и горячей воды, это показывает процесс теплообмена за которым можно наблюдать. Наличие цветных или термохромных индикаторов позволит определять температуру и вместе со школьниками строить график изменения температуры. Для закрепления материала и его дальнейшего усвоения можно прибавить к этому использование анимации: компьютерных симуляций движения молекул при нагревании, что на самом деле важно для понимания. Также в конце добавить интерактивные задания по выбору предмета, который быстрее нагреется. Даже на примере использования тепловизора, который позволяет визуализировать распределение температуры, его использование на уроке повышает интерес учащихся и облегчает понимание [3].

Следующий принцип связан с упрощением терминов. Это важное условие для обучения школьников с особыми потребностями в образовании. Сложные термины наряду с формулами вызывают затруднения и их часто нужно адаптировать. Самым основным действием будет замена терминов на упрощенные варианты: удельная теплоемкость на способность вещества хранить определенное количество тепла, теплопередача на передачу тепла от горячего к холодному и наоборот. Дополняют этим примерами из жизни: когда чай остывает, то это называется процесс теплообмена, если металлическая ложка нагревается быстрее деревянной это относится к теплопроводности. Для разбавления требуется добавить карточки с простыми словам, глоссарии или схемы с карточками. Все это снижает нагрузку и повышает доступность материала, повышая мотивацию учиться дальше.

Упрощение языка и научных терминов — это ключевой этап успешного преподавания в инклюзивной среде, адаптация материала снижает когнитивную нагрузку [4].

Третий принцип основан на пошаговом объяснении, где делятся сложные понятия и процессы на блоки, каждый блок поясняется отдельно с практическим заданием или примером что важно для наглядности. Это помогает постепенно усваивать сложный материал.

Для примера: дают первый шаг с пояснением об энергии, тут используется самая простая формулировка, затем следующей переход. Тепло не просто энергия, это процесс перехода от горячего к холодному и наоборот. Шаг за шагом тут выкладывают формулу и каждый шаг закрепляют опытом или вопросом к классу. Обратная связь закрепляется через вопросы, сами учащиеся формулируют выводы простыми словами.

Пример заданий: Объясни, почему лед тает в горячей воде? Нарисуй схему стрелки от горячего предмета к холодному. Реши простую задачу: вода массой 100 гр. нагрелась на 10 градусов. Сколько тепла она получила?

Поэтапное объяснение также как и прошлый принцип, снижает нагрузку и помогает усваивать материал. Каждый шаг тем не менее должен сопровождаться практическим примером, это обеспечит постепенное понимание физических процессов [5].

Последний принцип — это дифференциация заданий, то есть разработка задач различной сложности. Все это для того, чтобы ученик включился в работу, не смотря на свои возможности. Это важный элемент в инклюзивном образовании, так как в одном классе находятся дети с разным уровнем подготовки и восприятия. Здесь используют три вида задач по разным уровням сложности. Первая это задачи с наблюдением: какие предметы нагреваются быстрее? Или какие материалы лучше сохраняют тепло?

Второй уровень — это задачи сравнения: сравни скорость охлаждения воды в стакане и в термосе. Последний уровень — это расчет: вычисли количество теплоты для нагрева воды массой 200 грамм 20 градусов. В качестве бонуса подходят и творческие задания, такие как рисование схем или составление рассказа.

Этот принцип позволяет учитывать индивидуальные особенности учеников, подходит для инклюзивного обучения, но он особенно эффективен при комбинировании наблюдений и опытов с задачами [6].

2.1. Использование мультимедиа и ИКТ.

Использование мультимедиа и информационных технологий позволяет компенсировать трудности абстрактного мышления у школьников с ООП. Включает в себя основные формы: визуализация процесса, интерактивные задания, компьютерные симуляции. Это делает урок более интересным.

Начнем с симуляции, такие анимации как: движение молекул или модели теплопередачи вместе с виртуальными лабораториями для проведения опытов информативны и наглядны. Классическим способом вести урок будет презентация, слайды с графиками изменения температуры или видеоролики с процессами теплообмена. Немаловажным этапом

является использование образовательным платформ или других онлайн ресурсов. Виртуальные эксперименты, такие как нагревание и охлаждение веществ, сравнение теплопроводности материалов позволяет проводить безопасные и доступные эксперименты. Интерактивные задания повышают вовлеченность учащихся, а ИКТ создают условия для дифференциации заданий и индивидуализации обучения [7].

**Список использованных источников**:


1. Елисеева И.Г. Индивидуализация учебно-воспитательного процесса школьников с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе: методические рекомендации. – Алматы: Национальный научно-практический центр развития специального и инклюзивного образования, 2021. – 45 с
2. Перышкин А.В. Физика. 8 класс: учебник для общеобразовательных учреждений. – М.: Дрофа, 2016. – 288 с.
3. Миколайчук И.М. Тепловизор – как средство обучения на уроках физики // Инфоурок. – 2024. – Режим доступа: https://infourok.ru/ (дата обращения: 28.03.2026).
4. Милинский А.Ю. Инклюзивное образование: стратегии преподавания физики для студентов с ограниченными возможностями // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 78. – С. 112–118.
5. Кириллова Н.В. Поэтапное формирование физических понятий в условиях инклюзивного обучения // Вестник педагогических наук. – 2022. – № 4. – С. 67–73.
6. Сергеев И.С. Дифференцированный подход в обучении физике: методические основы и практика применения // Педагогика и образование. – 2021. – № 3. – С. 54–61
7. Кузнецова Е.В. Использование мультимедиа и ИКТ в обучении физике школьников с особыми образовательными потребностями // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 6. – С. 134–140.

# ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ДАҒДЫЛАРЫН ОПТИКАЛЫҚ ЖҮЙЕНІ ЖОБАЛАУ ЖӘНЕ МОДЕЛЬДЕУ АРҚЫЛЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУ

***Медеубек Н.С.***
*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті, Павлодар қ.,*
***Жарылқасын Ш.Р.***
*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті, Павлодар қ.,*
***Жетписбаев Е.К.***
*Ғылыми жетекші: аға оқытушы, Павлодар қ.*

**Аннотация.** Бұл мақалада оқушылардың зерттеушілік дағдыларын қалыптастыруда оптикалық жүйелерді жобалау және модельдеудің маңызы қарастырылады. Физика пәніндегі оптика бөлімі аясында тәжірибелік және жобалық жұмыстарды ұйымдастырудың тиімді әдістері талданады. Сонымен қатар, STEM технологиялары мен цифрлық модельдеу құралдарын қолдану арқылы оқушылардың ғылыми ойлау қабілетін дамыту жолдары көрсетіледі. Зерттеу нәтижелері оқушылардың танымдық белсенділігін арттыруға және зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыруға мүмкіндік беретінін дәлелдейді.

**Кілт сөздер:** зерттеушілік дағды, оптикалық жүйе, модельдеу, STEM, физика, жобалық оқыту

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности формирования исследовательских навыков учащихся посредством проектирования и моделирования оптических систем. Анализируются эффективные методы организации практической и проектной деятельности в разделе «Оптика» курса физики. Особое внимание уделяется применению STEM-технологий и цифрового моделирования как инструментов развития научного мышления учащихся. Результаты исследования показывают повышение познавательной активности и исследовательской компетентности учащихся.

**Ключевые слова:** исследовательские навыки, оптическая система, моделирование, STEM, физика, проектное обучение

**Abstract.** This article examines the development of students' research skills through the design and modeling of optical systems. Effective methods for organizing experimental and project-based learning in the optics section of physics are analyzed. Special attention is given to the use of STEM technologies and digital simulation tools to enhance students' scientific thinking. The findings demonstrate an increase in students' cognitive activity and research competence.

**Keywords:** research skills, optical system, modeling, STEM, physics, project-based learning

**Кіріспе.** Бүгінгі білім беру кеңістігінде оқушыға қойылатын талап түбегейлі өзгерді. Егер бұрын білім алушы дайын ақпаратты қабылдаумен шектелсе, қазіргі уақытта ол – өз бетінше ізденетін, сұрақ қоя алатын, тәжірибе жасап, нәтижесін саралайтын тұлға болуы тиіс. Сол себепті де аталмыш өзгерістер зерттеушілік дағдыларды қалыптастыруды білім берудің негізгі бағыттарының біріне айналдырды. Оптикалық жүйелерді жобалау және модельдеу арқылы оқыту – оқушылардың теориялық білімін тәжірибемен ұштастырып, олардың танымдық белсенділігін арттыратын

тиімді әдіс. Сонымен қатар, STEM технологиялары мен цифрлық модельдеу құралдарын қолдану қазіргі заман талабына сай білім берудің сапасын арттырып, оқушылардың зерттеушілік құзыреттілігін дамытуға ықпал етеді. Сондықтан бұл тақырыптың өзектілігі қазіргі білім беру талаптарымен тығыз байланысты.

Зертеудің мақсаты: оқушылардың зерттеушілік дағдыларын оптикалық жүйелерді жобалау және модельдеу арқылы тиімді қалыптастыру жолдарын анықтау және оның оқу процесіндегі тиімділігін негіздеу. Жалпы алғанда, зерттеушілік әрекет – оқушының ойлау мәдениетін қалыптастыратын ерекше үдеріс. Бұл үдерісте бала сұрағына тек жауап іздеп қана қоймай, кез келген мәселені көріп, болжам жасайды. Тексереді, қайта қарайды. Мұндай тәжірибе оқушыны пәнді меңгеруге ғана емес, жалпы өмірлік дағдыларды игеруге жетелейді. Сондықтан қазіргі сабақ құрылымында тәжірибе, бақылау, жобалау элементтерінің үлесі артып келеді.

Осы тұрғыдан алғанда, физика пәні ерекше мүмкіндікке ие. Әсіресе оптика тақырыбын оқыту өте қызықты. Өйткені бұл тақырып барысында оқушы жарықтың таралуы, линзалар арқылы кескіннің пайда болуы немесе айнадағы бейненің өзгеруі секілді ақпараттарды формула түрінде емес, нақты тәжірибе арқылы түсіне алады. Сондай-ақ, оқушының логикасы, ойлау қабілеті оянады.

Оптикалық жүйелерді жобалау мен модельдеу – білім алушының пәнге деген қызығушылығын арттыратын тиімді тәсілдердің бірі. Бұл үдерісте оқушы тек дайын тәжірибені қайталаушы емес, өздігінен құрал құрастырып, оның жұмыс нәтижесін бақылаушы зерттеушіге айналады. Дәл осы кезде ғана ол шынайы зерттеушілік әрекетке қадам жасайды. Мысалы, қарапайым линзалардан құралған жүйе арқылы кескін алу, жарық сәулесінің бағытын өзгертуге арналған тәжірибелер оқушының теориялық білімін нақты тәжірибемен ұштастырып, оның мәнін тереңірек түсінуге мүмкіндік береді [1, 25б.]. Зерттеу міндеттері: 1) зерттеу бағыты бойынша ғылыми әдебиеттерге шолу жасап, негізгі тұжырымдарды анықтау; 2) оптикалық жүйелер жобалау және тәжірибелік жұмыстар арқылы оқушылардың зерттеушілік әрекетін ұйымдастыру жолдарын анықтау; 3) модельдеу және эксперимент нәтижелері негізінде оқушылар зерттеушілік дағдыларын мен танымдық белсенділігінің қалыптасуын бағалау.

Бұл бағыттағы ғылыми тұжырымдар да тәжірибелік оқытудың тиімділігін дәлелдейді. Мәселен, Лев Выготский оқыту үдерісінде әрекет арқылы білім алу баланың танымдық дамуына тікелей әсер ететінін атап көрсеткен. Оның «жақын даму аймағы» теориясы бойынша оқушы жаңа білімді өз бетінше емес, әрекет барысында, тәжірибе арқылы меңгергенде тиімді нәтиже береді. Ал Джон Дьюи тәжірибеге негізделген оқытуды білім берудің негізгі қағидасы ретінде қарастырып, «learning by doing» ұстанымын ұсынған. Бұл идеялар оптикалық жүйелерді жобалау сияқты практикалық әрекеттердің оқытудағы маңызын айқындайды.

Сонымен қатар, қазіргі цифрлық технологиялардың дамуы бұл үдерісті жаңа деңгейге көтеріп отыр. Виртуалды зертханалар мен модельдеу құралдарының көмегімен оқушылар күрделі оптикалық құбылыстарды қауіпсіз әрі тиімді ортада зерттей алады. Бұл тәсілдер туралы Сеймур Пейперт өз еңбектерінде атап өтіп, білім алушының өзі модель құрастыру арқылы білімді терең меңгеретінін көрсеткен. Оның конструктивистік көзқарасы бойынша, оқушы білімді дайын күйінде алмайды, оны өзі құрастырады.

Зерттеушілік дағдылардың құрылымына бірнеше өзара байланысты компоненттер кіреді. Олар мәселені анықтау мен болжам жасау, тәжірибені ұйымдастыру, нәтижені талдау және қорытынды шығару [2, 41б.]. Бұл кезеңдер бір-бірімен тығыз байланыста жүзеге асып, оқушының ғылыми ойлау жүйесін қалыптастырады. Аталған үдеріс барысында оқушы тек білім алып қана қоймай, ғылыми танымның логикасын меңгереді, яғни «неге?» және «қалай?» деген сұрақтарға жауап іздеуге дағдыланады.

Әлемдік педагогикалық тәжірибеде зерттеушілік оқыту тәсілі кеңінен қолданылады. Мысалы, Финляндия, Сингапур және Оңтүстік Корея сияқты елдердің білім беру жүйесінде *inquiry-based learning* (зерттеуге негізделген оқыту) басты бағыттардың бірі. Бұл елдерде оқушылар сабақ барысында дайын жауапты қабылдамай, мәселені өздері зерттеп, шешім табуға үйретіледі. OECD зерттеулеріне сәйкес, зерттеушілік тәсіл қолданылатын білім беру жүйелерінде оқушылардың функционалдық сауаттылығы мен сыни ойлау деңгейі айтарлықтай жоғары болады [3, 58б.].

Ғалымдардың еңбектерінде де зерттеушілік дағдылардың маңызы ерекше атап өтіледі. Мәселен, Джон Дьюи білім берудің негізі ретінде тәжірибеге сүйенген оқытуды ұсынып, оқушыны белсенді зерттеуші ретінде қарастырған. Оның *«learning by doing»* қағидасы зерттеушілік оқытудың теориялық негіздерінің бірі болып табылады.

Сондай-ақ, Жан Пиаже когнитивтік даму теориясында баланың білімді өз тәжірибесі арқылы құрастыратынын атап өткен. Оның пікірінше, оқушы дайын білімді қабылдамайды, керісінше оны өзінің іс-әрекеті барысында қалыптастырады. Бұл зерттеушілік дағдылардың табиғи түрде қалыптасатынын көрсетеді.

Зерттеушілік дағдыларды дамыту оқушының сыни ойлауын, логикалық қабілетін және шығармашылық белсенділігін арттырады. Мұндай дағдылар оқушының тек оқу процесінде ғана емес, өмірлік жағдайларда да тиімді шешім қабылдауына мүмкіндік береді.

**Материалдар мен әдістер**

Зерттеушілік дағдылар – оқушының ғылыми мәселелерді өз бетінше анықтап, болжам жасап, тәжірибе жүргізіп, алынған нәтижелерді талдай отырып қорытынды шығара алу қабілеті. Мұндай дағдылар тәжірибелік әрекет барысында қалыптасады. Сондықтан физика пәнінде, әсіресе оптика бөлімінде, зерттеушілік әрекетті ұйымдастыру маңызды.

Зерттеу тақырыбы ретінде оптикалық жүйелерді жобалау және модельдеу тақырыбы Место для формулы.таңдап алынды. Себебі оптика бөлімі оқушыларға жарық құбылыстарын көзбен көріп, тәжірибе арқылы түсінуге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, линзалар мен айналар арқылы кескін алу тәжірибелері зерттеушілік әрекеттерді ұйымдастыру үшін өте қолайлы әрі көрнекі материал болып табылады.

Зерттеу барысында қолданылған негізгі материалдар: жинағыш және шашыратқыш линзалар, жазық және ойыс айналар, жарық көзі (шам немесе лазер), экран, сызғыш, өлшеу таспасы, штатив, миллиметрлік қағаз, сондай-ақ виртуалды модельдеу бағдарламалары (PhET және т.б.). Бұл құралдар оқушыларға тәжірибе жүргізу, өлшеу және нәтижелерді салыстыруға мүмкіндік береді.

Зерттеу әдістері зерттеушілік оқыту принциптеріне сәйкес таңдалды. Сабақ барысында бақылау, педагогикалық эксперимент, өлшеу, салыстыру, модельдеу және талдау әдістері кешенді түрде қолданылды.

Бақылау әдісі арқылы оқушылардың тәжірибе жүргізу барысындағы белсенділігі, құралдарды дұрыс қолдануы және нәтижелерді түсіндіру деңгейі анықталды. Бұл әдіс олардың зерттеушілік әрекетке қатысуын бағалауға мүмкіндік берді.

Педагогикалық эксперимент барысында оқушыларға оптикалық жүйені өздігінен құрастыру тапсырмасы берілді. Негізгі тапсырмалардың бірі – жинағыш линза арқылы нақты кескін алу және оның қасиеттерін анықтау болды. Бұл тәжірибеде оқушылар объектінің (шамның) линзаға дейінгі қашықтығын ($d_0$) және кескіннің линзадан экранға дейінгі қашықтығын ($d_i$) өлшеді.

Оптикалық жүйені зерттеу кезінде жұқа линза формуласы қолданылды:

$$\frac{1}{f} = \frac{1}{d_0} = \frac{1}{d_i}$$

f – линзаның фокустық арақашықтығы (м),

$d_0$– объектінің линзаға дейінгі қашықтығы (м),

$d_i$ – кескіннің линзаға дейінгі қашықтығы (м).

Оқушылар тәжірибе барысында осы шамаларды өлшеп, линзаның фокус арақашықтығын есептеді. Бұл олардың математикалық есептеу және физикалық заңдылықтарды қолдану дағдыларын дамытуға мүмкіндік берді. Сонымен қатар, кескіннің үлкейту коэффициенті де анықталды. Ол келесі формула арқылы есептелді:

$$\mathbf{k} = \frac{h_i}{h_0} = \frac{d_1}{d_0}$$

$h_0$ – объектінің биіктігі,

$h_i$ – кескіннің биіктігі.

Бұл есептеулер арқылы оқушылар кескіннің үлкейген немесе кішірейгенін, төңкерілген немесе тура екенін тәжірибе жүзінде анықтады. Зерттеу барысында оқушылар бірнеше тәжірибе жүргізді:

-линзаның орнын өзгерту арқылы кескіннің өзгерісін бақылау;

- объект қашықтығын өзгертіп, кескіннің қасиеттерін салыстыру;

- фокус арақашықтығын тәжірибе арқылы анықтау.

Әр тәжірибе нәтижесі кестеге түсіріліп, кейін салыстырмалы талдау жүргізілді. Бұл оқушылардың деректермен жұмыс істеу және оларды жүйелеу дағдыларын қалыптастырды.

Модельдеу әдісі де маңызды орын алды. Оқушылар виртуалды зертханалар арқылы жарық сәулесінің таралуын, линзадағы сыну процесін және кескіннің пайда болуын модельдеді. Бұл әдіс күрделі құбылыстарды түсінуді жеңілдетіп, тәжірибені бірнеше рет қайталауға мүмкіндік берді [2, 41б.].

Сабақ барысында оқушыларға проблемалық сұрақтар қойылды: «Кескін неге кейде төңкерілген болады?», «Линзаның фокус арақашықтығы нені анықтайды?» деген сұрақтар олардың ойлау әрекетін белсендірді. Оқушылар өз болжамдарын тәжірибе арқылы тексеріп, ғылыми қорытынды жасауға үйренді.

Алдымен оқушылар объект қашықтығын өзгерте отырып, экранда анық кескін алуға тырысты. Бұл кезеңде олар бақылау, өлшеу және салыстыру дағдыларын меңгерді. Кейін алынған нәтижелерді өңдеп, формула арқылы есептеулер жүргізді.

Сабақтың соңында оқушылар өз нәтижелерін бастапқы болжамдарымен салыстырып, қорытынды жасады. Сонымен қатар, оптикалық жүйелердің өмірдегі қолданылуын (камера, көзілдірік, микроскоп) талқылады.

Зерттеу үдерісі толықтай зерттеушілік тәсіл негізінде ұйымдастырылды. Оқушылар өздігінен тәжірибе жасап, нәтижелерді талдап, ғылыми қорытынды жасауға үйренді. Мұндай жұмыс олардың шығармашылық ойлауын, дербестігін және зерттеушілік мәдениетін қалыптастыруға бағытталды.

**Қорытынды.**

Қорыта айтқанда, оптикалық жүйелерді жобалау және модельдеу арқылы оқушылардың зерттеушілік дағдыларын қалыптастыру – қазіргі білім беру үдерісіндегі тиімді әрі өзекті бағыттардың бірі саналады. Бұл тәсіл оқушылардың тек теориялық білімін бекітіп қана қоймай, оны тәжірибемен ұштастыруға мүмкіндік береді. Нәтижесінде білім алушы табиғи құбылыстарды терең түсініп, оларды өздігінен зерттей алатын деңгейге жетеді.

Зерттеу барысында анықталғандай, оптикалық жүйелермен жүргізілетін тәжірибелер оқушылардың бақылау, өлшеу, салыстыру және талдау дағдыларын дамытуға айтарлықтай әсер етеді. Әсіресе линзалар арқылы кескін алу, жарық сәулесінің таралуын зерттеу сияқты тапсырмалар

оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып, олардың белсенділігін күшейтеді.

**Қолданылған дереккөздер тізімі:**


1. Тұрсынбаев С.Қ. *Физиканы оқыту әдістемесі* // Оқу құралы. – Алматы, 2019. – 320 б. – https://www.google.com
2. Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М. *Педагогика* // Оқу құралы. – Алматы, 2018. – 280 б. – https://www.google.com
3. Сейітқалиев А.С. *STEM білім беру негіздері* // Оқу-әдістемелік құрал. – Астана, 2020. – 210 б. – https://www.google.com
4. Нургалиева Г.К. *Цифрлық білім беру ресурстары* // Оқу құралы. – Алматы, 2021. – 195 б. – https://www.google.com
5. John Smith *Innovative STEM Education* // International Journal of Education. – London, 2019. – 240 p. – https://www.google.com
6. Michael Brown *Physics Education Research* // Journal of Physics Education. – New York, 2020. – 300 p. – https://www.google.com
7. Лев Семёнович Выготский *Педагогикалық психология* // Педагогика журналы. – Москва, 1982. – 287 б. – https://ru.wikipedia.org
8. Джон Дьюи *Опыт и образование* // Философия образования. – Москва, 2000. – 192 б. – https://cyberleninka.ru
9. Jean Piaget *The Psychology of Intelligence* // Psychological Studies. – London, 1950. – 200 p. – https://www.google.com


# ФИЗИКА САБАҒЫНДА ЖЫЛУ АЛМАСУ ПРОЦЕСТЕРІН ЗЕРТТЕУ НЕГІЗІНДЕ ОҚУШЫЛАРДЫҢ STEM-ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМЫТУ


***Мейрамбек Ж. Ш.***

*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті, Павлодар қ.*

***Кабдығалым Д. Т.***

*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті, Павлодар қ.*

***Ходон А.А***

*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті, Павлодар қ.*

***Алина А.Б***

*Ғылыми жетекшісі: физика магистрі, Павлодар қ.*



**Аңдатпа.** Бұл мақалада физика сабағында жылу алмасу процестерін зерттеу арқылы оқушылардың STEM-құзыреттілігін дамыту жолдары қарастырылады. STEM-білім беру элементтерін кіріктіру арқылы оқушылардың зерттеушілік, сыни ойлау және практикалық дағдыларын қалыптастыру мүмкіндігі көрсетіледі. Жылу алмасу тақырыбы негізінде ұйымдастырылатын тәжірибелік жұмыстар мен модельдеу әдістері оқушылардың пәнге қызығушылығын арттырып, ғылыми дүниетанымын қалыптастыруға ықпал ететіні көрсетіледі.



**Кілт сөздер:** жылу алмасу, STEM, физика, құзыреттілік, тәжірибе, модельдеу.

**Аннотация.** В статье рассматриваются способы развития STEM-компетенций учащихся на уроках физики при изучении процессов теплообмена. Показано, что интеграция STEM-подхода способствует формированию исследовательских навыков, критического мышления и практических умений. Практико-ориентированные задания и моделирование повышают интерес учащихся к предмету и способствуют глубокому пониманию физических процессов.

**Ключевые слова:** теплообмен, STEM, физика, компетенции, эксперимент, моделирование.

**Abstract.** This article explores the development of students' STEM competencies through the study of heat transfer processes in physics lessons. The integration of STEM approaches enhances students' research skills, critical thinking, and practical abilities. Experimental activities and modeling improve students' engagement and deepen their understanding of physical phenomena.

**Keywords:** heat transfer, STEM education, physics, competencies, experiment, modeling.

**Кіріспе.** Қазіргі білім беру жүйесінде оқушылардың тек теориялық білімін меңгеруі жеткіліксіз болып табылады. Білім алушылардың практикалық дағдыларын, зерттеушілік қабілеттерін және сыни ойлауын дамыту – білім сапасының негізгі көрсеткіштерінің бірі. Осы тұрғыда STEM-білім беру (Science, Technology, Engineering, Mathematics) білім беру мазмұнын жаңартудың маңызды бағыты ретінде қарастырылады.

STEM тәсілі оқушылардың білімді өмірлік жағдаяттарда қолдану қабілетін қалыптастыруға бағытталған. Бұл тәсіл пәнаралық байланысты нығайтып, теория мен практиканы ұштастыруға мүмкіндік береді. Әсіресе физика пәні STEM бағытындағы негізгі пәндердің бірі ретінде оқушылардың ғылыми дүниетанымын қалыптастыруда ерекше рөл атқарады.

Физика курсындағы «жылу алмасу» тақырыбы табиғаттағы маңызды құбылыстардың бірі болып табылады. Жылу өткізгіштік, конвекция және сәуле шығару процестерін тәжірибе арқылы зерттеу оқушылардың абстрактілі ұғымдарды нақты түсінуіне жағдай жасайды. Сонымен қатар, бұл тақырыпты STEM тәсілі арқылы оқыту оқушылардың функционалдық сауаттылығын, инженерлік ойлауын және есептеу дағдыларын дамытуға ықпал етеді.

Осыған байланысты зерттеудің мақсаты – физика сабағында жылу алмасу процестерін зерттеу негізінде оқушылардың STEM-құзыреттілігін дамыту жолдарын анықтау.

Зерттеудің міндеттері:

1.Соңғы жылдардағы ғылыми әдебиеттерге шолу жасау.

2.STEM-білім беру ұғымына анықтама беру және оның физика пәніндегі маңызын сипаттау.

3.Жылу алмасу тақырыбы бойынша сабақ ұйымдастырудың әдістемелік үлгісін көрсету.

Соңғы жылдары STEM-білім берудің тиімділігі көптеген ғылыми зерттеулерде қарастырылып келеді. STEM-білім беру оқушылардың

ғылыми сауаттылығын дамытуға бағытталған кешенді тәсіл ретінде қарастырылады, бұл туралы R. W. Bybee [1,120 б] еңбектерінде атап көрсетіледі.

STEM білім беру жүйесінің оқушылардың инженерлік ойлау қабілеттерін дамытудағы маңызы көптеген зерттеулерде көрсетілген, соның ішінде M. Honey, G. Pearson және H. Schweingruber [2,210 б] еңбектерінде қарастырылады.

Оқушылардың шығармашылық және сыни ойлау қабілеттерін дамытуға STEM-білім берудің ықпалы ғылыми еңбектерде сипатталады, бұл мәселе T. R. Kelley және J. G. Knowles [3,11 б] зерттеулерінде талданған.

Қазіргі зерттеулерде STEM тәсілінің практикалық бағыттылығы ерекше көрсетіледі. Мысалы, OECD [7,75б] зерттеулерінде STEM оқыту оқушылардың функционалдық сауаттылығын және проблемаларды шешу қабілетін арттыратыны көрсетіледі. Сонымен қатар, UNESCO

[8,120б] баяндамаларында STEM білім беру оқушыларды болашақ мамандықтарға дайындаудың маңызды құралы ретінде қарастырылады.Қазақстандық ғалымдардың еңбектері де бұл бағыттың өзектілігін растайды. Білім беру мазмұнын жаңарту жағдайында STEM тәсілін енгізудің стратегиялық маңызы Н. Ә. Назарбаева [4,20 б] еңбектерінде көрсетіледі.Физика сабақтарында STEM технологияларын қолданудың тиімділігі А. Б. Сағындықова [5,50б ]зерттеулерінде қарастырылып, бұл тәсіл оқушылардың пәнге қызығушылығын арттыратыны атап өтіледі.Тәжірибелік жұмыстардың оқушылардың зерттеушілік құзыреттілігін дамытудағы маңызы Б. Т. Жұмабаев

[6,65 б] еңбектерінде негізделген. Соңғы жылдардағы зерттеулерде Arduino платформасы, цифрлық датчиктер және компьютерлік модельдеу құралдарын қолдану жылу алмасу процестерін оқытуда тиімді екендігі көрсетілген.

**Материалдар мен әдістер**. Бұл зерттеу жұмысында ғылыми-педагогикалық әдебиеттерге теориялық талдау жасалды. Физика пәнін оқытуда STEM тәсілін қолдану мәселесі бойынша отандық және шетелдік зерттеулер қарастырылды. Сонымен қатар, жылу алмасу тақырыбын оқыту барысында қолдануға болатын сабақ ұйымдастырудың әдістемелік үлгілері талданды.

Зерттеу барысында келесі әдістер пайдаланылды:

– ғылыми әдебиеттерге талдау жасау

– педагогикалық және әдістемелік еңбектерді салыстыру

– STEM технологияларын қолдану тәжірибесін жүйелеу

– физика сабағына арналған әдістемелік ұсыныстарды сипаттау.

Жылу алмасу тақырыбын түсіндіру барысында қолданылатын тәжірибелік тапсырмалар, модельдеу элементтері және цифрлық құралдарды пайдалану мүмкіндіктері қарастырылды.

Сабақ үлгісі

Тақырыбы: Жылу алмасу түрлері

Сабақ мақсаты: Оқушыларға жылу алмасу түрлерін тәжірибе арқылы түсіндіру және STEM дағдыларын дамыту.

STEM элементтері: тәжірибе жасау, температураны өлшеу, модель құрастыру, есеп шығару.

Сабақ барысы

1.Қызығушылықты ояту

Мұғалім сұрақ қояды:

«Неге металл қасық ыстық шайда тез қызады?»

2.Тәжірибе

Оқушылар металл және ағаш таяқшалардың жылу өткізгіштігін салыстырады.

3.Өлшеу

Температура өзгерісін бақылап, нәтижелерді кестеге енгізеді.

4.Модель

Жылу өткізгіштік процесінің қарапайым моделін сызба түрінде көрсетеді.

5.Технология

Цифрлық құралдарды пайдалану арқылы температураны өлшеу мүмкіндіктері түсіндіріледі.

6.Қорытынды

Оқушылар жылу алмасу түрлері туралы қорытынды жасайды.

**Қорытынды**. Физика сабағында жылу алмасу процестерін STEM тәсілі арқылы оқыту оқушылардың жан-жақты дамуына ықпал етеді. Бұл тәсіл теория мен практиканы байланыстырып, оқушылардың зерттеушілік және инженерлік қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді.

STEM технологияларын физика сабақтарында қолдану оқушылардың пәнге қызығушылығын арттырып, олардың ғылыми дүниетанымын қалыптастыруға жағдай жасайды. Сонымен қатар, тәжірибеге негізделген тапсырмалар білім алушылардың функционалдық сауаттылығын және практикалық дағдыларын дамытуға ықпал етеді.

Осылайша, STEM тәсілін қолдану физика пәнін оқытудың тиімді әдістерінің бірі ретінде қарастырылады

## Қолданылған дереккөздер тізімі:


1. Bybee R. W. The Case for STEM Education: Challenges and Opportunities. – Arlington, VA: NSTA Press, 2013. – 120 p.
2. Honey M., Pearson G., Schweingruber H. STEM Integration in K-12 Education: Status, Prospects, and an Agenda for Research. – Washington, DC: National Academies Press, 2014. – 180–210 p.
3. Kelley T. R., Knowles J. G. A conceptual framework for integrated STEM education // International Journal of STEM Education. – 2016. – Vol. 3(11). – P. 1–11.
4. Назарбаева Н. Ә. Қазақстан жолы – 2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ. – Астана, 2016. – 15–20 б.
5. Сағындықова А. Б. STEM технологияларын физика сабағында қолдану // Педагогика және психология. – 2020. – №2. – 45–50 б.

6. Жұмабаев Б. Т. Зерттеушілік оқыту әдістері және оның тиімділігі // Білім берудегі инновациялар. – 2021. – №3. – 60–65 б.
7. OECD. STEM Education for Innovation. – Paris: OECD Publishing, 2022. – P. 50–75.
8. UNESCO. Engineering for Sustainable Development: Delivering on the SDGs. – Paris: UNESCO, 2023. – P. 100–120.

# СТОКС ЗАҢЫН ТӘЖІРИБЕЛІК ЗЕРТТЕУ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ҚҰЗІРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

***Мұратбекова Н. Н***
*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті, Павлодар қ.*
***Медеу А. М.***
*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті, Павлодар қ.*
***Сейтханова А. К.***
*ғылыми жетекші, PhD, профессор, Павлодар қ.*

**Аңдатпа.** Бұл мақалада Стокс заңы негізінде оқушылардың зерттеушілік және эксперименттік құзыреттілігін дамыту қарастырылады. Тәжірибелік жұмыстар арқылы тұтқырлықты анықтау, нәтижелерді талдау және ғылыми қорытынды жасау дағдыларын қалыптастырудың тиімділігі көрсетіледі.

**Кілт сөздер**: Стокс заңы, тұтқырлық коэффициенті, сұйықтағы қозғалыс, эксперименттік әдіс, зерттеу дағдылары.

**Аннотация.** В статье рассматривается развитие исследовательской и экспериментальной компетентности учащихся на основе закона Стокса. Показана эффективность практических работ при формировании навыков анализа, определения вязкости и научного обобщения результатов.

**Ключевые слова:** закон Стокса, коэффициент вязкости, движение жидкости, экспериментальный метод, исследовательские навыки.

**Abstract.**The article explores developing students' research and experimental competence based on Stokes' law. It highlights the effectiveness of practical activities in measuring viscosity, analyzing results, and forming scientific conclusions.

**Keywords:** Stokes' law, viscosity coefficient, motion in liquids, experimental method, research skills.

## Кіріспе.

Қазіргі білім беру жүйесінің басым бағыттарының бірі – оқушылардың зерттеушілік қабілетін дамыту және оларды ғылыми таным үдерісіне белсенді қатыстыру. Жаратылыстану пәндері, әсіресе физика, табиғат құбылыстарын тәжірибе арқылы түсіндіруге мүмкіндік беретін маңызды пәндердің бірі болып табылады. Соған қарамастан, мектеп тәжірибесінде оқушылардың дайын теориялық білімді меңгеруі басым болып, олардың өз бетінше эксперимент жүргізу, құбылыстарды талдау және ғылыми

қорытынды жасау дағдылары жеткілікті деңгейде қалыптаспай жатады. Әсіресе сұйықтықтағы қозғалыс заңдылықтарын сипаттайтын Стокс заңы сияқты тақырыптарды оқытуда тәжірибелік зерттеулердің жеткіліксіз қолданылуы байқалады. Осыған байланысты Стокс заңын тәжірибелік зерттеу арқылы оқушылардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру мәселесі өзекті болып отыр.

Зерттеудің мақсаты – Стокс заңын тәжірибелік зерттеу негізінде оқушылардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыруға бағытталған педагогикалық тәсілдерді анықтау. Аталған мақсатқа жету үшін келесі міндеттер қойылды:

- зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыру мәселесіне қатысты ғылыми-педагогикалық әдебиеттерге талдау жасау
- зерттеушілік құзыреттілік ұғымының мәнін ашып, Стокс заңы тақырыбын оқыту контекстінде оның құрылымдық компоненттерін анықтау
- оқушылардың зерттеушілік құзыреттілігін дамытуға бағытталған сабақ үлгісін әзірлеу

Соңғы жылдары физиканы оқытуда зерттеушілік және тәжірибелік бағытты дамытуға ерекше көңіл бөлінуде. Отандық және ресейлік ғалымдар бұл бағыттың маңыздылығын атап өтуде. Мысалы, физиканы оқытуда тәжірибелік жұмыстардың оқушылардың танымдық белсенділігін арттырудағы рөлін Әбдіғалиев Қ. мен Сейітов А. көрсеткен [1]. Физика курсын меңгертуде ғылыми ұғымдарды тәжірибе арқылы қалыптастырудың тиімділігін Тұрғынбаев А.Н. негіздеген [2]. Ал мектеп физикасында зертханалық жұмыстарды ұйымдастырудың әдістемелік ерекшеліктерін Сәрсенбаев Б. қарастырған [3]. Сонымен қатар, сұйықтар механикасын зерттеуде теория мен тәжірибенің өзара байланысының маңызын ресейлік ғалымдар Л.Д. Ландау мен Е.М. Лифшиц айқындаған [6]. Бұл еңбектер тәжірибелік оқытудың оқушылардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудағы рөлін дәлелдейді.

Материалдар мен әдістер.

Қазіргі білім беру жүйесінде оқушылардың тек теориялық білімді меңгеруі жеткіліксіз, сонымен қатар олардың ғылыми зерттеу әрекетін жүзеге асыра алатын тұлға ретінде қалыптасуы маңызды. Осы тұрғыда оқушылардың зерттеушілік құзыреттілігін дамыту физиканы оқыту үдерісінің негізгі міндеттерінің бірі болып табылады. Біз зерттеушілік құзыреттілікті оқушының физикалық құбылыстарды өз бетінше зерттей алу, бақылау жүргізу, эксперимент нәтижелерін талдау және ғылыми қорытынды жасау қабілеттерін біріктіретін кешенді сапа ретінде қарастырдық. Сонымен қатар бұл құзыреттілік оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып, олардың ғылыми дүниетанымының қалыптасуына ықпал ететінін байқадық.

Педагогикалық және әдістемелік әдебиеттерді талдау барысында зерттеушілік құзыреттілік эксперименттік әрекетпен тығыз байланысты екендігін анықтадық. Бұл құзыреттілік оқушылардың ғылыми таным үдерісіне белсенді қатысуына мүмкіндік береді. Біздің пікірімізше,

зерттеушілік құзыреттіліктің мәні – оқушының физикалық құбылысты тек теориялық тұрғыдан түсініп қана қоймай, оны тәжірибе жүзінде зерттеп, алынған нәтижелерді талдау арқылы білімін тереңдетуінде. Физика сабақтарында тәжірибелік жұмыстар мен зертханалық тапсырмалар осы дағдыларды қалыптастырудың негізгі құралы болып табылатынын байқадық. Сонымен қатар тәжірибелік әрекет барысында оқушылар гипотеза ұсынып, оны тексеру, нәтижелерді салыстыру және ғылыми тұрғыдан түсіндіру дағдыларын меңгеретінін көрдік.

Жүргізілген талдау негізінде оқушылардың зерттеушілік құзыреттілігінің құрылымын бірнеше компонент арқылы сипаттадық. Біріншісі – танымдық компонент, яғни оқушылардың физикалық заңдылықтар туралы теориялық білімдері мен ғылыми ұғымдарды меңгеруі. Екіншісі – әрекеттік немесе практикалық компонент, бұл тәжірибе жүргізу, құрал-жабдықтарды дұрыс пайдалану, өлшеу нәтижелерін тіркеу және өңдеу дағдыларын қамтиды. Үшіншісі – зерттеушілік-рефлексиялық компонент, ол гипотеза ұсыну, эксперимент нәтижелерін талдау, салыстыру және ғылыми қорытынды жасау қабілеттерін білдіреді. Аталған компоненттердің өзара байланысы оқушылардың зерттеушілік құзыреттілігінің қалыптасуына негіз болатынын анықтадық.

Физика курсындағы «Стокс заңы» тақырыбы тәжірибелік зерттеуді ұйымдастыруға қолайлы тақырыптардың бірі болып табылады. Бұл тақырыпты оқыту барысында оқушылар тұтқыр ортадағы дененің қозғалысын бақылап, кедергі күші мен жылдамдық арасындағы тәуелділікті тәжірибе арқылы анықтай алады. Сабақ барысында оқушылардың зерттеушілік белсенділігін арттыру үшін проблемалық жағдаяттар мен тәжірибелік тапсырмаларды қолданудың тиімді екендігін байқадық. Мұндай тәсілдер оқушылардың дайын білімді қабылдауына емес, жаңа білімді өз бетінше зерттеу арқылы меңгеруіне мүмкіндік береді.

Мысал ретінде «Денелердің сұйықтар мен газдардағы қозғалысы. Маңдай кедергі және көтергіш күш. Стокс формуласы» тақырыбы бойынша сабақ үлгісін ұсындық. Оқу мақсаты: сұйықтағы денеге әсер ететін тұтқырлық күштің табиғатын түсіндіру, Стокс заңының өрнегін қолдану арқылы қозғалыс жылдамдығы мен тұтқырлық коэффициентінің арасындағы байланысты анықтау.

Сабақтың басында оқушыларға проблемалық сұрақ қойылды: «Неліктен кішкентай шарик суға қарағанда майда баяу қозғалады?» Бұл сұрақ арқылы оқушылардың қызығушылығы оянып, олар зерттеу әрекетіне бағытталды. Одан кейін оқушыларды топтарға бөліп, әртүрлі тұтқырлықтағы сұйықтықтарда шариктің қозғалысын бақылауға арналған тәжірибе ұйымдастырылды. Эксперимент барысында оқушылар қозғалыс уақытын өлшеп, жылдамдықты есептеп, алынған нәтижелерді тіркеді. Сонымен қатар олар тәжірибе жүргізу кезінде қауіпсіздік ережелерін сақтауға және құрал-жабдықтарды дұрыс пайдалануға дағдыланды.

Тәжірибе нәтижелерін талдау барысында оқушылар алынған мәліметтерді салыстырып, сұйықтықтың тұтқырлығы мен дененің қозғалыс жылдамдығы арасындағы байланысты анықтады. Сонымен қатар, олар өз қорытындыларын ғылыми тұрғыда негіздеуге тырысты. Мұндай жұмыстар оқушылардың білімін бекітіп қана қоймай, олардың талдау, салыстыру және қорытынды жасау дағдыларын дамытуға мүмкіндік беретінін байқадық. Сонымен бірге топтық жұмыс барысында оқушылар өз пікірлерін ортаға салып, нәтижелерді бірлесіп талқылау арқылы коммуникативтік құзыреттіліктерін де дамытатынын көрдік.

Қорытынды.

Қазіргі білім беру жүйесінде оқушылардың тек теориялық білімді меңгеруі жеткіліксіз, олардың ғылыми зерттеу әрекетін жүзеге асыра алатын тұлға ретінде қалыптасуы маңызды. Зерттеушілік құзыреттілікті дамыту физиканы оқыту үдерісінің негізгі міндеттерінің бірі болып табылады. Зерттеушілік құзыреттілік оқушының физикалық құбылыстарды өз бетінше зерттей алуын, бақылау жүргізуін, эксперимент нәтижелерін талдауын және ғылыми қорытынды шығару қабілетін біріктіретін кешенді сапа ретінде көрінеді.

Педагогикалық тәжірибе көрсеткендей, тәжірибелік және зертханалық жұмыстарды жүйелі қолдану оқушылардың ғылыми таным үдерісіне белсенді қатысуына ықпал етеді. «Стокс заңы» тақырыбы сияқты тәжірибелік зерттеулерге бағытталған сабақтар, оқушыларға жаңа білімді өз бетінше зерттеу арқылы меңгеруге мүмкіндік береді. Эксперименттер кезінде гипотеза құру, өлшеу жүргізу, нәтижелерді салыстыру және қорытынды шығару дағдылары дамиды, бұл олардың зерттеушілік әрекетін жетілдіреді.

Осылайша, физика сабақтарында проблемалық сұрақтар қою және тәжірибелік тапсырмалар ұйымдастыру оқушылардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыруға, пәнге деген қызығушылығын арттыруға және ғылыми дүниетанымының қалыптасуына нақты ықпал етеді.

## Қолданылған дереккөздер тізімі:


1. Әбдіғалиев Қ., Сейітов А. Физиканы оқыту әдістемесі. – Алматы: Білім, 2016.
2. Тұрғынбаев А.Н. Физика курсының жалпы негіздері. – Алматы: Қазақ университеті, 2012.
3. Сәрсенбаев Б. Мектеп физикасы: оқыту әдістемесі. – Алматы: Рауан, 2014.
4. ҚР Білім және ғылым министрлігі. Жалпы орта білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты. – Астана, 2022.
5. Назарбаев Зияткерлік мектептері. Физика пәні бойынша оқу бағдарламасы. – Астана, 2021.
6. Ландау Л.Д., Лифшиц Е.М. Сұйықтар механикасы. – Мәскеу: Наука, 1987.
7. Перышкин А.В. Физика: 7–9 сыныптарға арналған оқулық. – Мәскеу: Дрофа, 2018.
8. Касьянов В.А. Физика. 10–11 сынып. – Мәскеу: Дрофа, 2019.
9. Бугаев А.И. Методика преподавания физики в средней школе. – Мәскеу: Просвещение, 1990.

10. Усова А.В. Формирование научных понятий у школьников. – Мәскеу: Педагогика, 1986.

# СҰЙЫҚ КРИСТАЛЛДЫ ЭКРАНДАРДЫ (LCD) ОҚЫТУДА ВИЗУАЛИЗАЦИЯ ЖӘНЕ ИНТЕРАКТИВТІК ӘДІСТЕРДІ ҚОЛДАНУ

***Окасов А.А***
*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті, Павлодар қ.,*
***Ныгыметов Д.Б.***
*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті, Павлодар қ.,*
***Жетписбаев Е.К.***
*аға оқытушы: Павлодар қ.*

**Аңдатпа.** Бұл мақалада сұйық кристаллды экрандарды оқытуда визуализация және интерактивтік әдістерді қолданудың тиімділігін анықтауға бағытталған. Ұсынылған тәсілдер күрделі физикалық құбылыстарды түсінуді жеңілдетіп, оқушылардың танымдық белсенділігін, ғылыми ойлауын және зерттеушілік дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Сонымен қатар, бұл әдістер теориялық білімді практикалық модельдермен байланыстыруға мүмкіндік береді.

**Кілт сөздер:** LCD, визуализация, интерактивтік оқыту, симуляция, зерттеушілік әдіс

**Аннотация.** Данная статья направлено на определение эффективности использования визуализации и интерактивных методов при обучении жидкокристаллическим экранам. Предложенные подходы облегчают понимание сложных физических процессов и способствуют развитию познавательной активности, научного мышления и исследовательских навыков учащихся. Кроме того, данные методы позволяют эффективно связать теоретические знания с практическими моделями.

**Ключевые слова:** LCD, визуализация, интерактивное обучение, симуляции, исследовательский подход

**Abstract.** This article aims to determine the effectiveness of visualization and interactive methods in teaching liquid crystal display concepts. The proposed approaches facilitate understanding of complex physical phenomena and enhance students' cognitive engagement, scientific thinking, and inquiry-based research skills. In addition, these methods help connect theoretical knowledge with practical models.

**Keywords:** LCD, visualization, interactive learning, simulations, inquiry-based learning

## Кіріспе

Қазіргі таңда ақпараттық технологиялардың дамуы физика курсындағы күрделі құбылыстарды оқытудың жаңа форматтарын талап етеді. Соның ішінде сұйық кристаллды экрандардың (LCD) жұмыс істеу принципі оптикалық анизотропия, молекулалық бағытталу және жарық

поляризациясы сияқты абстрактілі ұғымдарға негізделгендіктен, оны дәстүрлі әдіспен түсіндіру тиімсіздік танытуда.

LCD технологиясының физикалық негіздерін оқытуда визуализация мен интерактивті әдістерді қолдану – білім алушының теориялық білімді практикалық модельдермен ұштастыруына мүмкіндік береді. Көзге көрінбейтін микропроцестерді динамикалық симуляциялар арқылы көрсету оқушылардың танымдық қызығушылығын арттырып, күрделі материалды терең меңгеруіне жағдай жасайды.

Зерттеудің мақсаты-сұйық кристаллды экрандардың жұмыс істеу принциптерін оқытуда визуализациялау мен интерактивті әдістерді қолданудың әдістемелік жүйесін әзірлеу және осы арқылы білім алушылардың зерттеушілік құзыреттілігін арттырудың тиімділігін ғылыми тұрғыдан дәлелдеу.

Алға қойылған мақсатқа жету үшін келесі міндеттерді орындау көзделеді. Біріншіден, отандық және шетелдік ғылыми-әдістемелік әдебиеттерге кешенді шолу жасап, оптика мен молекулалық физиканы оқытудағы инновациялық тенденциялар мен цифрлық трансформацияның рөлін айқындау қажет. Бұл кезеңдегі зерттеулер физикалық құбылыстарды модельдеудің теориялық негіздерін қалап, білім берудегі визуалды ортаның маңыздылығын негіздейді. [1, 127 б.], [4, 1–2 б.].

Екіншіден, сұйық кристалдардың оптикалық қасиеттерін оқыту барысында білім алушылардың зерттеушілік құзыреттілігін жүйелі түрде дамытуға бағытталған педагогикалық және әдістемелік тәсілдерді теориялық тұрғыдан негіздеу қажет. Бұл үдерісте оқушылардың ғылыми болжам жасау, тәжірибелік және виртуалды модельдермен жұмыс істеу, алынған деректерді талдау, салыстыру, интерпретациялау және негізделген қорытынды шығару дағдыларын қалыптастыруға ерекше назар аударылады. Сонымен қатар, олардың дербес ізденіс жүргізу қабілетін дамыту маңызды.

Үшіншіден, заманауи цифрлық құралдар (PhET симуляциялары, 3D анимациялар) мен белсенді оқыту стратегияларын ұштастыратын, ғылыми дәлелденген инновациялық сабақ үлгісін құрастыру және оның практикалық қолданыс аясын анықтау қажет. Бұл модель білім алушылардың функционалдық сауаттылығын арттыруға және теориялық білімді күнделікті тұрмыстағы технологиялармен (смартфон, монитор) байланыстыруға бағытталуы тиіс. [5, 1387–1388 б.].

Қазіргі цифрлық қоғамда ақпаратты бейнелеу құрылғылары, соның ішінде сұйық кристаллды дисплейлер (LCD) технологиялық прогрестің басты көрсеткіштерінің біріне айналды. Алайда, физика курсында бұл тақырыпты оқыту біршама күрделілік тудырады, себебі ол жарықтың поляризациясы, молекулалық деңгейдегі оптикалық анизотропия және электр өрісінің зат құрылымына әсері сияқты дерексіз (абстрактілі) ұғымдарды қамтиды. Дәстүрлі оқыту әдістері бұл динамикалық процестерді толық ашып көрсете алмайтындықтан, заманауи визуализация құралдары

мен интерактивті технологияларды білім беру үрдісіне интеграциялау мәселесі туындайды.

Алға қойылған міндеттерді жүзеге асыру үшін отандық және шетелдік ғылыми-әдістемелік әдебиеттерге кешенді талдау жүргізілді. Пьер Жиль де Жен мен Жак Прост еңбектерінде сұйық кристалдардың физикалық табиғаты, олардың молекулалық құрылымы, фазалық күйлері және анизотроптық қасиеттері жан-жақты қарастырылып, зерттеу тақырыбының іргелі теориялық негізі қаланған [1, 128 б.]. Бұл еңбектер сұйық кристалдардың оптикалық және электрлік қасиеттерін түсіндіруде негізгі ғылыми тірек болып табылады.

Кэти Перкинс бастаған ғылыми жұмыстарда виртуалды зертханалардың білім алушылардың зерттеушілік құзыреттілігін дамытудағы рөлі ерекше атап өтіледі. Мұндай цифрлық ортада оқушылар тәжірибелерді қауіпсіз жағдайда орындап, параметрлерді өзгерту арқылы құбылыстарды терең түсінуге мүмкіндік алады[2, 18-23 б.].

Илья Ху еңбектерінде сұйық кристалдардың оптикалық анизотропиясы, жарық поляризациясын басқару механизмдері және олардың тәжірибелік маңызы қарастырылып, бұл құбылыстарды оқытуда қолданылатын әдістемелік тәсілдердің мазмұнын байытады. [3, 6-17 б.].

Карл Виман және оның әріптестері жүргізген зерттеулерде PhET интерактивті симуляцияларын қолданудың оқушылардың оқу жетістіктеріне, түсіну деңгейіне және пәнге деген қызығушылығына оң әсер ететіні дәлелденген. Бұл жұмыстар интерактивті оқыту әдістерінің тиімділігін тәжірибелік тұрғыдан негіздейді және білім алушылардың белсенді оқу әрекетін қалыптастыруда маңызды орын алады. [4, 1-5 б.].

Свен Лагервалл және Джузеппе Скалиа еңбектерінде сұйық кристалдардың қазіргі заманғы ғылымдағы, соның ішінде нанотехнология мен жұмсақ заттар физикасындағы қолданылу бағыттары қарастырылып, зерттеу тақырыбының ғылыми және практикалық өзектілігі айқындалады. [5, 1390-1399 б.].

Владимир Чигринов еңбектерінде сұйық кристалл құрылғыларының жұмыс істеу принциптері, олардың физикалық негіздері мен технологиялық қолданылу салалары терең талданады. Бұл зерттеулер теориялық білімді нақты техникалық құрылғылармен байланыстыруға мүмкіндік береді және оқу процесінде қолданбалы бағытты күшейтеді .[6, с. 1–3 б.].

А. Н. Кушеккалиев және Г. Қ. Анесова зерттеулерінде цифрлық білім беру ресурстарын, интерактивті әдістерді және инновациялық технологияларды оқу процесіне енгізудің тиімділігі жан-жақты талданған. Бұл еңбектер білім сапасын арттыру, оқушылардың танымдық белсенділігін дамыту және функционалдық сауаттылығын қалыптастыру мәселелерін қарастырады. [7, с. 436–444 б.].

Ричард Майер ұсынған мультимедиалық оқыту теориясы білім алушылардың ақпаратты қабылдау және өңдеу ерекшеліктерін ескере отырып, визуалды және вербалды ақпаратты тиімді біріктірудің маңыздылығын

көрсетеді. Аталған теория күрделі физикалық құбылыстарды, соның ішінде микродеңгейдегі процестерді түсіндіруде визуализацияның когнитивтік тиімділігін ғылыми тұрғыдан негіздейді.[8, 1506-1510 б.].

Материалдар мен әдістер

Зерттеу сұйық кристаллды экрандар (LCD) тақырыбын оқытуда визуализация және интерактивтік әдістерді қолдану арқылы оқушылардың танымдық белсенділігін, түсіну деңгейін және практикалық дағдыларын дамыту мүмкіндіктерін анықтауға бағытталды. Зерттеу теориялық-талдамалық және педагогикалық жобалау әдістері негізінде жүргізілді.

Зерттеу материалы ретінде жалпы білім беретін мектептің физика курсындағы «Оптика» және «Электроника негіздері» бөлімдері, соның ішінде сұйық кристалдардың қасиеттері, жарықтың поляризациясы және LCD экрандардың жұмыс істеу принципі қарастырылды. Сонымен қатар оқу-әдістемелік әдебиеттер, цифрлық білім беру ресурстары, анимациялық модельдер, бейнесабақтар және интерактивті симуляциялар пайдаланылды. Тәжірибелік көрсету үшін поляризациялық фильтрлер, жарық көздері және LCD экран үлгілері қолданылды.

Зерттеу барысында ғылыми-әдістемелік әдебиеттерге шолу жасау, талдау, салыстыру және жүйелеу әдістері қолданылды. Сонымен қатар педагогикалық бақылау және оқу әрекетін талдау арқылы оқушылардың визуалды қабылдау және интерактивті ортадағы жұмыс ерекшеліктері зерттелді.

Зерттеу аясында визуализация және интерактивтік әдістер кіріктірілген сабақ үлгісі әзірленді. Сабақтың мақсаты - LCD экрандардың құрылымы мен жұмыс істеу принципін түсіндірумен қатар, оқушылардың модельдеу, талдау және технологиялық түсініктерін дамыту.

Сабақтың ұйымдастыру кезеңінде оқушылар «визуалды элементтер» әдісі арқылы топтарға бөлінді. Әр топқа LCD экранның құрамдас бөліктері (сұйық кристалл, поляризатор, жарық көзі, басқару электр өрісі) бейнеленген карточкалар беріліп, сол арқылы топтар құрылды. Бұл тәсіл оқушылардың тақырыпқа қызығушылығын арттырып, бірлескен жұмысқа бағыттады.

Кіріспе кезеңде оқушылардың қызығушылығын ояту мақсатында интерактивті бейнематериал көрсетілді. Мұғалім «Смартфон немесе теледидар экранында бейне қалай пайда болады?» деген проблемалық сұрақ қойды. Сонымен қатар келесі бағыттаушы сұрақтар ұсынылды: сұйық кристалл деген не; жарық поляризациясы қалай жүреді; электр өрісі кристалдардың орналасуына қалай әсер етеді; LCD экранда түс қалай түзіледі. Бұл сұрақтар оқушылардың болжам жасауына ықпал етті.

Визуализация кезеңінде оқушыларға LCD экранның жұмыс принципін көрсететін анимациялар мен схемалар ұсынылды. Оқушылар жарықтың поляризациядан өтуін, сұйық кристалл молекулаларының бұрылуын және электр өрісінің әсерін визуалды түрде бақылады. Бұл олардың күрделі процестерді көзбен көріп, жақсы түсінуіне мүмкіндік берді.

Интерактивтік кезеңде оқушылар симуляциялар арқылы LCD моделін зерттеді. Олар параметрлерді өзгерту (кернеу, жарық қарқындылығы, поляризация бұрышы) арқылы экрандағы кескіннің қалай өзгеретінін бақылады. Бұл әрекеттер оқушылардың себеп-салдар байланыстарын түсінуіне және тәжірибелік ойлауын дамытуға ықпал етті.

Талдау кезеңінде оқушылар визуалды және интерактивті модельдерден алынған нәтижелерді талдап, LCD экранның жұмыс істеу механизмін түсіндірді. Олар сұйық кристалдардың жарықты басқарудағы рөлін және электр сигналдарының кескін қалыптастырудағы маңызын қорытындылады.

Сабақ барысында зерттеуді кеңейтуге бағытталған тапсырмалар ұсынылды: экран жарықтығы қалай реттеледі; пиксельдердің құрылымы қандай; түрлі-түсті кескін қалай пайда болады; LCD мен OLED экрандардың айырмашылығы неде. Бұл тапсырмалар оқушылардың зерттеушілік қабілеттерін арттырды.

Белсенді оқыту тәсілдері ретінде топтық жұмыс, модель қорғау және пікірталас ұйымдастырылды. Әр топ LCD жұмысын өз түсінігі бойынша түсіндіріп, визуалды схема немесе қысқа презентация жасады. Бұл оқушылардың коммуникативтік және сыни ойлау дағдыларын дамытуға мүмкіндік берді.

Сабақтың қорытынды кезеңінде оқушылар негізгі ұғымдарды жүйелеп, LCD экрандардың жұмыс істеу принципін тұжырымдады. Сонымен қатар олар визуализация мен интерактивтік әдістердің оқу үдерісіндегі тиімділігіне рефлексия жасады.

Осылайша, зерттеуде қолданылған визуализация және интерактивтік әдістер оқушылардың күрделі физикалық процестерді терең түсінуіне, танымдық белсенділігін арттыруға және технологиялық сауаттылығын дамытуға мүмкіндік беретіні анықталды.

Қорытынды

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, сұйық кристаллды экрандардың (LCD) жұмыс істеу принциптерін оқытуда визуализация және интерактивтік әдістерді кешенді түрде қолдану білім алушылардың күрделі физикалық құбылыстарды түсіну деңгейін айтарлықтай арттыруға мүмкіндік береді.

Зерттеу барысында анықталғандай, LCD технологиясының негізін құрайтын жарық поляризациясы, оптикалық анизотропия және молекулалық бағытталу сияқты абстрактілі ұғымдарды дәстүрлі әдістермен меңгеру қиындық тудырады. Ал визуалды модельдер, анимациялар және интерактивті симуляциялар осы микродеңгейдегі процестерді нақты әрі көрнекі түрде бейнелеуге жағдай жасап, оқушылардың теориялық білімді терең әрі саналы игеруіне ықпал етеді.

Ұсынылған әдістемелік жүйе оқыту үдерісіне визуализация, интерактивті әрекет және белсенді оқыту тәсілдерін кіріктіру арқылы оқушылардың танымдық белсенділігін арттырып қана қоймай, олардың зерттеушілік құзыреттілігін дамытуға мүмкіндік беретіні дәлелденді.

Әсіресе, модельдеу, тәжірибе жүргізу, нәтижелерді талдау және қорытынды жасау сияқты әрекеттер оқушылардың ғылыми ойлау дағдыларын қалыптастыруда тиімді құрал болып табылады.

Сонымен қатар, цифрлық білім беру ресурстарын (симуляциялар, виртуалды зертханалар, мультимедиалық материалдар) қолдану оқыту үдерісін заманауи талаптарға сай ұйымдастыруға, білім алушылардың пәнге деген қызығушылығын арттыруға және функционалдық сауаттылығын дамытуға ықпал етеді.

Қорытындылай келе, сұйық кристаллды экрандарды оқытуда визуализация мен интерактивтік әдістерді жүйелі және мақсатты түрде қолдану-физика пәнін оқытудың тиімділігін арттырудың маңызды бағыты болып табылады. Бұл тәсілдер білім алушылардың теориялық білімін практикамен ұштастырып, күрделі ғылыми ұғымдарды түсінуді жеңілдетеді және оларды қазіргі технологиялық әлеммен байланыстыра отырып, сапалы білім алуға жағдай жасайды.

## Қолданылған дереккөздер тізімі:


1. De Gennes P.G., Prost J. The Physics of Liquid Crystals // Oxford University Press. – 1993. – Т. 26. – №3. – с. 15–24. – URL: https://www.researchgate.net/publication/256282158_The_physics_of_liquid_crystals_2nd_edition_PG_De_Gennes_and_J_Prost_Published_in_1993_by_Oxford_University_Press_Oxford_UK_pp_7597_xvi_ISBN_0-19-852024
2. Perkins K., Adams W., Loeblein P. PhET: Interactive Simulations for Teaching and Learning // Science. – 2006. – Т. 313. – №5792. – с. 682–683. – URL: https://www.researchgate.net/publication/241167894_PhET_Interactive_Simulations_for_Teaching_and_Learning_Physics
3. Khoo I.C. Liquid Crystals. – New York: Wiley-Interscience, 2007. – 383 с. – URL: https://nzdr.ru/data/media/biblio/kolxoz/P/PS/Khoo%20I.-C.%20Liquid%20Crystals%20%282ed.,%20Wiley,%202007%29%28ISBN%2097804 71751533%29%28383s%29_PS_.pdf
4. Wieman C.E., Adams W.K., Perkins K.K. Teaching Physics Using PhET Interactive Simulations // The Physics Teacher. – 2010. – Т. 48. – №4. – с. 5. – URL: https://www.researchgate.net/publication/238560172_Teaching_Physics_Using_PhET_Simulations
5. Lagerwall S.T., Scalia G. A new era for liquid crystal research // Current Applied Physics. – 2012. – Т. 12. – №6. – с. 1387–1412. – URL: https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1567173912001113
6. Chigrinov V.G. Liquid Crystal Devices: Physics and Applications. – Boston: Artech House, 2014. – 256 с. – URL: https://www.researchgate.net/publication/335709391_Ferroelectric_Liquid_Crystals_Physics_and_Applications
7. Кушеккалиев А.Н., Анесова Г.Қ. Цифрлық білім беру ресурстарын қолдану ерекшеліктері // Педагогика журналы. – 2018. – Т. 12. – №2. – с. 34–39. – URL: https://bulletin-pedagogical.ablaikhan.kz/index.php/j1/article/download/1870/719/10773
8. Mayer R.E. Multimedia Learning. – Cambridge: Cambridge University Press, 2020. – 320 с. – URL: https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=4097703

# ФИЗИКА САБАҒЫНДА ҮЙКЕЛІС ҚҰБЫЛЫСЫН ЗЕРТТЕУ НЕГІЗІНДЕ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЭКСПЕРИМЕНТТІК ДАҒДЫЛАРЫН ЖЕТІЛДІРУ

***Орынбай А.Н.***
*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалықуниверситетінің студенті, Павлодар қ.,*
***Халидолда Қ.***
*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалықуниверситетінің студенті, Павлодар қ.,*
***Алина А.Б.***
*Ғылыми жетекші: физика магистрі, Павлодар қ.*

**Аңдатпа.** Бұл мақалада физика сабағында үйкеліс құбылысын зерттеу арқылы оқушылардың эксперименттік дағдыларын жетілдіру мәселесі қарастырылады. Үйкеліс құбылысының теориялық негіздері мен оны тәжірибелік тұрғыда оқыту ерекшеліктері сипатталады. Зертханалық жұмыстарды ұйымдастыру барысында оқушылардың бақылау жүргізу, өлшеу, алынған нәтижелерді өңдеу және талдау дағдыларын қалыптастыру жолдары қарастырылады. Сонымен қатар, тәжірибеге бағытталған тапсырмалар жүйесі арқылы білім алушылардың зерттеушілік белсенділігін арттыру мүмкіндіктері көрсетіледі. Мақалада ұсынылған әдістер оқушылардың пәнге қызығушылығын арттырып, олардың практикалық және эксперименттік құзыреттіліктерін дамытуға ықпал етеді.

**Кілт сөздер**: үйкеліс құбылысы, эксперименттік дағдылар, зертханалық жұмыстар, физика сабағы, бақылау және өлшеу, деректерді талдау, зерттеушілік белсенділік

**Аннотация.** В данной статье рассматривается развитие экспериментальных навыков учащихся посредством изучения явления трения на уроках физики. Описываются теоретические основы трения и особенности его практического преподавания. Рассматриваются способы формирования у учащихся навыков наблюдения, измерения, обработки и анализа полученных результатов при организации лабораторных работ. Кроме того, показаны возможности повышения исследовательской активности обучающихся через систему практико-ориентированных заданий. Предложенные в статье методы способствуют повышению интереса учащихся к предмету и развитию их практических и экспериментальных компетенций.

**Ключевые слова:** явление трения, экспериментальные навыки, лабораторные работы, урок физики, наблюдение и измерение, анализ данных, исследовательская активность.

**Annotation**. This article examines the development of students' experimental skills through the study of friction phenomena in physics lessons. The theoretical foundations of friction and the specific features of its practical teaching are described. The paper considers ways to develop students' skills in observation, measurement, data processing, and analysis through the organization of laboratory work. In addition, the possibilities of increasing students' research activity through a system of practice-oriented tasks are highlighted. The methods proposed in the article contribute to enhancing students' interest in the subject and promote the development of their practical and experimental competencies.

**Key words:** friction phenomenon, experimental skills, laboratory work, physics lesson, observation and measurement, data analysis, research activity.

**Кіріспе**

Қазіргі білім беру жүйесінің жаңғыру жағдайында оқушылардың зерттеушілік және эксперименттік дағдыларын қалыптастыру – мемлекеттік білім беру стандарттарының басым бағыттарының бірі болып табылады. Қазақстан Республикасының жаңартылған білім беру мазмұны оқушылардың тек теориялық білімін ғана емес, сонымен қатар олардың ғылыми ойлауын, тәжірибелік әрекетін және функционалдық сауаттылығын дамытуды көздейді. Осы тұрғыдан алғанда, физика пәні оқушылардың табиғат құбылыстарын тәжірибе арқылы тануына мүмкіндік беретін маңызды оқу пәндерінің бірі болып саналады. Физика курсындағы «үйкеліс құбылысы» тақырыбы – оқушылардың эксперименттік дағдыларын қалыптастыруға ерекше қолайлы бөлімдердің бірі. Үйкеліс күші табиғаттағы және техникадағы кең таралған құбылыс ретінде оқушыларға тек теориялық заңдылықтарды түсіндіріп қана қоймай, сонымен қатар тәжірибе жүргізу, бақылау, өлшеу, алынған нәтижелерді өңдеу және қорытынды жасау сияқты маңызды зерттеушілік әрекеттерді меңгеруге мүмкіндік береді. Бұл тақырыпты оқыту барысында оқушылар әртүрлі беттердің өзара әсерін зерттеп, үйкеліс коэффициентін анықтау, күштердің тепе-теңдігін талдау сияқты эксперименттік тапсырмаларды орындай отырып, ғылыми танымның негізгі кезеңдерін игереді. Қазіргі таңда білім беру үдерісіне цифрлық технологиялардың (виртуалды зертханалар, PhET симуляциялары, мобильді қосымшалар) кеңінен енгізілуі дәстүрлі оқыту әдістерін жетілдіру қажеттілігін арттыруда. Осыған байланысты үйкеліс құбылысын оқытуда зерттеушілік және эксперименттік әдістерді үйлестіре қолдану оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып, олардың практикалық дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Зерттеудің мақсаты – физика сабағында үйкеліс құбылысын зерттеу негізінде оқушылардың эксперименттік дағдыларын жетілдіруге бағытталған әдістеменің тиімді жолдарын анықтау. Осы қойылған мақсатқа жету үшін, келесі міндеттер көзделген:

– үйкеліс құбылысының физикалық мазмұнын және оны оқыту ерекшеліктерін талдау;

– оқушылардың эксперименттік дағдыларының құрылымы мен қалыптасу деңгейлерін айқындау;

– үйкеліс құбылысын зерттеуге арналған зертханалық жұмыстар жүйесін құрастыру;

– цифрлық технологияларды қолдану арқылы эксперименттік әрекетті ұйымдастырудың тиімділігін негіздеу.

Бұл мәселе көптеген ғалымдардың еңбектерінде қарастырылған. Зерттеушілік оқытудың теориялық негіздері мен құрылымдық компоненттері Л. М. Репета еңбектерінде сипатталса [1], оқушылардың шығармашылық және зерттеушілік әрекетін ұйымдастыру жолдары Ю. А. Хихлов пен Н. Б. Шумакова еңбектерінде қарастырылған [2]. Ал А. И. Савенков зерттеушілік оқытудың әдіснамалық негіздерін және оның мектеп

тәжірибесіндегі ерекшеліктерін жүйелеген [3]. Эксперименттік дағдыларды қалыптастыру мәселелері С. П. Сторожева мен Н. Л. Микиденко еңбектерінде ғылыми ресурстарды пайдалану тұрғысынан талданған [4], ал З. Н. Субботкина физика пәнінде зертханалық жұмыстарды кезең-кезеңімен ұйымдастырудың әдістемесін ұсынған [5]. Қазіргі зерттеулерде цифрлық технологияларды қолданудың тиімділігі де ерекше атап өтіледі. Атап айтқанда, PhET симуляцияларын қолдану арқылы оқушылардың эксперименттік және зерттеушілік дағдыларын дамыту мүмкіндіктерін B. Maraza-Quispe негіздеген [6]. Қазақстандық ғалымдардың еңбектерінде де бұл мәселе кеңінен қарастырылған. Л. Б. Абдильдина оқушылардың ғылыми таным дағдыларын дамыту жолдарын зерттеген [7], ал Ғ. Қ. Жүсіпқалиева, А. А. Джумашева және Б. С. Құбаева физика сабақтарындағы зертханалық жұмыстардың маңызын атап көрсеткен [8]. Сонымен қатар, Д. Ш. Жунусова цифрлық құралдарды қолдану арқылы эксперименттік жұмыстарды тиімді ұйымдастыру мүмкіндіктерін дәлелдеген [9]. Осы зерттеулерге сүйене отырып, физика сабағында үйкеліс құбылысын зерттеу арқылы оқушылардың эксперименттік дағдыларын жетілдіру өзекті ғылыми-әдістемелік мәселе болып табылады.

Материалдар мен әдістер

Қазіргі білім беру жүйесінде оқушылардың тек теориялық білімді меңгеруі жеткіліксіз, сонымен қатар олардың ғылыми-зерттеу әрекетінің элементтерін игеруі маңызды. Физика пәні тәжірибе арқылы оқытылатын ғылым болғандықтан, зертханалық жұмыстар оқушылардың эксперименттік және зерттеушілік дағдыларын дамытуда жетекші құрал болып табылады. Әсіресе «үйкеліс құбылысы» тақырыбы күнделікті өмірмен тығыз байланысты болғандықтан, оны тәжірибе арқылы зерттеу оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып, білімнің практикалық маңызын түсінуге мүмкіндік береді.

Эксперименттік дағдылар – оқушылардың тәжірибе жүргізу, бақылау, өлшеу, алынған нәтижелерді өңдеу және қорытынды жасау қабілеттерінің жиынтығы. Педагогикалық зерттеулерге сүйене отырып, эксперименттік дағдылардың келесі негізгі компоненттерін бөліп көрсетуге болады:

Мотивациялық компонент – оқушылардың тәжірибе жасауға, құбылысты өз бетінше зерттеуге қызығушылығын сипаттайды;

Когнитивтік компонент – үйкеліс құбылысының физикалық мәнін, заңдылықтарын және формулаларын меңгеруді қамтиды;

Іс-әрекеттік компонент – тәжірибе жүргізу, құралдарды пайдалану, өлшеу, деректерді өңдеу дағдыларын біріктіреді;

Рефлексивтік компонент – алынған нәтижелерді талдау, салыстыру және ғылыми қорытынды жасау қабілетін білдіреді.

Физика сабақтарында зертханалық жұмыстарды жүйелі ұйымдастыру осы компоненттердің барлығын кешенді түрде дамытуға мүмкіндік береді.Үйкеліс құбылысын оқыту барысында оқушылардың эксперименттік

дағдыларын қалыптастыру мақсатында «Үйкеліс коэффициентін анықтау» атты зертханалық жұмыс жүргізіледі. Сабақтың негізгі мақсаттары:

– үйкеліс күшінің табиғатын түсіну;

– үйкеліс коэффициентін тәжірибе жүзінде анықтауды үйрену;

– үйкеліс күшінің дене массасына және жанасатын беттердің қасиеттеріне тәуелділігін зерттеу.

Сабақтың бастапқы кезеңінде оқушылардың қызығушылығын арттыру үшін проблемалық сұрақтар қойылады:

«Неліктен кейбір заттар оңай сырғиды, ал кейбіреулері қиын қозғалады?»,

«Үйкеліс күші қай жағдайда артады немесе кемиді?»

«Үйкелісті азайту немесе арттыру қайда қажет?».

Оқушылар өз болжамдарын ұсына отырып, гипотеза құрады. Бұл кезеңде олардың сыни ойлау, талдау және проблеманы анықтау дағдылары дамиды.

Зертханалық жұмысқа қажетті құрал-жабдықтар: динамометр, әртүрлі беттері бар тақтайшалар (ағаш, металл, резеңке), жүк, таразы. Мұғалім тәжірибенің мақсатын түсіндіріп, қауіпсіздік ережелерін еске салады. Бұл кезеңде оқушылар экспериментті жоспарлау және құралдарды дұрыс пайдалану дағдыларын меңгереді.Зертханалық жұмыстың негізгі кезеңінде оқушылар тәжірибелер жүргізеді. Алдымен олар дененің массасын өлшеп, тірек бетімен әрекеттесу жағдайын анықтайды. Кейін динамометр арқылы денені бірқалыпты қозғалыспен тартып, үйкеліс күшін өлшейді. Бұл әрекеттер арқылы оқушылар өлшеу жүргізу, құралдарды қолдану және деректерді тіркеу дағдыларын дамытады. Одан кейін үйкеліс коэффициенті есептеледі:

Үйкеліс күші: $F_{\text{үйк}} = \mu N$

Үйкеліс коэффициенті: $\mu = \frac{F_{\text{үйк}}}{N}$

Оқушылар әртүрлі беттер үшін алынған нәтижелерді салыстырып, үйкеліс коэффициентінің мәні неге өзгеретінін талдайды. Бұл кезеңде деректерді өңдеу, салыстыру, талдау және ғылыми қорытынды жасау дағдылары қалыптасады. Зертханалық жұмыс барысында оқушылар қосымша дағдыларды да меңгереді, атап айтқанда:

– коммуникативтік дағдылар (топта жұмыс істеу, пікір алмасу);

– сыни ойлау (нәтижелерді бағалау, қателерді анықтау);

– шығармашылық қабілеттер (тәжірибені жетілдіру жолдарын ұсыну).

Сабақтың қорытынды кезеңінде оқушылар тәжірибе нәтижелерін талқылай отырып, үйкеліс күшінің табиғатын, оның әртүрлі факторларға тәуелділігін және техника мен тұрмыстағы маңызын түсінеді. Сонымен қатар, үйкелісті азайту немесе арттыру жолдары туралы тұжырымдар жасайды. Осылайша, үйкеліс құбылысын зертханалық жұмыстар арқылы оқыту оқушылардың танымдық белсенділігін арттырып қана қоймай,

олардың эксперименттік дағдыларын жүйелі түрде дамытуға және ғылыми ойлау қабілетін қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Қорытынды

Зерттеу барысында зертханалық жұмыстарды ұйымдастыру арқылы оқушылардың эксперименттік дағдыларын дамыту жолдарының тиімділігі қарастырылды. Эксперименттік дағдылар мотивациялық, когнитивтік, іс-әрекеттік және рефлексивтік компоненттерден тұратыны анықталып, олардың сабақ барысында кешенді түрде қалыптасатыны дәлелденді.

«Үйкеліс коэффициентін анықтау» зертханалық жұмысы оқушыларға тәжірибе арқылы білім алуға мүмкіндік беріп, олардың бақылау жүргізу, өлшеу, гипотеза ұсыну, экспериментті жоспарлау, алынған нәтижелерді талдау және қорытынды жасау қабілеттерін дамытуға ықпал етті. Сонымен қатар сабақ барысында оқушылардың коммуникативтік, сыни ойлау және шығармашылық дағдылары да қатар дамыды.

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, зертханалық әдіс теориялық білім мен практикалық әрекетті өзара байланыстыра отырып, оқушылардың ғылыми ойлауын, тәжірибе жасау дағдыларын және эксперименттік мәдениетін тиімді түрде қалыптастырады. Сонымен қатар бұл тәсіл STEM бағытындағы оқытуды жүзеге асыруда және физиканың басқа бөлімдерін меңгертуде зерттеушілік әдістемені қолданудың негізін қалайды. Үйкеліс құбылысын зерттеу барысында алынған тәжірибе оқушыларға болашақта күрделі физикалық процестерді түсінуге және практикалық есептерді шешуге көмектеседі.

## Қолданылған дереккөздер тізімі:


1. Репета Л.М. Процесс формирования исследовательской компетенции и его особенности // CyberLeninka – 2012. – №1. – 124–126 б. – https://cyberleninka.ru/article/n/protsess-formirovaniya-issledovatelskoy-kompetentsii-i-ego-osobennosti
2. Хихлова Ю.А. Формирование исследовательских умений учащихся на уроках физики // Педагогическое образование в России – 2014. – №38. – 213–219 б. – https://elar.uspu.ru/bitstream/ru-uspu/48797/1/pedsisraztv-38.pdf
3. Савенков А.И. Развитие исследовательских умений и навыков школьников // PedLib электронды кітапханасы – 2014. – 80–85 б. – https://pedlib.ru/Books/7/0094/7_0094-1.shtml
4. Сторожева С.П., Микиденко Н.Л. Формирование исследовательских навыков обучающихся в образовательном процессе // Уральский федеральный университет – 2019. – 111–118 б. – https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/78107/1/978-5-7996-2755-3_021.pdf
5. Жүсіпқалиева Ғ.Қ., Джумашева А.А., Құбаева Б.С. Физика сабақтарында зертханалық жұмыстарды ұйымдастырудың әдістемелік негіздері // Қазақстан педагогикалық журналы – 2019. – №2. – 45–50 б.
6. Субботкина З.Н. Методы развития исследовательских умений в процессе изучения физики // CyberLeninka – 2020. – №23. – 35–40 б. – https://cyberleninka.ru/article/n/metody-razvitiya-issledovatelskih-umeniy-v-protsesse-izucheniya-fiziki.pdf

7. Жунусова Д.Ш. Физика сабақтарында цифрлық технологияларды қолдану арқылы эксперименттік жұмыстарды ұйымдастыру // Білім беру мәселелері журналы – 2021. – №3. – 112–118 б.
8. Maraza-Quispe B., et al. Towards the Development of Research Skills of Physics Students through the Use of Simulators // International Journal of Information and Education Technology – 2023. – Vol. 13, №7. – 1062–1069 б. – https://www.ijiet.org/vol13/IJIET-V13N7-1905.pdf
9. Абдильдина Л.Б. Физика пәнін оқыту кезінде оқушылардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру ерекшеліктері // Qazaq Journal of Young Scientists – 2023. – №1. – 7–10 б. – https://qazaqjournal.kz/article/view/4

# ФИЗИКА САБАҒЫНДА «МАТЕМАТИКАЛЫҚ МАЯТНИК» ТАҚЫРЫБЫНДАҒЫ ЗЕРТХАНАЛЫҚ ЖҰМЫС НЕГІЗІНДЕ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

***Сайдазимова Ш. Б.***
*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті, Павлодар қ.,*
***Сейтен Р. С.***
*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті, Павлодар қ.,*
***Анаева Э.Ш.***
*Ғылыми жетекші: физика магистрі,аға оқытушы Павлодар қ.*

**Аннотация.** Мақалада физика сабағында «математикалық маятник» тақырыбындағы зертханалық жұмыс арқылы оқушылардың зерттеушілік құзыреттілігін дамыту жолдары қарастырылды. Эксперимент жасау, бақылау, өлшеу және нәтижені талдау барысында оқушылардың ғылыми ойлауы мен танымдық белсенділігі артатындығы байқалды. Зертханалық жұмыстың білімді терең меңгерудегі рөлі мен маңызы жан-жақты ашылды. Оқушылардың дербес ізденісі мен тәжірибелік дағдылары қалыптасты.

**Кілт сөздер:** математикалық маятник, зерттеушілік құзыреттілік, ғылыми ойлау, танымдық белсенділік, тәжірибелік дағдылар.

**Аннотация.** В статье рассматриваются способы развития исследовательской компетентности учащихся посредством лабораторных работ по теме «математический маятник» на уроках физики. Отмечено, что в ходе эксперимента, наблюдения, измерения и анализа результатов повышается научное мышление и познавательная активность учащихся. Всесторонне раскрыта роль и значимость лабораторных работ в углубленном усвоении знаний. Сформированы навыки самостоятельной исследовательской и практической работы учащихся.

**Ключевые слова:** математический маятник, исследовательская компетентность, научное мышление, познавательная деятельность, практические навыки.

**Abstract.** The article discusses ways to develop students' research competence through laboratory work on the topic of "mathematical pendulum" in physics lessons. It was noted that during the experiment, observation, measurement and analysis of the results, students' scientific thinking and cognitive activity increased. The role and significance of laboratory work in the

in-depth acquisition of knowledge were comprehensively revealed. Students' independent research and practical skills were formed.

**Keywords:** mathematical pendulum, research competence, scientific thinking, cognitive activity, practical skills.

## Кіріспе

Қазіргі білім беру жүйесінде оқушылардың тек теориялық біліммен шектелуі жеткіліксіз. Бүгінгі таңда оларды ғылыми ізденіске бағыттау және тәжірибе арқылы білім алуына қолайлы жағдай жасау өзекті мәселелердің біріне айналып отыр. Әсіресе физика пәнінде табиғат құбылыстарын тәжірибелік тұрғыда зерттеу оқушылардың логикалық ойлауын дамытып қана қоймай, олардың танымдық қызығушылығын арттырып, дербестігін қалыптастыруға зор ықпал етеді.

Бүгінгі таңда білім беруді жаңғырту жағдайында оқыту процесін зерттеушілік әрекетке негіздеу өзекті болып отыр. Физика сабағында зертханалық жұмыстарды тиімді ұйымдастыру оқушылардың ғылыми дүниетанымын қалыптастырып, құбылыстардың заңдылықтарын терең түсінуіне мүмкіндік береді. Сондықтан «математикалық маятник» тақырыбындағы зертханалық жұмыс оқушылардың тәжірибелік дағдыларын жетілдірумен қатар, олардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың тиімді құралы болып табылады.

Бұл зерттеудің мақсаты физика сабағында «математикалық маятник» тақырыбындағы зертханалық жұмыс негізінде оқушылардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың ғылыми-әдістемелік жолдарын анықтау және зерттеушілік әрекетке негізделген сабақ үлгісін құрастыру.

Осы мақсатқа жету үшін төмендегі міндеттер қойылады:

Зерттеушілік құзыреттілік мәселесіне байланысты ғылыми-педагогикалық әдебиеттерге шолу жасау.

Физика сабағында зертханалық жұмыстар арқылы зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастырудың әдістемелік негіздерін анықтау.

«Математикалық маятник» тақырыбы бойынша зерттеушілікке бағытталған сабақ үлгісін құрастыру.

Аталған міндеттерді жүзеге асыру мақсатында ең алдымен зерттеу тақырыбына қатысты ғылыми-әдістемелік еңбектерге талдау жүргізілді. Соңғы жылдары оқушылардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру педагогикалық ғылымда ерекше өзектілікке ие болып отыр. Мысалы Л.Б. Абдильдина физика пәнін оқыту барысында зерттеушілік құзыреттілікті дамыту механизмдерін жан-жақты қарастырып, зертханалық жұмыстар арқылы оқушылардың ғылыми ойлау қабілетін арттыру мүмкіндіктерін айқындайды[ 1–8 б].

Осы бағыттағы зерттеулердің бірі ретінде А. Ақжолова болашақ физика мұғалімдерін даярлауда зертханалық сабақтарды тиімді құрылымдау әдістерін ұсыну арқылы оқушыларды эксперимент жүргізуге, алынған нәтижелерді талдауға және негізді қорытынды жасауға

жетелейтінін атап өтеді. Яғни зерттеушілік дағдыларды қалыптастыруға ықпал ететінін көрсетеді[ 104–110 б].

Сонымен қатар, Н. Жанатбекова, Е. Әндасбаев, Е. Хаймұлданов, А. Абдулаева және Ф. Борибекова еңбектерінде физика пәніндегі зертханалық тапсырмалардың ақпараттық-білімдік ортада оқушылардың зерттеу дағдыларын дамытуға әсері талданады. Аталған зерттеуде тәжірибе нәтижелерін кестеге түсіру, графиктер құру және олардың арасындағы заңдылықтарды анықтау сияқты әрекеттердің маңыздылығы ерекше атап көрсетіледі[137–151 б].

Зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыруда теория мен тәжірибені ұштастырудың маңыздылығы Т. Далабайев, М. Нүрізинова, М. Сқақов және А. Джорухтың зерттеуінде жан-жақты қарастырылған. Аталған еңбекте болашақ педагогтарды даярлау үдерісіндегі ғылыми-әдістемелік тәсілдердің рөлі айқындалып, олардың зерттеушілік дағдыларды дамытудағы тиімділігі негізделеді[30–41 б].

Мектеп физикасын оқытуда зертханалық жұмыстардың оқушылардың зерттеушілік іс-әрекетін дамытудағы маңызын Д.М. Шыныбек пен Г.Б. Алимбекова өз зерттеулерінде негіздейді. Сондай-ақ, авторлар зерттеушілік сипаттағы тапсырмаларды орындау арқылы оқушылардың ғылыми ұғымдарды терең меңгеріп, аналитикалық ойлау қабілетін жетілдіруге мүмкіндік алатынын атап көрсетеді[30-41 б].

Зерттеушілік оқытудың теориялық негіздері шетелдік ғалымдардың еңбектерінде де кеңінен қарастырылған. Джон Дьюи өз зерттеулерінде білім алудың тиімділігі тәжірибелік әрекетпен тығыз байланысты екенін атап көрсетеді. Оның пікірінше, оқушылар білімді дайын күйінде қабылдамай, оны тәжірибе барысында өз бетімен игеруі тиіс. Бұл тәсіл зертханалық жұмыстарды ұйымдастыруда ерекше маңызға ие, себебі тәжірибе арқылы оқушының зерттеушілік белсенділігі артады[120-128 б].

Сонымен қатар оқыту үдерісін тұлға дамуының негізгі факторы ретінде қарастырған Л. Выготский, білім алу барысында әлеуметтік өзара әрекет пен белсенді іс-әрекеттің маңызын ерекше атап өтеді. Ғалымның теориясына сәйкес, оқушылар зерттеу барысында жаңа білімді тек өз бетінше игеріп қана қоймай, қоршаған ортамен қарым-қатынас жасау арқылы оны терең әрі саналы түрде меңгереді. Осы тұрғыдан алғанда, тәжірибелік жұмыстар зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастырудың маңызды құралы ретінде айқындалады[85–92 б].

Жалпы алғанда, соңғы жылдары бұл зерттеулер зертханалық жұмыстардың оқушылардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудағы тиімді құрал екендігін көрсетеді. Әсіресе физика пәнінде тәжірибелік тапсырмаларды орындау арқылы оқушылардың эксперименттік дағдылары дамып, ғылыми дүниетанымы қалыптасады. Осы тұрғыдан алғанда, аталған еңбектер біздің зерттеу тақырыбымыз үшін маңызды теориялық әрі әдістемелік негіз болып табылады.

Материалдар мен әдістер

Зерттеушілік құзыреттілік – оқушының ғылыми мәселелерді өз бетінше анықтап, болжам жасап, тәжірибе жүргізіп, алынған нәтижелерді талдай отырып қорытынды жасай алу қабілеті. Бұл құзыреттілік бірнеше компоненттен тұрады:

Танымдық (білім)

Операциялық (білік, дағды)

Тұлғалық (қызығушылық, белсенділік)

Физика пәнінде бұл құзыреттілік зертханалық жұмыстар арқылы тиімді қалыптасады. Себебі оқушы тек дайын ақпаратты қабылдамай, табиғи құбылысты өзі зерттейді.

Зерттеу тақырыбы ретінде «математикалық маятник» қолданылды, өйткені бұл қарапайым тәжірибе арқылы оқушыларға эксперимент жүргізу, өлшеу және талдау дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, маятник тақырыбы зерттеушілік әрекеттерді ұйымдастыру үшін ыңғайлы және көрнекі материал болып табылады.

Зерттеу барысында қолданылған негізгі материалдар: жіп (әртүрлі ұзындықта), жүк (шарик), секундомер, сызғыш немесе өлшеу таспасы, штатив, сондай-ақ зертханалық жұмысқа арналған нұсқаулықтар мен оқу-әдістемелік құралдар. Бұл құралдар оқушыларға тәжірибе нәтижелерін дәл өлшеуге, бақылауға және салыстыруға мүмкіндік береді.

Зерттеу әдістері зерттеушілік құзыреттілікті дамыту принциптеріне сәйкес таңдалды. Олар келесі әдістерді қамтыды:

Бақылау — оқушылардың эксперимент жүргізу барысындағы белсенділігін бағалау;

Педагогикалық эксперимент — маятниктің тербеліс периодын анықтау арқылы теориялық білімді тәжірибемен ұштастыру;

Өлшеу және салыстыру — алынған деректерді дәлдікпен тіркеу және әртүрлі шарттардағы нәтижелерді салыстыру;

Талдау және қорытынды шығару — тәжірибеден алынған мәліметтерді өңдеу, заңдылықтарды анықтау және ғылыми негізде қорытынды жасау.

Келесі кезеңде оқушыларға сабақтың мақсаты түсіндірілді:маятник периодының әртүрлі параметрлерге тәуелділігін анықтау, формула арқылы еркін түсу үдеуін есептеу, $T^2$–тің l-ге тәуелділік графигін тұрғызу, зерттеушілік құзыреттілікті дамыту.

Оқушылардың қойылған мақсаттарға жетуі үшін алдымен оларға теориялық түсіндіру қажет.

Математикалық маятник – ұзындығы l жіпке ілінген материалдық нүктенің тербелісі. Оның периоды келесі формуламен анықталады:

$$T = 2\pi\sqrt{\frac{l}{g}}$$

l-жіптің ұзындығы (м)

g=9,8 еркін түсу үдеуі ( м/с$^2$)

Бұл формуладан оқушылар периодтың маятник ұзындығына тәуелді екенін және еркін түсу үдеуі арқылы анықталатынын көреді.

Оқушылар зертханалық жұмыс барысында:

Периодтың әртүрлі параметрлерге тәуелділігін зерттейді;

Формула арқылы еркін түсу үдеуін анықтайды;

$T^2$~l тәуелділігін дәлелдеп, график тұрғызады;

Еріксіз тербелістер кезінде амплитуданың мәжбүрлеуші күш жиілігіне тәуелділігін сапалық түрде сипаттайды.

Мұғалім оқушылардың қызығушылығын ояту үшін сұрақтар қояды: «Маятник неге тербеледі?», «Период неге тәуелді болуы мүмкін?» деген сияқты. Оқушылар сұрақтарға жауап беру арқылы ғылыми ойлау әрекеттерін және болжам жасау қабілеттерін дамытады. Сонымен қатар сабаққа деген белсенділігі артады.

Сабақ барысында оқушылар алдымен математикалық маятниктің ұзындығын өзгерте отырып, оның тербеліс периодын анықтайды. Бұл кезеңде олар құбылысты мұқият бақылауды, уақытты дәл өлшеуді және алынған нәтижелерді жүйелі түрде тіркеуді үйренеді. Мұндай әрекеттер оқушылардың бақылау және өлшеу дағдыларын дамыта отырып, эксперименттік деректермен жұмыс істеу қабілетін қалыптастырады. Мысалы, оқушы маятник ұзындығын 50 см етіп алып, 10 тербеліс уақытын секундомер арқылы өлшеп, нәтижесін кестеге жазады.

Одан кейін тәжірибе нәтижелерін өңдеу кезеңі басталады. Оқушылар алынған мәліметтер негізінде тербеліс периодын есептеп, $T^2$ шамасын анықтайды. Бұл кезеңде олар есептеу, салыстыру және деректерді өңдеу дағдыларын жетілдіреді. Сонымен қатар әртүрлі ұзындықтар үшін алынған нәтижелерді салыстыра отырып, периодтың маятник ұзындығына тәуелділігі туралы бастапқы қорытынды жасайды.

Келесі кезеңде оқушылар зерттеу нәтижелерін графиктік түрде ұсынады. Олар $T^2$ шамасының маятник ұзындығына тәуелділік графигін тұрғызады. Графикті талдау барысында оқушылар шамалар арасындағы тәуелділікті анықтап, олардың арасындағы сызықтық байланысты байқайды. Бұл әрекет олардың талдау, жалпылау және заңдылықтарды анықтау қабілеттерін дамытуға ықпал етеді. Мысалы, график нәтижесі бойынша оқушылар $T^2$~l түзусызықты екендігін өз тәжірибелері арқылы дәлелдейді.

Сабақтың келесі кезеңінде оқушылар алынған нәтижелерді пайдалана отырып, математикалық маятник формуласы негізінде еркін түсу үдеуін анықтайды. Бұл кезеңде олар теориялық білімді тәжірибемен байланыстырып, физикалық шамалардың мәнін есептеу дағдыларын меңгереді.

Қорытынды кезеңде оқушылар өз зерттеу нәтижелерін талдап, бастапқы болжамдарымен салыстырады және ғылыми қорытынды жасайды.

Сонымен қатар олар еріксіз тербелістер туралы түсінік алып, амплитуданың мәжбүрлеуші күш жиілігіне тәуелділігін сапалық тұрғыда сипаттайды. Бұл оқушылардың себеп-салдар байланысын түсінуіне және физикалық құбылыстарды тереңірек ұғынуына мүмкіндік береді.

Осылайша, зерттеу процесі зерттеушілік тәсілге негізделіп ұйымдастырылды. Алдымен оқушылар тәжірибелік тапсырма бойынша өз болжамдарын жасады, кейін оны тәжірибе арқылы тексерді, алынған нәтижелерді кестеге түсіріп, талдау жүргізді. Мұндай әрекеттер оқушылардың шығармашылық ойлауын, дербес жұмыс істеу қабілетін және ғылыми мәдениетін дамытуға бағытталды.

Сонымен қатар зерттеу барысында әр оқушыға тәжірибені жүргізу мен мәліметтерді өңдеу үшін өз мүмкіндігіне қарай рөл бөлініп берілді. Бұл оқушылардың көмекші емес, белсенді зерттеуші ретіндегі ұстанымын қалыптастыруға ықпал етті. Нәтижесінде оқушылар зерттеу тақырыбын теориялық тұрғыда түсінуімен қатар, тәжірибелік дағдыларын жетілдіріп, өздігінен қорытынды жасау қабілетін дамытты.

Осыдан, қолданылған материалдар мен әдістер математикалық маятник арқылы зерттеушілік құзыреттілікті тиімді қалыптастыруға бағытталған кешенді тәсіл ретінде қарастырылды.

ҚОРЫТЫНДЫ

Физика сабағында «математикалық маятник» тақырыбындағы зертханалық жұмыстар оқушылардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыруда тиімді құрал болып табылады. Тәжірибелік әрекеттер арқылы оқушылар бақылау, өлшеу, салыстыру, талдау және қорытынды жасау дағдыларын меңгеріп, теориялық білімді тәжірибе арқылы ұштастырды.

Зерттеу барысында оқушылардың өздігінен болжам жасау, эксперимент жүргізу және алынған нәтижелерді ғылыми негізде өңдеу қабілеттері дамыды. Сонымен қатар тәжірибелік тапсырмаларды орындау барысында әр оқушының шығармашылық ойлау және дербес әрекет жасау қабілеті артты. Бұл өз кезегінде олардың ғылыми мәдениетін қалыптастырып, пәнге қызығушылығын күшейтті.

Осылайша, материалдар мен әдістер кешені зертханалық жұмыс арқылы оқушылардың зерттеушілік әрекетке белсенді қатысуын қамтамасыз етіп, білім мен дағдылардың интеграциясын жүзеге асыруға мүмкіндік беретінін көрсетті. Болашақта мұндай тәсілдерді кеңінен қолдану оқыту сапасын арттырып, оқушылардың танымдық белсенділігін, ғылыми ойлауын және тәжірибелік дағдыларын одан әрі дамытуға ықпал етеді.

**Қолданылған дереккөздер тізімі:**


1. Абдильдина Л.Б. Физика пәнін оқыту кезінде оқушылардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру ерекшеліктері // Жас ғалымдар журналы. – 2023. – №1 (1). – 1–8 б. https://www.google.com
2. Ақжолова А. Болашақ физика мұғалімдерінің зерттеушілік құзыреттілігін зертханалық сабақтар арқылы дамыту жағдайлары // Абай атындағы ҚазҰПУ

хабаршысы. Физика-математика сериясы. – 2020. – Т.71, №3. – 104–110 б. https://www.google.com
3. Жанатбекова Н., Әндасбаев Е., Хаймұлданов Е., Абдулаева А., Борибекова Ф. Орта мектеп оқушыларының физика зертханалық жұмыстарында зерттеу дағдыларын дамыту // Үжгород университетінің ғылыми хабаршысы. Физика сериясы. – 2024. – №56. – 1–9 б. https://www.google.com/
4. Далабайев Т., Нүрізинова М., Сқақов М., Джорух А. Болашақ физика мұғалімдерінде зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастырудың әдістемелік негіздері // Инновациялық зерттеу және ғылыми зерттеулер халықаралық журналы. – 2025. – Т.8, №9. – 137–151 б. https://www.google.com/
5. Шыныбек Д.М., Алимбекова Г.Б. Мектеп физикасын оқыту барысында оқушылардың зерттеушілік іс-әрекетін қалыптастыру // Қазіргі заманғы ғылым шолуы. – 2024. – №8. – 30–41 б. https://www.google.com
6. Джон Дьюи. Тәжірибеге негізделген оқыту және зерттеушілік әрекет // Білім беру философиясы еңбектері. – 2020. – 120–128 б. https://cyberleninka.ru
7. Лев Выготский. Оқыту процесіндегі танымдық даму және іс-әрекет // Психология және оқыту теориясы. – 2019. – 85–92 б. https://ru.wikipedia.org/

# ИННОВАЦИЯЛЫҚ ӘДІС – ТӘСІЛДЕРДІ ҚОЛДАНА ОТЫРЫП, МЕКТЕПТЕГІ ФИЗИКАНЫ ОҚУҒА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҒЫН АРТТЫРУ

***Сланбек А.Н.***
*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педогогикалық университетнің студенті, Павлодар қ.*
***Ельтинова Л.А.***
*ғылыми жетекшісі: (PhD), аға оқутушы Павлодар қ.*

**Аннотация**: Мақалада оқушылардың мектептегі физиканы оқуға деген қызығушылығын арттыруға бағытталған заманауи инновациялық әдістер мен әдістер қарастырылған. Автор физиканы көрнекі, тартымды және тиімді оқыту үшін интерактивті технологияларды, STEAM әдістерін және тәжірибеге бағытталған оқытуды пайдаланудың маңыздылығын атап көрсетеді. Жұмыста күрделі физикалық құбылыстарды визуализациялау үшін виртуалды зертханаларды, мультимедиялық материалдарды және оқу ойындарын пайдаланудың артықшылықтары талқыланады. STEAM әдістемесі студенттердің шығармашылық және логикалық ойлауын, сондай-ақ инженерлік көзқарасты дамытуға ықпал ететін пәнаралық байланыстарға бағытталған.

Қорытындылай келе, креативті ойлайтын, сыншыл ұрпақ тәрбиелеуде басты рөл атқаратын мұғалімдерді оқу-тәрбие үдерісіне жаңа технологияларды енгізуге дайындаудың маңыздылығы атап өтілді.

**Түйінді сөздер:** физика, STEAM, зерттеу, инновация, техника, қызығушылық арттыру, интерактив

**Аннотация:** В статье рассматриваются современные инновационные методы и приемы, направленные на повышение интереса учащихся к изучению физики в школе. Автор подчеркивает важность применения интерактивных технологий, методов STEAM и практикоориентированного обучения для более наглядного, увлекательного и эффективного преподавания физики. В работе обсуждаются преимущества использования виртуальных лабораторий, мультимедийных материалов и обучающих игр для визуализации сложных физических явлений. Методология STEAM акцентирует внимание на межпредметных связях, способствуя развитию креативного и логического мышления, а также инженерного подхода у учащихся.

В заключении подчеркивается значимость подготовки педагогов к внедрению новых технологий в образовательный процесс, что играет ключевую роль в воспитании творчески мыслящего и критически настроенного поколения.

**Ключевые слова:** физика, STEAM, исследование, инновация, техника, повышение интереса, интерактив

**Abstract:** The article discusses modern innovative methods and techniques aimed at increasing students' interest in studying physics at school. The author emphasizes the importance of using interactive technologies, STEAM methods and practice-oriented learning for more visual, engaging and effective teaching of physics. The paper discusses the benefits of using virtual laboratories, multimedia materials and educational games to visualize complex physical phenomena. The STEAM methodology focuses on interdisciplinary connections, promoting the development of creative and logical thinking, as well as an engineering approach in students.

In conclusion, the importance of preparing teachers to introduce new technologies into the educational process is emphasized, which plays a key role in raising a creatively thinking and critically minded generation.

**Keywords:** physics, STEAM, research, innovation, technology, increasing interest, interactive.

**Кіріспе.** Физика – табиғаттың күрделі заңдылықтарын зерттейтін пән, бірақ оны оқушыларға қызықты әрі түсінікті етіп жеткізу қиындық тудырады. Көптеген оқушылар физиканы абстрактілі, күрделі деп қабылдайды, сондықтан оны меңгеруге ынтасы төмен болады. Осыған байланысты қазіргі заманғы инновациялық әдіс-тәсілдерді қолдану, мысалы, интерактивті технологиялар, STEAM әдістері және тәжірибелік оқыту, оқушылардың физикаға қызығушылығын арттырудың тиімді құралдарына айналып келеді.

Физиканы оқыту – үздіксіз ізденісті қажет ететін қызықты әрі күрделі сала. Заманауи ақпараттық технологиялар оқыту мен зерттеуге көп әсерін тигізеді. Екінші жағынан, қазіргі студенттерді қызықтыру қиын. Оның үстіне ақпараттық технологияның қарқынды дамыған заманда ақпараттың шамадан тыс көп болуы мидағы ресурстардың қысқа мерзімде сақталуына әкеліп соқтырады. Сондықтан мұғалімге қойылатын басты талаптардың бірі – жаңа технологияны әр сабақта тиімді пайдалана білу. Ақпараттық технологиялар пәндік ақпараттық орталарды модельдеу, құру және бағалауда, олардың маңызды және дидактикалық құрамдас бөліктерінде қолданылады, олар рефлексивтілік, ақпараттың сынилігі, жауапкершілік, өз бетінше шешім қабылдау қабілеті, төзімділік пен креативтілік сияқты тұлғалық қасиеттерді дамытады.

Нәтижесінде физика сабақтарында заманауи технологияларды қолдану пәнді оқуға деген қызығушылықты арттыруға мүмкіндік береді және виртуалды бейнелерді қолдану арқылы эксперименттерді көрсету мүмкіндіктерін кеңейтеді. Оқыту үрдісінде АКТ-ны қолдану арқылы мұғалімдерге сабақты қызықты, көрнекі және серпінді етудің бірегей мүмкіндігі бар.

**Инновациялық әдіс-тәсілдердің маңыздылығы.** Жаңа әдістерді енгізу білім беру процесіне жаңа серпін береді. Инновациялық әдістер оқушының білім алу процесіне белсенді қатысуына, оны тек бақылаушы емес, әрекет етуші тұлға ретінде сезінуіне мүмкіндік береді. Мұндай әдістер оқушылардың оқу процесіне деген көзқарасын өзгертіп, физика сияқты күрделі пәнге деген ынтасын арттырады.[1]

**Инновациялық әдіс-тәсілдердің түрлері**

**1. Интерактивті технологиялар**

**Виртуалды зертханалар:** Виртуалды зертханаларда физикалық құбылыстарды бақылауға және олармен тәжірибелер жасауға болады. Бұл әдіс оқушыларға теорияны тәжірибемен біріктіруге мүмкіндік береді.

**Мультимедиалық материалдар:** Бейнематериалдар, анимациялар және симуляциялар күрделі заңдылықтарды көрнекі етіп көрсетуге көмектеседі.

**Физика ойындары мен қосымшалары:** Мысалы, «Физика пиццасы» немесе басқа танымдық ойындар, физиканың негізгі ұғымдарын ойынды басқара отырып үйренуге көмектеседі.[2]

**2. STEAM әдістемесі**

**Пәнаралық байланыс:** STEAM (Science, Technology, Engineering, Art, Mathematics) әдісі ғылым мен шығармашылықты біріктіреді. Физика сабақтарында өнерді, математиканы, инженерлік жобалауды кіріктіру оқушылардың логикалық ойлауын дамытады.[3]

**Жобалық жұмыс:** Оқушылар белгілі бір жобаны жүзеге асыру арқылы физика заңдарын тәжірибеде қолдануды үйренеді. Бұл оларға физиканың күнделікті өмірдегі маңызын түсінуге мүмкіндік береді.[3]

**3. Тәжірибелік оқыту әдістері**

**Тәжірибелер мен эксперименттер:** Шынайы зертханалық тәжірибелер арқылы оқушылар физиканың негізгі ұғымдарын тәжірибеде көріп, түсінеді. Бұл әдіс теорияны нақты өмірмен байланыстырады.

**Дала зерттеулері:** Қоршаған ортада физикалық заңдылықтарды бақылау оқушыларға табиғат құбылыстарын түсіндіруге мүмкіндік береді.[4]

**Оқушылардың физикаға қызығушылығын арттырудағы инновациялық әдістердің артықшылықтары**

Оқушылар физиканың өмірдегі рөлін жақсы түсінеді.

Оқушының пәнге деген қызығушылығы артып, өз бетімен білім алуға ынтасы оянады.

Теориялық білім мен практикалық дағдыларды ұштастыру арқылы оқушылар пәнді тереңірек меңгереді.

Оқушылардың физика пәніне деген қызығушылықтарын оятып, белсенділігін арттыру әрбір ұстаз үшін маңызды. Сабақты көрнекілікпен қамтамасыз ету барысында түрлі тәжірибелер жасау, проблемалық жағдаяттар қозғау, оқушылардың жеке және бірлескен топтық жұмыстарын ұйымдастыру, шығармашылық тапсырмаларды орындату сияқты интербелсенді оқыту әдістерін пайдалануға болады. [3]Физика пәнін оқытуда белсенді оқу, бірлескен оқу, саралау, пәнаралық байланыс,оқу әңгімелері, электрондық оқу және модельдеу әдістерін пайдалану тиімді болып саналады. Физика пәні бойынша оқушылардың білім деңгейін көтеруде топтық жұмыстың маңызы зор. Топтық жұмыс барысында қалыптасатын оқушы дағдылары:

1.Қарым-қатынас: Жазбаша және ауызша әңгіме, диалог орнату, ым-ишараларды қолдану.

2.Өзін-өзі таныту: Топтық жұмысқа белсенді араласу арқылы өзін-өзі көрсете білу.

3.Топ мүшелерін қолдау: Топаралық түсініспеушіліктерді жою, шиеленіскен жағдайлардың шешімін табу.

4.Топ мүшелерін бақылау: Топтың өзге мүшелері туралы мәліметтерден хабардар болу.

**График – 1**

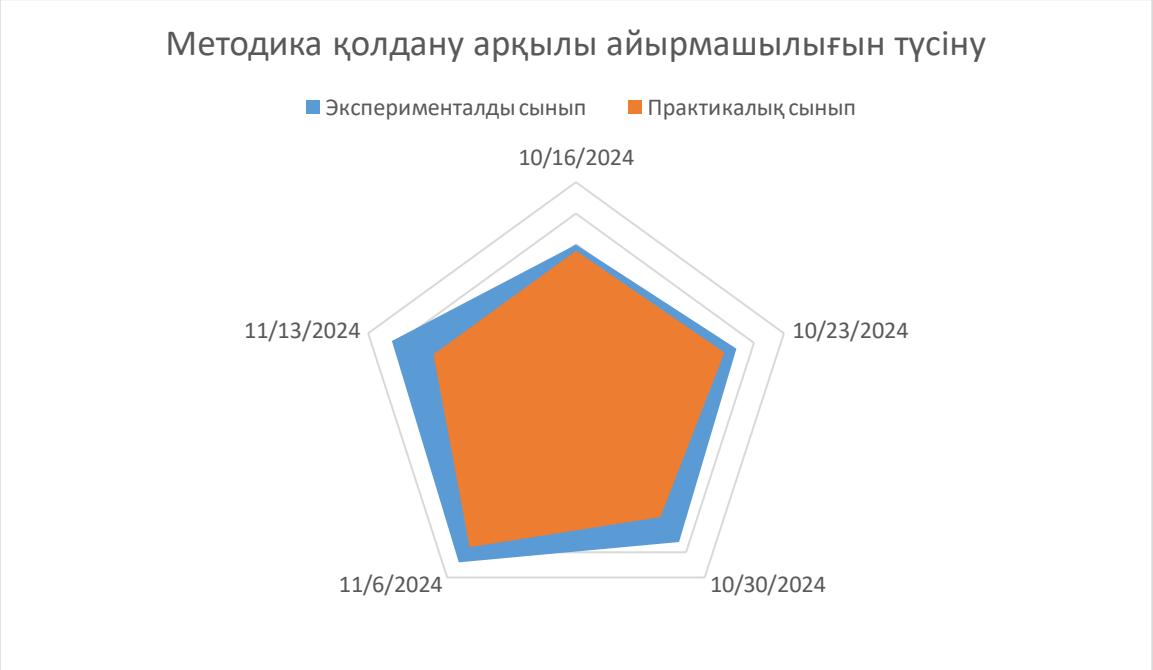
**Қолданбалар**

Бұл графикте 2019 – 2023 жылдар арасындағы оқушылардың физикаға деген қызығушылығы болмағанынң байқауға болады. Бұл график ЕГЭ бойынша болғандықтан бұл көрсеткіш Ресейдегі балалардың физикаға деген көрсеткіш. Бұл көрсеткішті ҚР ЕНТ- дағы балалардың физика пәнің таңдағанымен салыстырсақ ортақ бөлімге келуге болады.

**График – 2**

Осы екі графикті салыстырсақ көріп тұрғанымыздай ЕНТ да физика пәнің тандайтың оқушылар саны көп. Оқушылар көбінесе физиканы грант көп болғандықтан тандайды.

**Диаграмма – 1**




Бұл диаграмма арқылы біз физика оқытудағы методиканы қолданудағы салдарын көруге болады, осы 5 апта бойынша сыныптардың тесттегі орташа балдың айрымашылығын байқауға болады.

Бұл практика 5 апта өткізілді және де осы график бойынша байқап тұрсақ әр практика күні мен балалардан тест алдым 2 сыныпты тікелей бақылауға алғандықтан бір сыныпқа инновациялық әдіс-тәсілдерді қолдандып ал екінші сыныпқа қалыптастырылған сабақ жүргізген болатынмын. Осы көрсеткіштерді салыстыра отырып инновациялық әдіс-тәсілдерді қолданған сынып физика пәніне деген қызығушылығы артқанын байқаймық олардың тестте бағалары өскенің көрген болатынбыз.

**И = Т + ИТ + МО + КТ + РК**

**И** — Инновациялық оқыту: заманауи әдіс-тәсілдерді қолдану арқылы оқушылардың мотивациясын арттырып, білім сапасын жақсарту.

**Т** — Теория: жоғары сапалы теориялық негіздер мен әдістемелік қолдау.

**ИТ** — Интерактивті технологиялар: мультимедиа, интерактивті тақталар, симуляторлар және виртуалды зертханаларды қолдану.

**МО** — Мотивация және: ойын элементтерін (геймификация), жеке және топтық ынталандыруды сыйақы енгізу.

**КТ** — Креативті технологиялар: жобалық және проблемалық оқыту арқылы шығармашылық және сыни ойлауды дамыту.

**РК** — Рефлексия және кері байланыс: оқу нәтижелерін тұрақты талдау және әдістерді оқушылардың қажеттіліктеріне бейімдеу.

**Қорытынды.** Қорыта айтқанда, бүгінгі шәкірт-болашақтағы әртүрлі саланың тұтқасын ұстар маман иесі. Қазақтың ұлы ағартушысы Ы.Алтынсариннің **«Егер бала бірдеңені түсінбейтін болса, оқытушы оларды кінәлауға тиіс емес, оларға түсіндіре алмаған өзін кінәлауы**

**тиіс»** деген қағидасын есте сақтағанымыз жөн. Қазіргі заман мұғалімінің негізгі позициясы-білім берудің жаңа моделін жасап, оқушыға білім мен білік дағдыларын меңгерту, оқытудың сан түрлі әдістерін іздестіру, жаңа технологияларды сабақта тиімді пайдалана білу. Еліміздің болашағы жарқын болуы үшін ең алдымен білімді ұрпақ қажет. Ал білімді ұрпақ тәрбиелеу-ұстаздар қауымына жүктелген жауапты міндет. Мектептегі физика пәнін оқытуда инновациялық әдістерді қолдану – бұл пәнді қызықты әрі түсінікті етіп жеткізудің тиімді жолы. Интерактивті технологиялар, STEAM әдісі және тәжірибелік оқыту физика сабақтарын жандандырып, оқушылардың қызығушылығын арттырады. [4]Сонымен қатар, инновациялық әдістер оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға және ғылыми зерттеулерге деген қызығушылығын қалыптастыруға ықпал етеді.

**Ұсыныстар.** Физика сабағында АКТ-ны белсенді қолданып, оқушыларға интерактивті ресурстар ұсыну.

Оқушылардың шығармашылық және зерттеушілік қабілеттерін дамыту мақсатында STEAM жобаларын көбейту.

Оқыту процесінде топтық жұмыстар мен тәжірибелік сабақтарға көбірек назар аудару.

Инновациялық әдістерді сабақтастыру арқылы физика пәні тек білім көзі ғана емес, сонымен қатар оқушылардың логикалық ойлауын, шығармашылық қабілетін, зерттеушілік дағдыларын дамытуға қызмет ететін тиімді құралға айналады.[2]

## Қолданылған дереккөздер тізімі:


1. Бабанский, Ю.К. (1988). Педагогика – Жалпы білім беретін мектептерге арналған оқу құралы. Алматы: Мектеп.
2. Аймағамбетова, Қ.С., Жұмағұлова, К.С. (2019). Инновациялық әдістер мен оқыту технологияларының тиімділігі. Алматы: Оқу құралдары орталығы.
3. Құсайынов, Ә. (2021). STEAM оқытудың әдіснамалық негіздері. Астана: Назарбаев Университеті баспасы..
4. Сейдімбекова, Л.А. (2015). Жалпы орта білім беру жүйесінде физиканы оқытудағы инновациялық әдістердің тиімділігі. Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің хабаршысы. Астана


# ЖИ МҮМКІНДІКТЕРІН ПАЙДАЛАНУ АРҚЫЛЫ ТАҚЫРЫПТЫ КОМИКС НЕГІЗІНДЕ ТҮСІНДІРУДІҢ ТИІМДІЛІГІ


***Хумархан Т. П.***

*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті, Павлодар қ*

***Жетписбаев Е. К.***

*ғылыми жетекшісі: аға оқытушы, Павлодар қ.*

**Аннотация.** Бұл мақалада жасанды интеллект арқылы оқу материалдарын комикс форматында түсіндірудің тиімділігі қарастырылады. Комикс күрделі ұғымдарды жеңіл жеткізіп, жетінші сынып оқушыларының сыни ойлауын, қиялын және шығармашылық қабілеттерін дамытуға ықпал етеді.
**Кілтті сөздер:** ЖИ, комикс, креативтілік, визуалды оқыту, шығармашылық қабілет, физиканы оқыту
**Аннотация.** В статье рассматривается эффективность использования искусственного интеллекта для объяснения учебного материала в формате комикса. Комикс упрощает сложные понятия и способствует развитию критического мышления, воображения и творческих способностей у учеников седьмого класса.
**Ключевые слова:** ИИ, комикс, креативность, визуальное обучение, творческие способности, обучение физике
**Abstract.** This article explores the effectiveness of using artificial intelligence to present learning materials in comic format. Comics simplify complex concepts and foster the development of critical thinking, imagination, and creativity among seventh-grade students.
**Keywords:** AI, comic, creativity, visual learning, creative abilities, physics education

Қазіргі білім беру жүйесі оқушылардың қызығушылықтары мен танымдық ерекшеліктеріне сәйкес келетін жаңа оқыту әдістерін іздеуді қажет етеді. Осындай заманауи әдістердің бірі – жасанды интеллект (ЖИ) мүмкіндіктерін пайдалана отырып, оқу материалдарын комикс форматында түсіндіру. Бұл тәсіл оқу процесін жандандырып қана қоймай, жетінші сынып оқушыларының сыни ойлау, қиял және креативтілік қабілеттерін дамытуға көмектеседі.

Комикс форматы мәтін мен бейнені үйлестіріп, күрделі тақырыптарды жеңіл әрі түсінікті жеткізеді. Ал ЖИ құралдары бұл процесті жылдам әрі сапалы етіп автоматтандыруға мүмкіндік береді. Әсіресе физика немесе басқа да абстрактілі ұғымдарға толы пәндерді оқытуда бұл тәсіл жетінші сынып оқушылары үшін тиімді.

Комикс – сурет пен мәтін арқылы оқиға немесе ақпаратты баяндайтын көрнекі құрал. Ол әдетте кадрларға (панельдерге) бөлінген, әр кадрда кейіпкерлердің әрекеті, диалогы немесе оқиғаның дамуы көрсетіледі. Комикс негізгі мазмұнын сурет арқылы жеткізеді, ал мәтін кейіпкерлердің сөйлеген сөздері (speech bubble) немесе түсініктемелер (caption) арқылы толықтырылады. Кадрлар оқиғаның реттілігін көрсетеді, ал көрнекілік пен қызықтылық оқушыларға немесе оқырманға ақпаратты жеңіл әрі қызықты түрде ұсынуға мүмкіндік береді.

Комикстерді білім беру үдерісінде қолдану бұрыннан ғылыми зерттеулердің тақырыбы болып келеді. Мысалы, графикалық баяндау күрделі ақпаратты жеңіл қабылдауға көмектесетін құрал ретінде танылған. Халықаралық зерттеулер визуалды оқытудың ақпаратты жақсы есте сақтауға әсер ететінін дәлелдеді.

Қазіргі қоғамда тез өзгеріп жатқан ақпараттық әлемде инновациялық ойлау мен шығармашылық қабілеттері аса қажет. Білім беру саласында суреттерді тиімді қолдану оқушылардың шығармашылық дағдыларын

қалыптастырып қана қоймай, олардың жан-жақты дамуына ықпал етеді. Осыған орай, мақаланың өзектілігі қазіргі оқу процесінде шығармашылықты дамыту мен жаңа педагогикалық тәсілдерді пайдалану мәселелерімен тікелей байланысты. Осы тұста тақырып аясында зерттелген еңбектерге тоқтала кетсек. Эдвард де Бононың «Креативті ойлау» атты еңбегінде креативті ойлаудың дамуына әсер ететін түрлі құралдар мен әдістер қарастырылады. Оның айтуынша, шығармашылық ойлау — бұл қалыптасқан ойлау дағдыларынан шығып, жаңа, тың идеялар мен шешімдер табу процесі. Суреттер бұл процесті ынталандырады, өйткені олар оқушының ойлау қабілетін кеңейтіп, абстрактілі түрде бейнеленген объектілерді жаңа тұрғыдан қабылдауға көмектеседі [1].

Ю. Левин шығармашылық ойлау мен оның психологиялық аспектілеріне назар аударады. Ол «Шығармашылық психологиясы» атты еңбегінде шығармашылықтың әртүрлі кезеңдерін зерттей отырып, оны психология тұрғысынан талдайды. Левиннің зерттеулері бойынша, суреттер мен көрнекі құралдар шығармашылық ойлаудың ішкі процестерін айқындайды. Олар оқушыларға идеяларды визуалды түрде қабылдауға мүмкіндік береді, бұл абстрактылы ойлау мен жаңашылдықты дамытуға әсер етеді. Суреттер оқушының мидың бірнеше бөліктерін қосымша іске қосып, жаңа ұғымдарды қалыптастыруға ықпал етеді [2].

Р. Стернбергтың «Шығармашылық және интеллект» атты еңбегінде шығармашылықты интеллекттің бөлігі ретінде қарастырады. Ол шығармашылық ойлаудың үш негізгі түрін анықтайды: аналитикалық, практикалық және шығармашылық. Оның айтуынша, суреттер – осы үш түрді дамытуға тиімді құрал. Олар оқушылардың мәселелерді шешу қабілеттерін, қиялын және шығармашылық ойлауын дамытуға ықпал етеді. Суреттердің көмегімен оқушылар тек білімді меңгеріп қана қоймай, жаңа шешімдер мен идеяларды іздеу арқылы шығармашылық қабілеттерін шыңдайды [3].

Л. С. Выготский «Ойлау мен тілдің дамуы» атты еңбегіне сәйкес, ойлау мен тіл бір-бірімен тығыз байланысты және олар визуалды құралдар арқылы дамиды. Ол оқушылардың суреттерді пайдалану арқылы ойлау дағдыларын, әсіресе абстрактылы ойлауды дамыту мүмкіндігін көрсетеді. Суреттер оқушыларға тіл мен ойлаудың құрылымын түсінуге, сонымен бірге оларды шығармашылық тұрғыдан пайдалануға мүмкіндік береді [4].

Сурет оқушылардың қиялын дамытатын ерекше құрал болып табылады. Әр түрлі бейнелер, түстер мен нысандар олардың эмоцияларына әсер етіп, жаңаша ойлау мен көзқарастардың қалыптасуына жол ашады. Шығармашылық тапсырмалар мен сурет салу сияқты іс-әрекеттер оқушылардың ішкі дүниесіне әсер етіп, оларды өз идеяларын көркем түрде көрсетуге ынталандырады. Бұл үрдіс шығармашылық әлеуетін дамытуда өте маңызды [4].

Сурет әр түрлі пәндерде, оның ішінде әдебиет, география, тарих, математика, өнер және табиғаттану пәндерінде қолданылады. Олар оқу

материалдарын визуализациялауға көмектеседі, оқушылардың ақпаратты жақсы қабылдауына, түсінуіне және есте сақтауына ықпал етеді. Сурет арқылы оқушылар әдеби шығармалардың мазмұнын жақсы түсініп, кейіпкерлердің тұлғаларын, оқиғалардың желісін көз алдына елестетеді. Мысалы, кейіпкердің сипаттамасына қатысты суреттер немесе әдеби шығарманың басты сәттерін бейнелейтін картиналар балалардың шығармашылық қабылдауын кеңейтеді [5].

Физика пәнінде суреттерді тиімді пайдалану оқытушыға сабақ барысында абстрактілі түсініктерді нақтылап, оқушылардың ойлау шеңберін кеңейтуге мүмкіндік береді. Мысалы, электр тізбегі сызбасын көрсету немесе қозғалыс траекториясын визуалдау арқылы оқушылар жаңа ақпаратты тезірек меңгереді және оған қатысты өз идеяларын, болжамдарын білдіре алады.

Оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту үшін суреттерді қолдану шығармашылық тапсырмаларда маңызды рөл атқарады. Мұндай тапсырмалар оқушылардың өздерінің идеялары мен қиялын көрсетуге мүмкіндік береді, әрі оларды еркін ойлауға шақырады. Мысалы, оқушыларға белгілі бір тақырыпқа (табиғат, ғарыш, көлік және т.б.) байланысты сурет салуды ұсыну, олардың қиялын дамытады. Бұл тапсырмаларда оқушылар өз ойларын, сезімдерін, ұғымдарын визуалды түрде көрсетуге үйренеді. Оқушыларға бейнеленген суретке қарап әңгіме құру тапсырмасы шығармашылық ойлау мен тіл дамытуға бағытталған. Сурет оқушыларға белгілі бір жағдайды бейнелеген кезде, олар сол суретке сәйкес әңгіме құрастырады, бұл олардың тілдік дағдыларын әрі қиялдарын дамытады. Әртүрлі пәндер бойынша шығармашылық тапсырмалардың бір түрі – оқушыларға өздері оқыған тақырып бойынша қысқаша комикс жасау. Бұл әдіс оқушыларды креативті ойлауға, оқыған материалды бейнелеп көрсетуге және визуализациялау дағдыларын арттыруға үйретеді. Әр түрлі тапсырмаларды орындауда суреттердің қолданылуы оқушылардың қиялын дамытуға ықпал етеді. Мысалы, оқушыларға белгілі бір сюжетті аяқтау үшін сурет көрсету және оны өз қиялымен толықтыру тапсырмалары олардың шығармашылық қабілеттерін арттырады [6].

Жасанды интеллекттің дамуы бұл әдісті жаңа деңгейге көтерді. ЖИ көмегімен мұғалімдер қысқа уақыт ішінде иллюстрациялар, сценарийлер және комикстерді дайындап, жетінші сынып оқушыларына ұсынылуын жеңілдетеді. Бұл оқыту процесін дараландыруға және оқушылардың қызығушылығын арттыруға септігін тигізеді.

Қазақстандық мектептерде де ЖИ мен комиксті біріктіріп қолдану бағытында алғашқы зерттеулер басталды. Бұл әдіс жетінші сынып оқушыларының креативті ойлау қабілетін дамытуда тиімді құрал ретінде қарастырылады.

Комикс мәтін мен бейнені үйлестіріп, оқу материалын кезең-кезеңімен жеткізетін құрал. ЖИ арқылы жасалған комикстер жетінші сынып

оқушыларына күрделі ұғымдарды визуалды түрде түсіндіруге мүмкіндік береді.

Мысалы, физика сабақтарында «гравитация» сияқты тақырыптарды комикс арқылы түсіндіру жетінші сынып оқушыларына құбылысты елестетуге көмектеседі. Кейіпкерлер арасындағы диалогтар арқылы ғылыми ұғымдар қарапайым тілмен жеткізіледі, ал визуалды көріністер феноменнің мәнін терең түсінуге ықпал етеді.

ЖИ мен комиксті біріктіріп қолдану оқыту процесінде бірнеше артықшылық береді:

Тақырыпты визуализациялау – ЖИ арқылы жасалған суреттер күрделі ұғымдарды жеңіл түсінуге мүмкіндік береді, әсіресе жетінші сынып оқушылары үшін.

Креативті ойлауды дамыту – оқушылар өз комикстерін құрастыру арқылы шығармашылық қабілеттерін жетілдіреді.

Сыни ойлау қабілетін қалыптастыру – әртүрлі сюжеттер мен интерпретацияларды салыстыру арқылы оқушылар терең талдау жасайды.

Ақпаратты қысқа әрі нақты жеткізу – комикс жасау барысында оқушы негізгі ойды қысқа әрі нақты көрсетуге үйренеді.

Сөйлеу және жазу дағдыларын дамыту – диалогтарды құру арқылы тілдік дағдылар дамиды.

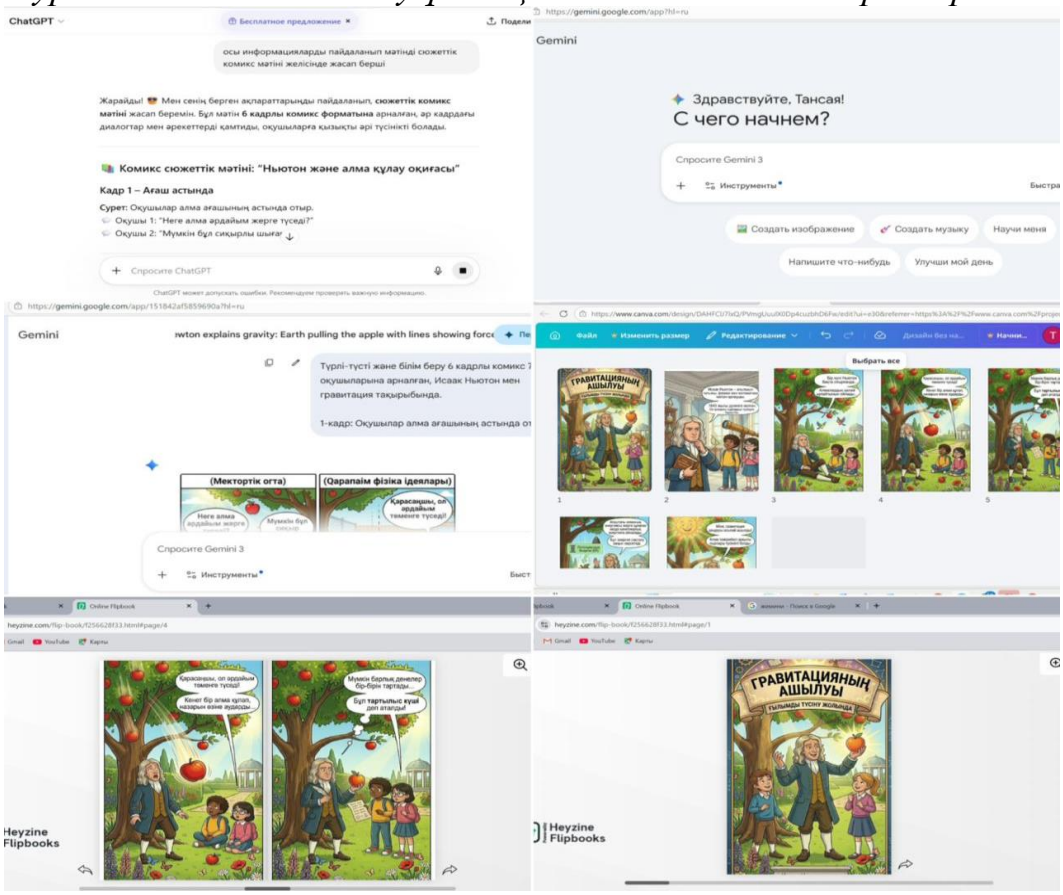
Қазақстан мектептерінде жасанды интеллект арқылы жасалған комикстерді әртүрлі тәсілдермен қолдануға болады. Мысалы, физика сабақтарында заңдар мен құбылыстарды сюжет арқылы түсіндіру арқылы жетінші сынып оқушыларының түсінуін жеңілдетуге болады, оқушыларға өз комикстерін құруды ұсыну арқылы шығармашылық қабілеттерін дамытуға мүмкіндік беріледі, белгілі бір жағдайларды өзгертіп альтернативті сценарийлер құру арқылы ойлау дағдыларын жетілдіруге болады, сондай-ақ әртүрлі тақырыптарды салыстырып, визуалды талдау жасау арқылы материалды тереңірек түсінуге болады.

ЖИ мүмкіндіктерін пайдалана отырып, оқу материалдарын комикс форматында түсіндіру – қазіргі білім беру жүйесіндегі тиімді әдістердің бірі. Бұл тәсіл жетінші сынып оқушыларының оқу процесіне қызығушылығын арттырып қана қоймай, олардың креативті, сыни және логикалық ойлау қабілеттерін дамытуға септігін тигізеді.

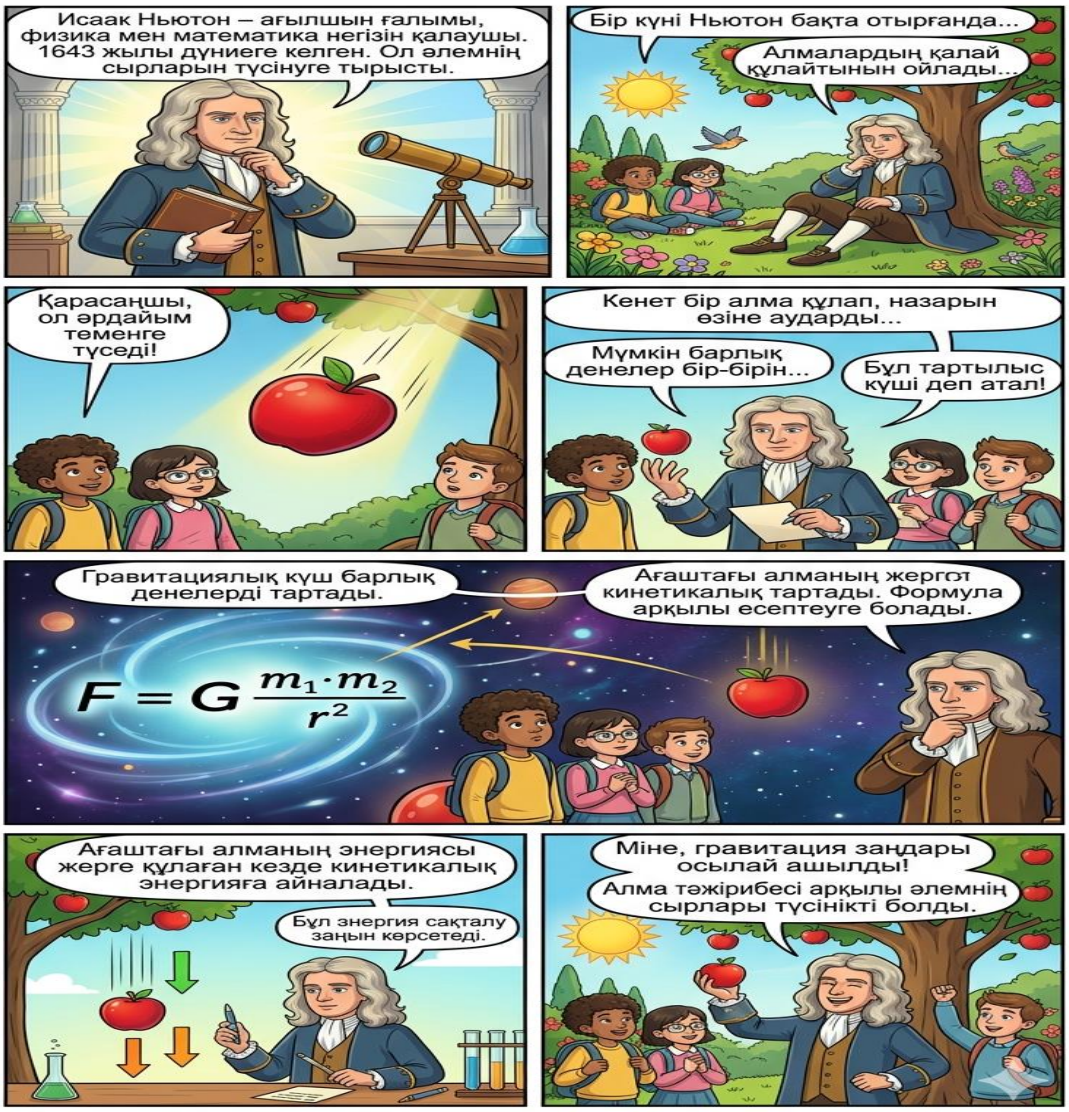
Комикс арқылы ұсынылған материал оқушыларға түсінікті, көрнекі және есте сақтауға жеңіл болады. ЖИ технологиялары бұл процесті жылдам әрі қолжетімді етеді.

Осылайша, ЖИ мен комиксті біріктіріп қолдану білім беру жүйесін жаңғыртудың маңызды бағыттарының бірі болып табылады және Қазақстан мектептерінде оны кеңінен енгізу тиімді нәтиже береді.

*1-сурет. Комикс дайындау үшін қолданылатын ЖИ сериктері*



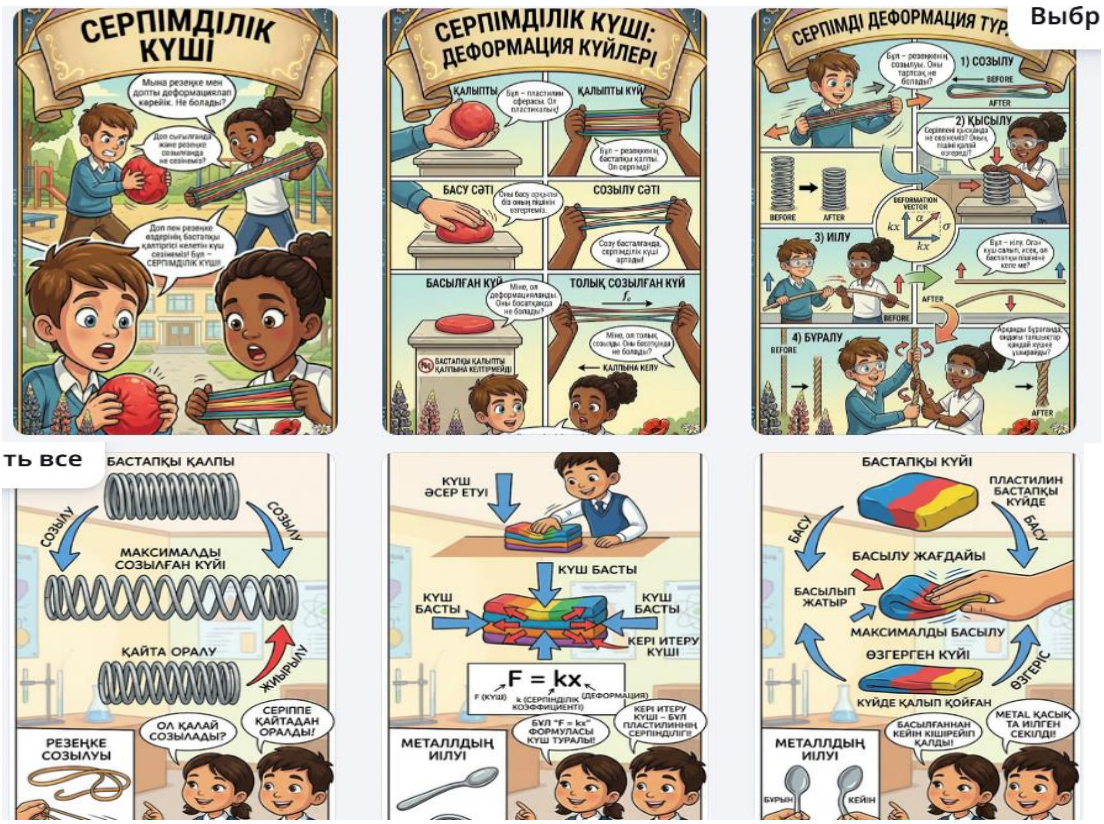

*2-сурет. «Гравитация» тақырыбы аясында жасалған комикс кітапшасын әзірлеу барысы*




*3-сурет. «Гравитация» тақырыбы аясында жасалған комикс кітапшасынан үзінді*

https://heyzine.com/flip-book/f256628f33.html https://heyzine.com/flip-book/78bf8ffae3.html

*4-сурет. «Тартылыс күші» мен «Серпімділік күші» тақырыптары аясында жасалған комикс кітапшаларының QR-ы мен сілтемесі*




*5-сурет. «Серпімділік күші» тақырыбына жасалған комикс кітапшасынан үзінді*

Жасанды интеллект мүмкіндіктерін пайдалана отырып, оқу материалдарын комикс форматында түсіндіру – қазіргі білім беру жүйесінде тиімді әдіс болып табылады. Бұл тәсіл күрделі ғылыми ұғымдарды жеңіл әрі қызықты түрде жеткізіп қана қоймай, оқушылардың сыни ойлауын, қиялын және шығармашылық қабілеттерін дамытуға ықпал етеді. Комикс форматы мәтін мен бейнені үйлестіріп, ақпаратты визуалды түрде қабылдауды жеңілдетеді, ал ЖИ құралдары оны жылдам әрі сапалы дайындауға мүмкіндік береді. Осылайша, комиксті оқу процесінде қолдану оқушылардың танымдық белсенділігін арттырып, олардың білімді меңгеруін жаңа деңгейге көтереді.

**Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:**


1. Э. Де Боно Креативное мышление (перевод Захарченко А.) – 2016г.
2. Левин Ю. Психология творчества – Москва, 2010 г.
3. Стернберг Р. Творчество и интеллект – Питер, 2002 г.
4. Амандықова Г.Н. Шет тілін оқыту әдістемесі – Астана, 2007 ж.
5. Сағындықова А. Мектепте креативті ойлауды дамыту – Атамұра, 2016 ж.
6. Мадиярова Ж.М. Қазіргі заманғы білім берудегі креативтілік пен сыни ойлау – Алматы, 2015 ж.

# ГУМАНИТАРЛЫҚ ҒЫЛЫМДАРДЫ ОҚЫТУДЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

# АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ГУМАНИТАРНЫХ НАУК

# НЕЙРОСЕТЕВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

***Волосейко Д.А.***
*студент, Павлодарский педагогический университет им. Ә. Марғұлан, г.Павлодар*
***Раисова А.Б.***
*к.п.н РФ, Павлодарский педагогический университет им. Ә. Марғұлан, г.Павлодар*

**Аннотация.** В статье рассматривается роль нейронных сетей в обучении иностранным языкам. Технологии искусственного интеллекта способствуют персонализации обучения, повышению мотивации и эффективности. Анализируются их преимущества и ограничени я в образованительном процессе.

**Ключевые слова**: искусственный интелект, нейронные сети, обучение языкам, мотивация, персонализация.

**Аннотация**. Бұл мақалада нейрондық желілердің шет тілін оқытудағы рөлі қарастырылады. Жасанды интеллект технологиялары оқу үдерісін жекелендіріп, мотивацияны арттырады және тиімділікті жақсартады. Сонымен қатар, олардың артықшылықтары мен шектеулері талданады.

**Кілт сөздер**: жасанды интеллект, нейрондық желі, тіл үйрену, мотивация, цифрлық білім, бейімделу.

**Abstract**. The article examines the role of neural networks in foreign language learning. AI technologies enhance personalization, motivation, and learning efficiency. Their advantages and disadvantages in the educational process are also anazyzed.

**Key words**: artificial intelligence, neural networks, language learning, motivation, personalization.

В сфере образования нейронные сети широко используются в различных аспектах учебного процесса. Современные языковые модели, такие как GPT-3, разработанная OpenAI, содержат миллиарды параметров и способны генерировать контент на основе анализа контекста текста. Это открывает новые возможности для разработки интерактивных учебных материалов, автоматического исправления ошибок и персонализации обучения. Использование нейронных сетей в обучении иностранным языкам позволяет интегрировать современные технологии в учебный процесс, делая его более привлекательным и интересным для школьников и учеников. Кроме того, эти технологии позволяют адаптировать образовательные программы к индивидуальным потребностям каждого ученика, повышая эффективность и доступность обучения.

В настоящее время использование искусственного интеллекта в обучении иностранным языкам связано с разработкой адаптивных и персонализированных образовательных программ на основе алгоритмов машинного обучения и нейронных сетей [2]. Эти технологии позволяют анализировать академические достижения учеников, выявлять слабые места и предлагать задания для устранения пробелов в знаниях. Например, платформы Duolingo и Busuu используют искусственный интеллект для

адаптации учебных материалов, что позволяет ученикам учиться в удобном темпе и повышает эффективность обучения.

В настоящее время существует множество цифровых инструментов и платформ, использующих искусственный интеллект в обучении английскому языку. К ним относятся такие ресурсы, как Duolingo, Busuu и Grammarly. Duolingo использует адаптивные алгоритмы для создания персонализированных курсов, создавая условия для эффективного освоения языка учениками. Busuu адаптирует материалы к потребностям пользователя на основе анализа данных об обучении. Платформа Grammarly предоставляет рекомендации, направленные на улучшение навыков письма, и помогает исправлять грамматические и стилистические ошибки. Эти инструменты являются ярким примером эффективной интеграции технологий искусственного интеллекта в образовательный процесс. В работах Гаркушова, Луханиной и Чаплины использование возможностей искусственного интеллекта в обучении английскому языку рассматривается как важная составляющая современной системы образования [5].

Использование искусственного интеллекта в обучении английскому языку значительно повышает эффективность учебного процесса. Например, по данным Duolingo, 34 часа обучения на платформе позволяют достичь уровня знаний, сопоставимого с семестром университетских курсов. Кроме того, 78% учеников, использующих приложения на основе искусственного интеллекта, такие как Grammarly, отметили улучшение своих навыков письма. Эти данные подтверждают важность индивидуального подхода в языковом образовании и высокий потенциал технологий искусственного интеллекта. Работы Ясниковой также предоставляют научные доказательства эффективности использования инновационных технологий на уроках английского языка [9].

В то же время использование искусственного интеллекта в преподавании языков характеризуется определенными ограничениями. Одна из главных проблем заключается в том, что качество обучения зависит от объема и качества данных, используемых для обучения моделей. Кроме того, для некоторых учеников такие технологии могут быть недоступны из-за ограниченного доступа к интернету или финансовых барьеров. Важно также отметить, что культурные и социальные аспекты изучения языка не в полной мере охватываются существующими алгоритмами. Для решения этих проблем необходимо провести всесторонние исследования по дальнейшему совершенствованию технологий искусственного интеллекта и их эффективному внедрению в систему образования.

Использование технологий искусственного интеллекта позволяет индивидуализировать процесс обучения, учитывая индивидуальные особенности каждого учащегося. Например, адаптивные системы, используемые на платформе Duolingo, автоматически подстраивают задания под уровень знаний и когнитивные способности пользователя. Этот процесс осуществляется путем анализа результатов предыдущих заданий и

прогнозирования вероятности успешного выполнения последующих упражнений [4]. Такой подход помогает ученикам эффективно осваивать учебный материал, предотвращая трудности, возникающие из-за чрезмерной когнитивной нагрузки или, наоборот, из-за недостаточной сложности заданий.

Ярким примером успешного использования адаптивных образовательных систем в обучении английскому языку является платформа Duolingo. Эта платформа, используя технологии искусственного интеллекта, повышает уровень вовлеченности учеников в процесс обучения и увеличивает эффективность преподавания. Нейроны выступают мощным инструментом в изучении иностранных языков, улучшая результаты обучения, а также делая процесс обучения интерактивным и адаптивным. Исследования Университета Карнеги-Меллона показывают, что использование таких систем повышает мотивацию учеников к обучению примерно на 25 процентов. Эти данные наглядно демонстрируют потенциал современных цифровых технологий для улучшения образовательного процесса и повышения доступности и интересности обучения [8].

Нейронные технологии оказывают значительное влияние на мотивацию учеников к изучению иностранного языка, поскольку они адаптируют процесс обучения к индивидуальным потребностям каждого ученика и создают персонализированный опыт обучения. Например, исследование Duolingo показывает, что использование адаптивных алгоритмов обучения повышает мотивацию учеников примерно на 25 процентов. Это достигается за счет представления заданий таким образом, чтобы они соответствовали уровню знаний, интересам и когнитивным характеристикам учеников, что делает процесс обучения более увлекательным и эффективным. Кроме того, важную роль в освоении устной речи играет развитие коммуникативных навыков. Этот аспект не только повышает мотивацию учеников к обучению, но и укрепляет их активное участие в процессе обучения, позволяя осознать практическую значимость полученных знаний.

Интерактивные методы обучения, реализуемые на основе нейронных технологий, способствуют повышению уровня вовлеченности учеников в процесс обучения. Цифровые инструменты, такие как чат-боты и виртуальные помощники, предлагают динамичные и интерактивные формы взаимодействия, стимулируя интерес к изучению иностранного языка. Отчет Pearson показывает, что 70 процентов учеников считают обучение более эффективным при использовании интерактивных технологий [3]. Эти данные доказывают, что внедрение инновационных цифровых решений повышает привлекательность учебного процесса и вовлеченность учеников.

Одним из главных преимуществ нейронных технологий является возможность адаптации учебного процесса к индивидуальным особенностям учеников. Персонализация учебного процесса позволяет учитывать индивидуальные потребности и стиль обучения каждого

ученика, значительно повышая эффективность обучения. В 2021 году более 60 процентов учеников, использовавших платформы на основе искусственного интеллекта, отметили, что персонализированные рекомендации повысили их интерес к изучению иностранного языка [7]. Эти данные наглядно показывают, что адаптивные технологии не только улучшают результаты обучения, но и способствуют формированию устойчивой мотивации к обучению.

Традиционные методы обучения иностранным языкам, а именно лекции, работа с учебниками и групповые занятия, давно используются в качестве основных форм образовательного процесса. Эти методы позволяют систематически осваивать грамматические структуры, лексические единицы и коммуникативные навыки. Однако их эффективность во многом зависит от профессиональной компетентности преподавателя и уровня мотивации учащихся к обучению. Исследования показывают, что традиционные методы плохо адаптированы к особенностям индивидуальных учащихся, что может привести к снижению эффективности обучения у некоторых учеников. В этом контексте использование аутентичных материалов, определяемых как «материалы, которые не предназначены специально для обучения или изучения иностранного языка, а созданы носителями языка и используются в естественной среде», считается гибким и эффективным методом обучения, учитывающим разнообразные потребности учащихся.

Сравнение традиционных методов обучения с технологиями нейронных сетей выявляет существенные различия в методах обучения. Исследования Duolingo показывают, что адаптивные алгоритмы на основе нейронных сетей увеличивают скорость усвоения материала примерно на 30 процентов [1]. Это в первую очередь связано с возможностью персонализации учебного процесса, которая ограничена в контексте традиционных методов. Кроме того, платформы на основе искусственного интеллекта характеризуются высоким уровнем вовлеченности учеников в учебный процесс, что подтверждают данные EdTechXGlobal за 2020 год. Исследования также показали, что создание диалога с чат-ботами положительно влияет на усвоение моделей использования языковых единиц, таких как маркеры вежливости и прагматические инструменты смягчения. Это доказывает, что технологии нейронных сетей способствуют не только усвоению языковых знаний, но и развитию коммуникативной компетенции.

Технологии нейронных сетей имеют ряд преимуществ: адаптацию учебного материала к индивидуальным особенностям учеников, повышение их мотивации и эффективности обучения. Исследование Carnegie Mellon University показало, что ученики, использующие платформы искусственного интеллекта, могут показывать примерно на 20 % более высокие результаты на экзаменах. Однако внедрение таких технологий может быть затруднено в регионах с ограниченным доступом к интернету

или недостаточными техническими ресурсами [6]. Поэтому важно применять нейронные сети как вспомогательный инструмент, не заменяющий педагогическое взаимодействие между учителем и учеником.

Таким образом, технологии нейронных сетей являются важным фактором в создании персонализированной среды обучения иностранным языкам. Они позволяют повысить качество обучения за счет адаптации учебного контента, корректировки темпа обучения, автоматизации обратной связи и развития коммуникативных навыков.

*Таблица 1 - Функции персонализации нейронных сетей*

| Элемент персонализации | Реализация через нейросети | Влияние на процесс обучения |
|---|---|---|
| Адаптируйте свой темп обучения | Анализ скорости реакции и эффективности выполнения задачи. | Возможность учиться в собственном темпе |
| Персонализация контента | Предоставьте дополнительные задания по темам, в которых вы испытывали трудности. | Устранение пробелов в знаниях |
| Автоматизация обратной связи | Қателерді жедел анықтау | Развитие навыков самоконтроля |
| Повышение мотивации | Система геймификации и поощрения | Повышение интереса к обучению |
| Коммуникативные упражнения | Создание диалога с помощью чат-бота | Развитие навыков устной речи |

Как видно из таблицы, технологии нейронных сетей позволяют независимо адаптировать ключевые компоненты учебного процесса. Регулируя темп обучения, содержание, обратную связь и мотивацию, каждый ученик получает индивидуально ориентированный опыт. Такой подход повышает вовлеченность, интерес и продуктивность учеников по сравнению с традиционными методами.

Для демонстрации эффективности персонализации важно сравнить характеристики традиционных методов и технологий нейронных сетей.

*Таблица 2 - Сравнительные характеристики традиционных моделей обучения и моделей обучения на основе нейронных сетей*

| Индикатор | Традиционное обучение | Нейросетевые технологии |
|---|---|---|
| Формат обучения | Равномерно | Адаптивный |
| Темп обучения | Общий | Частный |
| Обратная связь | Через учителя | Автоматический |
| Роль ученика | Пассивный | Активный |
| Уровень мотивации | Средний | Высокий |

Из этой таблицы видно, что нейросетевые технологии делают процесс обучения гораздо более адаптируемым, чем традиционные методы. Роль ученика меняется от пассивного получателя к активному участнику, а темп и содержание обучения меняются в соответствии с индивидуальными потребностями. Кроме того, автоматизация обратной связи делает процесс обучения более оперативным и эффективным.

Таким образом, нейросетевые технологии являются важным инструментом формирования персонифицированной образовательной среды при обучении иностранному языку. Они позволяют повысить качество обучения за счет адаптации учебного содержания, регулирования темпа обучения, автоматизации обратной связи и развития коммуникативных навыков. С помощью нейросетей значительно улучшается мотивация и результат обучения учащихся, что является одним из перспективных направлений, направленных на развитие цифровой педагогики в условиях современной школы.

**Список использованных источников**


1. Arapbayev N. L. **AI Integration in the Kazakhstan School Curriculum.**
2. Bizhanova G. S. **The potential of AI in developing functional literacy** // *Eurasian Science Review: International Peer Reviewed Multidisciplinary Journal.* — 2025. — Vol. 2. — P. 146–159.
3. Kaliaskarova A. **The Use of AI Writing Tools in Second Language Learning to Enhance Kazakh IT Students' Academic Writing Skills** // *Forum for Linguistic Studies.* — 2025.
4. Madreimova S. M. **AI in Primary Education** // *Eurasian Science Review: International Peer Reviewed Multidisciplinary Journal.* — 2025. — Vol. 2. — P. 1450–1464.
5. Moldagalieva A. **Readiness of the Teaching Staff of Kazakhstan to Use Artificial Intelligence in the Educational Process** // *Eurasian Science Review: International Peer Reviewed Multidisciplinary Journal.* — 2025. — Vol. 3. — P. 80–86.
6. Omarova A. **Artificial Intelligence in Language Learning and Adaptive Personalized Learning Technologies.**
7. Shadiyeva N. K. **Влияние искусственного интеллекта на обучение языку** // *Scientific Journal of Pedagogy and Economics.* — 2025.
8. Tleuzhanova G., Tentekbayeva Z., Jantassova D., Kitibayeva A. **The impact of artificial intelligence on English language teaching in the context of formal and informal higher education** // *Высшая школа Казахстана: Научно-аналитический журнал.* — 2024. — № 48(4). — P. 126–134.
9. Tulegenova G. T. **AI Technologies in Primary Education** // *Eurasian Science Review: International Peer Reviewed Multidisciplinary Journal.* — 2025. — Vol. 2. — P. 1635–1640.

# ОРТА СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ СӨЗДІК ҚОРЫН ДАМЫТУҒА АРНАЛҒАН ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТӘСІЛ: CHATGPT

***Базарбаева А.Р.***
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті,*
***Жетпісбай Ә. Қ.***
*ғылыми жетекшісі: филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор*

**Аңдатпа.** Бұл мақалада орта мектептегі ағылшын тілін оқытуда ChatGPT қолданудың оқушылардың сөздік қорын дамыту мүмкіндігі қарастырылады. Онда білім беру ортасында жасанды интеллектті қолданудың педагогикалық артықшылықтары, сондай-ақ оның сөздік қорын дамытуға және оқушылардың ынтасына әсері талданады.

**Кілт сөздер**: жасанды интеллект, сөздік қор, білім берудегі цифрлық технологиялар, орта мектеп, тілді оқыту, инновациялық оқыту әдістері.

**Аннотация**. В данной статье рассматривается потенциал использования ChatGPT в преподавании английского языка в средних школах для развития словарного запаса учащихся. Анализируются педагогические преимущества использования искусственного интеллекта в образовательной среде, а также его влияние на развитие словарного запаса и мотивацию учащихся.

**Ключевые слова**: искусственный интеллект, лексика, цифровые технологии в образовании, средняя школа, изучение языков, инновационные методы обучения.

**Abstract**. This article examines the potential of ChatGPT in secondary school English language teaching for vocabulary development. It analyzes the pedagogical benefits of using artificial intelligence in the educational environment, as well as its impact on vocabulary development and student motivation.

**Keywords**: artificial intelligence, vocabulary, digital technologies in education, secondary school, language learning, innovative teaching methods.

Соңғы жылдары білім беруді цифрландыру шетел тілін оқытуда инновациялық технологияларды белсенді түрде енгізуге ықпал етті. Ең перспективалы бағыттардың бірі - жасанды интеллект құралдарын, әсіресе ChatGPT пайдалану. Бұл технология орта мектеп оқушыларының сөздік қорын дамыту үшін жаңа мүмкіндіктер ашады. Лексикалық құзыреттілік оқушылардың коммуникативтік қабілеттерін дамытуда маңызды рөл атқарады. Сөздік қордың жеткіліксіздігі көбінесе шетел тілінде еркін сөйлеуге кедергі келтіреді. Сондықтан сөздік қорын дамытудың тиімді әдістерін іздеу қазіргі заманғы педагогикадағы өзекті мәселе болып табылады.

Білім беру процесінде ChatGPT қолдану интерактивті тілдік ортаны жасайды. Оқушылар жүйемен диалог форматында өзара әрекеттесе алады, бұл жаңа сөздік қорын белсенді түрде меңгеруге ықпал етеді. Дәстүрлі әдістерден айырмашылығы, ChatGPT лезде кері байланыс береді. Бұл оқушыларға қателерін дереу түзетуге және дұрыс тілдік формаларды бекітуге мүмкіндік береді [1, 20 б.] . Сонымен қатар, технология жеке

оқытуды жеңілдетеді. Әрбір оқушы өз қарқынымен жұмыс істей алады және тілдік меңгеру деңгейіне сәйкес тапсырмалар ала алады.

ChatGPT сөздік жаттығулары үшін әсіресе пайдалы. Жүйе синонимдерді, антонимдерді табу, сөйлем құрастыру және аудару бойынша тапсырмалар жасай алады. Бұл жаттығулар тек сөздерді жаттауға ғана емес, сонымен қатар оларды сөйлеуде белсенді қолдануға да ықпал етеді. Сонымен қатар, ChatGPT виртуалды әңгімелесуші ретінде әрекет ете алады, бұл оқушыларға диалогтық сөйлеу дағдыларын дамытуға және нақты өмірлік қарым-қатынас аясында сөздік қорын кеңейтуге мүмкіндік береді. Тәжірибе көрсеткендей, бұл формат оқушылардың тіл үйренуге деген қызығушылығын арттырады.

Тағы бір артықшылығы - ChatGPT-ті сабақтың әртүрлі кезеңдеріне біріктіру мүмкіндігі. Технологияны жаңа сөздік қорын енгізу, оны нығайту және білімді бағалау кезінде пайдалануға болады. Мысалы, мұғалім оқушылардан ChatGPT көмегімен жаңа сөздерді пайдаланып диалог құруды сұрай алады. Жүйені сабақтан тыс уақытта оқушылардың өз бетінше жұмыс істеуі үшін де пайдалануға болады. Бұл өз бетінше оқуға деген жауапкершілікті және дербестігін арттырады.

Маңызды аспект - ChatGPT-тің оқушылардың мотивациясына әсері. Қазіргі мектеп оқушылары цифрлық технологияларға өте қызығушылық танытады. Жасанды интеллектті пайдалану оқу процесін қызықты және заманауи етеді [2, 34 б.]. Оқушылар ChatGPT-мен жұмыс істеуді ойын ретінде қабылдайды, бұл тіл үйрену кезінде мазасыздықты азайтады. Бұл әсіресе ауызша қарым-қатынасты дамыту және тілдік кедергілерді жеңу үшін маңызды.

Зерттеуде сөздік дағдыларын дамыту үшін ChatGPT-ті пайдаланудың негізгі әдістері анықталды. Орта мектепте ChatGPT-ті тиімді пайдалану үшін белгілі бір тапсырма түрлерін ұйымдастыру маңызды. Төменде ағылшын тілі сабақтарында сөздік қорын дамытуға бағытталған негізгі тапсырма түрлері келтірілген:

*Бірінші тапсырма түрі* - сөздік жаттығулары. Мұнда оқушылардан ChatGPT көмегімен жаңа сөздердің синонимдері мен антонимдерін табу сұралады. Мысалы, оқушы жүйеден: «'маңызды' сөзінің синонимдері қандай?» деп сұрайды, жауаптарын дәптерге жазып, оларды сөйлемдерде қолданады. Бұл тапсырма сөздік қорын кеңейтуге көмектеседі.

*Екінші түрі* - сөйлем құрастыру тапсырмалары. Оқушылардан жаңа сөздерді пайдаланып бірнеше сөйлем құрастыру сұралады. ChatGPT оқушының сөйлемдерін тексереді және грамматикалық және лексикалық қателерді түзетеді. Бұл оқушылардың жазу дағдыларын жақсартуға көмектеседі.

*Үшінші тапсырма түрі* - диалог құрастыру. Оқушылар ChatGPT көмегімен белгілі бір тақырып бойынша диалогқа түседі (мысалы, «Дүкенде», «Саяхат»). Бұл тапсырма ауызша қарым-қатынас дағдыларын және сөздерді контексте қолдану қабілетін дамытады. Тапсырманың

төртінші түрі - аударма тапсырмалары. Оқушылар сөйлемдерді қазақ немесе орыс тілдерінен ағылшын тіліне аударады, содан кейін жауаптарын ChatGPT көмегімен тексереді. Бұл тапсырма оларға сөздерді дұрыс қолдануды меңгеруге көмектеседі.

*Бесінші тапсырма түрі* - ойын элементтері бар тапсырмалар. Мысалы, «Сөзді тап» немесе «Сөз викторинасы» форматында ChatGPT сөздерді сипаттайды, ал оқушылар оларды табады. Бұл тәсіл оқушылардың қызығушылығын арттырады және оқу процесін белсендіреді.

Осы тапсырмаларды жүйелі түрде қолдану оқушылардың сөздік қорын тиімді дамытады және олардың тілдік дағдыларын жан-жақты жақсартады. Бұл әдістердің әрқайсысының өзіндік педагогикалық артықшылықтары бар. Бұл әдістерді көрнекі түрде көрсету үшін кесте берілген.

*Кесте 1 – Сөздік қорын дамыту үшін ChatGPT пайдалану әдістері*

| **Әдіс** | **Сипаттама** | **Педагогикалық әсер** |
|---|---|---|
| Жаттығу генерациясы | Лексикаға тапсырмалар жасау (синонимдер, антонимдер, аударма) | Сөздік қорын бекіту |
| ЖИ-мен диалог | Диалог түрінде ChatGPT-пен байланыс | Ауызекі сөйлеуді дамыту |
| Мәтін құрастыру | Жаңа лексикамен әңгімелер құру | Сөздерді контекстік ассимиляциялау |
| Жеке тапсырмалар | Оқушы деңгейі бойынша тапсырмаларды таңдау | Оқытуды даралау |

ChatGPT-тің шетел тілін оқытудағы әлеуетін зерттеуді жалғастыра отырып, оның тұрақты сөздік қорын дамытудағы маңызды әлеуетін атап өту керек. Бір маңызды аспект - сөздік қорын контекстке келтіру. Оқушылар жаңа сөздерді оқшау емес, сөйлемдер мен диалогтардың бөлігі ретінде үйренеді. Бұл сөз мағыналарын тереңірек түсінуге және оларды дұрыс қолдануға ықпал етеді [3, 15 б.]. Сонымен қатар, ChatGPT тапсырма мазмұнын оқушының шеберлік деңгейіне байланысты бейімдей алады. Бұл әсіресе әртекті сыныпта маңызды.

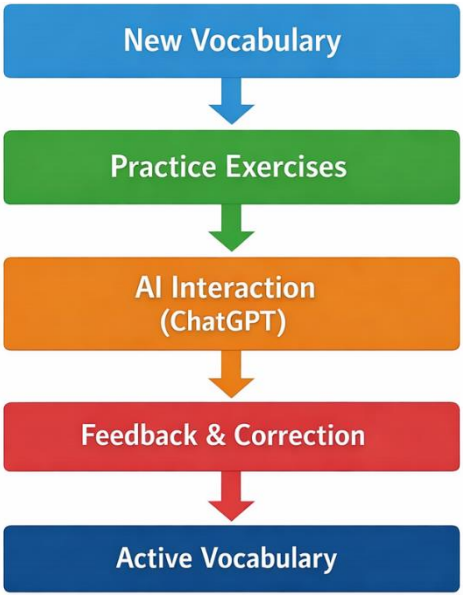
Қайталау сөздік қорын үйренуде маңызды рөл атқарады. ChatGPT сөздерді әртүрлі формада бірнеше рет қайталауға мүмкіндік береді. Мысалы, оқушыларға бос орындарды толтыру, қайталау және сөйлем құру сияқты тапсырмалар ұсынылады. Мұндай жаттығулар сөздік қордың пассивтіден белсендіге ауысуына ықпал етеді. Жүйе бұрын үйренген сөздерді еске түсіре алады, оларды жаңа тапсырмаларға енгізе алады. Бұл ұзақ мерзімді есте сақтауды қамтамасыз етеді.

ChatGPT жазу дағдыларын дамыту үшін тиімді пайдаланылуы мүмкін екенін атап өткен жөн. Оқушылар жаңа сөздік қорын пайдаланып мәтіндер құрастыра алады және жақсарту бойынша ұсыныстар ала алады. Жүйе қателерді көрсетеді және дұрыс нұсқаларын ұсынады [4, 214 б.]. Бұл өзін-өзі бақылау және редакциялау дағдыларын дамытуға көмектеседі. Сонымен қатар, оқушылар әртүрлі стильдер мен жанрларда сөздік қорын пайдалануды үйренеді.

Сөйлеу дағдыларын дамытуға ерекше назар аудару керек. ChatGPT мәтінге негізделген құрал болғанымен, ол ауызша жаттығудың негізі бола алады. Мұғалім оқушыларды жүйені пайдаланып алдын ала жазылған диалогты ойнауға шақыра алады. Бұл цифрлық технологияларды дәстүрлі оқыту әдістерімен біріктіруге мүмкіндік береді. Нәтижесінде оқушылар жаңа сөздік қорын пайдалануға сенімдірек болады.

Маңызды бағыт - ойынға негізделген оқыту үшін ChatGPT пайдалану. Ойындарды ойнату оқушылардың белсенділігін арттыруға көмектеседі. Мысалы, сөздік викториналары, рөлдік ойындар немесе жарыстар ұйымдастырылуы мүмкін. ChatGPT мұндай тапсырмаларды автоматты түрде жасай алады. Бұл мұғалімнің уақытын үнемдейді және сабақты динамикалық етеді.

Сонымен қатар, ChatGPT оқушылардың сыни ойлауын дамытуға ықпал етеді. Оқушылар жүйенің жауаптарын талдай алады, оларды өз жауаптарымен салыстыра алады және қорытынды жасай алады. Бұл ақпаратты өз бетінше өңдеу дағдыларын дамытады [5, 198 б.]. Оқушылар сонымен қатар оқудың маңызды құрамдас бөлігі болып табылатын дұрыс сұрақтар қоюды үйренеді. Сөздік қор дағдыларын дамыту үшін ChatGPT пайдалану процесінің көрнекі көрінісі келесі суретте айқын көрсетілген.




*Сурет 1 – ChatGPT көмегімен сөздік қорын дамыту процесі*

Бұл сызба сөздік қорын меңгеру кезеңдерінің тізбегін көрсетеді. Алдымен оқушылар жаңа сөздік қормен танысады. Содан кейін олар оны бекіту үшін жаттығуларды орындайды. Содан кейін олар ChatGPT-мен өзара әрекеттеседі, оның барысында олар үйренген сөздерді қолданады. Содан кейін жүйе кері байланыс береді. Соңғы кезеңде сөздік қор белсенді сөздік қорына ауысады.

Бұл процесті ұйымдастырудағы мұғалімнің рөлін де атап өту керек. Мұғалім оқу іс-әрекеттерінің модераторы және үйлестірушісі ретінде әрекет етеді. Олар мақсаттар қояды, тапсырмаларды таңдайды және оқу нәтижелерін бақылайды. ChatGPT қолдау құралы ретінде қолданылады.

Қазіргі білім беру ортасында оқушылардың өзін-өзі дамыту ерекше маңызды. ChatGPT сабақтан тыс уақытта өз бетінше жұмыс істеу мүмкіндігін береді. Оқушылар қосымша тапсырмаларды орындай алады, сөздік қорын қайталай алады және тілді өз уақытында жаттықтыра алады. Бұл өздігінен оқу дағдыларын дамытуға ықпал етеді [6, 45 б.].

ChatGPT-ны пайдалану кезіндегі ықтимал қиындықтарды да ескеру қажет. Оларға технологияға тәуелділік және мұғалімнің бақылау қажеттілігі жатады. Оқушыларға алған ақпараттарын сыни тұрғыдан бағалауды үйрету маңызды. Сонымен қатар, цифрлық және дәстүрлі оқыту әдістері арасындағы тепе-теңдікті сақтау қажет.

Осы тақырыпты жалғастыра отырып, ChatGPT-ті оқу процесінде қолдану жеке жаттығулармен шектелмейтінін атап өткен жөн. Бұл технологияны кешенді сөздік оқыту жүйесіне біріктіруге болады. Сондай-ақ, орта мектеп оқушыларының жас ерекшеліктерін ескеру маңызды. Бұл жастағы оқушылар интерактивті және көрнекі түрде тартымды форматта ұсынылған материалды жақсы қабылдайды. ChatGPT икемді және әртүрлі жеткізу әдістері арқылы осы талаптарды қанағаттандыруға көмектеседі.

Тиімді тәсілдердің бірі - сөздік қорын тақырыптық ұйымдастыру. Мұғалім оқушыларға ChatGPT-мен жұмыс істейтін нақты тақырыпты тағайындай алады. Мысалы, тақырыптарға күнделікті өмір, саяхат, мектеп немесе хобби кіруі мүмкін. Әрбір тақырып аясында оқушылар жаңа сөздерді үйреніп, оларды диалогтар мен мәтіндерде бірден қолданады. Бұл материалды тереңірек түсінуге ықпал етеді.

Өз бетінше оқу дағдыларын дамыту да маңызды. ChatGPT оқушыларға сөз мағыналарын өз бетінше іздеуге, мысалдар келтіруге және білімдерін тексеруге мүмкіндік береді [7, 176 б.]. Бұл өз бетінше оқу дағдыларын дамытады. Оқушылар оқу нәтижелеріне жауапкершілікпен қарайды.

ChatGPT тиімділігі көбінесе жақсы тұжырымдалған тапсырмаларға байланысты екенін атап өту маңызды. Мұғалім әрбір жаттығудың мақсаттарын нақты анықтауы керек. Мысалы, тапсырмалар сөздік қорын кеңейтуге, сөзжасам дағдыларын дамытуға немесе белгіленген сөз тіркестерін нығайтуға бағытталуы мүмкін. Мақсаттарды нақты анықтау жақсы нәтижелерге әкеледі.

Сонымен қатар, іс-шаралардың әртүрлілігі маңызды. Тек бір ғана тапсырма түрін қолдану оқушылардың қызығушылығын төмендетуі мүмкін. Сондықтан ChatGPT әртүрлі жаттығуларға, диалогтарға, мини-мәтіндерге және ойын элементтеріне мүмкіндік береді. Бұл оқу процесін динамикалық және тартымды етеді.

Контекстік ойлауды дамыту ерекше маңызды. Оқушылар жағдайға байланысты сөздердің мағынасын түсінуді үйренеді. ChatGPT бір сөз үшін әртүрлі контексттер ұсына алады [8, 28 б.]. Бұл жаттап алудың алдын алуға көмектеседі және сөздік қорын мағыналы түрде меңгеруге ықпал етеді.

Кері байланыстың рөлін де ескеру қажет. ChatGPT оқушыларға түсініктемелер мен түзетулер береді, бұл оларға қателіктерін талдауға мүмкіндік береді. Дегенмен, мұғалім бұл процесті бақылап, қажет болған жағдайда түсіндірмелерді толықтыруы керек. Бұл материалды тереңірек түсінуді қамтамасыз етеді.

Цифрлық технологиялар дағдыларын дамыту маңызды аспект болып табылады. ChatGPT пайдалану оқушылардың цифрлық сауаттылығын дамытуға ықпал етеді. Олар заманауи білім беру ортасының талаптарына сай келетін заманауи оқу құралдарын тиімді пайдалануды үйренеді.

Сонымен қатар, ChatGPT қолдану сыныпта жағымды психологиялық атмосфера жасауға көмектеседі. Оқушылар өздерін сенімді сезінеді, себебі олар айыпталудан қорықпай жаттыға алады. Бұл әсіресе тіл үйренуде қиындықтарға тап болғандар үшін маңызды.

ChatGPT қолдану дәстүрлі оқыту әдістерін алмастырмайтынын, керісінше оларды толықтыратынын атап өткен жөн. Цифрлық және дәстүрлі тәсілдердің үйлесімі оңтайлы. Бұл оқушылардың әртүрлі оқу стильдерін ескеруге мүмкіндік береді және оқу процесінің жалпы тиімділігін арттырады.

Сондықтан, орта мектептерде ағылшын тілін оқытуда ChatGPT қолдану сөздік қор дағдыларын дамытудың тиімді құралы болып табылады. Бұл технология интерактивтілікті, жекешелендіруді және оқушылардың ынтасын арттыруды қамтамасыз етеді. Оқу процесін дұрыс ұйымдастыру арқылы ChatGPT сөздік қорын тереңірек және мағыналы түрде меңгеруге, сондай-ақ оны сөйлеуде қолданудың тұрақты дағдыларын дамытуға ықпал етеді.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Jantassova D., Tentekbayeva Zh., Aitbayeva S. STEM Language Literacy
2. Learning in Engineering Education in Kazakhstan // Education Sciences. – 2024. – Т. 14. – №12. – б. 1–20.
3. Moldagalieva A. Readiness of the Teaching Staff of Kazakhstan to Use
4. Artificial Intelligence in the Educational Process // Eurasian Science Review. – 2025. – Т. 26. – №3. – б. 34–42.
5. Brakhmetova A. Advancing English as a Foreign Language Instruction
6. through Innovative Technologies: Perspectives and Practices in Kazakhstan // Eurasian Science Review. – 2024. – Т. 25. – №2. – б. 15–24.

7. Смағұлова А.Т. Шет тілін оқытудағы цифрлық технологиялар. –
8. Алматы: Білім, 2023. – 214 б.
9. Төлегенова Г.К. Ағылшын тілін оқыту әдістемесі: оқу құралы. –
10. Астана: Фолиант, 2021. – 198 б.
11. Қаратаева М.Б. Білім беру жүйесінде жасанды интеллектті қолдану
12. ерекшеліктері // Педагогика және психология. – 2024. – №2. – б. 45–53.
13. Нургалиева К.С. Цифрлық білім беру жағдайында шет тілін оқыту
14. әдістері. – Алматы: Қазақ университеті, 2022. – 176 б.
15. Абдрахманова Л.Т. Орта мектепте ағылшын тілін оқытудың
16. инновациялық тәсілдері // Қазақстан мектебі. – 2023. – №5. – б. 28–33.

# ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ НЕЙРОСЕТЕВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

***Нұрманова Н.Н.***
*студент Павлодарского педагогического университета, г. Павлодар,*
***Раисова А.Б.***
*научный руководитель: кандидат педагогических наук РФ, старший преподаватель, г. Павлодар*

**Аннотация.** В статье рассматривается педагогический потенциал технологий нейронных сетей в обучении английской грамматике. Анализируются возможности использования нейронных сетей для развития грамматических навыков учащихся. Кроме того, описывается эффективность инструментов на основе искусственного интеллекта в процессе обучения и их влияние на мотивацию учащихся к обучению.

**Ключевые слова**: технологии нейронных сетей, искусственный интеллект, грамматическая компетенция, преподавание английского языка, цифровые образовательные технологии, методика преподавания.

**Аңдатпа.** Бұл мақалада ағылшын грамматикасын оқытудағы нейрондық желі технологияларының педагогикалық әлеуеті қарастырылады. Онда оқушылардың грамматикалық дағдыларын дамыту үшін нейрондық желілерді пайдалану әлеуеті талданады. Сондай-ақ, оқу процесінде жасанды интеллектке негізделген құралдардың тиімділігі және олардың оқушылардың мотивациясына әсері сипатталған.

**Кілт сөздер**: Нейрондық желілік технологиялар, жасанды интеллект, грамматикалық құзыреттілік, ағылшын тілін оқыту, цифрлық білім беру технологиялары, оқыту әдістері.

**Abstract.** This article examines the pedagogical potential of neural network technologies in teaching English grammar. It analyzes the potential of neural networks to develop students' grammar skills. It also describes the effectiveness of artificial intelligence-based tools in the teaching process and their impact on students' motivation to learn.

**Keywords:** neural network technologies, artificial intelligence, grammar competence, English language teaching, digital educational technologies, teaching methods. [The article is about] three languages.

В настоящее время система образования претерпевает значительные изменения в связи с быстрым развитием цифровых технологий.

Использование современных информационных технологий для модернизации образовательного процесса становится одним из актуальных вопросов. В частности, в образовательном процессе получили широкое распространение технологии, основанные на искусственном интеллекте. Среди них наибольший интерес в сфере образования представляют технологии нейронных сетей.

Нейронные сети – это системы искусственного интеллекта, позволяющие обрабатывать и анализировать большие объемы информации и автоматически генерировать новый контент. В последние годы эти технологии активно используются на различных образовательных платформах. С их помощью стало возможным отслеживать успеваемость учащихся, автоматически проверять задания и генерировать учебные материалы. Это, в свою очередь, способствует повышению эффективности образовательного процесса.

Особое значение в процессе обучения английскому языку имеет формирование грамматических навыков. Грамматика является одним из основных компонентов, обеспечивающих правильность и ясность языкового общения. Недостаток достаточных грамматических знаний у учащихся может негативно сказаться на их устной и письменной речи. Поэтому вопрос формирования грамматических навыков является одним из важных направлений в методике преподавания иностранного языка.

Традиционные методы обучения часто основаны на объяснении правил и выполнении упражнений. Однако такие подходы иногда могут снижать интерес учащихся и приводить к ослаблению их мотивации к обучению. Также необходимо учитывать, что каждый ученик имеет разный уровень знаний и темп обучения. В этой связи возникает необходимость внедрения инновационных технологий в учебный процесс.

Использование технологий нейронных сетей открывает новые педагогические возможности в обучении английской грамматике. Такие технологии помогают учащимся автоматически выявлять и исправлять грамматические ошибки [1, с.12]. В то же время учащиеся учатся анализировать собственные ошибки и правильно использовать грамматические структуры. Это, в свою очередь, способствует эффективному формированию грамматических навыков.

В настоящее время в обучении грамматике используется множество инструментов на основе нейронных сетей. Они могут выполнять такие функции, как проверка текстов, предоставление грамматических подсказок и объяснение языковых структур. Такие инструменты позволяют учащимся получать мгновенную обратную связь. Мгновенная обратная связь является одним из важных факторов повышения эффективности учебного процесса.

Кроме того, нейронные сети позволяют индивидуализировать процесс обучения. Учащиеся могут выполнять задания в соответствии со своим уровнем знаний и работать в собственном темпе. Такой подход повышает учебную активность учащихся и помогает углубить их грамматические

знания. Для преподавателей технологии нейронных сетей также упрощают процесс подготовки учебных материалов и создания заданий.

Для систематизации педагогических возможностей технологий нейронных сетей в таблице ниже показаны их основные функции и влияние на образовательный процесс.

*Таблица 1 — Педагогические возможности нейронных технологий в обучении грамматике*

| **Возможности нейронных сетей** | **Педагогическое воздействие** |
|---|---|
| Автоматическое обнаружение грамматических ошибок | Быстрое исправление ошибок учеников |
| Автоматическая генерация упражнений | Создание задач на разных уровнях |
| Анализ и интерпретация текста | Глубокое понимание грамматических структур |
| Дайте персональные рекомендации | Персонализированное обучение |

Как показано в таблице, технологии нейронных сетей могут выполнять несколько важных функций в процессе обучения. Они являются не только инструментом для исправления ошибок, но и эффективным педагогическим ресурсом, направленным на развитие грамматических знаний учащихся. С помощью нейронных сетей учащиеся могут самостоятельно осваивать учебный материал и применять полученные знания на практике.

Кроме того, такие технологии также положительно влияют на повышение мотивации учащихся к обучению. Интерактивные цифровые инструменты делают процесс обучения интересным и доступным. Используя новые технологии, учащиеся начинают активно участвовать в учебном процессе. Это повышает их интерес к изучению языка [2, с17].

Возможности технологий нейронных сетей также положительно влияют на педагогическую работу учителей. Используя эти инструменты, учителя могут эффективно планировать учебные материалы и совершенствовать методы обучения. Кроме того, нейронные сети позволяют им анализировать уровень знаний учащихся и отслеживать их успеваемость.

В этом отношении технологии нейронных сетей становятся одним из важнейших педагогических инструментов в обучении английской грамматике. Их эффективное использование способствует развитию

грамматических навыков учащихся, совершенствованию учебного процесса и повышению качества образования.

Кроме того, использование технологий нейронных сетей позволяет проводить более глубокий анализ языковых ошибок учащихся. При традиционном обучении у учителя часто нет времени на анализ всех ошибок учащихся одновременно. Системы нейронных сетей могут автоматически обнаруживать грамматические ошибки в тексте и предлагать способы их исправления. Это позволяет учащимся вовремя замечать свои ошибки и исправлять их.

Используя инструменты нейронных сетей, учащиеся не только исправляют ошибки, но и начинают лучше понимать грамматические правила. Это происходит потому, что многие системы искусственного интеллекта предоставляют краткие пояснения вместе с исправлением ошибок. Такие пояснения помогают учащимся осознанно осваивать грамматические структуры [3, с.20]. В результате учащиеся учатся понимать и использовать грамматику, а не механически.

Использование технологий нейронных сетей в обучении английскому языку также способствует развитию навыков письма у учащихся. Учащиеся пробуют использовать различные грамматические структуры при написании текстов. Системы нейронных сетей анализируют их тексты и предлагают грамматически правильные варианты. Это позволяет учащимся улучшить свои навыки письменной речи.

Кроме того, технологии нейронных сетей могут быть эффективным инструментом при подготовке учебных материалов. С помощью систем искусственного интеллекта преподаватели могут создавать грамматические упражнения разных уровней сложности. Такие упражнения могут быть адаптированы к возрастным особенностям и уровню образования учащихся. Это позволяет более эффективно организовать учебный процесс.

Еще одним важным преимуществом технологий нейронных сетей является возможность индивидуализации учебного процесса. Каждый ученик обладает разными способностями к обучению, уровнем образования и темпом обучения. Системы искусственного интеллекта могут давать индивидуальные рекомендации каждому ученику, учитывая эти характеристики. Такой подход помогает улучшить результаты обучения учащихся [4, с.36].

В настоящее время количество инструментов нейронных сетей, используемых в сфере образования, растет с каждым днем. Эти инструменты помогают развивать не только грамматику, но и словарный запас, произношение и навыки аудирования. Однако их важность в формировании грамматических навыков особенно велика. Это связано с тем, что грамматика является основным структурным элементом языковой системы.

Для эффективного использования технологий нейронных сетей преподавателям необходима высокая цифровая компетентность.

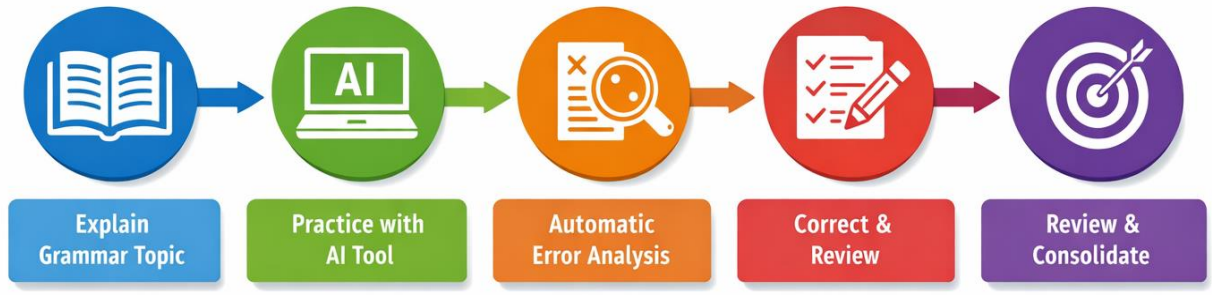
Преподаватель должен уметь правильно подбирать новые технологии и использовать их в соответствии с целями обучения. Кроме того, преподаватель должен научить учеников правильно использовать инструменты нейронных сетей. Это позволит ученикам осознанно применять технологии.

Работа учеников с технологиями нейронных сетей также способствует развитию их информационной грамотности. Они приобретают навыки использования цифровых ресурсов, анализа и обработки информации. Эти навыки очень важны в современном обществе. Поэтому использование технологий нейронных сетей оказывает положительное влияние не только на изучение языка, но и на общее образовательное развитие учеников.

В то же время при использовании технологий нейронных сетей могут возникать определенные трудности. Например, в некоторых случаях системы искусственного интеллекта могут некорректно выявлять грамматические ошибки [5, с.15]. Также некоторые предложения могут не соответствовать контексту. Поэтому контроль и руководство со стороны преподавателя всегда важны.

Также важно развивать у учеников навыки критического мышления при использовании технологий нейронных сетей. Ученики должны не только принимать предложенные исправления, но и уметь анализировать их правильность. Такой подход позволяет ученикам углубить свои грамматические знания. Это также способствует формированию их языковой осведомленности. Ниже описаны основные этапы использования технологий нейронных сетей в обучении английской грамматике.

*Рисунок 1 – Этапы использования нейронных технологий в обучении грамматике*




Эти этапы позволяют систематически организовать процесс обучения. Сначала учитель объясняет грамматическую тему. Затем учащиеся выполняют упражнения с использованием инструментов нейронных сетей. Система проверяет ответы учащихся и выявляет ошибки. Учащиеся просматривают предложенные исправления и анализируют свои собственные ошибки. На заключительном этапе учитель анализирует результаты и дает дополнительные задания, направленные на закрепление грамматических знаний.

Внедрение нейронных сетей в образовательный процесс является одним из важнейших направлений современной педагогики. В частности, в сфере преподавания иностранных языков инструменты искусственного интеллекта открывают новые методические возможности. В современной системе образования эффективное использование цифровых технологий считается одним из главных факторов повышения качества обучения. Процесс цифровой трансформации активно реализуется и в системе образования Казахстана.

Исследования показали, что использование инновационных технологий в обучении иностранному языку положительно влияет на развитие языковых навыков учащихся. Цифровые инструменты делают учебный процесс интерактивным и повышают учебную активность учащихся. Кроме того, такие технологии облегчают усвоение учебного материала. Это особенно важно при освоении грамматических структур [6, с.214].

Нейронные сети также позволяют улучшить процесс анализа и оценки результатов обучения учащихся. Системы искусственного интеллекта могут автоматически проверять ответы учащихся и определять их уровень знаний. Такие системы анализируют ошибки учащихся и помогают определить, какие темы они не полностью усвоили. Это позволяет преподавателю эффективно планировать учебный процесс.

Кроме того, инструменты нейронных сетей обеспечивают мгновенную обратную связь во время обучения. В традиционных классах ученики иногда не могут сразу увидеть результаты своей работы. Системы на основе искусственного интеллекта показывают результаты немедленно. Такой подход повышает мотивацию учеников к обучению.

Использование технологий нейронных сетей также способствует развитию познавательной активности учеников. Ученики заинтересованы в выполнении учебных заданий с использованием новых цифровых инструментов. В то же время они получают возможность проверить свои знания и проанализировать свои ошибки. Это формирует их собственные учебные навыки.

Современные исследования показывают, что технологии искусственного интеллекта позволяют персонализировать образовательный процесс. Ученики могут выполнять задания в соответствии со своим уровнем знаний и осваивать учебный материал в своем собственном темпе. Такой подход помогает повысить эффективность обучения.

Кроме того, технологии нейронных сетей облегчают работу преподавателей. Преподаватели могут быстро подготовить различные учебные материалы с помощью инструментов искусственного интеллекта. Например, грамматические упражнения, тестовые задания и тексты могут быть автоматически составлены. Это позволяет преподавателю эффективно организовать учебный процесс.

Развитие цифровой грамотности школьников также важно при использовании технологий нейронных сетей. В современном обществе навыки использования информационных технологий имеют особое значение. Поэтому применение таких технологий в школе может также положительно повлиять на будущую профессиональную деятельность учащихся.

Влияние технологий искусственного интеллекта на систему образования также широко рассматривается в исследованиях казахстанских ученых. В некоторых работах отмечается, что инструменты искусственного интеллекта позволяют повысить качество преподавания и объективно оценивать результаты обучения [7, с.198]. Также показано, что такие технологии играют важную роль в модернизации системы образования.

В использовании нейронных сетей могут быть определенные ограничения. В некоторых случаях системы искусственного интеллекта могут не полностью понимать контекст текста. Поэтому педагогический контроль учителя остается важным. Учитель должен объяснять ученикам правильность предложенных исправлений.

В то же время ученики не должны становиться полностью зависимыми от систем искусственного интеллекта. Они должны использовать технологии только как вспомогательный инструмент. Главная цель – развитие грамматических знаний учащихся и формирование их языковой компетенции.

Для эффективного использования нейронных сетей также важно развивать цифровую компетентность учителей. Учителям необходимо освоить методы использования новых технологий и уметь применять их в соответствии с образовательными целями. Это, в свою очередь, позволит повысить качество учебного процесса.

В целом, технологии нейронных сетей обладают большим педагогическим потенциалом в обучении английской грамматике. Они позволяют модернизировать учебный процесс и адаптировать систему образования к современным требованиям. Кроме того, эти технологии способствуют развитию грамматических навыков учащихся, повышают мотивацию к обучению и улучшают результаты обучения. Поэтому эффективное использование технологий нейронных сетей в образовательном процессе является одной из важных задач современной педагогики.

В заключение, технологии нейронных сетей можно рассматривать как важный педагогический инструмент в процессе обучения английской грамматике. Они позволяют развивать грамматические навыки учащихся, индивидуализировать учебный процесс и получать мгновенную обратную связь. Кроме того, инструменты искусственного интеллекта расширяют методические возможности преподавателей и помогают эффективно организовывать учебные материалы. Однако при использовании таких технологий важно сохранять педагогический контроль и методическую

основу. Правильное использование технологий нейронных сетей способствует повышению качества образования и развитию языковой компетенции учащихся.

## Список использованных источников


1. Baizhanov N., Abdrasilov B., Makhmutova A. Harnessing the Potential of
2. AI Technologies in the National Educational Assessments in Kazakhstan // Pedagogy and Psychology. – 2025. – T. 65. – №4. – c. 12–23.
3. Kantayeva G. Innovation Off the Bat: Bridging the ChatGPT Gap in
4. Digital Competence among English as a Foreign Language Teachers // Education Sciences. – 2024. – T. 14. – №9. – c. 1–17.
5. Jantassova D., Tentekbayeva Zh., Aitbayeva S. STEM Language Literacy
6. Learning in Engineering Education in Kazakhstan // Education Sciences. – 2024. – T. 14. – №12. – c. 1–20.
7. Moldagalieva A. Readiness of the Teaching Staff of Kazakhstan to Use
8. Artificial Intelligence in the Educational Process // Eurasian Science Review. – 2025. – T. 26. – №3. – c. 34–42.
9. Brakhmetova A. Advancing English as a Foreign Language Instruction
10. through Innovative Technologies: Perspectives and Practices in Kazakhstan // Eurasian Science Review. – 2024. – T. 25. – №2. – c. 15–24.
11. Смағұлова А.Т. Шет тілін оқытудағы цифрлық технологиялар. –
12. Алматы: Білім, 2023. – 214 с.
13. Төлегенова Г.К. Ағылшын тілін оқыту әдістемесі: оқу құралы. –
14. Астана: Фолиант, 2021. – 198 с.

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЧАТ-БОТОВ НА ОСНОВЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЛЯ ИМИТАЦИИ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

***Ольжабаева А.А.***
*магистр Павлодарского педагогического университета, г. Павлодар,*
***Алимова Ш.Ж.***
*научный руководитель: доктор PhD, ассоциированный профессор, г. Павлодар*

Аннотация. В данной статье рассматривается эффективность использования чат-ботов на основе искусственного интеллекта для развития устных навыков учащихся при обучении английскому языку. Анализируются интерактивные возможности чат-ботов, их роль в формировании коммуникативной компетенции и их практическое значение в процессе обучения.

Ключевые слова: искусственный интеллект, чат-боты, устная речь, английский язык, коммуникативная компетентность.

Аңдатпа. Бұл мақалада ағылшын тілін үйренуде оқушылардың ауызша сөйлеу дағдыларын дамыту үшін жасанды интеллектпен жұмыс істейтін чатботтарды пайдаланудың тиімділігі қарастырылады. Онда чатботтардың интерактивті мүмкіндіктері, олардың коммуникативтік құзыреттілікті дамытудағы рөлі және оқу процесіне практикалық әсері талданады.

Кілт сөздер: жасанды интеллект, чатботтар, ауызша сөйлеу, ағылшын тілі, коммуникативтік құзыреттілік.

Abstract. This article examines the effectiveness of using artificial intelligence chatbots to develop students' oral skills in English language learning. It analyzes the interactive capabilities of chatbots, their role in developing communicative competence, and their practical impact on the learning process.

Keywords: artificial intelligence, chatbots, oral speech, English language, communicative competence.

В настоящее время стремительное развитие цифровых технологий в системе образования вносит существенные изменения в методику преподавания иностранного языка. В частности, появление инструментов искусственного интеллекта позволяет по-новому организовать учебный процесс. Среди них чат-боты на основе ИИ считаются одним из наиболее эффективных инструментов в обучении английскому языку. Эти технологии открывают новые возможности для развития языковых навыков учащихся.

Устная речь является важной составляющей освоения иностранного языка. Развитие навыков разговорной речи напрямую связано с формированием коммуникативной компетенции учащихся. Однако при традиционном обучении речевая активность учащихся остается на недостаточном уровне. В большинстве случаев учащиеся не могут говорить бегло из-за отсутствия языковой среды. Эта проблема особенно заметна вне класса.

С этой точки зрения использование чат-ботов на основе ИИ является актуальным. Чат-боты позволяют учащимся практиковать язык в любое время. Они могут вести диалог с учащимися и отвечать в режиме реального времени. Это создает благоприятные условия для развития навыков разговорной речи учащихся [1]. Кроме того, чат-боты немедленно исправляют ошибки и предоставляют обратную связь.

Главная особенность чат-ботов на основе ИИ - их интерактивность. При общении с чат-ботом студенты сталкиваются с ситуацией, близкой к реальному общению. Это повышает их интерес к изучению языка. Кроме того, это снижает языковые барьеры. Снижается страх совершить ошибки. В результате студенты учатся свободно выражать свои мысли.

Современные студенты - это поколение, активно использующее цифровые технологии. Поэтому использование инструментов ИИ в процессе обучения помогает повысить их мотивацию. Работа с чат-ботами интересна и доступна для студентов. Это повышает эффективность обучения. Кроме того, это позволяет персонализировать учебный процесс.

Персонализированное обучение - одно из главных направлений современной системы образования. Чат-боты с ИИ могут предлагать задания в соответствии с уровнем каждого студента. Это очень эффективно при работе со студентами разных уровней [2]. Каждый студент работает в своем темпе. Это положительно влияет на результаты обучения.

Диалогическое обучение имеет большое значение для развития устной речи. Чат-боты искусственно создают эту диалогическую среду. Студенты получают возможность общаться на самые разные темы. Например, темами могут быть повседневная жизнь, путешествия, образование или хобби. Это поможет вам расширить словарный запас и применить полученные знания на практике.

Кроме того, чат-боты с искусственным интеллектом позволяют организовывать ролевые игры. Учащиеся попадают в определенную ситуацию и выстраивают диалог. Это помогает моделировать коммуникативные ситуации, близкие к реальной жизни. Такие задания повышают разговорную активность учащихся.

При использовании чат-ботов учащиеся могут развивать не только навыки говорения, но и навыки аудирования. Некоторые платформы предлагают функцию преобразования текста в речь. Это помогает освоить правильное произношение. Кроме того, учащиеся учатся правильной интонации и ударению.

Еще один важный аспект - скорость обратной связи. На традиционных уроках учитель не может уделять каждому ученику одинаковое количество времени. Чат-боты, напротив, мгновенно реагируют на каждый ответ. Это позволяет учащимся своевременно исправлять свои ошибки. В результате повышается эффективность обучения [3].

Чат-боты с искусственным интеллектом также способствуют развитию навыков самостоятельного обучения учащихся. Они могут

практиковаться вне класса. Это создает непрерывный языковой опыт. Укрепляются навыки самообучения.

Кроме того, чат-боты влияют на развитие навыков критического мышления учащихся. Учащиеся не только отвечают на заданные вопросы, но и пытаются обосновать свои мысли. Они выражают свое мнение по различным темам. Это одновременно развивает их языковые и когнитивные способности.

Использование чат-ботов на основе ИИ позволяет разнообразить учебный процесс. Внедрение новых технологий наряду с традиционными методами способствует более интересному проведению урока. Повышается активное участие учащихся в уроке. Кроме того, лучше усваивается учебный материал.

Однако для эффективного использования этих технологий необходима правильная методическая организация. Преподаватель должен использовать чат-боты по назначению. Каждое задание должно иметь конкретную цель. Это повышает качество результатов обучения. Последовательность заданий играет важную роль в развитии навыков устной речи. Задания, представленные с помощью чат-ботов, должны быть взаимосвязаны. Это позволяет учащимся постепенно развивать свои знания.

Кроме того, необходимо учитывать возрастные особенности и языковой уровень учащихся. В частности, учащимся начальной школы следует предлагать простые задания, а учащимся продвинутого уровня - сложные коммуникативные ситуации [4]. Это повышает эффективность обучения. Роль учителя также меняется с использованием чат-ботов на основе ИИ. Учитель выступает не только как преподаватель, но и как наставник и организатор. Он отслеживает учебную активность учеников и вносит необходимые корректировки.

Учитывая эти возможности, внедрение чат-ботов с искусственным интеллектом в учебный процесс является не только технологической инновацией, но и методологически обоснованным шагом. Поэтому их систематическое использование может привести к реальным педагогическим результатам. В частности, особенно заметна их роль в развитии устной речи. В этом контексте важно правильно структурировать учебный процесс. То есть использование чат-ботов должно осуществляться в несколько этапов. Сначала студентам представляется новый языковой материал. Затем выполняются упражнения для закрепления этого материала. После этого чат-боту даются коммуникативные задания. Наконец, результаты анализируются посредством обратной связи. Такая система повышает эффективность обучения.

На каждом из этих этапов возможности чат-ботов с искусственным интеллектом могут быть эффективно использованы. Например, при представлении нового материала чат-боты могут объяснять значение слов и приводить примеры. Это помогает студентам легко усваивать новую информацию. Кроме того, визуальные и контекстуальные объяснения

способствуют более глубокому пониманию материала. На следующем этапе студенты закрепляют свои знания, выполняя упражнения. Чат-боты могут предлагать задания в различных форматах. К ним относятся такие упражнения, как вопросы и ответы, заполнение пропусков и построение предложений. Эти задания требуют активного участия учащихся. В результате укрепляются их языковые навыки. После этого происходит переход к коммуникативному этапу. На этом этапе учащиеся ведут свободный диалог с чат-ботом. Они пытаются выразить свои мысли. Они используют свои навыки устной речи в различных ситуациях. Это расширяет их языковой опыт. Кроме того, повышается скорость и уверенность в себе.

Коммуникативные задания также могут различаться по содержанию. Например, учащиеся могут вести дискуссию на определенную тему. Они доказывают свою точку зрения. Кроме того, они задают вопросы и отвечают на них. Такие задания также развивают навыки критического мышления.

Этап обратной связи является неотъемлемой частью учебного процесса. Чат-боты анализируют ответы учащихся и указывают на их ошибки. Одновременно они предлагают правильные варианты. Это помогает учащимся понять свои ошибки. В результате они стараются не повторять их в последующих заданиях.

Особую роль в развитии устной речи играют типы заданий. Поэтому необходимо рассмотреть специфическую систему заданий, организованную на основе чат-ботов с искусственным интеллектом. Эти задания следует подбирать в соответствии с уровнем, целями и содержанием студентов.

Одним из наиболее эффективных заданий являются упражнения в формате «вопрос-ответ». Эти задания развивают у студентов навыки быстрой реакции. Чат-бот задает различные вопросы и побуждает студента отвечать. Такие упражнения повышают речевую активность.

Следующим важным типом заданий являются ролевые игры. Этот метод позволяет моделировать ситуации из реальной жизни. Студенты берут на себя определенную роль и ведут диалог. Например, предлагаются ситуации типа «клиент и продавец», «студент и учитель». Это развивает их коммуникативные навыки. Кроме того, широко используются и описательные задания. Студенты описывают определенную картинку, ситуацию или событие. Чат-бот анализирует эти описания и вносит корректировки. Эти задания повышают содержательность речи [5].

Еще один эффективный метод - задание на выражение мнений. Студенты выражают свое мнение по определенной теме. Они приводят аргументы и защищают свою точку зрения. Это развивает их лингвистическое и логическое мышление. Также важны задания на сочинение рассказа. Студенты сочиняют короткий рассказ на основе определенных слов или тем. Чат-бот проверяет их тексты и дает рекомендации. Это способствует развитию творческих способностей.

Помимо вышеперечисленных заданий, эффективным является также задание на проведение интервью. Студенты общаются с чат-ботом в формате интервью. Они задают вопросы и получают ответы. Это развивает навыки общения в реальной жизни. Все эти задания следует использовать в сочетании друг с другом. Использование только одного типа заданий может быть недостаточным. Разнообразие заданий делает процесс обучения интересным. Кроме того, все языковые навыки студентов развиваются комплексно. При организации заданий также необходимо учитывать их уровень сложности. На начальном этапе предлагаются простые задания. Затем осуществляется постепенный переход к более сложным заданиям. Это позволяет студентам постепенно развиваться. Также важно учитывать временной фактор. Каждое задание должно быть выполнено в определенные сроки. Это повышает скорость речи учащихся и учит их эффективно использовать свое время.

При использовании чат-ботов с искусственным интеллектом можно также организовывать групповую и парную работу. Учащиеся взаимодействуют друг с другом, а затем сравнивают свои результаты с результатами чат-бота. Это усиливает процесс взаимного обучения.

В этом отношении чат-боты можно рассматривать не только как инструмент индивидуальной работы, но и как элемент коллективного обучения. Это способствует развитию социальных навыков учащихся.

Кроме того, необходимо обратить внимание на вопрос оценивания. Чат-боты эффективно используются в качестве инструмента формирующего оценивания. Они могут отслеживать достижения учащихся и определять прогресс. Это позволяет корректировать процесс обучения. При оценке навыков устной речи учитывается не только правильный ответ, но и уровень беглости, логики и использования языковых единиц. Чат-боты также могут предоставлять обратную связь по этим аспектам.

Таким образом, использование чат-ботов на основе ИИ позволяет всесторонне улучшить процесс обучения. Они становятся не только инструментом, но и важным элементом учебной среды. Поэтому необходимо дальнейшее совершенствование методологических основ их эффективного использования.

Продолжая исследования в этом направлении, важно систематизировать конкретные педагогические результаты использования чат-ботов на основе ИИ. Для этого необходимо структурированно продемонстрировать их влияние на навыки устной речи. Такая систематизация поможет преподавателям эффективно внедрять технологии. Кроме того, упростится планирование учебного процесса.

Развитие навыков устной речи состоит из нескольких компонентов. К ним относятся беглость, правильное произношение, использование лексики и грамматическая грамотность. Чат-боты на основе ИИ могут способствовать развитию каждого из этих компонентов. В частности,

постоянная практика и немедленная обратная связь играют решающую роль в развитии этих навыков.

*Таблица 1 - Влияние чат-ботов с искусственным интеллектом на развитие навыков устной речи*

| **Компонент навыков** | **Тип действия в чат-боте** | **Ожидаемый результат** |
|---|---|---|
| Беглость | Ведение свободного диалога | Скорость речи увеличивается, уверенность в себе возрастает |
| Лексика | Использование новых слов, вопросов и ответов. | Лексический фонд расширяется |
| Грамматика | Проверка и исправление предложения | Количество ошибок уменьшается, формируется правильная структура |
| Говорение | Текст, звук, прослушивание | Развиваются навыки правильного произношения |
| Коммуникативные навыки | Ролевые игры, дискуссии | Развиваются реальные коммуникативные навыки |

В этой таблице показано, что чат-боты с искусственным интеллектом систематически влияют на различные компоненты речи. Каждый элемент развивается взаимосвязанным образом. Это позволяет всесторонне формировать языковую компетенцию учащихся.

Кроме того, при использовании чат-ботов с искусственным интеллектом необходимо соблюдать определенные педагогические условия. Во-первых, задания должны быть направлены на достижение конкретной цели. Во-вторых, необходимо поддерживать последовательность в процессе обучения. В-третьих, важны контроль и руководство со стороны преподавателя. Только при соблюдении этих условий технология даст эффективные результаты.

Еще один важный аспект - поддержание мотивации учащихся к обучению. Хотя чат-боты делают процесс обучения интересным, важную роль играет их содержание. Поэтому задания должны быть актуальными и интересными. Это обеспечивает активное участие учащихся.

Кроме того, при использовании цифровых инструментов следует учитывать этические вопросы и вопросы безопасности. Важно дать учащимся понимание правильного использования информации и защиты персональных данных. Это отвечает требованиям современного образования.

В целом, использование чат-ботов с искусственным интеллектом открывает новые возможности в обучении английскому языку. Они являются эффективным инструментом для развития устной речи учащихся. Преимущества, такие как интерактивность, персонализация и доступность, повышают качество учебного процесса.

Как показывают результаты данного исследования, систематическое и целенаправленное использование чат-ботов на основе ИИ увеличивает разговорную активность студентов. Кроме того, формируется их языковая уверенность. Это, в свою очередь, способствует повышению уровня владения иностранным языком.

Таким образом, в будущем потребность в широком внедрении технологий ИИ в систему образования возрастет. В частности, их роль в преподавании иностранных языков станет особенной. Продолжение исследований в этом направлении позволит найти новые методологические решения.

## Список использованных источников


1. Moldagalieva A. Readiness of the Teaching Staff of Kazakhstan to Use Artificial Intelligence in the Educational Process // Eurasian Science Review. – 2025. – Vol. 26, No. 3. – P. 34–42.

Jantassova D., Tentekbayeva Zh., Aitbayeva S. STEM Language Literacy Learning in Engineering Education in Kazakhstan // Education Sciences. – 2024. – Vol. 14, No. 12. – P. 1–20.

Brakhmetova A. Advancing English as a Foreign Language Instruction through Innovative Technologies: Perspectives and Practices in Kazakhstan // Eurasian Science Review. – 2024. – Vol. 25, No. 2. – P. 15–24.

Karataeva M.B. Application of Artificial Intelligence in the Education System of Kazakhstan // Pedagogy and Psychology. – 2024. – No. 2. – P. 45–53.

Nurgaliyeva K.S. Methods of Foreign Language Teaching in Digital Education Environment. – Almaty: Kazakh University, 2022. – 176 p.

# ОРТА МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЛЕКСИКАЛЫҚ ДАҒДЫЛАРЫН ДАМЫТУДА WORDUP, LINGQ ЖӘНЕ MEMRISE ПЛАТФОРМАЛАРЫН ҚОЛДАНУ

*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті,*
***Д. Ж. Есепбаева,***
*ғылыми жетекшісі: РФ педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы*
***А. Б. Раисова***

Аннотация. Бұл зерттеу ағылшын тілін оқытуда WordUp, LingQ және Memrise платформаларының тиімділігін қарастырады. Нәтижелер цифрлық құралдардың сөздік қорды дамытуға, есте сақтауға және оқу мотивациясын арттыруға оң әсер ететінін көрсетті. Платформаларды кешенді қолдану оқу үдерісінің тиімділігін арттырады.

Түйін сөздер: ағылшын тілі, сөздік қор, цифрлық платформалар, мотивация, WordUp, LingQ, Memrise

Аннотация. Исследование посвящено эффективности платформ WordUp, LingQ и Memrise в обучении английскому языку. Результаты показывают положительное влияние цифровых инструментов на развитие словарного запаса, запоминание и мотивацию учащихся. Комплексное использование платформ повышает эффективность учебного процесса.

Ключевые слова: английский язык, словарный запас, цифровые платформы, мотивация, WordUp, LingQ, Memrise

Abstract. This study examines the effectiveness of WordUp, LingQ, and Memrise in English language learning. The results show that digital tools improve vocabulary acquisition, retention, and student motivation. The combined use of these platforms enhances the overall learning process and supports more effective language development.

Keywords: English learning, vocabulary, digital platforms, motivation, WordUp, LingQ, Memrise

Қазіргі білім беру жүйесінде ағылшын тілін шет тілі ретінде оқыту үдерісі цифрлық технологиялардың қарқынды дамуына байланысты елеулі өзгерістерге ұшырап отыр. Бұрын оқыту көбінесе оқулықтарға, сөздерді жаттауға және мұғалімнің жетекшілігіне негізделсе, қазіргі таңда бұл тәсілдер заманауи цифрлық құралдармен толықтырылуда. Мұндай технологиялар оқыту тиімділігін арттырып қана қоймай, оқушылардың қызығушылығын және оқу мотивациясын күшейтуге мүмкіндік береді [5].

Шет тілін меңгерудегі маңызды құрамдас бөліктердің бірі ол лексикалық құзыреттілікті дамыту. Сөздік қор тілдік қатынастың негізі болып табылады, себебі ол оқушыларға мәтіндерді түсінуге, өз ойын жеткізуге және еркін қарым-қатынас жасауға мүмкіндік береді. Сөздік қоры жеткіліксіз оқушылар оқу, тыңдау және сөйлеу барысында түрлі қиындықтарға тап болады. Сондықтан лексикалық дағдыларды дамыту ағылшын тілін оқытудың негізгі мақсаттарының бірі болып қала береді [7].

Алайда көптеген орта мектеп оқушылары жаңа сөздерді меңгеруде қиындықтарға кездеседі. Дәстүрлі оқыту әдістері көбінесе сөздерді

контекстсіз жаттауға бағытталған. Соның нәтижесінде оқушылар сөздерді тез ұмытып қалады немесе оларды нақты жағдайларда қолдана алмайды. Бұл жағдай оқытуда интерактивті және оқушыға бағытталған жаңа тәсілдерді енгізудің қажеттілігін көрсетеді.

Соңғы жылдары тіл үйретуде цифрлық платформалар мен мобильді қосымшалар кеңінен қолданылып келеді [5]. Мұндай құралдар оқушыларға мультимедиялық материалдармен жұмыс істеуге, сөздерді контексте үйренуге және оқу үдерісін қызықты әрі динамикалық етуге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, цифрлық технологиялар оқушылардың өздігінен білім алуына жағдай жасап, олардың жеке қарқынымен жұмыс істеуіне көмектеседі.

Цифрлық және дәстүрлі оқыту тәсілдерінің айырмашылықтарын нақтырақ көрсету үшін төмендегі кестені қарастыруға болады.

*1-кесте – Дәстүрлі және цифрлық оқыту тәсілдерінің салыстырмасы*

| **Көрсеткіш** | **Дәстүрлі тәсіл** | **Цифрлық тәсіл** |
|---|---|---|
| Оқыту форматы | Мұғалімге бағытталған | Оқушыға бағытталған |
| Материал түрі | Оқулық, мәтін | Видео, аудио, интерактив |
| Сөз үйрену | Жаттау | Контекст арқылы меңгеру |
| Мотивация | Төмен немесе орташа | Жоғары |
| Қолжетімділік | Тек сабақта | Кез келген уақытта |

Кестеден көрініп тұрғандай, цифрлық технологиялар оқу үдерісін икемдірек және оқушыға бейімделген етеді. Әсіресе, оқу материалының әртүрлі форматта ұсынылуы мен қолжетімділігінің жоғары болуы оқушылардың қызығушылығын арттырып, олардың белсенділігін күшейтеді. Сонымен қатар, сөздерді контекст арқылы меңгеру олардың есте сақталуын жақсартады.

Сөздік қорды дамытуға арналған танымал цифрлық платформалардың қатарында WordUp, LingQ және Memrise бар. Әрқайсысы лексикалық дағдыларды дамытуда өзіндік ерекшеліктерімен сипатталады. WordUp сөздерді өмірлік жағдайлар арқылы үйретсе, LingQ түпнұсқа мәтіндермен жұмыс істеуге мүмкіндік береді, ал Memrise қайталау және ойын элементтері арқылы есте сақтауды күшейтеді [1].

Бұл платформалардың негізгі ерекшеліктерін төмендегі кестеден көруге болады.

*2-кесте – Цифрлық платформалардың негізгі сипаттамалары*

| **Платформа** | **Негізгі ерекшелігі** | **Артықшылығы** |
|---|---|---|
| WordUp | Сөздерді контексте үйрету | Өмірмен байланысты |
| LingQ | Мәтін және аудио арқылы оқу | Табиғи тілдік орта |
| Memrise | Қайталау және ойын элементтері | Жақсы есте сақтау |

Бұл кесте әр платформаның белгілі бір мақсатқа бағытталғанын көрсетеді. Яғни, WordUp сөздердің мағынасын түсінуге көмектессе, LingQ оларды табиғи мәтіндерде қолдануды үйретеді, ал Memrise есте сақтауды күшейтеді. Осы құралдарды бірге қолдану оқушылардың сөздік қорын жан-жақты дамытуға мүмкіндік береді.

Цифрлық құралдардың кең таралуына қарамастан, олардың орта мектеп оқушыларының лексикалық дағдыларын дамытудағы кешенді қолданылуы жеткілікті зерттелмеген [4]. Көп жағдайда зерттеулер бір ғана платформаның тиімділігін қарастырады, ал бірнеше құралды біріктіріп қолданудың әсері аз зерттелген.

Осыған байланысты, бұл зерттеудің негізгі мақсаты ол WordUp, LingQ және Memrise платформаларын қолданудың орта мектеп оқушыларының сөздік қорын дамытудағы тиімділігін талдау. Сонымен қатар, бұл платформаларды біріктіріп қолданудың оқушылардың сөздерді меңгеруіне, есте сақтауына және ағылшын тілін үйренуге деген қызығушылығына әсері қарастырылады. Зерттеу нәтижелері цифрлық технологияларды тиімді пайдалану жолдарын анықтауға және оқу үдерісін жетілдіруге бағытталған [8].

Зерттеу ағылшын тілін шет тілі ретінде меңгеріп жатқан орта мектеп оқушылары арасында жүргізілді. Зерттеудің негізгі мақсаты бұл оқушылардың лексикалық дағдыларын дамытуда цифрлық оқу платформаларын қолданудың тиімділігін анықтау болды.

Зерттеуге 13–14 жас аралығындағы 30 оқушы қатысты. Қатысушылар екі топқа бөлінді: бақылау және эксперименттік, әрқайсысында 15 оқушыдан болды. Бақылау тобында оқыту дәстүрлі әдістерге негізделді, яғни оқулықпен жұмыс, сөздерді аудару, жаттау және мұғалімнің түсіндіруі қолданылды. Ал эксперименттік топта дәстүрлі әдістер цифрлық платформалармен толықтырылды.

Зерттеу құрылымын нақтырақ көрсету үшін төмендегі кестеге назар аударуға болады.

*3-кесте – Зерттеу дизайны*

| **Көрсеткіш** | **Бақылау тобы** | **Эксперименттік топ** |
|---|---|---|
| Оқушылар саны | 15 | 15 |
| Оқыту әдісі | Дәстүрлі | Дәстүрлі + цифрлық |
| Қолданылған құралдар | Оқулық, жаттығу | WordUp, LingQ, Memrise |
| Ұзақтығы | 4 апта | 4 апта |

Кестеден көрініп тұрғандай, екі топтың жағдайлары ұқсас болғанымен, негізгі айырмашылық оқыту құралдарында болды. Эксперименттік топта цифрлық платформаларды енгізу олардың тиімділігін салыстыруға мүмкіндік берді.

Зерттеу төрт апта бойы ағылшын тілі сабақтары барысында жүргізілді. Эксперимент басталар алдында барлық оқушыларға 40 сөзден

тұратын диагностикалық тест ұсынылды. Бұл тест олардың бастапқы сөздік қор деңгейін анықтауға бағытталды.

Эксперимент кезеңінде эксперименттік топ оқушылары цифрлық қосымшаларды жүйелі түрде пайдаланды. Әр платформаның қолданылу мақсаты мен тәсілдерін төмендегі кестеден көруге болады.

*4-кесте – Цифрлық платформалардың қолданылу ерекшеліктері*

| **Платформа** | **Қолданылу мақсаты** | **Әдісі** |
|---|---|---|
| WordUp | Жаңа сөздерді меңгеру | Контекст, видео |
| LingQ | Мәтін арқылы үйрену | Оқу, тыңдау |
| Memrise | Сөздерді бекіту | Қайталау, ойын |

Бұл кесте платформалардың әрқайсысы лексикалық дағдыларды дамытуда әртүрлі функция атқаратынын көрсетеді. WordUp сөздердің мағынасын контексте түсінуге көмектессе, LingQ мәтін арқылы табиғи меңгеруді қамтамасыз етеді, ал Memrise қайталау арқылы есте сақтауды күшейтеді. Оларды бірге қолдану оқыту үдерісінің тиімділігін арттырды.

Эксперимент соңында екі топқа да қорытынды тест өткізілді. Сонымен қатар оқушылардың мотивация деңгейін және цифрлық құралдарға деген көзқарасын анықтау үшін сауалнама жүргізілді. Бағалау құралдарының құрылымы төмендегі кестеде көрсетілген.

*5-кесте – Бағалау құралдары*

| **Бағалау түрі** | **Мақсаты** | **Мазмұны** |
|---|---|---|
| Диагностикалық тест | Бастапқы деңгейді анықтау | 40 сөз |
| Қорытынды тест | Нәтижені бағалау | Тапсырмалар, сөйлемдер |
| Сауалнама | Мотивацияны анықтау | Қысқа сұрақтар |

Кестеде көрсетілгендей, зерттеу барысында сандық және сапалық деректерді жинау үшін бірнеше құрал қолданылды. Бұл әдістер оқушылардың тек білім деңгейін ғана емес, сонымен қатар олардың оқу мотивациясын да бағалауға мүмкіндік берді.

Зерттеу барысында қолданылған сөздік материал оқушылардың деңгейіне сәйкес таңдалды. Ол күнделікті өмірге қатысты тақырыптарды қамтыды, мысалы: күнделікті әрекеттер, хобби, мектеп өмірі және қарым-қатынас. Бұл сөздердің практикалық маңыздылығы олардың тиімді меңгерілуіне ықпал етті.

Эксперимент алдында оқушыларға цифрлық платформаларды пайдалану бойынша қысқаша нұсқаулық берілді. Мұғалім әр қосымшаның негізгі мүмкіндіктерін түсіндіріп, оларды қолдану жолдарын көрсетті. Оқушыларға бұл құралдарды сабақ барысында да, сабақтан тыс уақытта да қолдану ұсынылды.

Төрт апта ішінде эксперименттік топ оқушыларына жүйелі түрде тапсырмалар беріліп отырды. Олар WordUp арқылы жаңа сөздерді үйреніп, LingQ көмегімен мәтіндермен жұмыс істеді және Memrise арқылы қайталау жүргізді. Бұл тәсіл сөздерді бірнеше рет түрлі контексте қолдануға мүмкіндік берді.

Сабақ барысында мұғалім бақылау жүргізіп, оқушыларға бағыт-бағдар беріп отырды. Қажет жағдайда кері байланыс беріліп, оқушылардың оқу стратегиялары жетілдірілді. Сонымен қатар оқушылардың белсенділігі, қатысуы және жаңа сөздерді қолдануы бақыланды.

Зерттеу соңында алынған тест және сауалнама нәтижелері салыстырмалы түрде талданып, екі топ арасындағы айырмашылықтар анықталды. Бұл талдау цифрлық платформалардың лексикалық дағдыларды дамытудағы тиімділігін бағалауға мүмкіндік берді.

Зерттеу барысында алынған нәтижелер цифрлық платформаларды қолдану оқушылардың лексикалық дағдыларының дамуына оң әсер ететінін көрсетті. Эксперименттің бастапқы кезеңінде бақылау және эксперименттік топтардың нәтижелері шамалас болды. Бақылау тобы орта есеппен 40 балдың 21 балын жинаса, эксперименттік топтың көрсеткіші 22 балды құрады. Бұл екі топтың бастапқы дайындық деңгейінің бірдей екенін дәлелдеді.

Төрт апталық оқыту кезеңінен кейін қорытынды бағалау жүргізілді. Нәтижелер бойынша бақылау тобында аздаған ілгерілеу байқалды: олардың орташа балы 21-ден 25-ке дейін көтерілді. Бұл өзгеріс дәстүрлі әдістердің, яғни қайталау мен жаттығулардың белгілі бір дәрежеде тиімді екенін көрсетті.

Ал эксперименттік топтың нәтижелері айтарлықтай жоғары болды. Оқушылардың орташа көрсеткіші 22 балдан 32 балға дейін өсті. Бұл олардың тек сөздерді есте сақтап қана қоймай, оларды сөйлем ішінде дұрыс қолдана бастағанын көрсетеді. Сонымен қатар олар қысқа пікір алмасу кезінде жаңа сөздерді белсенді пайдаланды.

Нәтижелерді талдау цифрлық платформалардың әрқайсысы лексикалық дағдылардың дамуына өзіндік үлес қосатынын көрсетті. WordUp қолдану барысында оқушылар сөздердің мағынасын контекст арқылы жақсырақ түсінді. LingQ арқылы жұмыс істеу олардың оқу дағдыларын жетілдіріп, сөздерді табиғи мәтіндер ішінде меңгеруге мүмкіндік берді. Ал Memrise сөздерді жүйелі қайталау арқылы ұзақ мерзімді есте сақтауға көмектесті [3].

Сауалнама қорытындылары да оң өзгерістерді көрсетті. Эксперименттік топтағы оқушылардың басым бөлігі цифрлық құралдар арқылы оқу үдерісі қызығырақ екенін атап өтті. Олар әсіресе интерактивті тапсырмалар, бейнематериалдар және ойын элементтері оқу мотивациясын арттырғанын айтты. Көптеген оқушылар мұндай тәсіл олардың жиі және өз еркімен жаттығу жасауына ықпал еткенін көрсетті.

Жалпы нәтижелер цифрлық платформаларды біріктіріп қолдану сөздік қорды меңгеру сапасын арттыратынын көрсетті. Оқушылар жаңа сөздерді тек танып қана қоймай, оларды практикалық жағдайда қолдана бастады.

Сыныптағы бақылаулар да маңызды мәліметтер берді. Эксперименттік топтағы оқушылар тапсырмаларға белсенді қатысып, жаңа сөздерді талқылауда бір-бірімен жиі өзара әрекеттесті. Олар сөздердің мағынасын түсіндіруге және мысалдар келтіруге ынталы болды. Ал бақылау тобында мұндай белсенділік төменірек байқалды.

Сонымен қатар уақыт өте келе есте сақтау деңгейінде де айырмашылық байқалды. Эксперименттік топ оқушылары жаңа сөздерді кейінгі сабақтарда және еркін сөйлеу барысында жиі қолдана алды. Бұл цифрлық құралдардың, әсіресе қайталау мен мультимедиялық элементтердің, ұзақ мерзімді есте сақтауға оң әсерін көрсетеді.

Мотивациялық тұрғыдан да өзгерістер байқалды. Оқушылар өз білімдеріне сенімді бола бастады және жаңа сөздерді қолданудан қорықпайтын деңгейге жетті. Қосымшалардағы жедел кері байланыс пен ойын элементтері олардың сабақтан тыс уақытта да білімін жетілдіруге қызығушылығын арттырды.

Әр платформаға жеке тоқталсақ, олардың әсері әртүрлі бағытта көрінді. WordUp сөздердің мағынасы мен қолданылуын тереңірек түсінуге ықпал етті. LingQ мәтінмен жұмыс істеу дағдыларын дамытты және контекст арқылы үйренуді жеңілдетті. Memrise есте сақтауды күшейтіп, сөздерді ұзақ уақыт ұмытпауға көмектесті. Осы платформаларды біріктіріп пайдалану лексикалық дағдыларды кешенді түрде дамытуға мүмкіндік берді.

Эксперименттік топ оқушылары өздігінен білім алу дағдыларын да көрсетті. Олар цифрлық қосымшаларды сабақтан тыс уақытта да қолдануға бейім болды. Бұл олардың дербестігін арттырып, оқу процесіне жауапкершілікпен қарауына әсер етті.

Алынған нәтижелер цифрлық платформаларды ағылшын тілін оқыту үдерісіне енгізу тек сөздік қорды жақсартумен шектелмей, оқушылардың белсенділігіне, оқу мотивациясына және тілдік сенімділігіне де оң ықпал ететінін көрсетті.

Зерттеу нәтижелері цифрлық оқу платформаларын пайдалану орта мектеп оқушыларының сөздік қорды меңгеруіне айтарлықтай оң әсер ететінін көрсетті. Дәстүрлі оқыту әдістерімен салыстырғанда, WordUp, LingQ және Memrise платформалары оқушыларға анағұрлым белсенді, интерактивті және мағыналы оқу тәжірибесін ұсынады. Бұл құралдар жаңа сөздерді контекст ішінде меңгеруге мүмкіндік беріп, олардың мағынасын терең түсінуге және ұзақ уақыт есте сақтауға ықпал етеді. Нәтижесінде оқушылар сөздерді ауызша және жазбаша сөйлеуде сенімді түрде қолдана бастайды.

Зерттеу сонымен қатар бірнеше цифрлық платформаларды қатар қолданудың тиімді екенін көрсетті. Әрбір құрал белгілі бір функцияны атқара отырып, бірін-бірі толықтырады. Мысалы, WordUp сөздерді өмірлік жағдайлар арқылы түсінуге көмектессе, LingQ табиғи мәтіндермен жұмыс істеу арқылы тілдік ортаны қалыптастырады, ал Memrise қайталау мен ойын элементтері арқылы есте сақтауды күшейтеді. Осындай кешенді тәсіл оқушылардың лексикалық дағдыларын жан-жақты дамытуға мүмкіндік береді.

Маңызды нәтижелердің бірі ол оқушылардың оқу мотивациясының артуы. Цифрлық платформалардың интерактивтілігі, мультимедиялық материалдары және ойын элементтері оқу үдерісін қызықты етеді. Оқушылар тапсырмаларды орындауға белсенді қатысып, жаңа сөздерді үйренуге көбірек ынта танытты. Сонымен қатар олар қосымшаларды сабақтан тыс уақытта да қолдануға қызығушылық білдірді, бұл олардың дербес оқу дағдыларының дамығанын көрсетеді.

Цифрлық құралдардың әсері тек мотивациямен шектелмей, танымдық үдерістерге де ықпал етті. WordUp арқылы оқушылар сөздердің қолданылуын нақты жағдайлармен байланыстырып үйренді. LingQ мәтіндермен жұмыс істеу барысында сөздерді табиғи ортада қабылдауға мүмкіндік берді. Ал Memrise жүйелі қайталау арқылы ақпаратты есте сақтауды жеңілдетті. Бұл тәсілдер бірге қолданылғанда, оқушылардың жаңа сөздерді түсінуі мен қолдануы анағұрлым тиімді болатыны байқалды [2].

Педагогикалық тұрғыдан алғанда, зерттеу нәтижелері цифрлық технологияларды оқу үдерісіне дұрыс және жүйелі енгізудің маңыздылығын көрсетеді [3]. Мұғалімдер әртүрлі платформалардың мүмкіндіктерін ескере отырып, оларды сабақ мазмұнымен үйлестіре қолдануы қажет. Сонымен қатар оқушыларды тұрақты түрде жаттығуға бағыттап, олардың белсенді қатысуын қамтамасыз ету маңызды. Әсіресе орта мектеп оқушылары үшін мұндай тәсіл тиімді, себебі олар интерактивті және ойын элементтері бар оқыту түрлеріне көбірек қызығушылық танытады.

Жалпы алғанда, жүргізілген зерттеу WordUp, LingQ және Memrise платформаларын ағылшын тілі сабақтарында қолдану лексикалық дағдыларды дамытуда нәтижелі екенін көрсетті. Бұл құралдар сөздік қорды арттырып қана қоймай, оқушылардың тілдік сенімділігін, қарым-қатынас дағдыларын және өздігінен білім алу қабілетін дамытуға ықпал етеді.

Қорытындылай келе, цифрлық платформаларды оқыту үдерісіне енгізу ағылшын тілін меңгеруді неғұрлым тиімді әрі қызықты етеді. Мұндай тәсіл білім беру үдерісін жаңғыртып, оқушылардың белсенділігін арттыруға мүмкіндік береді. Болашақта осы бағыттағы зерттеулерді кеңейтіп, цифрлық құралдардың ұзақ мерзімді әсерін және басқа да технологиялармен үйлесімді қолдану жолдарын қарастыру маңызды болып табылады.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Nation I. S. P. Learning Vocabulary in Another Language. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 477 p.
2. Schmitt N. Vocabulary in Language Teaching. – Cambridge: Cambridge University Press, 2000. – 224 p.
3. Dörnyei Z. Motivational Strategies in the Language Classroom. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 285 p.
4. Титова С. В. Цифровые технологии в обучении иностранным языкам: теория и практика. – М.: ИКАР, 2017. – 248 с.
6. Колкова М. А. Использование мобильных приложений при обучении иностранному языку // Проблемы современной филологии и лингводидактики. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2020. – С. 45–52.
7. Fathi J., Ahmadnejad M. The Effect of Using Memrise on Vocabulary Learning, Retention and Self-efficacy of EFL Learners // Journal of English Language Pedagogy and Practice. – 2021. – Vol. 14, № 28. – P. 1–22.
8. Steel C. Fitting learning into life: Language students' perspectives on cruise-control learning with LingQ // Proceedings of the 29th ASCILITE Conference. – Wellington, 2012. – P. 871–881.
9. Vaseghi R., Vahedi M., Lahiji B. B. The Effectiveness of Using WordUp in Enhancing EFL Learners' Vocabulary Learning: A Corpus-Based Mobile App // International Journal of Research in English Education (IJREE). – 2024. – Vol. 9, № 3. – P. 46–60.


# РАЗВИТИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ СРЕДСТВАМИ КОНТЕКСТНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ


***Ермекова С. К.***

*студент Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*

***Раисова А. Б.***

*научный руководитель: кандидат педагогических наук РФ, старший преподаватель НАО "Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан"*



**Аннотация.** В статье рассматривается проблема развития лексических навыков учащихся средней школы на уроках английского языка. Автором обосновывается эффективность контекстного обучения для преодоления разрыва между знанием слов и их использованием в речи. Представлены результаты опытно-экспериментальной работы, подтверждающие, что разработанный комплекс разноуровневых контекстных заданий способствует росту речевой активности, улучшению качества владения лексикой и повышению мотивации к изучению иностранного языка.



**Ключевые слова:** лексические навыки, контекстное обучение, средняя школа, разноуровневые задания, речевая активность, английский язык.



**Аңдатпа.** Мақалада орта мектеп оқушыларының ағылшын тілі сабақтарында лексикалық дағдыларын дамыту мәселесі қарастырылады. Автор сөздерді білу мен оларды сөйлеуде қолдану арасындағы алшақтықты жоюда контекстік оқытудың тиімділігін негіздейді. Мақалада әзірленген көпдеңгейлі контекстік тапсырмалар кешені сөйлеу белсенділігінің

өсуіне, лексиканы меңгеру сапасының жақсаруына және шет тілін үйренуге деген ынтаның артуына ықпал ететінін растайтын тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың нәтижелері келтірілген.

**Түйінді сөздер:** лексикалық дағдылар, контекстік оқыту, орта мектеп, көпдеңгейлі тапсырмалар, сөйлеу белсенділігі, ағылшын тілі.

**Abstract.** The article examines the problem of developing lexical skills of secondary school students in English lessons. The author substantiates the effectiveness of contextual learning for bridging the gap between knowing words and using them in speech. The article presents the results of experimental work confirming that the developed complex of multi-level contextual tasks contributes to increased speech activity, improved quality of vocabulary acquisition, and increased motivation to learn a foreign language.

**Key words:** lexical skills, contextual learning, secondary school, multi-level tasks, speech activity, English language.

В современной школьной практике обучения иностранному языку существует устойчивое противоречие: учащиеся могут знать перевод отдельных слов, но испытывают серьёзные затруднения при необходимости использовать их в спонтанной речи или понять в потоке речи. Данная проблема особенно остро проявляется в средней школе, где объём лексического материала значительно возрастает, а учебная мотивация имеет тенденцию к снижению. Как отмечают ведущие казахстанские исследователи С.С. Кунанбаева, Б.Т. Керимбаева и Б.Г. Абжекенова, механическое заучивание словарных списков не обеспечивает включения слова в систему смысловых связей, и для формирования полноценного лексического навыка необходимо, чтобы лексика усваивалась в контексте, отражающем реальные ситуации общения [1, с. 58; 2, с. 45].

В методической науке лексический навык рассматривается как сложное интегративное образование, включающее три основных компонента: языковой (знание формы и значения слова), операционный (умение сочетать слово с другими в речи) и мотивационный (готовность употребить слово для решения коммуникативной задачи). Е.И. Пассов определяет лексический навык как действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и её правильному сочетанию с другими, обеспечивающее ситуативное употребление [3, с. 156]. Особую значимость для нашего исследования имеют работы С.С. Кунанбаевой, которая обосновала необходимость перехода от обучения языку к формированию субъекта межкультурной коммуникации. В своих трудах она подчёркивает, что иноязычное образование должно строиться на когнитивно-лингвокультурологических основах, где лексика усваивается в контексте, отражающем реальные культурные и коммуникативные ситуации [2, с. 78].

Контекстное обучение строится на идее, что язык усваивается эффективнее, когда он нужен для решения реальных задач. Для ученика это означает, что он не учит список слов, а участвует в диалоге, читает историю, решает проблему, играет роль. Лексика становится не целью, а средством, и запоминается потому, что оказывается нужной здесь и сейчас. При организации такого обучения необходимо учитывать психолого-

педагогические особенности подросткового возраста: развитие абстрактно-логического мышления, сенситивность памяти, ведущую роль общения со сверстниками. Запоминание работает только тогда, когда информация вызывает эмоциональный отклик и включена в деятельность.

С целью проверки эффективности контекстного подхода нами была организована опытно-экспериментальная работа на базе общеобразовательной школы города Павлодара. В эксперименте приняли участие учащиеся 7-го класса в количестве 24 человек. Анализ состава класса выявил его неоднородность: 6 человек с высоким уровнем языковой подготовки, 10 – со средним и 8 – с низким. Данная неоднородность обусловила необходимость разработки разноуровневых заданий, позволяющих каждому ученику работать в зоне ближайшего развития. Для эксперимента была выбрана тема «Food and drinks. Healthy eating» как оптимальная для реализации контекстного подхода в силу её связи с повседневным опытом учащихся. Тема позволила использовать широкий спектр аутентичных материалов: кулинарные рецепты, меню кафе, статьи о здоровом питании из подростковых журналов.

Разработанный комплекс включал три этапа работы с лексикой: ознакомление, тренировка и активизация. На этапе ознакомления для базового уровня предлагался адаптированный диалог «Семейный завтрак» с иллюстрациями, где новые слова выделялись жирным шрифтом. Для повышенного уровня использовался аутентичный текст о питании школьников в разных странах, где учащимся предлагалось догадаться о значении новых слов по контексту. Для высокого уровня было организовано аудирование – интервью с диетологом о принципах здорового питания. На этапе тренировки учащиеся базового уровня выполняли упражнения на заполнение пропусков в диалоге «В кафе» и воспроизводили аналогичный диалог в парах. Учащиеся повышенного уровня выполняли задание «Составь своё меню»: нужно было составить меню на день, уложившись в бюджет, и объяснить свой выбор партнёру. Учащиеся высокого уровня писали рецензию на ресторан в рамках задания «Ресторанный критик». На завершающем этапе активизации для всего класса был организован групповой проект «Здоровый завтрак для школьника», в ходе которого каждая группа разрабатывала концепцию идеального завтрака, обосновывала его пользу и представляла результат классу. Для желающих была организована ролевая игра «Кулинарное шоу», а для наиболее сильных учащихся – дебаты на тему «Фастфуд должен быть запрещён». Внедрение комплекса осуществлялось в течение шести уроков.

Для оценки эффективности разработанного комплекса было проведено сопоставление результатов входного и итогового тестирования. Тест включал три блока заданий: знание значений слов, понимание лексики в контексте и использование лексики в речи, максимальная оценка за каждый блок составляла 10 баллов. Полученные данные свидетельствуют о положительной динамике по всем трём компонентам. Средний балл за

знание значений слов вырос с 6,2 до 7,8, что соответствует приросту 26%. Более показательными являются результаты по двум другим компонентам: понимание в контексте увеличилось с 5,1 до 7,3 (прирост 43%), а использование в речи – с 4,3 до 6,9 (прирост 60%). Наиболее существенная динамика зафиксирована именно по компоненту практического использования лексики, что подтверждает эффективность контекстного подхода для активизации словарного запаса и перевода лексики из пассивного состояния в активное.

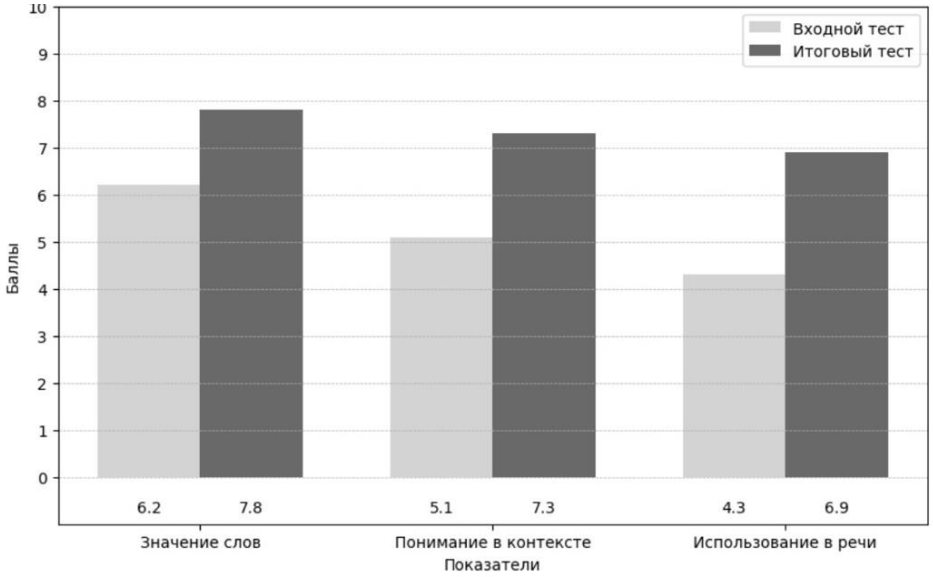



*Рисунок 1 – Сравнительные результаты входного и итогового тестирования*

Анализ распределения учащихся по уровням владения речевыми навыками показал, что количество школьников с низким уровнем сократилось в три раза – с 50% до 17%, а доля учащихся с высоким уровнем увеличилась более чем в два раза – с 12% до 29%. При рассмотрении динамики в разрезе групп выяснилось, что наибольший абсолютный прирост продемонстрировала базовая группа (с 4,1 до 6,3 балла), что объясняется наличием большего потенциала для развития. Важно подчеркнуть, что учащиеся этой группы не только улучшили свои показатели, но и смогли преодолеть психологический барьер, начав активнее участвовать в работе на уроках.

Помимо количественных данных, в ходе эксперимента велось систематическое педагогическое наблюдение, позволившее зафиксировать качественные изменения в учебной деятельности учащихся. Наблюдение показало существенное изменение характера учебной деятельности по мере внедрения контекстных заданий. Если на первых уроках многие учащиеся проявляли пассивность и избегали добровольных ответов, то к завершающему этапу эксперимента ситуация изменилась кардинальным образом. Количество добровольных ответов на уроках увеличилось в 4,5 раза – с 7 до 31 за урок, что свидетельствует о росте интереса к предмету и снижении страха перед устными высказываниями. Наиболее существенный

всплеск активности зафиксирован на этапе активизации, когда использовались проектные и игровые формы работы.

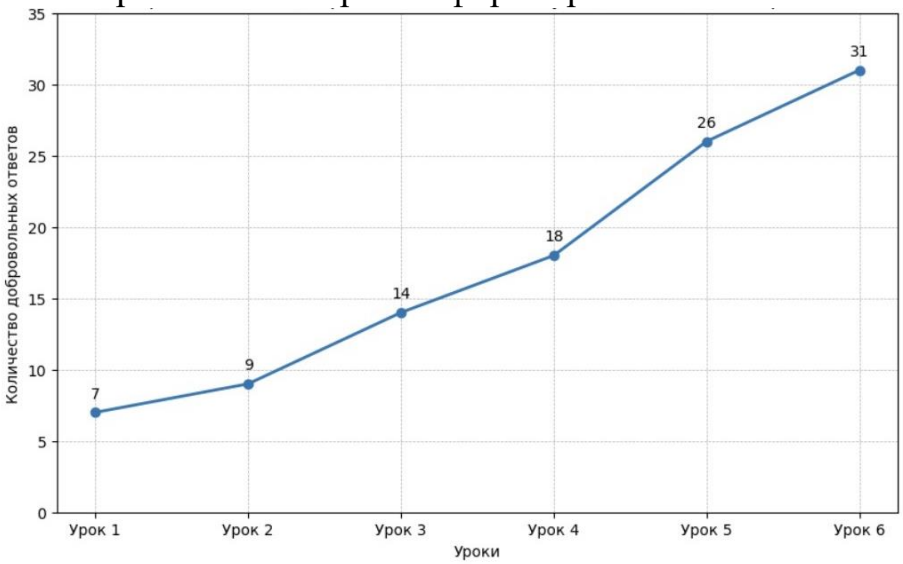



*Рисунок 2 – Динамика добровольной речевой активности на уроках*

Важным изменением стала трансформация отношения учащихся к ошибкам. Если в начале эксперимента многие школьники болезненно реагировали на замечания, то к завершающему этапу ошибки перестали восприниматься как психологическая травма. Учащиеся стали спокойнее относиться к исправлениям, фиксировались случаи взаимопомощи и доброжелательного исправления ошибок одноклассниками. В ходе групповой работы сформировался здоровый соревновательный дух, стимулировавший речевую активность. Учащиеся стремились использовать больше новых слов, придумывать более убедительные аргументы. Так, в ходе игры «Составь своё меню» команда-победитель использовала 18 новых лексических единиц из 25 возможных.

Для получения субъективной оценки предложенного формата работы было проведено анонимное анкетирование, в котором приняли участие все 24 учащихся. Анализ полученных данных показал, что подавляющее большинство учащихся положительно оценили предложенный формат работы. На вопрос «Понравился ли предложенный формат работы над лексикой?» 96% учащихся дали положительный ответ. 92% отметили, что им стало легче понимать тексты на английском языке, а 87% указали, что им стало легче говорить на английском языке. Особенно важным представляется тот факт, что 96% школьников выразили желание продолжить работу в данном формате при изучении других тем. Это свидетельствует о том, что контекстное обучение не только дало положительные результаты, но и было принято учащимися как интересная и полезная форма работы.

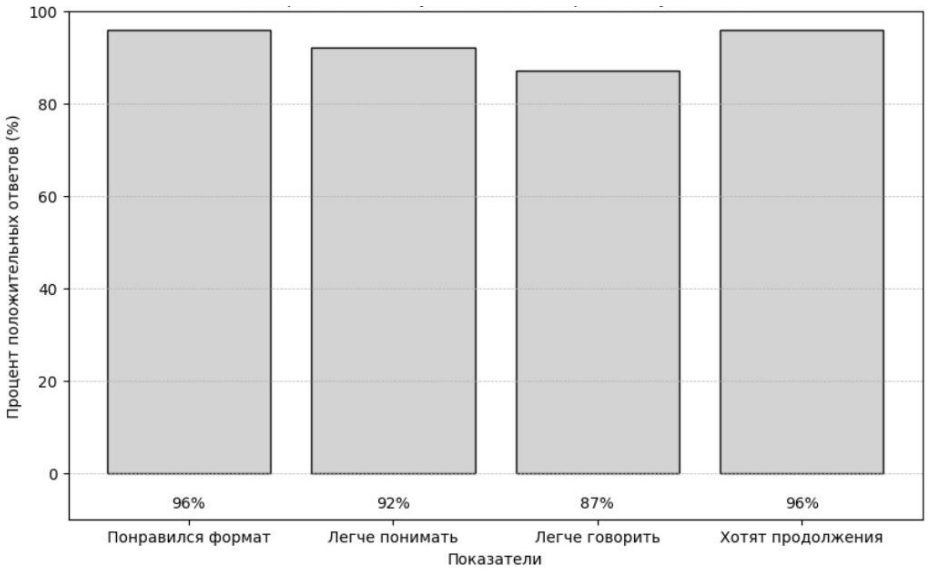



*Рисунок 3 – Результаты анкетирования учащихся*

Ответы на открытый вопрос «Что понравилось больше всего?» позволили выявить наиболее привлекательные для учащихся виды заданий: ролевые игры, проект «Здоровый завтрак», работа с аутентичными текстами и возможность выбора уровня сложности. Учащиеся отмечали, что новый формат работы позволил им увидеть практическую значимость изучаемого языка. Некоторые учащиеся написали, что впервые почувствовали, что английский может быть полезным в жизни, а не просто скучным предметом.

Обобщая результаты проведённого анализа, можно констатировать, что разработанный комплекс разноуровневых лексических заданий на основе контекстного обучения доказал свою эффективность по совокупности критериев. Количественные показатели демонстрируют существенный прогресс по всем компонентам лексического навыка, особенно в сфере практического использования лексики в речи. Качественные изменения выразились в улучшении атмосферы на уроках, снижении страха перед ошибками, появлении здоровой соревновательности, росте уверенности учащихся, особенно из числа тех, кто ранее испытывал серьёзные трудности. Высокий уровень удовлетворённости предложенным форматом работы и желание большинства учащихся продолжить обучение в данном формате подтверждают, что контекстное обучение соответствует возрастным потребностям и ожиданиям школьников.

Таким образом, результаты опытно-экспериментальной работы подтверждают гипотезу о том, что разработка и внедрение комплекса разноуровневых лексических заданий на основе контекстного обучения способствует эффективному развитию лексических навыков учащихся средней школы. Положительная динамика по всем показателям, рост мотивации и интереса, преодоление психологических барьеров позволяют рекомендовать разработанный комплекс для использования в учебном процессе. Предложенный комплекс заданий может быть использован на

уроках английского языка при изучении темы «Еда и здоровое питание», а основные принципы, заложенные в его основу – разноуровневость, контекстность, коммуникативная направленность – могут быть применены при разработке аналогичных комплексов по другим темам школьной программы.

## Литература


1. Керимбаева Б.Т., Абжекенова Б.Г. Methods for developing vocabulary in English lessons of secondary school pupils // Bulletin of KazNU. Pedagogical Sciences Series. – 2021. – № 1. – С. 55–68.

Кунанбаева С.С. Современное иноязычное образование: методология и теории. – Алматы, 2005. – 264 с.

Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному общению. – 2-е изд., испр. – М.: Просвещение, 2010. – 223 с.

Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. – 6-е изд., стер. – М.: Академия, 2013. – 336 с.

Ахметова Г.С., Рыспаева Д.С. Formation of learners' lexical skills through lexical-thematic modeling in a homogeneous group // Bulletin of Ablai Khan KazUIRandWL: Series "Pedagogical Sciences". – 2024. – № 1. – С. 1–10.

Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций. – 4-е изд. – М.: Просвещение, 2017. – 238 с.

Nation I.S.P. Learning Vocabulary in Another Language. – 2nd ed. – Cambridge: Cambridge University Press, 2013. – 310 p.

Thornbury S. How to Teach Vocabulary. – Harlow: Pearson Longman, 2002. – 185 p.


# DEVELOPING CRITICAL THINKING IN HIGH SCHOOL STUDENTS THROUGH ENGLISH-LANGUAGE MEDIA RESOURCES


*Павлодар педагогикалық университетінің*
*студенті,*
***А.Б. Бахтияр,***

*ғылыми жетекшісі: филология ғылымдарының*
*кандидаты, қауымдастырылған профессор*
***Ә. Қ. Жетпісбай***



Abstract. The integration of media resources into everyday life has transformed education, creating new opportunities for developing students' critical thinking skills. This article examines how teachers can use media platforms to support high school students in developing analytical, problem-solving, and reflection skills.



Keywords: Media resources, critical thinking, TikTok, You Tube, Instagram, LinkedIn, echo chambers.



Аннотация. Интеграция медиаресурсов в повседневную жизнь преобразила образование, создав новые возможности для развития навыков критического мышления учащихся. В этой статье рассматривается, как учителя могут использовать

медиаплатформы для поддержки старшеклассников в развитии аналитических способностей, умении решать проблемы и рефлексии.

Ключевые слова: Медиа ресурсы, критическое мышление, Tik Tok, You Tube, Instagram, LinkedIn, эхо-камеры (замкнутая информационная среда).

Аңдатпа. Медиа ресурстарды күнделікті өмірге біріктіру оқушылардың сыни ойлау дағдыларын дамытуға жаңа мүмкіндіктер жасай отырып, білім беруді өзгертті. Бұл мақалада мұғалімдер орта мектеп оқушыларын аналитикалық қабілеттерін дамытуға, мәселелерді шешуге және рефлексияға қолдау көрсету үшін медиа платформаларды қалай қолдана алатындығы қарастырылады.

Түйінді сөздер: Медиа ресурстар, сыни ойлау, Tik Tok, You Tube, Instagram, LinkedIn, жаңғырық камералары (пікірлердің жабық ортасы).

## 1. Introduction

In the digital age of 2026, media resources have become an essential tool in education, providing real-time access to information, diverse perspectives, and opportunities for collaboration. It is a powerful tool for developing critical thinking skills, but there are concerns about its impact on students' cognitive development. Critical thinking is a key competence in modern education, essential for academic and professional success. It involves analyzing, evaluating, and summarizing information in an argumentative and logical manner. In today's information society, the development of critical thinking is crucial to prepare students for the challenges of the digital age. Media platforms such as TikTok, YouTube, LinkedIn, BBC, TED Talks and Instagram are increasingly being used in educational institutions to promote student and teacher interaction and engagement. They provide opportunities for collaborative learning, discussion, and knowledge sharing outside of the traditional classroom.

The influence of media platforms extends beyond the classroom, allowing older students to gain access to different points of view, participate in discussions and independently explore a new topic.

## 2.Research objective

This research paper examines the use of media resources as an educational tool for developing critical thinking skills in high school students. It examines the relationship between the use of media resources and the development of critical thinking, examines opportunities for teachers to use media platforms in teaching, identifies problems and risks, and provides recommendations for the development of critical thinking among high school students.

## 3.The relationship between critical thinking and using media resources for educational purposes

Media resource platforms can foster critical thinking by providing students with diverse perspectives and encouraging them to analyze information, evaluate sources, and engage in constructive debate. They also promote reflective practices as users engage in discussions or share content that encourages them to reconsider their views. However, the connection between the media space and critical thinking is not always obvious. This can lead to information overload, information bias, and the spread of misinformation. To effectively link social media to critical thinking, teachers should teach students to be critical of online content, question

assumptions, and engage in productive discussions. Media resources can be considered both as a tool for developing critical thinking and as a challenge that requires careful navigation in order to avoid traps such as echo chambers and interaction at the surface level.

4. Media resource platforms used in teaching

• Instagram is a visual content platform useful in education for project—based learning and sharing materials. It allows you to post photos and short videos, which makes it convenient for subjects such as art, design, and science. Teachers can use it to explain topics and demonstrate students' work.

• YouTube is a video platform with a large amount of educational content, including lectures, tutorials, and documentaries. Teachers can create channels and playlists. Promotes the development of critical thinking and is suitable for different learning styles.

• TikTok is a short video platform that is effective for micro—learning and student engagement. It allows you to simply explain complex topics through creative content. It is suitable for short lectures, experiments and interactive tasks.

• LinkedIn is a professional network for developing career skills and business communication. It is used to publish materials, discuss and get acquainted with real cases, helping to prepare students for a professional environment.

• BBC is a media platform with news and educational materials. It helps to develop critical thinking and broaden horizons. It is used to analyze current topics and work with reliable information.

• TED Talks is a platform with short presentations by experts. It is suitable for developing critical thinking, listening, and discussion, as well as motivating learning.

5.Opportunities for students to develop critical thinking through media resources

Getting to know different points of view - Mass media platforms provide students with access to different points of view, allowing them to share ideas and experiences that are not available in traditional classrooms. These platforms encourage critical thinking, empathy, and the evaluation of arguments, contributing to a broader understanding and diversity of ideas about the world.

Development of digital literacy and information assessment skills - critical thinking is closely linked to digital technologies, literacy, which involves the search, evaluation and effective use of information in the digital world.Media resource platforms offer reliable and misleading content, so it is extremely important for students to develop skills in assessing the reliability and authenticity of information. Teachers can guide students in this process.

Participation in global discussions and networks - Media platforms connect students with global communities, facilitating international cooperation and intercultural exchange. Platforms such as LinkedIn, Instagram, and YouTube allow for global discussions, introducing students to various ideas and issues. This

familiarization with information promotes the development of critical thinking, as students analyze and interact with different opinions on global issues.

Developing problem-solving abilities through collaborative learning - Media resources expand problem-solving opportunities by allowing students to collaborate on projects, exchange ideas, and discuss complex issues in real time. This approach encourages critical dialogue, evaluating potential solutions, and applying critical thinking skills to solving real-world problems. Mutual feedback improves solutions and increases the adaptability of problem-solving approaches.

Problems and risks of using media resources to develop critical thinking

Information overload and cognitive load: media platforms can create cognitive overload by limiting attention to relevant or high-quality information. This can lead to passive content consumption and limited time for reflection. Teachers should help students develop strategies for effectively filtering and prioritizing information.

Echo Chambers and confirmation bias: media resource algorithms often prioritize content that meets users' needs, past behaviors that reinforce biases. This can lead to limited thinking and a lack of critical attitude towards different points of view. Teachers should encourage students to search for different sources of information and critically evaluate the content before accepting it as the truth.

Privacy and Security: The use of media resources for educational purposes poses risks to privacy and security, especially for students. Personal data posted on media platforms can be used for commercial purposes leading to identity theft or cyberbullying. Teachers should emphasize the importance of maintaining online privacy and inform students about the risks of excessive dissemination of personal information.

The need for proper guidance and moderation: Teachers should play an active role in moderating social media interactions by setting clear requirements for respectful communication and ensuring that content meets educational goals.

Balance between social media and traditional teaching methods: Social media should not replace traditional teaching methods, as over-reliance on them can lead to shallow understanding and fragmented, time-limited formats.

Teachers should ensure that social media complements traditional teaching methods to provide a comprehensive and balanced learning experience.

Methods that can be used to develop critical thinking

In modern education, the development of critical thinking skills among schoolchildren has become as important as language learning itself. English-language media resources such as podcasts, social media, blogs, and news articles provide authentic and engaging material that can be effectively used to develop these skills. However, simply familiarizing students with the media is not enough. Teachers need structured methods that encourage analysis, reflection, and independent thinking. Among the most effective approaches are role reversal, bias detection, and the Socratic Method. When used together, these strategies help students move beyond passive understanding and become active, thoughtful

participants in the learning process, analyzing data and making decisions for themselves.

The role reversal method is a powerful technique that develops students' ability to view problems from different perspectives. In this exercise, students are first asked to express their opinion on a topic presented in a video, article, or social media post. For example, after watching a short video discussing whether social media is useful or harmful, students can answer the question: “Do you agree or disagree? Why?” As soon as they have formulated and justified their position, the teacher makes changes, asking them to take the opposite position. The instruction “Now disagree” (or “now agree”) encourages students to go beyond their original point of view and present new arguments.

This method is especially effective at the stage after watching the lesson, when students have learned the main content. It is suitable even for elementary school students, as the assignment can be adapted using simple language structures. The key advantage of role reversal is that it promotes cognitive flexibility. Students will learn that most questions are complex and can be interpreted in different ways. Instead of defending one firm opinion, they develop the ability to analyze arguments, consider alternatives, and reason from different perspectives. This process significantly develops their critical thinking, as they are required not only to express ideas, but also to evaluate and reconstruct them.

Another important method of working with the media is "Bias Detection", which aims to identify subjectivity and hidden influence in information. In today's digital world, students are constantly confronted with interesting content, including advertisements, influencer videos, and opinion-based news. Therefore, the ability to recognize bias is an important skill. In this exercise, students analyze the material by answering questions such as: “What does the author want you to think?”. “Is the message neutral or biased?" and “What words or images demonstrate this bias?"

This method can be applied to a wide range of materials, including commercials, blogger content, and short news clips. It is most effective after students have watched or read the material and are ready to comprehend it. This assignment is suitable for high school students, but it can be simplified by focusing on the main differences, such as “facts and opinions.” The main goal is to help students understand that media reports are often created with a specific purpose. By identifying bias, students better understand how language, intonation, and presentation of material can affect perception.

The importance of this method lies in its practical significance. Students begin to doubt the reliability of the information, instead of taking it at face value. They develop media literacy skills, learn to recognize the manipulations and intentions behind the message. As a result, they become more independent thinkers, able to critically evaluate the information they encounter in their daily lives.

The Socratic method complements these approaches by changing the role of the teacher. Instead of direct explanations, the teacher guides students through

a series of structured questions. This method is based on the idea that deeper understanding is achieved through questioning rather than memorization. After interacting with the media resource, the teacher can ask questions such as: “Why do you think so?", "What is your evidence?”. “Could there be another point of view?” or “Who benefits from this idea?”. These questions encourage students to justify their opinions, reflect on their arguments, and explore and accept alternative points of view.

One of the key principles of the socratic method is that the teacher does not give answers. Instead, the learning process is based on dialogue. This approach can be used at any level, as the complexity of the issues can be adjusted. For primary school age students, there are simpler questions such as “Why?” or “Is it always like this?”which can stimulate deeper thinking. This method is especially effective at the discussion stages, when the goal is not just understanding, but analysis and interpretation.

The Socratic method plays a crucial role in the development of independent thinking. Students learn to back up their ideas with evidence, question assumptions, and engage in meaningful discussion. Over time, they become more confident in expressing their thoughts and more able to evaluate different points of view. This method also helps to create a classroom environment where curiosity and inquisitiveness are valued, making learning more interactive and student-centered.

Combined, these three methods create a comprehensive framework for developing critical thinking through the media. A typical lesson can start with a short video clip that sets out a clear opinion or problem. After making sure that everything is clear, the teacher can use the Socratic survey to deepen understanding and encourage reflection. Next, in the Role Reversal exercise, students are asked to review the topic from the opposite perspective. Finally, the "Find Bias" task allows students to analyze the media message itself and identify its hidden intentions.

This comprehensive approach not only improves language skills, but also develops students' necessary cognitive abilities. They learn to analyze information, build arguments, evaluate sources, and stay open to different points of view. In a world where there is a lot of information and it is not always reliable, these skills are indispensable.

Conclusion

The integration of media platforms into education can contribute to the development of critical thinking among students and teachers. By fostering active interaction, diversity of viewpoints, and collaborative learning, media resources can help develop important skills such as analysis, assessment, problem solving, and reflection. However, issues such as information overload, the risks associated with echo chambers (closed information environments), privacy concerns, and effective moderation can hinder the development of critical thinking. Teachers should guide students towards ethical online interaction and create an environment for respectful communication. The future of the media space, along

with advances in artificial intelligence and machine learning, opens up new opportunities for the development of critical thinking.

Personalized learning and collaborative online communities can enrich students' learning experiences. However, ongoing research is needed to understand how these tools can facilitate deeper learning while reducing risks. Media resources can become a transformative tool in education, helping students to think critically, actively participate in society, and prepare for the complexities of the digital world.

## References


1. Abd Halim, N. D., Abdul Mutalib, M., Mohd Zaid, N., Mokhtar, M., Abd. Majid, F., Sharil, W. N. E. H. The Use of Social Media to Enhance Critical Thinking in Online Learning Among Higher Education Students International Journal of Interactive Mobile Technologies (iJIM). – 2024. – Т. 18. – № 6. – 56–66 Б.
2. Kow Hui Meng. Infusion of Critical Thinking across the English Language Curriculum: A Multiple Case Study of Primary School In-Service Expert Teachers in Singapore – 2016. – Б.

Galindo-Domínguez, H., Bezanilla, M., Campo, L. Relationship between social media use and critical thinking in university students Education and Information Technologies. – 2024. – Б.

3. Sivakumar, A., Jayasingh, S., Shaik, S. Social Media Influence on Students' Knowledge Sharing and Learning: An Empirical Study Education Sciences. – 2023. – Т. 13. – № 7. – 745 Б.
4. Garg, S. A Study on Intercultural and Modern Technology Based Education Recent Trends in Humanities, Literature, Sociology and Psychology. – 2022. – Т. 1. – 65–75 Б.

# АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОРТА МЕКТЕПТЕ ОҚЫТУДА КӨРНЕКІ ҚҰРАЛДАРДЫ ҚОЛДАНУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ МНЕМОНИКАЛЫҚ АССОЦИАЦИЯЛАР

***Аскер А.Е.***
*студент, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар*
***Ошақбаева Н.Н.***
*студент, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар*
***Даурбеков А.М.***
*Ғылыми жетекшісі: гуманитарлық ғылымдар магистрі, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің аға оқытушысы.*

**Аңдатпа**:Бұл мақалада ағылшын тілін орта мектепте оқыту барысында көрнекі құралдарды қолданудың тиімді тәсілдерінің бірі ретінде мнемоникалық ассоциацияларды пайдалану мәселесі қарастырылады. Көрнекі құралдар мен мнемоникалық әдістердің өзара байланысы, олардың оқушылардың есте сақтау қабілетіне, сөздік қорын меңгеруіне және тілдік дағдыларын дамытуға әсері талданады. Сонымен қатар, мнемоникалық ассоциациялар арқылы жаңа лексикалық бірліктерді меңгерудің дидактикалық мүмкіндіктері сипатталады. Зерттеу нәтижелері көрнекі құралдарды мнемоникалық ассоциациялармен үйлестіре қолдану оқыту тиімділігін арттыратынын көрсетеді.

**Түйін сөздер:** көрнекі құралдар, мнемоникалық ассоциациялар, ағылшын тілі, орта мектеп, есте сақтау, дидактика, визуалды оқыту.

Кіріспе

Қазіргі білім беру жүйесінде шет тілдерін оқыту үдерісін жетілдіру маңызды міндеттердің бірі болып табылады. Әсіресе ағылшын тілін меңгеру қазіргі жаһандану жағдайында ерекше маңызға ие. Осыған байланысты оқыту әдістерін жетілдіру және оқушылардың танымдық белсенділігін арттыруға бағытталған жаңа тәсілдерді қолдану қажеттілігі туындайды.

Ағылшын тілін оқытуда оқушылардың сөздік қорын кеңейту және жаңа тілдік материалды есте сақтау негізгі қиындықтардың бірі болып табылады. Бұл мәселені шешуде көрнекі құралдарды тиімді пайдалану маңызды рөл атқарады. Көрнекі құралдар оқу материалын нақтылап, түсінуді жеңілдетіп қана қоймай, сонымен қатар есте сақтау үдерісін де жақсартады.

Соңғы жылдары педагогикалық тәжірибеде мнемоникалық ассоциациялар әдісін қолдану кеңінен таралуда. Мнемоникалық ассоциациялар – жаңа ақпаратты бұрыннан белгілі бейнелермен немесе ұғымдармен байланыстыру арқылы есте сақтауды жеңілдететін тәсіл. Бұл әдіс көрнекі құралдармен бірге қолданылған кезде оқушылардың есте сақтау қабілетін едәуір арттыруға мүмкіндік береді [1].

Осыған байланысты ағылшын тілін орта мектепте оқыту барысында көрнекі құралдарды қолдану құралы ретінде мнемоникалық

ассоциацияларды пайдалану мәселесі ғылыми және практикалық тұрғыдан өзекті болып табылады [1;2].

Көрнекі құралдарды қолданудың теориялық негіздері

Көрнекі құралдар – оқу материалын қабылдауды жеңілдететін және білімді меңгеру тиімділігін арттыратын маңызды дидактикалық құралдардың бірі. Олар оқу үдерісінде ақпаратты визуалды түрде көрсету арқылы оқушылардың назарын шоғырландырып, түсінуін жеңілдетеді.

Педагогика ғылымында көрнекілік принципі оқытудағы негізгі принциптердің бірі ретінде қарастырылады. Бұл принцип бойынша оқу материалы оқушыларға нақты, түсінікті және көрнекі түрде ұсынылуы тиіс. Көрнекі құралдар оқушылардың қабылдау, есте сақтау және ойлау қабілеттерін дамытуға ықпал етеді.

Көрнекі құралдардың негізгі түрлеріне мыналар жатады:

- суреттер мен иллюстрациялар
- диаграммалар мен кестелер
- карточкалар
- бейнематериалдар
- интерактивті тақта материалдары

Бұл құралдар оқу материалын жүйелеуге және ақпаратты тиімді жеткізуге мүмкіндік береді [3].

Ағылшын тілін оқытуда көрнекі құралдар ерекше маңызға ие. Себебі шет тілін үйрену барысында оқушылар жаңа сөздер мен грамматикалық құрылымдарды меңгеруі тиіс.

Көрнекі құралдар:

- жаңа сөздердің мағынасын түсіндіруге
- сөйлем құрастыру дағдыларын дамытуға
- тыңдалым және айтылым дағдыларын жетілдіруге
- мәтінді түсінуді жеңілдетуге мүмкіндік береді

Мысалы, жаңа сөздерді меңгеру барысында суреттерді қолдану оқушылардың сөздің мағынасын тез түсінуіне көмектеседі. Сонымен қатар, көрнекі құралдар арқылы оқушылардың қызығушылығы артып, оқу үдерісіне белсенді қатысуы қамтамасыз етіледі [4].

Мнемоникалық ассоциациялардың мәні және түрлері

Мнемоникалық ассоциациялар – ақпаратты есте сақтауды жеңілдететін әдістердің жиынтығы.

Бұл әдістер жаңа ақпаратты белгілі бір бейнемен немесе ұғыммен байланыстыру арқылы есте сақтауды жеңілдетеді.

Мнемоникалық ассоциациялардың негізгі түрлері:

1. Бейнелік ассоциациялар

Жаңа сөздерді белгілі бір бейнемен байланыстыру.

Мысалы: Apple – алма сөзін есте сақтау үшін алма суретін көрсету.

2. Дыбыстық ассоциациялар

Сөздің дыбысталуы арқылы есте сақтау.

Мысалы: Night – найт сөзін "найза" сөзімен байланыстыру.

3. Сюжеттік ассоциациялар

Бірнеше сөздерді бір оқиға арқылы есте сақтау. Бұл әдістер оқушылардың есте сақтау қабілетін дамытуға тиімді ықпал етеді [5].

Мнемоникалық ассоциацияларды көрнекі құралдар арқылы қолданудың дидактикалық мүмкіндіктері

Лексиканы меңгеруде мнемоникалық ассоциацияларды қолдану.

Лексикалық материалды меңгеру шет тілін үйренудің маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Жаңа сөздерді есте сақтау кезінде мнемоникалық ассоциациялар тиімді әдіс болып табылады [6].

Мысалы: Tree – ағаш сөзін есте сақтау үшін ағаштың суретін көрсетіп, оның жапырақтарының арасында сөзді жазуға болады.

Бұл тәсіл:

- есте сақтауды жеңілдетеді
- сөздік қорды кеңейтеді
- оқушылардың қызығушылығын арттырады

Грамматиканы оқытуда көрнекі мнемоникаларды қолдану

Грамматикалық құрылымдарды түсіндіруде де мнемоникалық ассоциациялар тиімді қолданылады.

Мысалы: Present Continuous шағын түсіндіру үшін қозғалыстағы адам бейнесін көрсету.

Бұл тәсіл оқушыларға:

- грамматикалық құрылымды визуалды түрде түсінуге
- ережелерді оңай есте сақтауға
- сөйлем құрастыру дағдыларын дамытуға көмектеседі.

Көрнекі құралдар мен мнемоникалық ассоциацияларды біріктіріп қолдану есте сақтау үдерісін айтарлықтай жақсартады.

Бұл тәсілдің тиімділігі келесі факторлармен түсіндіріледі:

- ақпарат визуалды түрде ұсынылады
- жаңа материал бұрынғы біліммен байланыстырылады
- оқушылардың эмоциялық қызығушылығы артады

Психологиялық зерттеулерге сәйкес, визуалды ақпарат мәтіндік ақпаратқа қарағанда ұзақ уақыт есте сақталады. Сондықтан мнемоникалық ассоциациялар көрнекі құралдармен бірге қолданылған кезде оқыту нәтижелері жоғары болады [7].

Цифрлық көрнекі құралдар арқылы мнемоникалық ассоциацияларды қолданудың мүмкіндіктері

Қазіргі білім беру жүйесінде цифрлық технологиялардың қарқынды дамуы оқу үдерісіне жаңа мүмкіндіктер енгізуде. Әсіресе ағылшын тілін оқыту барысында цифрлық көрнекі құралдарды пайдалану оқушылардың қызығушылығын арттырып, оқу материалын меңгеру тиімділігін жоғарылатады. Цифрлық құралдар арқылы ұсынылған визуалды ақпарат оқушылардың есте сақтау қабілетіне оң әсер етеді және мнемоникалық ассоциацияларды құруға қолайлы жағдай жасайды.

Цифрлық көрнекі құралдардың негізгі ерекшеліктерінің бірі — олардың интерактивтілігі. Интерактивті элементтер оқушыларға оқу материалына белсенді қатысуға мүмкіндік береді. Мысалы, интерактивті тақтада жаңа сөздерді суреттермен байланыстыру немесе анимациялар арқылы көрсету оқушылардың жаңа ақпаратты жеңіл қабылдауына ықпал етеді. Мұндай тәсіл мнемоникалық ассоциацияларды қалыптастыруды жеңілдетіп, ақпаратты ұзақ уақыт есте сақтауға мүмкіндік береді [8].

Сонымен қатар, цифрлық платформаларды қолдану мнемоникалық әдістерді тиімді жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Мысалы, электрондық карточкалар (flashcards) жаңа сөздерді суреттермен және дыбыстық элементтермен байланыстыру арқылы есте сақтауды жеңілдетеді. Мұндай құралдар оқушылардың есте сақтау үдерісін жүйелі түрде дамытуға көмектеседі және олардың жеке оқу қарқынына сәйкес жұмыс істеуге мүмкіндік береді.

Анимациялық бейнематериалдар да мнемоникалық ассоциацияларды дамытуда маңызды рөл атқарады. Анимациялар арқылы сөздердің мағынасы нақты әрі түсінікті түрде көрсетіледі. Бұл оқушылардың елестету қабілетін дамытып, жаңа ақпаратты бұрынғы білімдерімен байланыстыруға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, бейнематериалдар оқушылардың эмоционалдық қызығушылығын арттырып, оқу мотивациясын күшейтеді [9; 10].

Цифрлық көрнекі құралдардың тағы бір маңызды артықшылығы — олардың икемділігі. Мұғалім оқу материалының мазмұнына сәйкес түрлі визуалды элементтерді біріктіре алады. Мысалы, мәтін, сурет, дыбыс және бейне элементтерін бірге қолдану арқылы күрделі ұғымдарды түсіндіру жеңілдейді. Бұл тәсіл мнемоникалық ассоциацияларды тиімді қалыптастыруға жағдай жасайды және оқушылардың түрлі қабылдау арналарын қатар қолдануға мүмкіндік береді [13].

Сонымен қатар, цифрлық құралдарды пайдалану оқушылардың дербес жұмыс істеу дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Оқушылар электрондық ресурстарды пайдалану арқылы жаңа сөздерді өз бетімен меңгеріп, оларды визуалды бейнелермен байланыстыра алады. Бұл олардың танымдық белсенділігін арттырып, оқу нәтижелерінің сапасын жақсартады [11;12].

Қорыта айтқанда, цифрлық көрнекі құралдарды қолдану мнемоникалық ассоциацияларды тиімді қалыптастырудың заманауи тәсілдерінің бірі болып табылады. Бұл тәсіл оқушылардың оқу материалын

қабылдауын жеңілдетіп, есте сақтау қабілетін арттырады және оқу үдерісінің тиімділігін жоғарылатады. Сондықтан ағылшын тілін оқыту барысында цифрлық көрнекі құралдарды жүйелі түрде пайдалану маңызды педагогикалық міндеттердің бірі болып табылады.

Қорытынды

Қорыта келе, ағылшын тілін орта мектепте оқыту барысында көрнекі құралдарды қолдану құралы ретінде мнемоникалық ассоциацияларды пайдалану тиімді әдістердің бірі болып табылады. Бұл тәсіл оқушылардың оқу материалын түсінуін жеңілдетіп қана қоймай, олардың есте сақтау қабілетін арттырады және сөздік қорын тиімді меңгеруге мүмкіндік береді.

Көрнекі құралдар мен мнемоникалық ассоциацияларды үйлестіре қолдану оқыту үдерісін қызықты әрі нәтижелі етеді. Сонымен қатар, бұл әдіс оқушылардың танымдық белсенділігін арттырып, олардың тілдік дағдыларын дамытуға ықпал етеді.

Осылайша, мнемоникалық ассоциацияларды көрнекі құралдар арқылы қолдану ағылшын тілін оқытуда жоғары дидактикалық әлеуетке ие екендігі анықталды.

## Әдебиеттер тізімі


1. Atkinson, R. C. (1975). Mnemotechnics in second-language learning. “American Psychologist”, 30, 821–828.
2. Baddeley, A. (2007). “Working memory, thought and action”. Oxford University Press.
3. Bespalko, V. P. (1989). “Slagaemye pedagogicheskoy tekhnologii”. Moscow: Pedagogika.
4. Buzan, T. (2010). “Use your memory”. BBC Books.
5. Clark, R. C., & Mayer, R. E. (2016). “E-learning and the science of instruction”. Pfeiffer.
6. Ellis, R. (2008). “The study of second language acquisition”. Oxford University Press.
7. Harmer, J. (2007). “How to teach English”. Longman.

8 Mayer, R. E. (2009). “Multimedia learning”. Cambridge University Press.

8. Nation, I. S. P. (2001). “Learning vocabulary in another language” Cambridge University Press.
9. Oxford, R. L. (1990). “Language learning strategies” Heinle & Heinle.
10. Paivio, A. (1990). “Mental representations: A dual coding approach”. Oxford University Press.
11. Scrivener, J. (2011). “Learning teaching”. Macmillan.
12. Vygotsky, L. S. (1999). “Myshlenie i rech”. Moscow.

# ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЗЕЙІН ТҰРАҚТЫЛЫҒЫНЫҢ ТӨМЕНДЕУІ ЖАҒДАЙЫНДА АҒЫЛШЫН ТІЛІН ТИІМДІ ОҚЫТУ ЖОЛДАРЫ

***А.Е.Жаңбырбай, А.Ж.Мұқарам***
*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенттері*

***С.А.Рамазанова***
*Ғылыми жетекшісі: Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің оқытушы-модераторы, магистр*

Аннотация. Бұл мақалада оқушылардың зейін тұрақтылықтарының төмендеуіне байланысты ағылшын тілін тиімді оқытуға арналған әдістер мен тәсілдер талқыланады. Қазіргі уақытта ақпараттық нарықтың, коммуникациялық технологиялардың әсерінен оқушылардың назарының шашыраңқы, тұрақсыз болуы жиі байқалады. Мақалада интербелсенді және нақты мақсатқа бағытталған сабақтарды ұйымдастыру, компьютерлік технологияларды пайдалану, сондай-ақ аудио және бейнематериалдар арқылы оқу үдерісінің тиімділігін арттыру жолдары ұсынылады.

Кілт сөздер: зейін тұрақтылығы, ағылшын тілі, әдістер мен тәсілдер, технологиялар.

Аннотация. В данной статье рассматриваются методы и подходы к эффективному преподаванию английского языка в условиях снижения концентрации внимания у студентов. В настоящее время, из-за влияния информационного рынка и коммуникационных технологий, внимание студентов часто рассеяно и нестабильно. В статье предлагаются способы повышения эффективности учебного процесса посредством организации интерактивных и целенаправленных уроков, использования компьютерных технологий, а также аудио- и видеоматериалов.

Ключевые слова: концентрация внимания, английский язык, методы и подходы, технологии.

Abstract. This article discusses methods and approaches for effective teaching of English due to the decline in students' attention spans. Currently, due to the influence of the information market and communication technologies, students' attention is often scattered and unstable. The article suggests ways to increase the effectiveness of the learning process through the organization of interactive and goal-oriented lessons, the use of computer technologies, as well as audio and video materials.

Keywords: attention stability, English language, methods and approaches, technologies.

Қазіргі жаһандану жағдайында ағылшын тілін меңгеру білім алушылар үшін маңызды құзыреттіліктердің біріне айналды. Ағылшын тілі халықаралық коммуникация құралы ретінде білім беру, ғылым, технология және кәсіби даму салаларында кеңінен қолданылады. Сондықтан жалпы білім беретін мектептерде ағылшын тілін тиімді оқыту бүгінгі күннің өзекті мәселелерінің бірі болып табылады.

Алайда соңғы жылдары оқушылардың зейін тұрақтылығының төмендеуі педагогикалық үдерістің сапасына кері әсерін тигізіп отыр. Цифрлық технологиялардың қарқынды дамуы, әлеуметтік желілердің кең таралуы, ақпараттың шамадан тыс көптігі оқушылардың назарын ұзақ уақыт бір тапсырмаға шоғырландыру қабілетін әлсіретуде. Бұл өз кезегінде

тіл үйрену барысында жаңа материалды қабылдау, есте сақтау және оны практикада қолдану тиімділігін төмендетеді.

Әсіресе ағылшын тілін оқыту үдерісінде зейіннің тұрақсыздығы оқушылардың тыңдалым, айтылым, оқылым және жазылым дағдыларын қалыптастыруда қиындықтар туғызады. Мұндай жағдайда дәстүрлі оқыту әдістері жеткіліксіз болып, білім алушылардың психологиялық ерекшеліктерін ескеретін, олардың қызығушылығын арттыратын және зейінін тұрақтандыратын инновациялық педагогикалық тәсілдерді қолдану қажеттілігі туындайды.

Осыған байланысты оқушылардың зейін тұрақтылығының төмендеуі жағдайында ағылшын тілін тиімді оқыту жолдарын анықтау педагогика ғылымы мен білім беру практикасы үшін аса маңызды әрі өзекті мәселе болып табылады. Бұл бағыттағы зерттеулер оқыту сапасын арттыруға, білім алушылардың танымдық белсенділігін күшейтуге және нәтижесінде олардың тілдік құзыреттілігін дамытуға мүмкіндік береді.

Қазіргі білім беру жүйесінде оқушылардың танымдық процестерін дамыту, әсіресе зейін мәселесі педагогика мен психология ғылымдарының өзекті бағыттарының бірі болып табылады. Зейін – тұлғаның психикалық әрекетінің маңызды құрамдас бөлігі ретінде оқу іс-әрекетінің табыстылығын қамтамасыз етеді. Ол ақпаратты қабылдау, өңдеу және есте сақтау үдерістерінің тиімділігін анықтайды. Сондықтан оқушылардың зейін тұрақтылығының деңгейі олардың оқу жетістіктеріне тікелей әсер етеді [1, 3 б.].

Зейін мәселесі көптеген отандық және шетелдік ғалымдардың зерттеу нысаны болған. Зейіннің психофизиологиялық негіздерін орыс ғалымы Алексей Ухтомский өзінің доминанта теориясы арқылы түсіндіріп, мидағы қозу ошақтарының басымдылығы зейіннің шоғырлануын анықтайтынын көрсетті [2, 5 б.]. Ал мәдени-тарихи теория тұрғысынан Лев Выготский зейіннің дамуын тұлғаның әлеуметтік ортасымен және сөйлеу әрекетімен байланыста қарастырды [3, 22-29 б.].

Шетелдік зерттеушілердің еңбектерінде де зейін мәселесі кеңінен қарастырылған. Мысалы, Anne Treisman зейіннің селективтілігі мен ақпаратты біріктіру механизмдерін зерттеп, «feature integration theory» теориясын ұсынды [4, 120-123 б.]. Ал Adele Diamond өз еңбектерінде зейіннің атқарушы функциялармен, жұмыс жадымен және когнитивтік бақылаумен тығыз байланысты екенін дәлелдеді [5, 147 б.]. Сонымен қатар, Reinhard Pekrun оқушылардың эмоциялық күйі мен оқу жетістіктерінің өзара байланысын зерттей отырып, зейіннің оқу мотивациясымен байланысын көрсетті [6].

Қазіргі зерттеулерде оқушылардың зейінін сақтау мен арттыру мәселесі цифрлық білім беру контекстінде де қарастырылуда. Мәселен, соңғы ғылыми зерттеулерде оқыту барысында зейіннің деңгейі оқу нәтижелеріне тікелей әсер ететіні және оны әртүрлі технологиялар арқылы

бақылауға болатыны дәлелденген [7, 5-7 б.]. Бұл өз кезегінде оқыту әдістерін жаңартуды талап етеді.

Отандық педагогикада да оқушылардың зейінін дамыту мәселесіне ерекше көңіл бөлінген. Қазақстандық зерттеулерде зейін қасиеттерін дамыту тұлғаның қалыптасуымен және оқу үдерісінің тиімділігімен тығыз байланысты екендігі атап көрсетіледі [8, 22-25 б.]. Сонымен қатар, зейіннің жеткіліксіз дамуы оқушылардың оқу материалын толық меңгермеуіне және оқу мотивациясының төмендеуіне әкелетіні анықталған.

Ағылшын тілін оқыту үдерісінде бұл мәселе ерекше маңызға ие. Себебі шет тілін меңгеру барысында оқушылардың тыңдалым, айтылым, оқылым және жазылым дағдылары бір мезгілде дамытылуы қажет, ал бұл жоғары деңгейдегі зейін тұрақтылығын талап етеді. Зейіннің тұрақсыздығы оқушылардың жаңа тілдік материалды қабылдауына, түсінуіне және оны қолдануына кері әсер етеді.

Осыған байланысты оқушылардың зейін тұрақтылығының төмендеуі жағдайында ағылшын тілін тиімді оқыту жолдарын анықтау – қазіргі педагогика ғылымындағы маңызды мәселелердің бірі болып табылады. Бұл бағыттағы зерттеулер оқыту әдістемесін жетілдіруге, оқушылардың танымдық белсенділігін арттыруға және білім сапасын жақсартуға мүмкіндік береді.

Зерттеу әдістері. Зерттеу әдіснамасы оқушылардың зейін тұрақтылығының төмендеуі жағдайында ағылшын тілін тиімді оқыту мәселесін кешенді қарастыруға бағытталып, теориялық талдау, салыстырмалы педагогикалық талдау және тәжірибелік-эксперименттік әдістерге негізделді. Оқу үдерісінде зейіннің рөлі, оның психологиялық ерекшеліктері және шет тілін меңгеруге әсері отандық және шетелдік ғалымдардың еңбектері негізінде жүйеленді.

Әдіснамалық негіз ретінде тұлғалық-бағдарлы, іс-әрекеттік және коммуникативтік тәсілдер алынды. Бұл тәсілдер оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескеруге, олардың белсенді оқу әрекетін ұйымдастыруға және тілдік қарым-қатынас дағдыларын дамытуға бағытталды.

Теориялық талдау барысында зейіннің психологиялық-педагогикалық негіздері, оның құрылымы мен қасиеттері (тұрақтылық, шоғырлану, ауысу) анықталды. Сонымен қатар, ағылшын тілін оқытудағы заманауи әдістер, соның ішінде ойын технологиялары, интерактивті тәсілдер және цифрлық құралдарды қолдану ерекшеліктері қарастырылды.

Салыстырмалы талдау негізінде шетелдік білім беру тәжірибелеріндегі (Финляндия, Сингапур, Ұлыбритания) оқушылардың зейінін арттыруға бағытталған әдістер зерделеніп, олардың тиімді элементтері анықталды.

Зерттеу логикасы оқушылардың зейін тұрақтылығына әсер ететін негізгі факторларды жан-жақты әрі жүйелі түрде қарастыруға бағытталды. Атап айтқанда, оқыту әдістерінің тиімділігі мен әртүрлілігі, оқу материалының мазмұнының түсініктілігі мен қызықтылығы, сабақ

құрылымының бірізділігі мен ұйымдастырылу деңгейі, сондай-ақ оқушылардың мотивация деңгейі сияқты маңызды аспектілер терең талдауға алынды. Бұл факторлардың әрқайсысы оқушының сабақ барысында зейінін шоғырландыруына тікелей немесе жанама түрде ықпал ететіні ескеріліп, олардың өзара байланысы мен ықпалдастығы да назардан тыс қалмады. Сонымен қатар, зерттеу барысында аталған факторлардың оқушылардың оқу үдерісіндегі белсенділігі мен танымдық қызығушылығына әсері де қарастырылды.

**Нәтижелер.** Зерттеу нәтижелері оқушылардың зейін тұрақтылығы ағылшын тілін меңгеру тиімділігіне тікелей әсер ететінін көрсетті. Эксперимент барысында зейінді дамытуға бағытталған әдістерді жүйелі қолдану оқушылардың оқу белсенділігін арттырып, олардың тілдік дағдыларының қалыптасуына оң ықпал ететіні анықталды.

Зерттеу барысында анықталған негізгі факторлар төмендегі бағыттар бойынша жүйеленді:

*1-кесте - Оқушылардың зейін тұрақтылығын дамытуға әсер ететін факторлар*

| № | Факторлар | Мазмұны | Күтілетін нәтиже |
|---|---|---|---|
| 1 | Психологиялық қолдау | Оқушылардың қызығушылығын арттыру, жағымды эмоциялық орта қалыптастыру | Зейіннің тұрақтануы, оқу мотивациясының артуы |
| 2 | Педагогикалық тәсілдер | Ойын технологиялары, сараланған тапсырмалар, интерактивті әдістер | Танымдық белсенділіктің артуы |
| 3 | Әдістемелік ұйымдастыру | Қысқа әрі нақты тапсырмалар, әрекет түрлерін ауыстыру | Зейіннің ұзақ сақталуы |
| 4 | Технологиялық құралдар | Цифрлық платформалар, бейнематериалдар, онлайн жаттығулар | Қызығушылықтың артуы, оқу тиімділігінің жоғарылауы |

Кесте мәліметтеріне сәйкес, оқушылардың зейін тұрақтылығын дамыту кешенді түрде жүзеге асырылатыны және ол тек бір ғана әдіске емес, бірнеше өзара байланысты факторларға тәуелді екені анықталды.

Талдау. Зерттеу нәтижелерін талдау көрсеткендей, ағылшын тілін оқытуда зейін тұрақтылығының төмен болуы оқушылардың оқу материалын толық меңгеруіне кері әсер етеді. Дәстүрлі оқыту жағдайында оқушылардың назарын ұзақ уақыт сақтау қиындық туғызатыны байқалды.

Эксперименттік оқыту барысында қолданылған әдістер (ойын технологиялары, интерактивті тапсырмалар, цифрлық ресурстар) оқушылардың сабаққа деген қызығушылығын арттырып, олардың белсенді

қатысуына мүмкіндік берді. Әсіресе әрекет түрлерін жиі ауыстыру және визуалды материалдарды қолдану зейінді тиімді сақтауға ықпал етті.

Салыстырмалы талдау нәтижесінде эксперименттік топта:

зейіннің тұрақтылығы артқаны;

тапсырмаларды орындау сапасы жақсарғаны;

ағылшын тілінде сөйлеу белсенділігі жоғарылағаны байқалды.

Ал бақылау тобында мұндай айқын өзгерістер тіркелмеді.

Бұл нәтижелер оқыту үдерісін оқушылардың психологиялық ерекшеліктеріне бейімдеу қажеттілігін дәлелдейді. Сонымен қатар, заманауи педагогикалық технологияларды қолдану оқыту сапасын арттырудың маңызды шарты екені анықталды.

**Қорытынды.** Қорыта келе, оқушылардың зейін тұрақтылығы оқу үдерісінің тиімділігін анықтайтын негізгі психологиялық факторлардың бірі екені анықталды. Әсіресе ағылшын тілін оқыту барысында зейіннің жеткіліксіз деңгейі оқушылардың тілдік дағдыларды толық меңгеруіне кедергі келтіреді.

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, дәстүрлі оқыту әдістері оқушылардың зейінін ұзақ уақыт сақтауға әрдайым мүмкіндік бермейді. Ал зейін тұрақтылығының төмендеуі жағдайында арнайы ұйымдастырылған, яғни интерактивті, ойын және цифрлық технологияларға негізделген әдістерді қолдану оқыту тиімділігін едәуір арттырады.

Тәжірибелік-эксперименттік жұмыс барысында ұсынылған әдістер кешені эксперименттік топ оқушыларының сабаққа қызығушылығын арттырып, олардың зейін тұрақтылығын жақсартқаны және ағылшын тілін меңгеру деңгейіне оң әсер еткені дәлелденді.

Осыған байланысты ағылшын тілін оқыту үдерісінде оқушылардың психологиялық ерекшеліктерін, соның ішінде зейін деңгейін ескеру маңызды болып табылады. Сабақ құрылымын дұрыс ұйымдастыру, тапсырмалардың түрін жиі өзгерту, сондай-ақ заманауи педагогикалық технологияларды қолдану білім сапасын арттырудың тиімді жолы болып табылады.

Сонымен қатар, қазіргі білім беру жағдайында оқушылардың зейін тұрақтылығын арттыру тек әдістемелік мәселе ғана емес, кешенді педагогикалық міндет ретінде қарастырылуы тиіс. Бұл үдерісте оқыту мазмұнын жаңарту, оқу материалдарын оқушылардың жас және жеке ерекшеліктеріне бейімдеу, сондай-ақ олардың қызығушылықтары мен қажеттіліктерін ескеру маңызды рөл атқарады. Әсіресе цифрлық білім беру ресурстарын тиімді пайдалану, мультимедиалық құралдарды енгізу және оқытуды жекелендіру оқушылардың оқу әрекетіне белсенді қатысуын қамтамасыз етеді.

Болашақта бұл бағыттағы зерттеулерді тереңдету, атап айтқанда, зейін тұрақтылығын дамытуға бағытталған инновациялық технологиялардың тиімділігін тәжірибе жүзінде тексеру, әртүрлі білім беру деңгейлерінде қолдану ерекшеліктерін анықтау өзекті болып табылады.

Сонымен қатар, мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігін арттыру, олардың заманауи оқыту стратегияларын меңгеруі де оқыту сапасын жақсартудың маңызды шарты болып табылады.

Осы тұрғыда оқушылардың зейін тұрақтылығын дамытуға бағытталған педагогикалық тәсілдерді жүйелі және мақсатты түрде енгізу білім беру үдерісінің нәтижелілігін арттырып қана қоймай, білім алушылардың тұлғалық дамуына, олардың дербестігі мен оқу мотивациясының қалыптасуына оң әсер етеді. Нәтижесінде, бұл ағылшын тілін меңгерудің сапасын арттыруға және білім алушылардың заманауи қоғам талаптарына бейімделуіне мүмкіндік береді.

**Пайдаланылған әдебиеттер:**


1. Нұрмұхамет А.Т. Зейінді когнитивті психологияда зерттеу, информацияларды фильтрлеу механизмі ретінде сипаттау, 2016. -3б.
2. Зейінді зерттеу психологиясы: магистранттарға арналған оқу-әдістемелік кешен. Семей, 2013.- 5б.
3. Л.С.Выготский. Жоғарғы психикалық функциялардың даму концепциясы және мәдени даму теориясы 5 том.- 22-29 б.
4. Anne Treisman, Feature Integration Theory.- 120-123 б.
5. Adele Diamond. Executive Functions, 2013.- 147 б.
6. Reinhard Pekrun. The Control-Value Theory of Achievement Emotions: Assumptions, Corollaries, and Implications for Educational Research and Practice, 2024.- 2 б.
7. Babette Bühler, On Task and in Sync: Examining the Relationship between Gaze Synchrony and Self-Reported Attention During Video Lecture Learning, 2024. – 7 б.
8. Кабдракимова А.К., Зиятында ауытқушылығы бар балалардағы агрессивтілік көріністерді педагогикалық әдістер арқылы түзетудің теориялық негіздері. Қ.Жұбанов атындағы АӨУ, 2022. – 22-25 б.


# ВИЗУАЛИЗАЦИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА КАК СРЕДСТВО ЭФФЕКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ФРАЗОВЫМ ГЛАГОЛАМ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕГО ЗВЕНА


***Литвинова П.А.***

*студент Павлодарского педагогического университета, г. Павлодар,*

***Акылбекова А.К.***

*научный руководитель: магистр филологии, г. Павлодар*



Аннотация. Исследуется эффективность визуализированных карточек и интерактивных упражнений при обучении фразовым глаголам в английском языке. Для эксперимента создан веб-сайт с карточками и упражнениями. Проведено предварительное и итоговое тестирование, изучено восприятие материалов по шкале Лайкерта, данные обработаны критерием Манна–Уитни. Результаты подтверждают повышение усвоения фразовых глаголов и положительное отношение обучающихся, что подтверждает дидактическую эффективность подхода.

Ключевые слова: фразовые глаголы, визуализированные карточки, визуализация, интерактивные упражнения, экспериментальная методика обучения.

Аңдатпа. Ағылшын тіліндегі фразалық етістіктерді оқытуда визуализацияланған карточкалар мен интерактивті жаттығулардың тиімділігі зерттеледі. Эксперимент үшін карточкалар мен жаттығулардан тұратын веб-сайт әзірленді. Алдын ала және қорытынды тестілеу жүргізілді, материалдарды қабылдау Лайкерт шкаласы бойынша зерттелді, деректер Манн–Уитни критерийі арқылы өңделді. Нәтижелер фразалық етістіктерді меңгеру деңгейінің артқанын және білім алушылардың оң көзқарасын көрсетеді, бұл ұсынылған тәсілдің дидактикалық тиімділігін дәлелдейді.

Түйінді сөздер: фразалық етістіктер, визуализацияланған карточкалар, визуализация, интерактивті жаттығулар, эксперименттік оқыту әдістемесі.

Abstract. This study examines the effectiveness of visualized flashcards combined with interactive exercises in teaching English phrasal verbs. A dedicated website with flashcards and exercises was developed for the experiment. Pre- and post-tests were conducted, learners' perceptions were assessed via a Likert scale, and data were analyzed using the Mann–Whitney test. Results indicate improved phrasal verb acquisition and positive learner attitudes, confirming the didactic effectiveness of the approach.

Keywords: phrasal verbs, visual flashcards, visualization, interactive exercises, experimental teaching method.

Изучение иностранного языка - это сложный и многоэтапный процесс, включающий запоминание грамматических структур и развитие лексической компетенции. По мнению А. Н. Шамова, усвоение лексики является основополагающим фактором для успешной коммуникации на иностранном языке, поскольку оно обеспечивает понимание и активное использование языковых средств в различных коммуникативных ситуациях [10]. Аналогично, Е. Г. Азимов и А. Н. Щукин подчеркивают, что эффективность обучения иностранному языку во многом зависит от систематического и методически обоснованного подхода к формированию лексического запаса обучающихся [1].

Лексическая компетенция имеет общепризнанную значимость, что отражено в трудах отечественных и зарубежных методистов. Тем не менее вопрос об эффективных методах обучения сложным лексическим единицам остается актуальным. Как отмечают многие исследователи, традиционные, преимущественно текстовые подходы к изучению фразовых глаголов нередко приводят к формированию поверхностных знаний, которые не переходят в активное использование языка. Это подчеркивает необходимость поиска дидактических стратегий, учитывающих как когнитивные, так и мотивационные аспекты усвоения лексики.

В современной методике преподавания иностранных языков лексическая компетенция рассматривается как сложная и многомерная структура. По мнению Т.Г. Никитиной, она представляет собой не просто совокупность отдельных слов, а целостную систему, включающая семантические, ассоциативные и функциональных связи между лексическими единицами [3]. Поэтому усвоение фразовых глаголов, требует от учащихся не только запоминания их формы, но и глубокого понимания контекстного употребления.

Особое место занимают английские фразовые глаголы. Их многозначность, идиоматичность и синтаксическая вариативность вызывают значительные трудности в процессе обучения. По мнению Д.Р. Умаровой, фразовые глаголы представляют сложность для изучающих английского языка прежде всего из-за их идиоматического характера и отсутствия прямых эквивалентов в родном языке [11]. Это, в свою очередь, снижает эффективность традиционных методов обучения.

Следовательно, овладение фразовыми глаголами является неотъемлемой частью формирования лексической компетенции. Оно не может рассматриваться изолированно, так как тесно связано с развитием общего словарного запаса. Овладение такими единицами требует от обучаемых умения распознавать семантические связи, различать оттенки значения и гибко применять глаголы в различных контекстах. Это обуславливает необходимость использования методов обучения, выходящих за рамки простого запоминания.

С когнитивно-психологической точки зрения усвоение фразовых глаголов повышает нагрузку на рабочую память школьников. В соответствии с моделью памяти R.C. Atkinson и R.M. Shiffrin, новая информация переходит из кратковременной в долговременную память только при условии ее интенсивной и многократной переработки [3]. A.D. Baddeley и G.J. Hitch подчеркивают центральную роль рабочей памяти в обработке и хранении новой языковой информации [4]. В связи с этим применение вспомогательных методов становится особенно важным.

Одним из наиболее эффективных способов снижения когнитивной нагрузки является использование структурированных и визуально организованных учебных ресурсов, способствующих устойчивому усвоению лексики.

Теория двойного кодирования A. Paivio утверждает, что информация, представленная как вербально, так и визуально, обрабатывается более эффективно и способствуют более прочному и долгому усвоению [7]. Наглядные карточки представляют собой особую форму визуальной поддержки, позволяющую сочетать вербальную информацию с изображениями, символами или контекстными примерами. Такие карточки не только способствуют формированию ассоциаций, но и облегчают процесс многократного взаимодействия с лексическими единицами. В частности, при изучении фразовых глаголов визуальные карточки помогают прояснить различия в значении и способствуют закреплению информации в долговременной памяти.

Результаты эмпирических исследований свидетельствуют о том, что абстрактные и неоднозначные лексические структуры, включая фразовые глаголы, особенно выигрывают от визуального представления. Исследования T. T. Nguyen и H.T. Pham, а также Dang Thi Kim Chung демонстрируют, что визуальные средства и цифровые материалы

значительно улучшают освоение и применение новых лексических единиц [5; 7].

Наряду с этим, последние исследования показывают, что цифровые карточки и интерактивные упражнения не только способствуют активации пассивного словарного запаса, но и повышают мотивацию и самостоятельность учащихся. J.G.Nuqmonova подчеркивает, что цифровые карточки способствуют долгосрочному запоминанию лексических единиц [9], а D.Safitri, N.Ibrahim отмечают, что интерактивные цифровые материалы способствуют самостоятельному обучению и приводят к стабильным результатам обучения [2]. В целом сочетание визуальных и цифровых инструментов обучения эффективно поддерживает освоение фразовых глаголов и служит надежной основой для экспериментальных исследований.

Важно подчеркнуть, что теоретические положения дидактики иностранных языков, когнитивной психологии и исследований визуальных стратегий обучения создают прочную научную основу для использования визуализированных и цифровых учебных материалов. Это позволяет обосновать необходимость проведения эмпирического исследования, направленного на изучение эффективности таких средств при обучении английским фразовым глаголам.

Практическое исследование проводилось с учащимися 8 -х классов (n=24, возраст 13-14 лет) в период с 26.01.2026-18.03.2026, продолжительность эксперимента составляла восемь недель. Целью исследования была оценка эффективности визуализированных карточек «GO&GLOW» для изучения английских фразовых глаголов.

Участники исследования были распределены на две группы: экспериментальную (n=12), обучение которой осуществлялось с использованием визуализированных карточек и интерактивной платформы «Fluentis» и контрольную (n=12), где изучение фразовых глаголов проводилось традиционными методами без применения визуальных материалов.

Карточки «GO&GLOW» представляют собой визуализированные флеш-карточки, каждая из которых содержит символ, иллюстрирующий значение соответствующего фразового глагола. Использование символов способствуют формированию устойчивых ассоциативных связей, облегчают понимание сложных лексических единиц и делают процесс обучения более увлекательным. Карточки выполнены в оттенках синего и желтого, которые, согласно исследованиям M.Luscher, улучшают концентрацию внимания, способствуют более эффективной обработке информации и повышают позитивную мотивацию студентов [12].

*Рис. 1 –Пример флеш-карточек «GO&GLOW»*

Карточки были интегрированы в интерактивную образовательную платформу «Fluentis», которая предоставляла школьникам возможность изучать тематические наборы фразовых глаголов, выполнять упражнения и тестовые задания, а также скачивать в формате PDF. Интерфейс платформы представлен на рисунке 2.

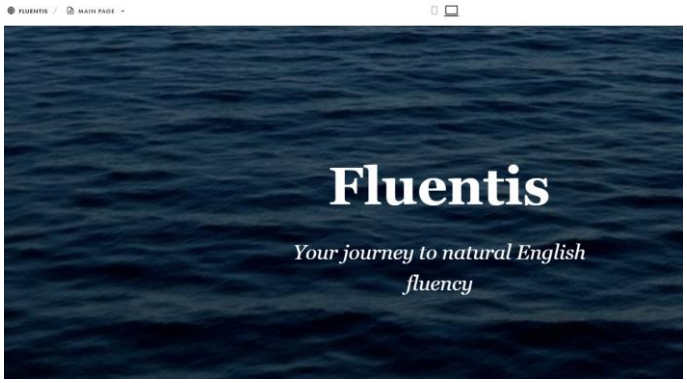



*Рис. 2 –Скриншот платформы «Fluentis»*

Для проверки статистической значимости различий между группами был применен непараметрический критерий Манна-Уитни. На этапе до эксперимента показатели участников обеих групп не различались статистически значимо (U=67.5; p >0,05), что свидетельствует о сопоставимом исходном уровне результатов.

Освоение лексики оценивалось с помощью предварительного и итогового тестирования, которые включали задания на распознавание значений и их продуктивное использование в речи. Анализ показал, что учащиеся экспериментальной группы демонстрировали значительное улучшение по сравнению с контрольной группой, что подтверждается результатами post-теста.

Так, в экспериментальной группе уровень усвоения лексики на этапе предварительного тестирования составил 52%, тогда как по итогам post-теста он увеличился до 64%. В контрольной группе показатели также продемонстрировали незначительный рост: с 55% на этапе pre-теста до 58% на этапе post-теста. Динамика результатов представлена на графике 1.

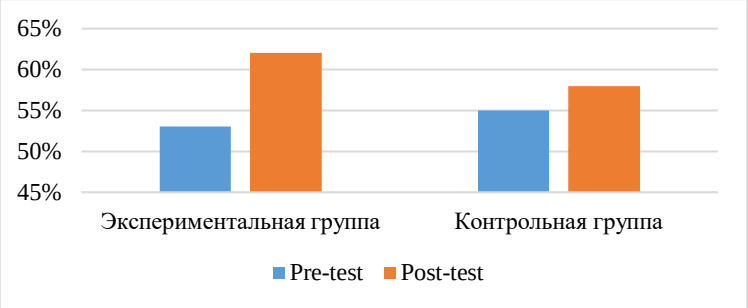



*График 1 – Результаты предварительного и итогового тестирования экспериментальной и контрольной групп.*

Дополнительно была проведена оценка мотивации и вовлеченности учащихся экспериментальной группы с использованием анкеты по шкале Лайкерта (1-5 баллов), включающей десять утверждений о понимании, удобстве и эффективности карточек. Полученные результаты показали высокий уровень положительной оценки: учащиеся отметили, что визуальные символы помогают лучше понимать и запоминать фразовые глаголы, а также делают процесс обучения более удобным и доступным для самостоятельной работы. Среднее значение ответов представлены в таблице 2.

| Утверждение | Средний балл ЭГ |
|---|---|
| Мне нравится изучать фразовые глаголы с помощью карточек. | 4,5 |
| Карточки помогают мне понимать значение фразовых глаголов. | 4,5 |
| С карточками мне легче запоминать фразовые глаголы. | 4,8 |
| Изображения облегчают понимание фразовых глаголов. | 4,7 |
| Карточки помогают мне правильно писать фразовые глаголы. | 4,5 |
| После работы с карточками я использую фразовые глаголы в речи. | 4,7 |
| Картинки/изображения помогают различать фразовые глаголы. | 4,7 |
| С карточками мне легче повторять фразовые глаголы. | 4,6 |
| Мне удобно учить фразовые глаголы с карточками. | 4,7 |
| Я могу учить фразовые глаголы с карточками самостоятельно. | 4,4 |

*Таблица 2 – Результаты опроса по шкале Лайкерта*

Кроме количественных данных, были зафиксированы качественные наблюдения: ученики экспериментальной группы чаще использовали фразовые глаголы в устной речи, проявляли большую активность во время занятий, испытывали меньше тревожности при выполнении заданий, а также давали высокую оценку удобству платформы и дизайну карточек (средний балл – 4,6/5).

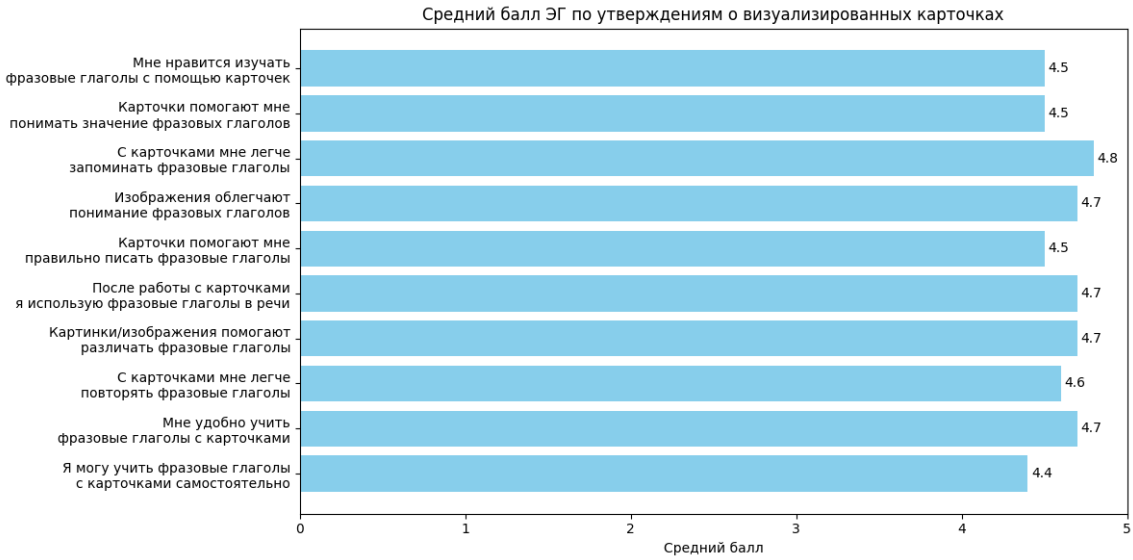



*Диаграмма 2 – Результаты опроса по шкале Лайкерта*

Результаты проведенного исследования демонстрируют, что интеграция визуализированных карточек и интерактивных цифровых платформ способна существенно повышать лексическую компетентность студентов, в частности в освоении и активном использовании английских фразовых глаголов. Применение карточек «GO&GLOW» в сочетании с платформой Fluentis не только способствовало более глубокому пониманию и эффективному запоминанию сложных лексических единиц, но и повышало мотивацию, вовлеченность и самостоятельность обучающихся. Эмпирические данные предварительного и итогового тестирования, а также результаты анкетирования по шкале Лайкерта подтвердили, что учащиеся экспериментальной группы продемонстрировали более высокие показатели по сравнению с контрольной группой, что подчеркивает эффективность визуальных и интерактивных методов обучения.

Исследование подтверждает значимость когнитивно-ориентированных стратегий преподавания, включая использование визуальных средств для поддержки рабочей памяти и реализации принципов теории двойного кодирования, способствующих долговременному усвоению лексики. Визуально оформленные ресурсы помогли студентам формировать прочные ассоциации и многократно взаимодействовать с фразовыми глаголами., что обеспечивает устойчивое усвоение и перенос знаний в практическое использование.

Практическая значимость полученных результатов заключается в том, что сочетание визуализированных карточек и интерактивных упражнений может выступать высокоэффективным дидактическим инструментом в преподавании иностранного языка. Такой подход способствует не только успешному усвоению лексики, но и развитию навыков самостоятельного обучения, снижению учебной тревожности и поддержанию высокой вовлеченности студентов. Вследствие этого, результаты исследования создают надежную основу для дальнейшего исследований по внедрению визуальных цифровых средств обучения в языковое образование.

## Список использованных источников


1. Азимов, Э. Г., Щукин, А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: Издательство «Икар», 2009. — 448 с.
2. **Ibrahim N., Safitri D., Marini A. et al.** *Education sustainability through interactive modules and learning autonomy to improve self directed learning among middle school students with PLS SEM, random forest and XGBoost* // Discover Sustainability. 2026. Vol. 7. Article 166. DOI:10.1007/s43621-025-02508-8.
3. Atkinson, R. C., Shiffrin, R. M. Chapter: Human memory: A proposed system and its control processes // In Spence, K. W., Spence, J. T. (eds.). The psychology of learning and motivation. — New York: Academic Press, 1968. — P. 89–195.
4. Baddeley, A. D., Hitch, G. J. Working memory // The Psychology of Learning and Motivation. — Academic Press, 1974. — Vol. 8. — P. 47–89. — ISSN 0079-7421. — doi:10.1016/S0079-7421(08)60452-1
5. Dang Thi Kim Chung. The Efficacy of Visual Aids in Enhancing Vocabulary Acquisition in EFL Classes. — 2023.
6. Luscher, M. The Luscher Color Test. — Zurich: Max Luscher Verlag, 2010.
7. Nguyen, T. T., Pham, H. T. T. The Effectiveness of Using Visual Aids in Teaching English Vocabulary to Vietnamese Young Learners. —2024.
8. Никитина, Т. Г. Комплексная структура лексической компетенции [Электронный ресурс]. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kompleksnaya-struktura-leksicheskoy-kompetentsii (дата обращения: 08.11.2025).
9. Nuqmonova, J. G. The effectiveness of digital flashcards for vocabulary building // Zamonaviy Ta'limda Fan va Innovatsion Tadqiqotlar Jurnali. — 2025. — № 2. — P. 23–34.
10. Шамов, А. Н. Формирование лексической компетенции как основополагающая цель в обучении иностранному языку / А. Н. Шамов // Языки и культуры народов мира в лингводидактической парадигме: Лемпертовские чтения — IX : сб. ст. по матер. междунар. науч.-метод. симпозиума, 30–31 мая 2007 г. / Пятигор. гос. лингв. ун-т ; отв. за вып. Н. В. Барышников. — Пятигорск, 2007. — С. 386–391.
11. Умарова, Д. Р. Проблемы перевода фразовых глаголов [Электронный ресурс]. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/translation-problems-of-phrasal-verbs (дата обращения: 21.11.2025).


# АҒЫЛШЫН ТІЛІ САБАҒЫНДА МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ СӨЙЛЕУ ҮРЕЙІ ЖӘНЕ ОНЫ ЖЕҢУ ЖОЛДАРЫ


*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті,*

***Кубенова Ү. Х.***

*ғылыми жетекшісі: фил.ғ.к., қауымдастырылған профессор*

***Жетпісбай Ә. Қ.***



**Аңдатпа:** Бұл мақалада ағылшын тілі сабағында мектеп оқушыларының сөйлеу үрейі (speaking anxiety) мәселесі, негізгі себептері қарастырылады: қателік жасаудан қорқу, теріс бағалаудан қорқу және тілдік сенімсіздік. Сонымен қатар, үрейді

төмендетуге бағытталған педагогикалық әдістер мен оқушылар қолданатын стратегиялар талданып, олардың сабақтағы маңыздылығы көрсетіледі.

**Тірек сөздер:** сөйлеу үрейі, сөйлеу дағдысы, стратегия, коммуникация, тілдік сенімсіздік

**Аннотация:** В данной статье всесторонне рассматривается проблема “speaking anxiety” у школьников на уроках английского языка. Исследование выявляет основные причины речевого беспокойства: страх совершить ошибку, опасение негативной оценки и языковая неуверенность. Также анализируются педагогические методы и стратегии, применяемые учащимися для снижения тревожности, и их значение в учебном процессе.

**Ключевые слова:** речевое беспокойство, навыки речи, стратегия, коммуникация, языковая неуверенность

**Abstract:** This article comprehensively examines speaking anxiety among school students in English lessons. The study identifies the main causes of speaking anxiety: fear of making mistakes, fear of negative evaluation, and language insecurity. Additionally, pedagogical methods and student strategies aimed at reducing anxiety are analyzed, highlighting their importance in the learning process.

**Keywords:** speaking anxiety, speaking skills, strategy, communication, language insecurity

## Кіріспе

Қазіргі білім беру жүйесінде ағылшын тілін меңгеру оқушылар үшін маңызды дағдылардың біріне айналды. Әсіресе, шет тілінде еркін сөйлей алу қабілеті оқушылардың академиялық жетістігімен қатар, олардың болашақ кәсіби мүмкіндіктеріне де тікелей әсер етеді. Осыған байланысты мектеп жағдайында оқушылардың сөйлеу дағдыларын дамыту – ағылшын тілін оқытудың басты мақсаттарының бірі болып табылады. Алайда, тәжірибе көрсеткендей, көптеген оқушылар үшін ағылшын тілінде сөйлеу оңай емес. Олар сөйлеу барысында түрлі психологиялық қиындықтарға тап болады. Соның ішінде ең кең таралған мәселелердің бірі – сөйлеу үрейі “speaking anxiety” [1].

Ғылыми зерттеулерге сүйенсек, шет тілін үйрену процесіндегі үрей – бұл оқушының өзіндік сеніміне, эмоциясына және мінез-құлқына байланысты күрделі психологиялық жағдай [2]. Мұндай үрей тек тілді меңгеру деңгейіне ғана емес, сонымен қатар оқушының өзін-өзі бағалауына және сыныптағы әлеуметтік ортаға да тәуелді болады . Тіпті кейбір жағдайларда ағылшын тілін жақсы меңгерген оқушылардың өзі сөйлеу кезінде қобалжу сезімін бастан кешіреді [3]. Сөйлеу үрейінің негізгі себептері ретінде қате жіберуден қорқу, басқа оқушылардың немесе мұғалімнің теріс бағалауынан қауіптену, сондай-ақ сөздік қордың жеткіліксіздігі жиі аталады. Сонымен қатар, күтпеген сұрақтар, дұрыс айтылымға сенімсіздік және көпшілік алдында сөйлеу қажеттілігі де оқушылардың мазасыздануын күшейтеді. Осындай факторлар оқушылардың сөйлеу белсенділігін төмендетіп, олардың тілдік мүмкіндіктерін толық көрсетуіне кедергі жасайды.

Соңғы жылдары жүргізілген зерттеулер оқушылардың сөйлеу үрейін жеңу үшін түрлі стратегияларды қолданатынын көрсетеді. Бұл стратегияларға алдын ала дайындалу, релаксация әдістерін қолдану, позитивті ойлау және құрдастардың қолдауына сүйену жатады [4]. Мұндай

тәсілдер оқушылардың өзіне деген сенімін арттырып, сөйлеу кезінде туындайтын психологиялық кедергілерді азайтуға көмектеседі.

Әдебиеттерге шолу

Шет тілін меңгеру барысында пайда болатын сөйлеу үрейі (foreign language anxiety) көптеген зерттеушілердің назарында болды. Бұл ұғымды алғаш ғылыми тұрғыда негіздеген ғалымдардың бірі – Horwitz (1986). Оның пікірінше, шет тілін үйрену кезінде пайда болатын үрей ерекше эмоционалдық күй болып табылады және оқушының тілдік әрекетіне тікелей әсер етеді. Horwitz зерттеулерінде сөйлеу үрейі үш негізгі компоненттен тұратыны анықталған [1]:

1. *Communication apprehension* – коммуникацияға қатысты қорқыныш, яғни басқа адамдармен сөйлескенде немесе топ алдында сөйлеу кезінде туындайтын қобалжу.

2. *Test anxiety* – емтихан немесе бағаланатын тапсырмалар алдында пайда болатын үрей.

3. *Fear of negative evaluation* – негативті бағаланудан қорқу, яғни қателік жасаған жағдайда сынға ұшырау немесе ұят болу сезімі.

Сонымен қатар, Krashen (1982) ұсынған Affective Filter Hypothesis теориясы бойынша, оқушының эмоционалдық жағдайы тіл меңгеруге тікелей әсер етеді. Егер оқушыда қорқыныш, стресс немесе сенімсіздік жоғары болса, жаңа ақпаратты қабылдау және есте сақтау қабілеті төмендейді. MacIntyre және Gardner (1994) зерттеулерінде *үрей* когнитивтік процестерге, атап айтқанда, зейін, есте сақтау және сөйлеу дағдыларын қолдануға кері әсер ететіні дәлелденген. Бұл тіл үйренушілердің практикалық тілдік әрекетте белсенділігін төмендетеді, сөйлеу дағдысын баяулатады және топтағы қатысуды шектейді.

Зерттеу әдістері

Бұл зерттеуде мектеп оқушыларының ағылшын тілінде сөйлеу үрейін анықтау және оны төмендету жолдарын зерттеу үшін бірнеше ғылыми әдістер қолданылды.

Сауалнама (Questionnaire)

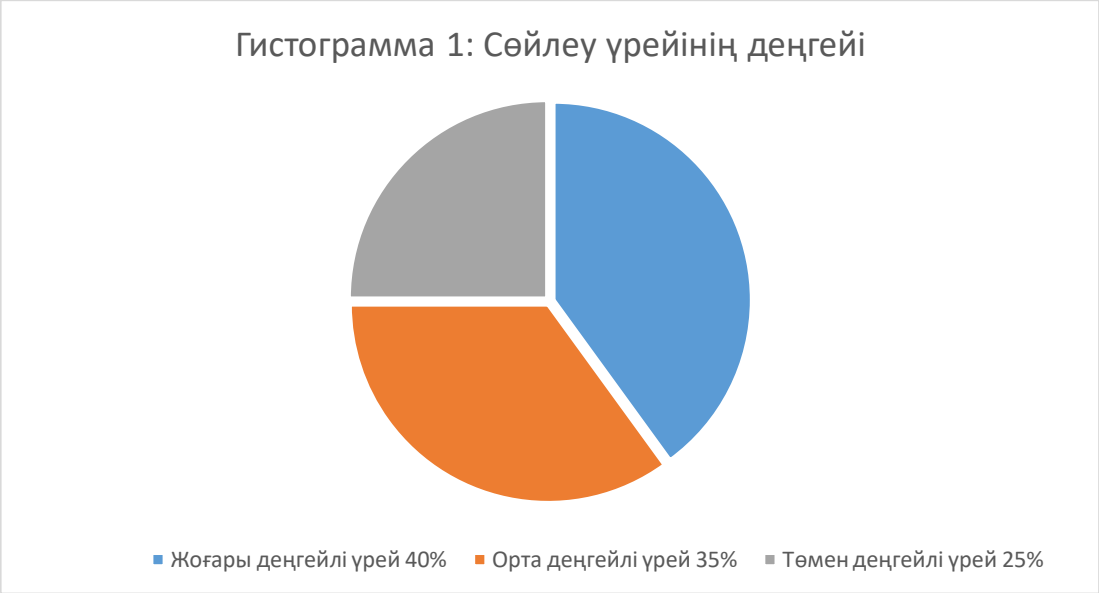
Мақсаты: Оқушылардың сөйлеу үрейінің деңгейін анықтау, үрейге себеп болатын факторларды белгілеу.

Өткізу тәртібі: Зерттеуге қатысушыларға алдын ала дайындалған сұрақтар ұсынылды. Сауалнама үш бөлімнен тұрды: жеке эмоционалдық реакциялар (өз сезімдері мен қорқыныштары), тілдік сенімсіздік (сөздік қор мен грамматикалық қателіктерге қатысты қорқыныш), және әлеуметтік факторлар (сыныпта белсенділікті төмендететін топтық немесе бағалауға қатысты факторлар).

Мәліметтерді өңдеу: Оқушылардың жауаптары сандық түрде талданып, әртүрлі деңгейдегі үрей көрсеткіші (төмен, орта, жоғары) анықталды (Horwitz, 1986; Young, 1991).

Бақылау (Observation)

Мақсаты: Сыныптағы нақты әрекеттер арқылы сөйлеу үрейінің көрінісін анықтау.




Өткізу тәртібі: Зерттеуші сабақ барысында оқушылардың топтық тапсырмаларға қатысуын, жаңа сөздерді қолдану белсенділігін, сұрақтарға жауап беруін және топ ішіндегі коммуникациясын бақылады. Сонымен қатар, жоғары үрей деңгейіндегі оқушылардың қашқақтауы, төмен үрейдегі оқушылардың белсенділігі жазбаша түрде тіркелді (MacIntyre & Gardner, 1994; Phillips, 1992).

Мәліметтерді өңдеу: Бақылау нәтижелері кесте мен график түрінде жүйеленіп, әр оқушының әрекет үлгісі талданды.

Сұхбат (Interview)

Мақсаты: Оқушылардың жеке пікірлері мен үрейдің нақты себептерін терең түсіну.

Өткізу тәртібі: Жеке сұхбаттар формасында жүргізілді, сұрақтар психологиялық тұрғыдан сыналған: “Сіз сөйлеу кезінде нені ең қиын деп санайсыз?”, “Қай кезде өзіңізді ең қобалжулы сезінесіз?”, “Қандай стратегиялар сізге көмектеседі?”

Мәліметтерді өңдеу: Сұхбат мәтіндері кодтау әдісі арқылы талданды, сөйлеу үрейіне ықпал ететін негізгі факторлар анықталды.

Қатысушылар: Зерттеуге 30 мектеп оқушысы қатысты (8–11 сынып), олардың жас ерекшелігі 13–16 аралығында болды. Қатысушылардың ішінде ер және қыз балалар тең бөлінді, сондай-ақ түрлі тілдік дайындық деңгейі есепке алынды.

Зерттеу нәтижелері және талдау

Зерттеу барысында алынған деректер мектеп оқушыларының ағылшын тілінде сөйлеу үрейінің деңгейін анықтауға мүмкіндік берді. Сауалнама, бақылау және сұхбат нәтижелері талданды. Нәтижелер төмендегідей:

1. Сөйлеу үрейінің деңгейі

Зерттеуге қатысқан 30 оқушының сөйлеу үрейі келесі түрде бөлінді:

Жоғары үрей деңгейіндегі оқушылар топтық тапсырмаларға қатысудан қашқақтайды, жаңа сөздерді айтуда сенімсіздік көрсетеді. Орта деңгейдегі оқушылар кейде сабаққа белсенді қатысады, бірақ бағаланатын тапсырмаларда қобалжиды. Ал төмен деңгейдегі оқушылар топтық жұмысқа белсенді араласып, қателіктерден қорықпайды.

2. Сөйлеу үрейінің себептері

Сауалнама нәтижелеріне сәйкес, оқушылар үрейін тудыратын негізгі факторлар төмендегідей бөлінді:

Бақылау нәтижелері

Сыныптағы бақылау кезінде келесі құбылыстар тіркелді:

- Жоғары үрей деңгейіндегі оқушылар топтық жұмыс кезінде сирек сөйлейді және кейде тапсырмаларды орындаудан бас тартады.
- Орта және төмен деңгейдегі оқушылар белсенді қатысып, сұрақтарға жауап береді, жаңа лексиканы қолдануға тырысады.

Бұл мәліметтер сөйлеу үрейінің деңгейі оқушылардың тілдік әрекетіне айқын әсер ететінін көрсетеді.

Зерттеу нәтижелерін талдай отырып, бірнеше маңызды тұжырым жасауға болады. *Біріншіден*, сөйлеу үрейі оқушылардың оқу процесіндегі белсенділігіне айқын әсер етеді. Жоғары үрей деңгейі бар оқушылар сабаққа қатысуда белсенді емес, жаңа сөздерді қолданудан қорқады және топтық тапсырмаларды орындауда қиындыққа ұшырайды. Эмоциялық күйдің оқу процесіне тікелей әсер ететіні байқалды, бұл тілдік әрекетті тежейді. *Екіншіден,* қорқыныштың негізгі себептері анықталды. Оқушылардың көпшілігі «қателік жасау» және «басқалардың сыни пікірінен қорқу» сияқты

факторлардан үрейленеді. Сонымен қатар, топтық жұмыс немесе аудитория алдындағы сөйлеу кезінде сенімсіздік және тілдік қордың жеткіліксіздігі үрейді күшейтеді. *Үшіншіден*, бақылау нәтижелері көрсеткендей, орта және төмен деңгейдегі үрейге ие оқушылар тапсырмаларды орындауда белсенді, жаңа лексиканы қолдануға тырысады, ал жоғары үрей деңгейі бар оқушылар көбіне белсенділіктен қашады. Бұл сабақ құрылымын және педагогикалық әдістерді қайта қарастыру қажеттілігін көрсетеді. *Төртіншіден,* сөйлеу үрейін төмендету әдістерінің тиімділігіне талдау жасалды. Ойын әдістері, рөлдік тапсырмалар, жұптық және топтық жұмыс, диалогтік жаттығулар оқушылардың сенімін арттырады және сөйлеу үрейін төмендетеді. Позитивті кері байланыс, қателікті қалыпты жағдай ретінде қабылдату және алдын ала дайындалу стратегиялары үрейді азайтуға ықпал етеді. Мұндай тәсілдер психологиялық жайлылықты қамтамасыз етіп қана қоймай, оқушылардың шығармашылық белсенділігін, коммуникативтік дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді.

Соңында, алынған нәтижелер сөйлеу үрейінің оқыту процесіне терең әсер ететінін көрсетеді. Оқушылардың тілдік белсенділігін арттыру үшін педагогикалық әдістерді тиімді үйлестіру, психологиялық қолдауды қамтамасыз ету және қорқыныш деңгейін жүйелі түрде анықтау маңызды. Бұл тәсілдер оқушылардың өз ойын еркін жеткізуіне, топта белсенді әрекет етуіне және академиялық жетістігін арттыруға мүмкіндік береді.

**Қорытынды**

Зерттеу көрсеткендей, мектеп оқушыларының ағылшын тіліндегі сөйлеу үрейі олардың сабаққа қатысуына және тілдік дағдыларын дамытуына айтарлықтай әсер етеді. Жоғары үрей оқушылардың белсенділігін төмендетсе, орта және төмен деңгейдегі үрей тілдік әрекетке кедергісі аз болады.Сөйлеу үрейін төмендету үшін педагогикалық әдістер: топтық жұмыс, диалогтік әдістер, ойын формасында сабақ жүргізу, позитивті кері байланыс беру және қателікті қалыпты жағдай ретінде көрсету маңызды. Осы әдістер оқушылардың сенімін арттырып, сөйлеу дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді.

**Пайдаланылған әдебиеттер тізімі**


1. Horwitz, E. K. (1986). Preliminary evidence for the reliability and validity of a foreign language anxiety scale. TESOL Quarterly, 20(3), 559–562.
2. Krashen, S. D. (1982). Principles and practice in second language acquisition. Oxford: Pergamon.
3. MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1994). The effects of induced anxiety on three stages of cognitive processing in computerised vocabulary learning. Studies in Second Language Acquisition, 16(1), 1–17.
4. Oxford, R. L. (1990). Language learning strategies: What every teacher should know. Boston: Heinle & Heinle.
5. Phillips, E. M. (1992). The effects of language anxiety on students' oral test performance and attitudes. The Modern Language Journal, 76(1), 14–26.

# ИНТЕГРАЦИЯ МЕДИАТЕКСТОВ В ПРЕПОДАВАНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ КРИТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

***Кабаева А.М.***
*магистрант Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлана, г. Павлодар,*
***Алимова Ш.Ж.***
*научный руководитель: доктор PhD, ассоциированный профессор, г. Павлодар*

*Аннотация. В данной статье рассматривается интеграция медиатекстов в изучение английского языка как средство развития навыков критического анализа у студентов. Анализируются методологические подходы и типы заданий, направленных на развитие навыков интерпретации, оценки и рассуждения при работе с оригинальными материалами.*

*Ключевые слова: медиатексты, английский язык, критическое мышление, критический анализ, оригинальные материалы, методы обучения.*

*Аңдатпа. Бұл мақалада студенттердің сыни талдау дағдыларын дамыту құралы ретінде медиа мәтіндерді ағылшын тілін үйренуге интеграциялау қарастырылады. Онда түпнұсқа материалдармен жұмыс істеу кезінде түсіндіру, бағалау және дәлелдеу дағдыларын дамытуға бағытталған әдіснамалық тәсілдер мен тапсырмалардың түрлері талданады.*

*Кілт сөздер: медиа мәтіндер, ағылшын тілі, сыни ойлау, сыни талдау, түпнұсқа материалдар, оқыту әдістері.*

*Abstract. This article examines the integration of media texts into English language learning as a means of developing students' critical analysis skills. It analyzes methodological approaches and types of assignments aimed at developing interpretive, evaluative, and reasoning skills when working with original materials.*

*Keywords: media texts, English language, critical thinking, critical analysis, original materials, teaching methods.*

В современной системе образования развитие навыков критического мышления у учащихся имеет особое значение. В информационном обществе значительно возрос объем информации, поступающей из различных источников. В связи с этим возникает необходимость в развитии у учащихся навыков анализа, сравнения и оценки информации. Этот процесс особенно актуален в процессе изучения иностранного языка. Английский язык сегодня рассматривается не только как средство коммуникации, но и как язык доступа к глобальной информации. Поэтому важно использовать современные методы в его преподавании.

Одним из таких эффективных инструментов являются медиатексты. Медиатексты включают в себя тексты, представленные в средствах массовой информации. К ним относятся новости, статьи, видеоматериалы и публикации в социальных сетях [1, с.8]. Эти материалы отличаются своей достоверностью и актуальностью. Благодаря этому повышается интерес

учащихся к предмету. Кроме того, медиатексты создают среду, близкую к языковой среде.

Введение медиатекстов в учебный процесс способствует развитию у учащихся навыков критического анализа. Учащиеся учатся определять основную идею в тексте. Они начинают различать факты и мнения. Формируются также навыки оценки достоверности информации. Это, в свою очередь, повышает способность к самостоятельному мышлению.

Критическое мышление - это способность анализировать, оценивать и делать выводы на основе информации. Оно развивает логическое мышление ученика, а также учит его выражать обоснованное мнение. С педагогической точки зрения, критическое мышление включает в себя навыки сравнения, интерпретации и рефлексии. Для развития этих навыков необходимо использовать специальные методы [2, с.216].

Одним из таких методов считается работа с медиатекстами. Такой подход повышает активность учащихся и позволяет им свободно выражать свое мнение. В обучении с использованием медиатекстов применяются различные задания, организованные в соответствии с этапами учебного процесса.

В частности, задания делятся на три основных этапа: дотекстовый, текстовый и посттекстовый. Каждый этап имеет свою цель и особенности. На дотекстовом этапе активизируются имеющиеся у учащихся знания [3, с.86]. На этом этапе задаются вопросы по теме, а также предлагаются задания на прогнозирование.

На текстовом этапе учащиеся работают непосредственно с текстом. Они выявляют основную информацию. Анализируют структуру текста. Также они осваивают новые слова и фразы. На этом этапе формируются навыки понимания и анализа.

На этапе анализа текста учащиеся проводят более глубокий анализ. Они выражают свои взгляды. Они также участвуют в дискуссиях. Им также даются задания по сравнению различных источников. Это способствует развитию критического мышления.

*Таблица 1 - Основные этапы и задачи работы с медиатекстами*

| **Этап** | **Вид задания** | **Цель** |
|---|---|---|
| До чтения текста | Обсуждение темы, прогнозирование | Активация имеющихся знаний |
| Во во время чтения | Выявление и анализ основной идеи | Развивайте навыки понимания и анализа |
| После чтения | Обсуждение, сравнение | Развитие критического мышления |

Введение медиатекстов в учебный процесс рассматривается не только как средство развития языковых навыков, но и как важный фактор повышения познавательной активности учащихся. С этой точки зрения, медиатексты способствуют формированию у учащихся культуры работы с информацией. Ведь в современном обществе недостаточно просто

воспринимать информацию; важно также уметь её критически анализировать.

В этой связи всё большее значение приобретают методы работы с медиатекстами. В частности, необходимо правильно организовать систему заданий, направленных на критический анализ [4]. Такие задания позволяют учащимся не только понимать текст, но и глубоко его анализировать. В результате учащиеся учатся осознанно воспринимать информацию.

Эффективность использования медиатекстов также связана с их содержательными особенностями. В большинстве случаев такие тексты отражают определённую авторскую позицию. Это позволяет учащимся рассматривать текст с разных сторон. При этом они учатся определять точку зрения автора и давать собственную оценку ей.

В этом процессе также развивается способность учащихся к рефлексии. Рефлексия является важной составляющей критического мышления. Она позволяет студенту оценивать собственное мышление. Работая с медиатекстами, студенты не только анализируют текст, но и оценивают обоснованность собственных мнений.

Кроме того, медиатексты играют важную роль в развитии коммуникативных навыков студентов. Это связано с тем, что такие тексты часто служат основой для обсуждения и обмена мнениями. Студенты учатся обосновывать свои взгляды, сравнивая различные точки зрения. Это, в свою очередь, повышает их способность говорить на академическом языке [5, с.25].

Еще одна важная особенность медиатекстов - их многогранность. То есть один текст может рассматриваться на нескольких семантических уровнях. Это способствует углублению аналитического мышления студентов. Они начинают анализировать текст не только с точки зрения содержания, но и в контекстуальных и культурных аспектах.

Эти особенности указывают на необходимость систематического использования медиатекстов в учебном процессе. Однако для их эффективного использования важно придерживаться определенных методических требований. Прежде всего, медиатексты должны быть отобраны в соответствии с целями обучения. Кроме того, их содержание должно соответствовать уровню учащихся.

При выборе медиатекстов также уделяется внимание их языковой сложности. Слишком сложные тексты могут препятствовать пониманию учащихся [6]. А слишком простые материалы оказывают недостаточное влияние на развитие критического мышления. Поэтому учителю необходимо соблюдать баланс.

Кроме того, важную роль играет тематическая релевантность медиатекстов. Обсуждаемые в современном обществе проблемы повышают интерес учащихся. Это способствует их активному участию в учебном процессе.

Особое значение при работе с медиатекстами имеет стратегия постановки вопросов. Правильно сформулированные вопросы помогают учащимся глубоко размышлять. Особенно открытые вопросы направлены на развитие навыков критического анализа. Такие вопросы не требуют конкретного правильного ответа. Напротив, они позволяют рассмотреть несколько точек зрения.

Широко используется также сравнительный метод. С помощью этого метода учащиеся сравнивают различные медиатексты. Они выявляют особенности представленной информации. Они также учатся оценивать достоверность источников.Таким образом, включение медиатекстов в преподавание английского языка является эффективным инструментом развития навыков критического анализа у учащихся. Такой подход развивает не только языковые навыки, но и умение работать с информацией. Такие навыки особенно важны в современной образовательной среде.

Быстрое развитие цифровых технологий привело к расширению типов и форм медиатекстов. Это, в свою очередь, открывает новые возможности для их использования в процессе обучения. Сегодня студенты работают не только с текстовой информацией, но и с мультимедийным контентом. В такой среде процесс получения и обработки информации становится более сложным. Поэтому развитие навыков критического мышления у студентов приобретает еще большее значение.

Мультимодальный характер медиатекстов повышает их эффективность. То есть они сочетают текст, видео, звук и визуальные элементы. Это позволяет всесторонне воспринимать информацию. В то же время это создает благоприятные условия для студентов с различными стилями обучения.

Однако понимание такой многогранной информации требует определенного уровня подготовки. Студентам необходимо научиться рассматривать различные источники информации как единую систему. Это развивает их аналитическое мышление. Это также позволяет им выявлять скрытые смыслы информации.

В этом контексте особое значение приобретает понятие медиаграмотности. Медиаграмотность - это способность понимать, анализировать и оценивать информацию. Она тесно связана с критическим мышлением. Таким образом, использование медиатекстов позволяет развивать эти две области одновременно.

В процессе формирования медиаграмотности учащиеся учатся различать ложную информацию. Они осваивают различные методы проверки достоверности информации. Это крайне необходимый навык в современном информационном обществе. Одновременно они достигают уровня, позволяющего распознавать манипулятивный контент.

С этой точки зрения, медиатексты рассматриваются не только как учебные материалы, но и как образовательные инструменты. Они

формируют у учащихся ответственность за информацию. Они также способствуют развитию их гражданской позиции.

Для эффективного использования медиатекстов учитель должен придерживаться определенных методических принципов. Во-первых, цель урока должна быть четко определена. Каждый используемый материал должен быть направлен на достижение этой цели. Это обеспечивает последовательность учебного процесса.

Во-вторых, задания должны соответствовать уровню мышления учащихся. Важно постепенно усложнять их. Это обеспечивает постепенное развитие учащихся. Это также помогает им осознать свои возможности.

В-третьих, процесс обратной связи должен быть организован систематически. Учащиеся должны иметь возможность понимать свои ошибки и исправлять их. Это повышает их способность к рефлексии.

Также важно четко определить критерии оценки при использовании медиатекстов. Оценка должна включать не только языковые навыки, но и уровень критического мышления. Это способствует всестороннему развитию учащихся.

*Таблицы 2 - Базовые навыки, развиваемые при работе с медиатекстами*

| **Навыки** | **Описание** |
|---|---|
| Аналитические навыки | Анализ информации и определение основной идеи |
| Навыки оценивания | Проверка достоверности информации |
| Навыки интерпретации | Понимание скрытого смысла текста |
| Навыки общения | Выражение своего мнения убедительно |
| Навыки рефлексии | Оценка собственного мышления |

Перечисленные в таблице навыки тесно взаимосвязаны. Они дополняют друг друга и формируют у учащихся навыки критического мышления. Поэтому использование медиатекстов должно осуществляться комплексно. При работе с медиатекстами развиваются также языковые навыки. Учащиеся изучают новые слова и фразы, учатся использовать их в контексте, что повышает их языковую компетентность.

Важную роль в этом процессе играют и межкультурные аспекты. Через медиатексты учащиеся знакомятся с другими культурами, расширяя свой кругозор и формируя качества толерантности. Использование медиатекстов связывает процесс обучения с жизнью. Учащиеся анализируют реальные жизненные ситуации, что позволяет им применять полученные знания на практике.

Кроме того, медиатексты способствуют развитию у учащихся навыков самостоятельного обучения. Они учатся самостоятельно искать информацию, что формирует их способность учиться на протяжении всей жизни. В целом, использование медиатекстов позволяет обновлять

содержание образования, дополняя традиционные методы обучения и отвечая современным требованиям.

В этом контексте внедрение медиатекстов в учебный процесс должно быть систематическим. Это должно отражаться не только в отдельных уроках, но и в общей учебной программе.

Эффективность использования медиатекстов зависит от их правильной организации. Поэтому важную роль играет методическая подготовка учителей. Они должны владеть новыми технологиями, а также уметь использовать современные педагогические методы. Актуален также вопрос обучения и переподготовки учителей в этом направлении. Это будет способствовать повышению качества образования и позволит эффективно внедрять инновационные методы.

Использование медиатекстов может стать неотъемлемой частью системы образования в будущем. Исследования и опыт в этой области все чаще доказывают его эффективность. Поэтому вопрос использования медиатекстов требует дальнейших углубленных научных исследований. Особенно важно учитывать возможности их применения в различных дисциплинах.

В заключение было установлено, что интеграция медиатекстов в процесс обучения английскому языку является эффективным инструментом развития навыков критического мышления у учащихся. Медиатексты позволяют учащимся воспринимать информацию не только как получатели, но и как аналитики и оценщики. Одновременно они всесторонне развивают аналитические, интерпретационные и коммуникативные способности учащихся. Это делает образовательный процесс более осмысленным и современным.

Рассмотренные в исследовании теоретические основы показали важность систематического и целенаправленного использования медиатекстов. Такой подход не только повышает познавательную активность учащихся, но и формирует их способность к самостоятельному мышлению. В этой связи дальнейшее совершенствование методики использования медиатекстов и их внедрения в учебные программы является актуальной задачей. В будущем сохраняется необходимость разработки новых педагогических подходов в этом направлении и научного обоснования их эффективности.

## Список использованных источников


1. Bekbaeva Z., Seydina M. Using Media Resources in Education to Develop
2. University Students' Critical Thinking Skills // ILIM. - 2025. - Vol. 43, No. 1. - P. 8-17.
3. Mustafina A., Elubaeva P., Tutbaeva J. Integrating Media Literacy into
4. English Language Teaching to Enhance Critical and Creative Communication // Bulletin of L.N. Gumilyov Eurasian National University. - 2023. - Vol. 141, No. 4. - P. 216-227.
5. Brakhmetova A. Advancing English as a Foreign Language Instruction

6. through Innovative Technologies: Perspectives and Practices in Kazakhstan // Eurasian Science Review. - 2024. - Vol. 2, No. 2. - P. 86-93.
7. Beikutova A., Kulzhanbekova G., Kudyarova S., Khamidova A. The
8. Synergy of Media and Language Literacy to Foster Kazakh Students' Critical Thinking and Communication // Eurasian National University Repository (Kazakhstan). - 2024.
9. Yeleussiz A., Qanay G. Media Literacy in Kazakhstan: Educators'
10. Perspectives and Policy Implementation // Journal of Curriculum Studies Research. - 2025. - Vol. 7, No. 1. - P. 1-25.
11. Ospan A.S. Exploring the Impact of Digital Media on Reading Skills in
12. EFL Context // Theoretical Hypotheses and Empirical Results. - 2025. - №12.

# ПОДКАСТЫ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ РЕЦЕПТИВНЫХ И ПРОДУКТИВНЫХ НАВЫКОВ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

***Матюшонок Д.В.***
*магистрант Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар,*
***Алимова Ш.Ж.***
*научный руководитель: доктор PhD, ассоциированный профессор, г. Павлодар*

Аннотация. В данной статье рассматриваются подкасты как эффективный инструмент для развития рецептивных (аудирование) и продуктивных (говорение) навыков в обучении английскому языку. Анализируются их дидактический потенциал, методологические особенности использования и влияние на мотивацию учащихся. Обосновывается целесообразность интеграции подкастов в учебный процесс.

Ключевые слова: подкасты, изучение английского языка, навыки восприятия, навыки продуктивного использования языка, аутентичные материалы.

Аңдатпа. Бұл мақалада подкасттар ағылшын тілін оқытуда рецептивті (тыңдау) және өнімді (сөйлеу) дағдыларын дамытудың тиімді құралы ретінде қарастырылады. Олардың дидактикалық әлеуеті, қолданудың әдіснамалық ерекшеліктері және оқушылардың мотивациясына әсері талданады. Подкасттарды оқу процесіне біріктірудің орындылығы негізделеді.

Кілт сөздер: Подкасттар, ағылшын тілін үйрену, түсіну дағдылары, өнімді тілдік дағдылар, аутентті материалдар.

Abstract. This article examines podcasts as an effective tool for developing receptive (listening) and productive (speaking) skills in English language teaching. Their didactic potential, methodological aspects of their use, and impact on student motivation are analyzed. The feasibility of integrating podcasts into the educational process is substantiated.

Keywords: podcasts, English language learning, receptive skills, productive skills, authentic materials.

В современной системе образования процесс обучения иностранному языку требует эффективного использования новых методов, цифровых ресурсов и инновационных технологий. В частности, при изучении английского языка одной из главных целей является развитие коммуникативной компетенции учащихся. В этом контексте важную роль играет одновременное развитие рецептивных и продуктивных навыков. Рецептивные навыки включают аудирование и чтение, а продуктивные – говорение и письмо. Комплексное развитие этих навыков повышает общую языковую компетенцию изучающего язык.

Подкасты – один из эффективных инструментов, широко используемых в сфере образования в последние годы. Подкасты – это аудио- или видеоматериалы, доступные через Интернет, которые часто основаны на аутентичной языковой среде. Эти ресурсы позволяют учащимся слушать слова и структуры, используемые в реальной языковой среде [1, с.12]. Подкасты также способствуют естественному развитию навыков аудирования у учащихся.

Используя подкасты, учащиеся могут осваивать различные акценты, темп речи и интонационные особенности. Это улучшает их языковое восприятие. Во время аудирования учащиеся развивают такие навыки, как понимание основной идеи, выявление конкретной информации и угадывание смысла из контекста. Подкасты также помогают ученикам расширять свой словарный запас. Поскольку новые слова и фразы представлены в контексте, их запоминание становится более эффективным.

Подкасты также важны для развития продуктивных навыков. На основе прослушанного материала ученики учатся выражать свои мысли устно, высказывать мнения и обсуждать. Используя подкасты, учителя могут организовывать различные коммуникативные задания. Например, дискуссии, ролевые игры или задания на подведение итогов. Эти задания увеличивают разговорную активность учеников.

Использование подкастов в классе также повышает мотивацию учеников к обучению [2, с.17]. Поскольку они представлены в современном и интересном формате, ученики поддерживают свой интерес к изучению языка, выбирая интересующие их темы. Кроме того, подкасты позволяют ученикам развивать навыки самообучения. Они также могут слушать подкасты вне занятий.

Для эффективного использования подкастов учитель должен придерживаться определенных методических этапов. Данные этапы состоят из предварительного прослушивания, прослушивания и последующего прослушивания. Каждый этап имеет свой набор задач и целей. Такая структура помогает ученикам лучше понимать материал. В таблице ниже показаны навыки, которые можно развить с помощью подкастов, и их характеристики:

*Таблица 1 – Описание навыков восприятия и продуктивного мышления, развиваемых посредством использования подкастов*

| **Тип навыка** | **Название навыка** | **Описание** |
|---|---|---|
| Рецептивные навыки | Аудирование | Понимание подлинных аудиоматериалов, различение основной и второстепенной информации. |
| Рецептивные навыки | Чтение | Понимание и анализ текста на основе расшифровок подкастов. |
| Продуктивные навыки | Говорение | Выражение мыслей и мнений на основе прослушанного материала. |
| Продуктивные навыки | Письмо | Напишите короткое эссе или комментарий к содержанию подкаста. |

Систематическое использование подкастов позволяет всесторонне развивать языковые навыки учеников. Они также оживляют процесс обучения и повышают вовлеченность учеников. Благодаря подкастам ученики не только приобретают языковые знания, но и развивают свою межкультурную компетентность [3, с.20].

При использовании подкастов в учебном процессе особенно важно правильно подобрать контент. Необходимо учитывать возраст, уровень владения языком и интересы учащихся. Соблюдение этих требований повысит эффективность обучения. Кроме того, важным фактором является и продолжительность подкастов. Для учеников начальной школы рекомендуются короткие и понятные материалы. Для продвинутых учеников можно использовать сложные и длинные подкасты.

При выборе подкастов также необходимо обращать внимание на актуальность темы. Подкасты, освещающие актуальные проблемы современного общества, повышают интерес учащихся. Это, в свою очередь, способствует их активному участию. Кроме того, языковая сложность подкастов должна соответствовать уровню учащихся. Слишком сложные материалы могут снизить мотивацию учащихся, а слишком простые не окажут достаточного влияния на их развитие.

Для эффективного использования подкастов в процессе обучения важно выбирать ресурсы, доступные для учащихся и соответствующие их уровню. Например, подкасты на платформе British Council LearnEnglish Podcasts эффективны для учащихся начальной и средней школы. Эти подкасты представлены простым языком и сопровождаются заданиями на аудирование. Также широко используется ресурс BBC Learning English, содержащий короткие аудиоматериалы и темы, связанные с повседневной жизнью.

Подкасты ESL Pod рекомендуются для старшеклассников, поскольку они уделяют особое внимание языковым объяснениям и работе с лексикой. Кроме того, подкасты на основе TED Talks способствуют развитию навыков

критического мышления учащихся. Эти материалы охватывают реальные жизненные проблемы и улучшают навыки устной речи.

Эти подкасты можно использовать во время урока или в качестве домашнего задания. Учителя могут адаптировать их к уровню учащихся и дополнять различными заданиями. Такой подход позволяет эффективно развивать у учащихся навыки аудирования и устной речи.

Существуют различные методы использования подкастов в обучении. Один из них – обучение на основе заданий. Этот метод направлен на выполнение учащимися конкретных коммуникативных задач. Слушая подкасты, учащиеся выполняют определенные задания [4, с.34]. Например, выявление основной идеи, ответы на вопросы или сравнение информации. Такой подход формирует активную учебную деятельность учеников.

Кроме того, при использовании подкастов эффективно организовывать групповую и парную работу. Ученики обмениваются мнениями и делятся своими мыслями. Это способствует развитию их навыков устной речи. Во время групповой работы ученики учатся друг у друга и дополняют свои знания. Такое взаимодействие оживляет учебный процесс.

Роль учителя также особенно важна при использовании подкастов. Учитель не только предоставляет информацию, но и выступает в роли наставника и организатора. Он дает ученикам необходимые указания и координирует их работу [5, с.15]. Он также помогает исправлять ошибки учеников, предоставляя обратную связь. Это позволяет улучшить качество обучения.

Подкасты также способствуют развитию навыков критического мышления учеников. Анализируя прослушанный материал, ученики учатся оценивать информацию и выражать свою точку зрения. Эти навыки очень важны в современной системе образования. Кроме того, подкасты формируют у учеников навыки межкультурной коммуникации. Они знакомятся с культурами разных стран.

Использование подкастов также позволяет ученикам развивать навыки самостоятельного обучения. Они могут самостоятельно выбирать и слушать подкасты. Это повышает их ответственность. В то же время ученики учатся управлять собственным учебным процессом. Это соответствует принципу непрерывного обучения.

Для эффективного использования подкастов в учебном процессе необходимо придерживаться определенных методических рекомендаций. Например, важно проводить предварительную работу по лексике. Это поможет ученикам лучше понять материал [6, с.45]. Также необходимо организовать период обсуждения после прослушивания. В течение этого периода ученики могут свободно выражать свои мысли.

*Таблица 2 – Этапы и цели использования подкастов в классе*

| **Этапы** | **Действия учителя** | **Действия ученика** | **Цель** |
|---|---|---|---|
| До аудирования | Введение в тему, объяснение новых слов | Делать прогнозы, учить слова | Пробуждение любопытства, подготовка к пониманию |
| Во время аудирования | Давать инструкции, контролировать выполнение задач | Слушание, выявление ключевой информации | Развитие навыков слушания |
| После аудирования | Организация дискуссии, задавание вопросов | Выражение мнений, анализ | Развитие навыков устной речи и критического мышления |

Данные этапы позволяют эффективно использовать подкасты. Каждый этап имеет свое значение. Поддерживая такую структуру, преподаватель может систематически организовывать урок. Это способствует улучшению результатов обучения учащихся. Кроме того, использование подкастов делает процесс обучения более гибким и интересным. Мотивация учащихся к изучению языка повышается. Подкасты считаются эффективным инструментом, отвечающим требованиям современного образования.

Использование подкастов в образовательном процессе считается одним из главных направлений современной педагогики. Такой подход не только дополняет традиционные методы обучения, но и выводит их на новый уровень. Особенно широкие возможности подкасты предоставляют в преподавании английского языка. Они позволяют ученикам естественным образом погрузиться в языковую среду. Кроме того, подкасты создают условия для индивидуализации учебного процесса. Каждый ученик может выбрать материал в соответствии со своим уровнем. Это способствует реализации дифференцированного подхода к обучению.

При использовании подкастов ученики развивают не только языковые навыки, но и общие навыки чтения. Они улучшают свою способность анализировать, сравнивать и делать выводы из информации. Эти навыки положительно влияют на успеваемость учеников. Кроме того, подкасты учат учеников эффективно использовать свое время. Они также могут расширять свои знания в свободное время. Это обеспечивает непрерывность учебного процесса [7, с.233].

В настоящее время многие образовательные платформы предлагают подкасты на различные темы. Преподаватели могут обогащать содержание уроков, эффективно используя эти ресурсы. Ученики также могут выбирать подкасты в соответствии со своими интересами. Это повышает их мотивацию к обучению. Подкасты способствуют самообразованию учащихся. Они учатся самостоятельно искать новую информацию.

Важную роль в использовании подкастов играет обратная связь. Преподаватель оценивает достижения учащихся и дает необходимые рекомендации. Это помогает учащимся понять свои ошибки и исправить их. Кроме того, обратная связь повышает уверенность учащихся в себе. Это увеличивает их активность. Учащиеся учатся свободно выражать свое мнение.

Для эффективного использования подкастов в учебном процессе необходимо учитывать определенные трудности. Например, отсутствие технического оборудования или плохой доступ в Интернет. Кроме того, некоторым учащимся может быть сложно понять аутентичные материалы. В этом случае преподаватель должен оказать дополнительную поддержку. Например, предоставить транскрипты или прослушать материал несколько раз. Такие подходы повышают уверенность учащихся.

Использование подкастов также требует от преподавателя профессиональной компетентности. Преподаватель должен владеть современными технологиями. Кроме того, он должен уметь выбирать эффективные методы. Это напрямую влияет на качество обучения. Важную роль играет и креативность преподавателя. Он может сочетать подкасты с различными заданиями. Это способствует интересному и продуктивному проведению урока.

Использование подкастов в образовательном процессе способствует формированию у учащихся языковых личностей. Они не только получают языковые знания, но и становятся личностями, способными свободно выражать себя. Это отвечает требованиям современного общества. Кроме того, подкасты позволяют учащимся развивать навыки межкультурной коммуникации. Они учатся понимать разные культуры. Это расширяет их мировоззрение.

В заключение, подкасты являются эффективным инструментом, направленным на развитие рецептивных и продуктивных навыков в обучении английскому языку. Они не только улучшают навыки аудирования и говорения учащихся, но и повышают их мотивацию к обучению и формируют навыки самообучения. Систематическое и целенаправленное использование подкастов позволяет повысить качество учебного процесса. Кроме того, этот инструмент полностью отвечает требованиям современного образования и останется актуальным в будущем.

## Список использованных источников

1. Baizhanov N., Abdrasilov B., Makhmutova A. Harnessing the Potential of
2. AI Technologies in the National Educational Assessments in Kazakhstan // Pedagogy and Psychology. – 2025. – T. 65. – №4. – p. 12–23.
3. Kantayeva G. Innovation Off the Bat: Bridging the ChatGPT Gap in
4. Digital Competence among English as a Foreign Language Teachers // Education Sciences. – 2024. – T. 14. – №9. – p. 1–17.
5. Jantassova D., Tentekbayeva Zh., Aitbayeva S. STEM Language Literacy

6. Learning in Engineering Education in Kazakhstan // Education Sciences. – 2024. – Т. 14. – №12. – p. 1–20.
7. Moldagalieva A. Readiness of the Teaching Staff of Kazakhstan to Use
8. Artificial Intelligence in the Educational Process // Eurasian Science Review. – 2025. – Т. 26. – №3. – p. 34–42.
9. Brakhmetova A. Advancing English as a Foreign Language Instruction
10. through Innovative Technologies: Perspectives and Practices in Kazakhstan // Eurasian Science Review. – 2024. – Т. 25. – №2. – p. 15–24.
11. Nurgaliyeva G.K. Digital Educational Resources in Modern Schooling in
12. Kazakhstan // Bulletin of the Karaganda University. Pedagogy Series. – 2023. – №2. – p. 45–52.
13. Smagulova A.T. Digital Technologies in Foreign Language Teaching in
14. Kazakhstan // International Journal of Instruction. – 2023. – Т. 16. – №3. – p. 233–248.

# ГЕНЕРАТИВНЫЙ ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ИНСТРУМЕНТ ПРЕОДОЛЕНИЯ «МЕТОДИЧЕСКОГО РАЗРЫВА» В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ

***Қайдар Ж. Қ.***
*магистрант Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар,*
***Нығметова Б. Д.***
*научный руководитель: кандидат филологических наук, ассоциированный профессор, г. Павлодар*

**Аннотация:** В данной статье обоснован потенциал генеративного ИИ в преодолении «методического разрыва» через создание мультимодального контента. Эксперимент в средней общеобразовательной школе №5 подтвердил эффективность синергии нейросетей ChatGPT, DALL-E, ElevenLabs в повышении успеваемости и мотивации учащихся восьмых классов. Описана трансформация роли педагога, проанализированы его новые компетенции, методики, ключевые педагогические риски и этика.

**Аңдатпа:** Бұл мақалада мультимодальді контент құру арқылы «әдістемелік алшақтықты» еңсерудегі генеративті жасанды интеллектің дидактикалық әлеуеті негізделген. №5 жалпы орта мектеп базасындағы эксперимент ChatGPT, DALL-E және ElevenLabs нейрожелілері синергиясының сегізінші сынып оқушыларының үлгерімі мен мотивациясын арттырудағы тиімділігін растады. Педагог рөлінің трансформациясы, оның жаңа кәсіби құзыреттіліктері, оқыту әдістері, тәуекелдері мен этикасы толықтай талданды.

**Abstract:** This article substantiates the potential of generative AI in overcoming the methodological gap through multimodal content creation. An experiment conducted at Secondary Public School №5 confirmed the effectiveness of ChatGPT, DALL-E, and ElevenLabs synergy in improving achievement and motivation. Teacher’s role transformation, new competencies, methodologies, risks, and ethics are detailed.

**Ключевые слова:** генеративный ИИ, лингводидактика, методический разрыв, ChatGPT, DALL-E, ElevenLabs, мультимодальность.

**Түйін сөздер:** генеративті ЖИ, лингводидактика, әдістемелік алшақтық, ChatGPT, DALL-E, ElevenLabs, мультимодальділік.

**Keywords:** generative AI, linguodidactics, methodological gap, ChatGPT, DALL-E, ElevenLabs, multimodality.

Современная лингводидактика находится в состоянии глубокой технологической трансформации, вызванной появлением и широким распространением генеративного искусственного интеллекта. В условиях перманентной цифровизации образования перед академическим сообществом встает задача не просто освоения новых инструментов, но и концептуального переосмысления методов формирования иноязычной коммуникативной компетенции. Одной из центральных проблем, определяющих актуальность данного исследования, является так называемый «методический разрыв». Суть данной дихотомии заключается в перманентном конфликте между учебным контентом, который дидактически выверен, но часто искусственен и лишен мотивационного потенциала [1, с. 112], и контентом аутентичным, обладающим высокой культурной ценностью, но остающимся недоступным для большинства обучающихся в силу своей лексико-грамматической сложности [2, с. 98].

Традиционные подходы к адаптации материалов требуют от педагога значительных временных ресурсов, что в условиях современной школьной нагрузки становится серьезным препятствием. В этом контексте генеративный ИИ, обладающий способностью синтезировать принципиально новый, уникальный контент на основе заданных параметров, выступает в роли эффективного медиатора. Развитие технологий, основанных на больших языковых моделях (LLM), позволяет говорить о создании «псевдоаутентичного» контента, который имитирует естественную речь носителей, сохраняя при этом строго заданный уровень сложности по шкале CEFR [3]. Использование синергии текстовых моделей, таких как ChatGPT, и визуальных генераторов, в частности DALL-E, открывает путь к проектированию персонализированной мультимодальной среды, способной гибко подстраиваться под когнитивные особенности и интересы каждой группы обучающихся [4, с. 538].

Научная новизна данного исследования заключается в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке комплексного использования генеративных моделей различных модальностей (текстовой — ChatGPT, визуальной — DALL-E и аудиальной — ElevenLabs) для создания конвергентной образовательной среды. В отличие от разрозненного применения ИТ-инструментов, предлагаемый подход позволяет синтезировать целостный «псевдоаутентичный» контент, максимально приближенный к естественной языковой среде, но строго адаптированный под дидактические задачи конкретного этапа обучения.

Практическая значимость работы состоит в разработке и апробации алгоритмов взаимодействия педагога с ИИ-системами, которые позволяют значительно сократить временные затраты на подготовку уникальных

дидактических материалов и обеспечить высокий уровень персонализации обучения в условиях массовой общеобразовательной школы.

Переходя от теоретического обоснования к практической реализации данной концепции, необходимо представить результаты опытной апробации, проведенной на базе КГУ «Средняя общеобразовательная школа №5». Педагогический эксперимент охватил параллель восьмых классов и продолжался в течение учебной четверти, включая в себя 30 академических часов. Для обеспечения объективности исследования были сформированы две сбалансированные группы. Экспериментальная группа (ЭГ), состоящая из учащихся 8 «А» и 8 «В» классов, проходила обучение на основе материалов, полностью генерируемых искусственным интеллектом. Контрольная группа (КГ), включающая 8 «Б» и 8 «Г» классы, обучалась по традиционной методике с опорой на стандартный учебно-методический комплекс «Excel 8».

Методика работы в экспериментальной группе была выстроена вокруг создания комплексных учебных юнитов. Показательным примером послужил урок по теме «Twenty Thousand Leagues Under the Sea». Используя ChatGPT, мы сгенерировали атмосферный текст в формате дневниковых записей Капитана Немо, адаптированный под уровень B1. Для визуализации лексического пласта была задействована нейросеть DALL-E, создавшая серию уникальных изображений — от детализированного интерьера библиотеки «Наутилуса» до фантастических подводных ландшафтов. Эти визуальные опоры служили не только средством семантизации, но и мощным стимулом для развития навыков говорения. Завершающим элементом стал аудиофайл, созданный с помощью ElevenLabs, имитирующий голос персонажа с британским акцентом. В контрольной группе изучение этой же темы ограничивалось чтением текста из учебника и выполнением типовых упражнений, что значительно снижало эмоциональную вовлеченность учащихся.

Анализ данных, полученных в ходе входного и итогового срезов, подтвердил гипотезу об эффективности ИИ-технологий. Визуализация результатов академической успеваемости на гистограмме (см. Рисунок 1) наглядно демонстрирует разрыв в динамике между группами. При практически идентичных стартовых показателях (62% в ЭГ и 61% в КГ), итоговый контроль выявил качественное превосходство экспериментальной группы. Уровень освоения материала в ЭГ достиг 87%, в то время как в контрольной группе этот показатель зафиксирован на отметке 73%. Таким образом, чистый прирост знаний в группе, работавшей с ИИ-контентом, составил 25%, что более чем в два раза превышает результат традиционного подхода (12%).

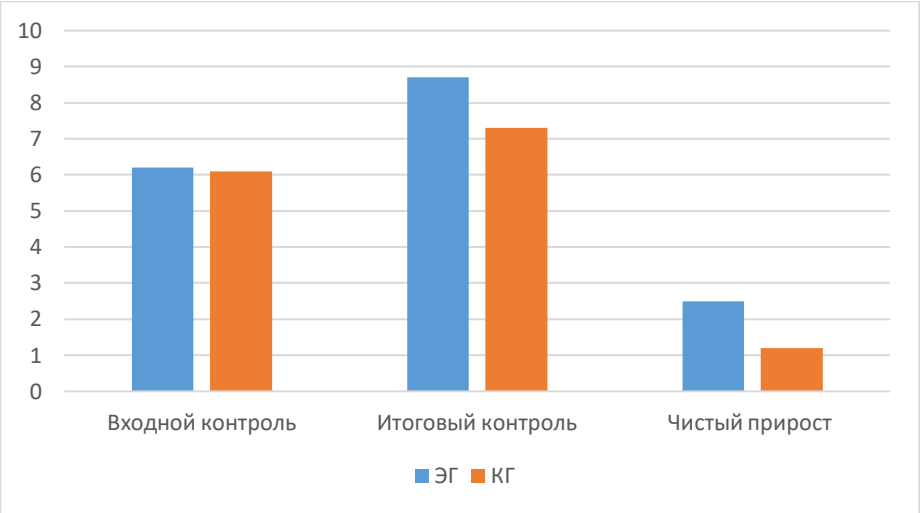



*Рисунок 1 – Сравнительная динамика академической успеваемости в ЭГ и КГ*

Помимо академических успехов, существенные изменения зафиксированы в психоэмоциональной сфере обучающихся. Анализ сравнительной диаграммы мотивационных профилей (см. Рисунок 2) свидетельствует о преодолении психологического барьера и снижении «аффективного фильтра». Показатели интереса к учебным материалам в экспериментальной группе совершили скачок с 2.8 до 4.6 баллов по 5-балльной шкале. Желание студентов участвовать в спонтанной дискуссии также возросло до 4.4 баллов, тогда как в контрольной группе этот показатель стагнировал на уровне 3.4.

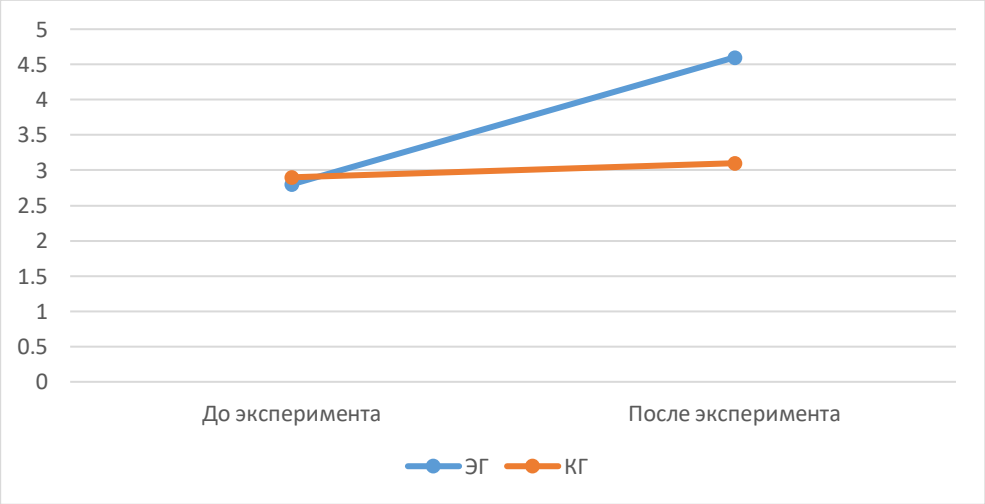



*Рисунок 2 – Динамика изменения мотивации учащихся в ходе эксперимента*

Особенно ярко эффективность ИИ-контента проявилась в 8 «В» классе (изначально слабом по уровню мотивации). Использование визуальной эстетики DALL-E и персонализированных сценариев позволило вовлечь в речевую деятельность даже тех учащихся, которые ранее предпочитали пассивное поведение на уроках. Наблюдение за учебным процессом показало, что частота проявления инициативы в говорении в

экспериментальных классах увеличилась на 30% по сравнению с контрольными.

Обсуждая полученные результаты, следует отметить, что столь выраженная положительная динамика в экспериментальной группе обусловлена синергетическим эффектом мультимодальности. Использование ElevenLabs для генерации аудиоконтента позволило решить хроническую проблему нехватки качественных материалов для аудирования, соответствующих актуальному лексическому запасу учащихся. Сочетание безупречного визуального ряда DALL-E и персонализированных текстов ChatGPT способствовало значительному снижению "аффективного фильтра" (по С. Крашену).

В ходе эксперимента было выявлено, что учащиеся перестали воспринимать учебные материалы как статичный набор информации. Напротив, осознание возможности мгновенной генерации контента под их личные запросы превратило урок в процесс активного сотворчества. Количественное превосходство ЭГ над КГ (чистый прирост знаний 25% против 12%) подтверждает тезис о том, что когнитивная доступность "псевдоаутентичного" контента выше, чем у традиционных адаптированных текстов, за счет более точной калибровки сложности и высокой эмоциональной релевантности для современных школьников

Однако внедрение подобных технологий требует переосмысления компетенций самого педагога. Преподаватель перестает быть просто транслятором информации, превращаясь в архитектора учебного опыта. Ключевым навыком становится промпт-инжиниринг — искусство формулирования точных запросов для нейросети, учитывающих не только тему, но и тончайшие методические нюансы [5]. Вместе с тем, возрастает роль критической оценки сгенерированного продукта. Способность учителя выступать в роли экспертного фильтра, корректируя возможные «галлюцинации» ИИ [6, с. 4] или скрытые предубеждения моделей, становится гарантией безопасности и достоверности обучения. Педагогическое пост-редактирование добавляет в машинный продукт «человеческое прикосновение», делая контент по-настоящему живым и релевантным [7, с. 12].

Подводя итог проведенному исследованию, необходимо подчеркнуть, что интеграция генеративного ИИ в процесс обучения английскому языку сегодня выступает не просто как методическое новшество, а как стратегическая необходимость в условиях цифровой трансформации общества. Результаты педагогического эксперимента на базе КГУ СОШ №5 убедительно доказывают, что именно синергетическое взаимодействие ChatGPT, DALL-E и ElevenLabs позволяет сформировать конвергентную образовательную среду. Такая среда эффективно преодолевает «методический разрыв», обеспечивая не только высокий уровень когнитивной доступности материала, но и значительный рост учебной

мотивации за счет мультимодальности и эстетической привлекательности контента.

Особая значимость предложенной методики заключается в возможности глубокой персонализации обучения: использование ИИ позволяет учителю мгновенно адаптировать сложность и тематику материалов под «зону ближайшего развития» каждого учащегося, что крайне затруднительно в рамках традиционных подходов.

Дальнейшее развитие данной области видится в совершенствовании навыков промпт-инжиниринга у педагогов и формировании критического мышления у студентов как основного механизма защиты от фактических ошибок и алгоритмических предубеждений ИИ. В конечном счете, путь современной лингводидактики лежит через гармоничный синтез вычислительной мощности нейросетей и творческого, ценностно-смыслового потенциала человека-педагога, выступающего в роли архитектора уникального образовательного опыта.

## Список литературы


1. Щукин, А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика : учебное пособие для преподавателей и студентов. – 4-е изд. – М. : Филоматис : Омега-Л, 2010. – 479 с.
2. Gilmore, A. Authentic materials and authenticity in foreign language learning // Language Teaching. – 2007. – Vol. 40, № 2. – P. 97-118.
3. Bozkurt, A. Generative Artificial Intelligence (AI) in education: The future of learning and teaching // Asian Journal of Distance Education. – 2023. – Vol. 18, № 2. – P. 5-12.
4. Kohnke, L., Moorhouse, B. L., & Zou, D. ChatGPT for language teaching and learning // RELC Journal. – 2023. – Vol. 54, № 2. – P. 537-550.
5. Moorhouse, B. L., Yeo, J., & Wan, Y. Generative AI in the language classroom: A case study of DALL-E 2 for image-based language teaching // TESOL Journal. – 2023. – e724.
6. Ji, Z., et al. Survey of hallucination in natural language generation // ACM Computing Surveys. – 2023. – Vol. 55, № 12. – P. 1-38.
7. Southworth, J., et al. The case for human-in-the-loop AI in education // International Journal of Artificial Intelligence in Education. – 2023. – Vol. 33, № 4. – P. 1-28.


# ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТТІ ПЕРСОНАЛДАНДЫРЫЛҒАН ТАПСЫРМАЛАРДЫ ЖАСАУ ҮШІН ПАЙДАЛАНУ: ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖӘНЕ ТЕХНОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕР


*Ә.Марғұлан атындағы Павлодар*
*педагогикалық университетінің студенті*
***Садық Н.Е.***
*Ғылыми жетекшісі: фил.ғ.к.,*
*қауымдастырылған профессор*
***Жетпісбай Ә.Қ.***

**Аңдатпа:** Мақалада оқу үдерісінде персоналдандырылған тапсырмаларды жасау үшін жасанды интеллект технологияларын пайдалану мәселесі қарастырылады. DeepSeek сияқты нейрондық желілердің мүмкіндіктері, ЖИ пайдаланудың артықшылықтары мен шектеулері, сондай-ақ педагогтердің цифрлық құзыреттілігі мәселелері талқыланады. Тиімді сұраныстар құру бойынша практикалық ұсыныстар беріліп, білім беруге ЖИ-ні енгізудің этикалық және әдістемелік сын-қатерлері қарастырылады.

**Тірек сөздер**: жасанды интеллект, персоналдандырылған оқыту, нейрондық желілер, цифрлық педагогика, DeepSeek, генеративті модельдер

**Аннотация:** В статье рассматривается использование технологий искусственного интеллекта для создания персонализированных заданий в учебном процессе. Обсуждаются возможности нейронных сетей, таких как DeepSeek, преимущества и ограничения применения ИИ, а также вопросы цифровой компетентности педагогов. Даны практические рекомендации по составлению эффективных запросов, рассмотрены этические и методологические вызовы внедрения ИИ в образование.

**Ключевые слова:** искусственный интеллект, персонализированное обучение, нейронные сети, цифровая педагогика, DeepSeek, генеративные модели

**Abstract:** The article discusses the use of artificial intelligence technologies to create personalized tasks in the educational process. It examines the capabilities of neural networks such as DeepSeek, the advantages and limitations of using AI, as well as issues of teachers' digital competence. Practical recommendations for creating effective prompts are provided, and the ethical and methodological challenges of introducing AI into education are considered.

**Keywords:** artificial intelligence, personalized learning, neural networks, digital pedagogy, DeepSeek, generative models

## Кіріспе

Қазіргі заманғы білім беру жүйесі цифрландыру мен жасанды интеллект технологияларының қарқынды дамуына байланысты ірі өзгерістер кезеңінен өтіп жатыр. Ақпараттық қоғам жағдайында дәстүрлі, орташаланған оқыту әдістері жиі өз шектеулілігін көрсетіп, әр оқушының әртүрлі қажеттіліктеріне, жылдамдығына және оқу стиліне бейімделе алмайды. Сонымен бірге, бүгінгі түлектерден тек пәндік білім ғана емес, сонымен қатар сыни ойлау, шығармашылық, деректермен жұмыс істеу және оқу жолын өзі құра алу сияқты кешенді метапәндік құзыреттіліктер талап етіледі. Бұл оқу үдерісін терең персоналдандыруға сұраныс туғызады, мұнда оқушының өзі орталық фигураға айналады. Персоналдандырылған оқыту педагогикалық парадигма ретінде мүлдем жаңа идея емес; оның бастауларын Жан Пиаженің танымдық даму туралы еңбектерінде, Лев Выготскийдің «дамудың жақын аймағы» және Джон Дьюидің оқушының қызығушылықтары мен тәжірибесіне негізделген оқытуды қолдауында көруге болады. Алайда, дәл қазіргі заманауи технологиялар, әсіресе жасанды интеллект, осы идеяларды іс жүзінде кең ауқымда жүзеге асыруға құралдар ұсынады. ЖИ-алгоритмдері оқу қызметі туралы үлкен деректер жиынтығын талдай алады, заңдылықтарды анықтайды, қиындықтарды болжайды және контентті оқушының жеке профиліне автоматты түрде бейімдейді. Осылайша, персоналдандырылған тапсырмаларды жасау үшін ЖИ-ні пайдалану білім беруді жаңғыртудың ең перспективалы

бағыттарының бірі болып табылады. Бұл мақаланың мақсаты осы құбылысты кешенді талдау, оны екі өзара байланысты аспекті арқылы қарау: педагогикалық және технологиялық. Біз ЖИ-нің мұғалімнің күнделікті тапсырмаларын қалай автоматтандырғанын ғана емес, сонымен қатар дидактиканы сапалы түрде қалай өзгертіп, оқушыларды диагностикалау, ынталандыру және қолдау үшін жаңа мүмкіндіктер ашқанын талдаймыз. Сонымен бір уақытта мұндай жүйелердің технологиялық негіздері, олардың сәулеті, негізгі модельдері (DeepSeek мысалында) және бұл құралдарды өз жұмысына біріктіру бойынша педагогтер үшін практикалық қадамдар қарастырылады. Ерекше назар енгізудің кедергілеріне – этикалық, кадрлық және инфрақұрылымдық – және оларды жеңу жолдарына аударылады.

*Персоналдандырылған оқытудың теориялық негіздері*

Қазіргі түсіндіруде персоналдандырылған оқыту – бұл мазмұны, жылдамдығы, әдістері мен мақсаттары әр оқушының жеке қажеттіліктеріне, қызығушылықтарына және мүмкіндіктеріне бейімделетін білім беру тәсілі. Зерттеушілердің атап өткендей, персоналданудың классикалық жекелендіруден негізгі айырмашылығы оқушының өзінің білім беру тәжірибесін құруда белсенді рөлінде жатыр [1, 3]. Оқушы өз оқу жоспарының әлеуметтік авторларының біріне айналады, бұл оның ішкі мотивациясы мен нәтижелерге деген жауапкершілігін арттырады.

Бұл контексте персоналдандырылған тапсырма – бұл оқушының бірегей профилін ескере отырып әзірленген оқу тапсырмасы. Бұл профиль тек пән бойынша білімнің ағымдағы деңгейін ғана емес, сонымен қатар танымдық ерекшеліктерді (қабылдау жылдамдығы, жады түрі, жетекші қабылдау арнасы – көрнекі, естікті, кинестетикалық), қызығушылықтарды, жұмыс жылдамдығын және тіпті оқу кезіндегі эмоционалды жағдайды қамтиды [5,23]. Дәл осы профильдің көп өлшемділігі мұндай тапсырмаларды сыныптағы әр оқушы үшін қолмен әзірлеуді мұғалім үшін іс жүзінде мүмкін емес етеді. Мұнда ЖИ көмекке келеді, ол осы жұмыс аясында интеллектуалды тапсырмаларды шешуді автоматтандырумен айналысатын технология саласы ретінде анықталады [4,155].

ЖИ педагогтің, білім беру контенінің және оқушының арасындағы интеллектуалды делдал рөлін атқарады. Ол диагностика, бейімдеу және жеңіл кері байланыс функцияларын өз мойнына алады, мұғалімге шығармашылық және тәрбиелік жұмыстың аспектілеріне: оқу жағдайларын жобалауға, пікірталастар өткізуге, эмоционалды-жеке қолдау көрсетуге шоғырлануға мүмкіндік береді. Осылайша, ЖИ педагогті ауыстырмайды, оның кәсіби мүмкіндіктерін күшейтеді, оның рөлін «білім тасымалдаушысынан» «оқу траекторияларын дизайндаушыға» және «оқыту фасилитаторына» өзгертеді [6,10].

*Тапсырмаларды жасаудағы ЖИ-нің педагогикалық аспектілері және функциялары*

ЖИ-ні педагогикалық үдеріске біріктіру оқытуға деген көзқарасты іргелі түрде өзгертетін бірқатар негізгі функцияларды жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Бұл функцияларды келесідей жүйелеуге болады.

1. Терең диагностика және формативті бағалау. Дәстүрлі тестілеуден айырмашылығы, ол тек нақты уақыттағы білім туралы кескінді береді, ЖИ-жүйелері оқу қызметін үздіксіз мониторингілеуге қабілетті. Олар тек соңғы жауапты ғана емес, оны алу процесін де талдайды: тапсырмаға жұмсалған уақыт, әрекеттер тізбегі, тән қателер, сенімділік деңгейі (мысалы, жауапты таңдауға жұмсалған уақыт бойынша). Бұл білімдегі олқылықтарды ғана емес, бұл олқылықтардың себептерін – misconceptions (қате түсініктер) немесе шешудің дұрыс емес стратегияларын анықтауға мүмкіндік береді. Мұндай талдау тек растауға емес, дамытуға бағытталған шынайы формативті бағалаудың негізін қалайды [8, 61].

2. Контентті нақты уақыт режимінде генерациялау және бейімдеу. Бұл персоналданудың жүрегі. Диагностикалық профиль негізінде ЖИ мыналарды жасай алады:

· Күрделілікті автоматты түрде реттеу: негізгі дағдыны дамыту үшін қарапайым тапсырмаларды немесе, керісінше, олардың «дамудың жақын аймағындағы» жетілдірілген оқушылар үшін күрделендірілген, «есептік» тұжырымдарды ұсыну.

· Ұсыну форматын өзгерту: визуал үшін инфографика немесе схема жасау, аудиал үшін түсіндірмелі подкаст, кинестетик үшін интерактивті симулятор немесе физикалық манипуляциялары бар тапсырма.

· Мазмұнды контекстеу: тапсырмаларды оқушының қызығушылық контекстіне енгізу. Мысалы, спортпен айналысатын оқушы үшін ықтималдықты есептеу тапсырмасы ойыншылардың статистикасымен, ал музыкаға қызығатын оқушы үшін аккордтық тізбектерді талдаумен байланысты болуы мүмкін.

3. Интеллектуалды кері байланыс және қолдау. ЖИ тек «дұрыс/қате» деген бағаны ғана емес, сонымен қатар толық, түсінікті түсіндірме беруге қабілетті.

Ол қатенің жіберілген нақты қадамын көрсете алады, бекіту үшін ұқсас тапсырманы ұсына алады немесе қайталау қажет теориялық материалға сілтеме бере алады. Кейбір жүйелер оқушыға оның шешімін тексеру логикасын көрсету үшін түсіндірілетін ЖИ (XAI) әдістерін қолданады, бұл жүйеге ашықтық пен сенімділікті арттырады.

4. Болжамдық аналитика. Машиналық оқыту жетістіктегі заңдылықтарды анықтауға және оқушы олармен бетпе-бет келгенге дейін әлеуетті қиындықтарды болжауға мүмкіндік береді. Мысалы, жүйе мұғалімді ескертуі мүмкін, белгілі бір оқушы, оның алгебрадағы қателерінің үлгілеріне қарағанда, жоғары ықтималдықпен алдағы «логарифмдер» тақырыбымен күресе алмайды. Бұл алдын ала педагогикалық қолдауды

ұйымдастыруға – жеке консультация өткізуге немесе дайындық жаттығуларын ұсынуға мүмкіндік береді.

Бұл функцияларды іске асыру оқу үдерісіне кешенді оң әсер етеді: тапсырмалардың тиімділігі мен орындалуы арқылы оқу мотивациясының өсуіне ықпал етеді, күнделікті тапсырмаларды автоматтандыру арқылы мұғалімге эмоционалды және уақыттық жүктемені азайтады және арнайы білім беру қажеттіліктеріне бейімдеу құралдарын ұсыну арқылы инклюзивтілікті арттырады.

*Технологиялық аспектілер*

Персоналдандырылған тапсырмаларды жасау жүйесін технологиялық жүзеге асыру күрделі, модульдік сәулетті білдіреді. Оның өзегі келесі өзара байланысты компоненттерден тұрады.

Деректерді жинау және талдау модулі. Бұл бүкіл жүйенің негізі. Ол оқушының «цифрлық ізін» әртүрлі дереккөздерден жинақтайды: интерактивті тесттер мен жаттығулардың нәтижелері, білім беру платформасындағы белсенділік уақыты, тіпті аффективті талдау үшін камера мен микрофон деректері (қатаң этикалық нормаларды сақтай отырып). Осы үлкен және біртекті емес деректерді (BigData) өңдеу үшін жасырын үлгілерді анықтауға және оқушының көпөлшемді модельдерін құруға мүмкіндік беретін машиналық оқыту әдістері қолданылады.

Бейімделетін тестілеу және диагностика модулі. Мұнда компьютерлік бейімделетін тестілеудің (CAT) негізінде жатқан Item Response Theory (IRT) сияқты психометриялық модельдер қолданылады. Алгоритм әрбір келесі тапсырманы алдыңғы жауаптар негізінде динамикалық түрде таңдайды, оқушының білім деңгейін ең аз сұрақтармен тез және дәл анықтайды [7, 12].

Контентті генерациялау және бейімдеу модулі. Бұл ең инновациялық бөлік, мұнда қазіргі генеративті модельдер қолданылады. GPT, T5 немесе BLOOM (сондай-ақ DeepSeek) сияқты трансформерлік сәулеттер табиғи тілде тапсырмалардың, теориялық сұрақтардың, мысалдар мен түсіндірулердің бірегей тұжырымдамаларын жасай алады. Суреттерді, схемаларды немесе интерактивті элементтерді генерациялау үшін генеративті-қарсылас желілер (GAN) немесе вариациялық автоэнкодерлер (VAE) пайдаланылуы мүмкін. Генерацияланған контенттің мағыналық және фактілік дұрыстығын қамтамасыз ету үшін осы модельдерді пәндік онтологиялармен және білім базаларымен біріктіру өте маңызды [2,15].

Персоналдану және ұсыныстар модулі. Профиль деректері мен диагностика нәтижелері негізінде бұл модуль ынтымақтастық сүзгілеу алгоритмдерін («ұқсас оқушылар шешті…») және контентке бағытталған әдістерді қолданып, тапсырмалардың жеке жиынтығын құрады. Нығайтумен оқыту (Reinforcement Learning) әдістері жүйеге оқушының реакциясы бойынша нақты уақыт режимінде «оқуға» және оңтайлы мотивация деңгейін («ағым» күйі) сақтау үшін тапсырмалардың күрделілігі мен түрін бейімдеуге мүмкіндік береді.

Кері байланыс және бағалау модулі. Объективті тапсырмаларды автоматты тексеруден басқа, заманауи жүйелер толық жауаптарды да бағалауға ұмтылады. NLP (табиғи тілді өңдеу) және XAI әдістерінің көмегімен жүйе эссе немесе тапсырма шешімін талдайды, негізгі идеяларды, критерийлерге сәйкестікті ажыратады және мазмұнды пікірлер береді.

***Практикалық қолдану: Deepseekмұғалімнің құралы ретінде***

Мектепте толыққанды бейімделетін платформаларды енгізу қиын болуы мүмкін жағдайда, DeepSeek R1 сияқты қоғамдық генеративті тілдік модельдер мұғалім үшін қуатты қолдауға айналады. Оның негізгі артықшылықтары -тегін қол жетімділік, контекстті түсіну және мәтін мен кодты генерациялау қабілеті.

DeepSeek математика, тілдер сияқты пәндер үшін персоналдандырылған тапсырмалар қорын жасау үшін тиімді пайдаланылуы мүмкін. Мұғалім «промпт-инженері» рөлінде ЖИ үшін сұраныстарды дұрыс құра білетін маман ретінде шығады. Тиімді промпт құрылымды болуы және мыналарды қамтуы керек:

1. Мақсат: Тапсырмалар не тексеруі немесе дамытуы керек (синтаксис білімі, алгоритмді қолдану дағдысы, тұжырымдаманы түсіну).

2. Контекст: Пән, тақырып, сынып.

3. Тапсырма параметрлері: Түрі (тест, есеп, жоба), күрделілік деңгейі, саны.

4. Персоналданатын мәліметтер: Оқушының қызығушылықтарын ескеру (мысалы, «киберқауіпсіздікпен айналысатын оқушы үшін шифрлау туралы есеп») немесе оның тән қателері («бүтін және нақты сандармен операцияларды жиі шатастыратын есеп құр»).

5. Қосымша талаптар: Шығару форматы, эталондық шешім немесе бағалау критерийлерін қосу қажеттілігі.

ЖИ-тен алынған материалдарды мұғалім міндетті түрде педагогикалық тексеруді талап етеді. Шарттың дұрыстығын, тапсырмалардың сабақтың мақсаттарына сәйкестігін тексеру және қажетті түзетулерді енгізу қажет. Осылайша, DeepSeek тапсырмалардың өздігінен құраушысы емес, мұғалімнің дидактикалық мүмкіндіктерін кеңейтетін және дайындық уақытын үнемдейтін қуатты шығармашылық көмекшіге айналады.

Білім беруге ЖИ-ны енгізу білу және жою қажет бірқатар маңызды сындарға тап болады.

1. Технологиялық және инфрақұрылымдық шектеулер. Күрделі бейімделетін жүйелердің жұмысы үшін тұрақты жоғары жылдамдықты интернет, әр оқушы үшін заманауи құрылғылар және деректерді өңдеу үшін есептеу қуаты қажет. Бұл әртүрлі аймақтардағы мектептер арасындағы цифрлық теңсіздікті тереңдету тәуекелін тудырады.

2. Педагогтердің цифрлық құзыреттілігінің жетіспеушілігі. Көптеген мұғалімдер ЖИ-пен жұмыс істеуге тек техникалық ғана емес, сонымен қатар әдістемелік деңгейде дайын емес. Педагогикалық мәселелерді шешу үшін цифрлық құралдарды оқу үдерісіне мағыналы түрде біріктіру дағдысын қалыптастыруға бағытталған цифрлық педагогикалық құзыреттілікті қалыптастыруға бағытталған біліктілікті арттырудың жүйелі бағдарламасы қажет.

3. Деректер этикасы және құпиялылық. ЖИ-жүйелері оқушылар туралы олардың жетістіктері, мінез-құлық үлгілері және мүмкін биометриялық деректерді қоса алғанда, үлкен көлемде жеке деректер жинайды. Бұл деректердің қалай пайдаланылатыны, олардың сақтандырылуы және ыңғайсыз пайдаланудан сенімді қорғалуы, сондай-ақ заңнаманы сақтау өте маңызды.

4. Алгоритмдік бейімділік. ЖИ-модельдері қазіргі деректер бойынша оқытылады, олар мәдени, әлеуметтік немесе гендерлік стереотиптерді қамтуы мүмкін. Бұл жүйе әртүрлі топтардағы оқушыларды бейтарап бағаламауына немесе әртүрлі траекториялар ұсынуына әкелуі мүмкін. Үнемі аудит жұмысы және «әділ ЖИ» (Fair AI) дамуы қажет.

5. Білім беруді адамсыздандыру тәуекелі. Негізгі қауіп -білім беруді алгоритммен өзара әрекеттесуге келтіру, тікелей диалогдың, эмоционалды байланыстың және тәрбиелік компоненттің жоғалуы. ЖИ мұғалімнің қолындағы құрал болуы керек, оның орнын басушы емес. Педагогтің тәрбиеші және мотиватор ретіндегі рөлін сақтап қалу және күшейту маңызды.

Қазіргі білім беру үдерісінде жасанды интеллект технологияларын педагогикалық практикаға енгізу-тек жаңашылдыққа құрмет көрсету емес, оқытудың тиімділігін арттырудың нақты құралы. Төмендегі талдау Павлодар қаласындағы №34 мектепте өткен педагогикалық практика барысында жинақталған тәжірибеге негізделіп, осы салада жұмыс істейтін мұғалімдерге арналған әдістемелік ұсыныстар түрінде берілген.

***Жасанды интеллектті пайдаланудың практикалық моделі:***

Педагогикалық практика барысында қалыптасқан жұмыс моделі үш компонентті өзара әрекетке құрылды: мұғалім (дизайн, бақылау, түзету), жасанды интеллект (генерация, бейімдеу, жедел кері байланыс) және оқушы (белсенді субъект). DeepSeek R1 сияқты генеративті модельдер мұғалімнің көмекшісі ретінде күрделілік деңгейі әртүрлі, мазмұны персоналдандырылған тыңдалым тапсырмаларын құруға мүмкіндік берді.

Негізгі қадамдар:

Диагностикалық кезең: оқушылардың тілдік деңгейі, танымдық стилі, қызығушылықтары анықталды.

Промпт: ЖИ-ге берілетін сұраныс құрылымы нақтыланды (мақсат, контекст, күрделілік, персоналдау параметрлері).

| *Тапсырма түрі* | *Педагогикалық мақсаты* | *ЖИ-дің функциясы* | *Практикадан алынған мысал* |
|---|---|---|---|
| Бейімделген аудио мәтіндер | Әр оқушының ағымдағы тілдік деңгейіне сай тыңдалым материалдарымен қамтамасыз ету | Бір тақырып бойынша үш деңгейде (қарапайым, орташа, күрделі) мәтін генерациялау | «Daily Routines» тақырыбында 4-сынып оқушыларына жеке мәтіндер әзірленді |
| Персоналданды рылған диалогтар | Оқушының жеке қызығушылығын оқу мазмұнымен байланыстыру, коммуникативті мотивацияны арттыру | Оқушының қызығушылық саласын (спорт, кино, хобби) ескере отырып, диалог құрылымын генерациялау | Футболға қызығатын оқушы үшін стадиондағы диалог, музыкаға қызығатын оқушыға – концерттегі сұхбат |
| Фонетикалық интерференция ны еңсеруге арналған жаттығулар | Екітілді/көптілді ортада туындайтын фонологиялық қателерді түзету | Нақты дыбыстарды (/ɪ/ - /iː/, /æ/ - /e/, /ʊ/ - /uː/) ажыратуға арналған тапсырмалар мен түсіндірмелер құру | «Ship vs. Sheep» сияқты қатарларды тыңдап ажырату, артикуляциялық нұсқаулармен толықтырылған |
| Инклюзивті оқытуға арналған бейімделген материалдар | Ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылардың сабаққа тең дәрежеде қатысуын қамтамасыз ету | Субтитрлер, визуалды сипаттамалар, мәтінді қысқа сегменттерге бөлу, баяу қарқындағы аудио нұсқаларын құру | ADHD-сы бар оқушыға 1,5-2 минуттық сегменттер, есту қабілеті төмен оқушыға визуалды сүйемелдеумен толықтырылған транскрипт |

Педагогикалық сараптама: ЖИ ұсынған әрбір материал мұғалім тарапынан мазмұндық, дидактикалық және этикалық тұрғыдан тексерілді.

Кері байланыс және түзету: оқушылардың нәтижелері бойынша ЖИ-ге қайта сұраныс жіберіліп, материалдар итеративті түрде жетілдірілді.

*Жасанды интеллект арқылы жасалған тапсырмалардың түрлері және олардың дидактикалық құндылығы*

Павлодар қаласының Ахмет Байтұрсынұлы атындағы инновациялық үлгідегі № 34 ЖОББМ педагогикалық практика барысында жүргізілген нәтижелерге қатысты бірнеше пайдалы промпттар ұсынылды:

***1. Бейімделген аудио мәтіндер***

Тақырып: Daily Routines (4-сынып, «Family and Friends 2» оқулығы, Unit 7)

ЖИ-ге берілген сұраныс:

«4-сынып оқушысына арналған "Daily Routines" тақырыбында үш түрлі деңгейдегі қысқа мәтін құрастыр. Қарапайым нұсқада тек негізгі етістіктер (get up, go to school) қолданылсын. Орташа нұсқада уақыт көрсеткіштері (at 7 o'clock) және қосымша әрекеттер (brush teeth) қосылсын. Күрделі нұсқада күрделі сөйлемдер, себеп-салдар байланысы, реттік сөздер (first, then, after that) пайдаланылсын. Әр мәтін 3-4 сөйлемнен тұрсын.»

Алынған нәтиже:

| Деңгей | Мәтін |
|---|---|
| Қарапайым | I get up. I wash my face. I go to school. I come home. |
| Орташа | I get up at 7 o'clock. I brush my teeth and wash my face. Then I have breakfast. I go to school at 8 o'clock. |
| Күрделі | First, I get up at 7 o'clock and make my bed. After that, I have a quick shower and get dressed. Before I go to school, I always have breakfast with my family. |

Қолдану барысы:

-Дария (тілдік деңгейі төменірек) қарапайым нұсқаны тыңдап, суреттерді сәйкестендірді. 2-рет тыңдағаннан кейін өзі қайталап айтты.

-Сұлтан (орташа деңгей) орташа нұсқаны тыңдап, кестедегі уақыттарды толтырды. «What time do you get up?» деген сұраққа жауап беруге дағдыланды.

-Ерке (жоғары деңгей) күрделі нұсқаны тыңдап, өз күн тәртібін осы үлгі бойынша жазып шықты. Сабақ соңында сынып алдында айтып берді.

***Фонетикалық интерференцияны еңсеруге арналған жаттығулар***

ЖИ-ге берілген сұраныс***:***

«4-сынып оқушылары жиі шатастыратын /ɪ/ (short i) және /iː/ (long e) дыбыстарына арналған тыңдалым жаттығуын құрастыр. 5 жұп сөз келтір (ship/sheep, chip/cheap, etc.). Әр сөзді тыңдатып, оқушы дұрыс нұсқаны таңдасын. Қате жіберген жағдайда берілетін қысқа түсіндірме (көмейдің дірілі, еріннің қалпы) қосылсын. Жаттығу соңында 3 сөйлемде осы дыбыстарды ажыратуға арналған диктант берілсін.»

*Алынған нәтиже:*

Тапсырма 1: Тыңдап, дұрыс сөзді айналдыра сыз.

ship / sheep

chip / cheap

live / leave

sit / seat

fit / feet

*Қате жағдайдағы кері байланыс мысалы:*

«"Sheep" деп естідің бе? Бұл дыбыс ұзағырақ. Ерніңді күлімсіреген қалпқа келтіріп, "иии" деп ұзағырақ тарт. Ал "ship" қысқа, ернің босаң. Қайталап көр.»

Тапсырма 2: Диктант.

I see a big ship.

The sheep is white.

This seat is cheap.

***Сөздік қорды дамытуға арналған контекстік тапсырмалар***

ЖИ-ге берілген сұраныс:

«4-сынып, "Animals" тақырыбы. Оқушы Нұрия жануарларды, әсіресе мысықтарды жақсы көреді. Оған "My Pet Cat" деген қысқа мәтін құрастыр. Мәтінде 5 жаңа сөз болсын: fluffy, whiskers, purr, nap, gentle. Әр сөздің мағынасын контекстен түсінуге болатындай етіп жазылсын. Мәтін соңында осы сөздерді пайдаланып сөйлем құрастыру тапсырмасы берілсін.»

*Алынған нәтиже:*

Мәтін:

My cat’s name is Lily. She is very fluffy – her fur is soft and thick. She has long white whiskers on her face. When she is happy, she likes to purr loudly. In the afternoon, she takes a long nap on the sofa. Lily is a gentle cat; she never scratches anyone.

Тапсырма:

Осы 5 сөзді (fluffy, whiskers, purr, nap, gentle) пайдаланып, өз үй жануарың туралы (немесе өзің білетін жануар туралы) 3 сөйлем жаз.

## *Мұғалімдерге арналған әдістемелік ұсыныстар*

1.Сұранысты (промпт) құрылымдаңыз.

Тиімді промпт келесі компоненттерді қамтуы керек:

-Мақсат: тапсырма қандай дағдыны немесе білімді тексеруге/дамытуға бағытталған;

-Контекст: пән, сынып, тақырып;

-Параметрлер: тапсырма түрі, күрделілік деңгейі, саны;

-Персоналдау мәліметтері: оқушының қызығушылықтары, жиі жіберетін қателері, тілдік деңгейі.

2.ЖИ-ді педагогикалық бақылаусыз қолданбаңыз.

Жасанды интеллект - бұл көмекші құрал, шешім қабылдаушы емес. Генерацияланған материалдарды әрқашан өзіңіздің педагогикалық тәжірибеңізбен, сабақ мақсатымен және оқушылардың жеке ерекшеліктерімен салыстырып тексеріңіз.

3.Итеративтілік принципін ұстаныңыз.

ЖИ-мен жұмыс бір реттік емес, үздіксіз процесс. Оқушылардың нәтижелерін талдап, ЖИ-ге қайта сұраныс жіберіп, материалдарды жетілдіріп отырыңыз.

4.Инклюзивті оқытуды қамтамасыз етіңіз.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылар үшін ЖИ-ден субтитрлер, визуалды сипаттамалар, мәтінді сегменттеу, баяу қарқындағы нұсқаларды құруды сұраңыз.

5.Трилингвалды ортаның ерекшеліктерін ескеріңіз.

ЖИ-ге оқушылардың ана тілі мен екінші тілінің фонетикалық жүйелерін ескеретін, интерференцияны азайтуға бағытталған тапсырмалар құруды тапсырыңыз.

**Қорытынды**

Персоналдандырылған тапсырмаларды жасау үшін жасанды интеллектті пайдалану қазіргі білім берудің заңды және қуатты даму векторы болып табылады. Ол «барлығы үшін оқыту» моделінен «әрқайсысы үшін оқыту» моделіне өтуге мүмкіндік береді, гуманистік педагогиканың қағидаттарын озық технологиялар көмегімен іс жүзінде жүзеге асырады. ЖИ диагностика мен бейімдеудің күнделікті, бірақ күрделі тапсырмаларын өз мойнына алып, педагогке оқушылармен шығармашылық, тәрбиелік және эмоционалды-жеке жұмыс істеуге уақыт пен интеллектуалды ресурстар бөледі.

DeepSeek сияқты құралдар бүгінгі таңда технологияның персоналдануын әрбір мұғалім үшін «бір сұраныс қашықтығында» қолжетімді етеді. Алайда, оларды тиімді пайдалану мұғалімнен жаңа рөлді-білім беру тәжірибесін дизайндаушы, әдістемеші және ЖИ жұмысының сыни сарапшысы рөлін талап етеді. Бастапқыда промпттарды дұрыс құрастыру қиындық туғызғанымен, бірнеше күн ішінде біз сұраныстың

құрылымын (мақсат, контекст, параметрлер, персоналдау деректері) жүйелеп, ЖИ-ден сапалы нәтиже алудың алгоритмін жасадық. Бұл мұғалімнің цифрлық құзыреттілігінің маңыздылығын айқындайды және білім беру саласындағы кәсіби дамудың жаңа бағыттарын көрсетеді.

Бағытты дамытудың перспективалары тұтас бейімделетін білім беру орталарын құрумен, мультимодальды ЖИ-ді (мәтін, дауыс және суретпен жұмыс істейтін) біріктірумен, эмоционалды интеллект жүйелерін дамытумен және алгоритмдердің ашықтығын арттырумен байланысты. №34 мектептегі практика бізге бұл перспективалардың алғышарттарын көрсетті: оқушылардың жеке қызығушылығына бейімделген диалогтар, фонетикалық қателерді нақты түзететін кері байланыс, инклюзивті оқытуды қамтамасыз ететін бейімделген материалдар - бәрі де ЖИ-дің педагогикалық әлеуетін айғақтайды. Болашақта осы технологияларды бірыңғай білім беру платформаларымен интеграциялау, виртуалды және толықтырылған шындық элементтерін қосу арқылы иммерсивті тілдік орта құруға мүмкіндік туады.

Алайда, бұл технологиялық революцияның табысы алгоритмдердің қуатына емес, біздің олардың айналасында этикалық, педагогикалық негізделген және адамға бағытталған экожүйені құра алуымызға байланысты болады. Практика барысында біз ЖИ ұсынған әрбір материалды міндетті түрде мазмұндық, дидактикалық және этикалық тұрғыдан тексердік. Мұғалімнің сараптамасы ЖИ-дің кез келген алгоритмдік бейімділігін (bias) түзетудің негізгі кепілі болып қалады. Сонымен қатар, оқушылардың жеке деректерінің құпиялылығы, авторлық құқықты сақтау, технологиялық теңсіздікті болдырмау сияқты мәселелер білім беруде ЖИ-ді қолданудың этикалық шекараларын айқындайды.

Білім берудің болашағы «мұғалім vs. ЖИ» қарама-қайшылығында емес, олардың синтезінде, технология адамның әлеуетін күшейтіп, оқуды әрбір оқушы үшін шынайы персоналдандырылған, тиімді және мағыналы ететін жерде көрінеді. №34 мектептегі тәжірибеміз осы синтездің нақты үлгісі болды: ЖИ күнделікті рутиналық міндеттерді автоматтандырып, мұғалімге адамдық қатынасты, шығармашылықты және тәрбиенің жоғары деңгейін сақтауға мүмкіндік берді. Бұл тәжірибе көрсеткендей, жасанды интеллект – мұғалімнің бәсекелесі емес, оның ең сенімді әрі қуатты көмекшісі. Білім берудегі басты құндылық – адам, ал технология сол адамның қолындағы оның кәсіби миссиясын жүзеге асырудың тиімді құралы. Осы қағидатты ұстанатын болсақ, ЖИ-дің педагогикадағы әлеуеті шексіз.

## ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Абалян, Ж.А. Персоналдандырылған оқыту үздіксіз білім беру жүйесінде / Ж.А. Абалян // Гуманитарлық және жаратылыстану ғылымдарының өзекті мәселелері. – 2020. – № 4. – Б. 248-251.
https://cyberleninka.ru/article/n/personalizirovannyy-podhod-v-obuchenii

2. Булаева, М.Н. Білім берудегі персоналдандырылған тәсіл: теориялық аспект / М.Н. Булаева, Я.В. Зубкова // Психология және педагогика: әдістемесі және практикалық қолдану мәселелері. – 2022. – № 68. – Б. 15-20.
https://cyberleninka.ru/article/n/personalizirovannyy
3. Зеер, Э. Ф. Персоналдандырылған білім берудің тұжырымдамалық-теориялық негіздері / Э. Ф. Зеер, О. В. Крежевских // Білім және ғылым. – 2022. – №4.
https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualno-teoreticheskie-osnovy-personalizirovannogo-obrazovaniya/viewer
4. Марков, С. Жасанды интеллект туралы үлкен кітап: 2 т. Т. 1 / С. Марков. – Мәскеу: Артоника, 2024. – 568 б.
https://bik.sfu-kras.ru/ft/lib2/ELIB/PREVIEW/free/preview-1453864.pdf
5. Побединская, Т. В. Оқушылардың жеке қалаулары мен қызығушылықтары негізінде тапсырмаларды персоналдандыру оқу қызметіне қатысуын арттыру құралы ретінде / Т. В. Побединская, О. Ю. Заславская // МБПУ-ның Хабаршысы. Серия: Ақпараттика және білім беруді ақпараттандыру. – 2023. – №2 (64).
https://cyberleninka.ru/article/n/personalizatsiya-zadaniy-dlya-uchaschihsya-na-osnove-ih
6. Савина, Н. В. Персоналдандырылған педагогикалық білім беру туралы мәселеге / Н. В. Савина // Қазіргі педагогикалық білім беру мәселелері. – 2021. – № 72-4.
https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-personalizirovannom
7. Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). Artificial Intelligence In Education: Promises and Implications for Teaching and Learning. Center for Curriculum Redesign.
https://curriculumredesign.org/wp-content/uploads/AIED-Book-Excerpt-CCR.pdf
8. Baker, R. S., & Inventado, P. S. (2014). Educational Data Mining and Learning Analytics. In Learning Analytics (pp. 61-75). Springer, New York, NY.
https://www.researchgate.net/publication/278660799_Educational_Data_Mining_and_Learning_Analytics

# ШЕТЕЛ ТІЛДЕРІН ОҚЫТУ ҮДЕРІСІНДЕ ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫН ҚОЛДАНУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МҮМКІНДІКТЕРІ

***Аспандияр А.Қ.***
*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті,*
***Жетпісбай Ә.Қ.***
*Ғылыми жетекшісі: фил.ғ.к., қауымдастырылған профессор*

Аннотация. Жасанды интеллект технологиялары шетел тілдерін оқытуда маңызды рөл атқарады. Сөйлеуді тану, машиналық аударма және табиғи тілді өңдеу студенттердің тіл меңгеруін жақсартады. Мақалада ЖИ-дің артықшылықтары мен кемшіліктері талданып, оны тиімді қолдану жолдары мен педагогикалық мүмкіндіктері қарастырылады.

*Түйін сөздер:* жасанды интеллект, шетел тілдерін оқыту, педагогикалық технологиялар, жекелендірілген оқыту, цифрлық білім беру, тілдік құзырет, инновациялық әдістер

Abstract. Artificial intelligence technologies play a significant role in foreign language teaching. Speech recognition, machine translation, and natural language processing enhance language acquisition. This article analyzes the advantages and limitations of AI and explores its pedagogical potential and effective implementation strategies in language education.
*Keywords:* artificial intelligence, foreign language teaching, pedagogical technologies, personalized learning, digital education, language competence, innovative methods
Аннотация. Технологии искусственного интеллекта играют важную роль в обучении иностранным языкам. Распознавание речи, машинный перевод и обработка естественного языка улучшают освоение языка. В статье анализируются преимущества и недостатки ИИ, а также рассматриваются его педагогические возможности и эффективные способы применения.
*Ключевые слова:* искусственный интеллект, обучение иностранным языкам, педагогические технологии, персонализированное обучение, цифровое образование, языковая компетенция, инновационные методы

Жасанды интеллект технологияларының қарқынды дамуына байланысты олар әлемнің әртүрлі салаларында, соның ішінде білім беру саласында кеңінен қолданылып келеді [1]. Ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың эволюциясы білім беру жүйесінің құрылымына, мазмұнына және оқыту әдістеріне елеулі ықпал етуде. Соның нәтижесінде дәстүрлі оқыту модельдері біртіндеп цифрлық және интеллектуалды технологияларға негізделген жаңа оқыту формаларымен толықтырылып отыр. Бұл үдеріс әсіресе шетел тілдерін оқыту саласында айқын байқалады, себебі тіл үйрену үздіксіз жаттығуды, кері байланысты және нақты тілдік ортаға жақын жағдайларды талап етеді.

Қытайда үкімет жасанды интеллект технологияларын білім беру жүйесіне, әсіресе шетел тілдерін оқытуға енгізудің маңыздылығын атап өтті. 2018 жылы Қытай Халық Республикасының Білім министрлігі ЖИ мен білім беруді интеграциялауды ілгерілету жөніндегі жоспарды жариялап, ЖИ-негізіндегі білім беру ресурстары мен қосымшаларын әзірлеуге шақырды. Бұл бастама білім беруді цифрландыруды жеделдетуге, оқыту сапасын арттыруға және білім беру жүйесінің халықаралық бәсекеге қабілеттілігін күшейтуге бағытталды. Аталған саясаттық құжаттар ЖИ технологияларын оқыту процесіне жүйелі түрде енгізудің институционалдық негізін қалады.

Сонымен қатар, АҚШ-та Google және Microsoft сияқты ірі технологиялық компаниялар білім беру саласындағы ЖИ технологияларына қомақты инвестиция салып отыр. Google компаниясының «AI for Social Good» бастамасы білім беру сияқты әлемдік маңызды мәселелерді шешу үшін жасанды интеллектті қолдануға бағытталған. Ал Microsoft компаниясы оқу және жазу дағдыларын жақсарту үшін машиналық оқытуды пайдаланатын Learning Tools for OneNote сияқты бірқатар ЖИ-негізіндегі білім беру құралдарын іске қосты. Бұл тәжірибелер ЖИ технологияларының білім беру саласында тиімді қолданылуы мүмкін екенін және олардың оқыту нәтижелеріне оң әсер ететінін көрсетеді.

Соңғы жылдары «білім беру метавселеннойы» тұжырымдамасы да әлем бойынша кеңінен танымал бола бастады. Бұл тұжырымдаманың негізгі мақсаты – студенттер бір-бірімен және жасанды интеллектке негізделген виртуалды оқытушылармен өзара әрекеттесіп, білім алатын цифрлық әрі виртуалды оқу ортасын құру [1]. Мұндай орта тіл үйренушілерге нақты өмірлік жағдайларға жақын тілдік контексті модельдеуге мүмкіндік береді. Осы тұрғыдан алғанда, жасанды интеллект технологиялары дәстүрлі шетел тілдерін оқыту әдістерін түбегейлі өзгертіп, тіл үйренуге жаңа әрі тиімді мүмкіндіктер аша алады.

Атап айтқанда, жасанды интеллект шетел тілдерін оқытуда барған сайын маңызды рөл атқарып келеді. Сөйлеуді тану технологиясы студенттерге нақты уақыт режимінде кері байланыс ала отырып, сөйлеу және тыңдау дағдыларын жүйелі түрде жаттықтыруға мүмкіндік береді. Машиналық аударма технологиясы шетел тіліндегі мәтіндер мен материалдарға жедел қол жеткізуді қамтамасыз етіп, әртүрлі тілде сөйлейтін студенттер арасындағы қарым-қатынасты жеңілдетеді. Ал табиғи тілді өңдеу технологиялары студенттердің жазбаша жұмыстарындағы грамматикалық, лексикалық және стилистикалық қателерді анықтап, оларды түзетуге көмектеседі.

Сонымен қатар, ЖИ технологияларын қолдану оқу процесін жекелендіруге мүмкіндік береді. Әрбір студенттің тілдік деңгейі, оқу қарқыны және жеке ерекшеліктері ескеріле отырып, оқыту мазмұны мен тапсырмалары бейімделе алады. Бұл өз кезегінде студенттердің оқу мотивациясын арттырып, олардың тіл үйренуге деген қызығушылығын күшейтеді.

Алайда жасанды интеллект технологияларын шетел тілдерін оқытуда қолдану белгілі бір қиындықтар мен әлеуетті кемшіліктерді де туындатады. Мысалы, ЖИ адам оқытушыны толық алмастыра алмайды, әсіресе тілдік экспрессия, мәдениетаралық коммуникация және тұлғааралық қарым-қатынас сияқты күрделі салаларда [2]. ЖИ-ге негізделген механикаландырылған және стандартталған оқыту тәсілі кейбір студенттерге қажетті адами жылулықты, эмоционалдық қолдауды және жекелендірілген педагогикалық ықпалды жеткілікті деңгейде қамтамасыз ете алмауы мүмкін. Сонымен қатар, жасанды интеллект технологияларының сенімділігі мен дәлдігі әрдайым жоғары бола бермейді, бұл кей жағдайда қате кері байланыс пен жаңылыстыратын ақпараттың берілуіне әкелуі ықтимал.

Қорытындылай келе, шетел тілдерін оқытуда жасанды интеллект технологияларын қолданудың артықшылықтары да, кемшіліктері де бар. Сондықтан оқытушылар мен білім беру ұйымдары осы екі аспектіні де жан-жақты ескере отырып, тіл үйрену нәтижелерін жақсарту үшін ЖИ технологияларын мақсатты әрі тиімді пайдалануы қажет. Сонымен бірге, жасанды интеллект пен дәстүрлі оқыту әдістері арасындағы оңтайлы тепе-теңдікті сақтау маңызды [3]. Болашақта жасанды интеллекттің шетел

тілдерін оқыту саласындағы даму үрдістері өте перспективалы болып табылады, ал үздіксіз ғылыми зерттеулер мен педагогикалық инновациялар бұл технологияларды неғұрлым тиімді пайдалануға мүмкіндік береді.

2. Шетел тілдерін меңгеруде жасанды интеллект технологияларын пайдалану жолдары

Жасанды интеллект (ЖИ) технологияларын шетел тілдерін оқытуда қолдану соңғы жылдары барған сайын кең таралуда. Бұл үрдіс цифрлық білім беру ортасының дамуы мен білім алушылардың жеке қажеттіліктерін ескеруге бағытталған заманауи педагогикалық талаптармен тығыз байланысты. ЖИ негізіндегі құралдар оқыту процесін автоматтандыруға ғана емес, сонымен қатар оқу мазмұнын жекелендіруге, кері байланысты жеделдетуге және студенттердің тілдік құзыреттерін кешенді түрде дамытуға мүмкіндік береді. Төменде шетел тілдерін оқытуда ЖИ технологияларының негізгі қолдану сценарийлері қарастырылады.

Сөйлеуді автоматты тану жүйелері

Сөйлеуді тану технологиясы шетел тілін үйренуде аса құнды құрал болып табылады, себебі ол студенттердің коммуникативтік дағдыларын айтарлықтай жақсартады. Бұл технология студенттерге айтылым мен интонация бойынша жедел кері байланыс алуға мүмкіндік береді, ал бұл ауызша сөйлеу дағдыларын дамытуда өте маңызды. Нәтижесінде студенттер өздерінің шетел тілінде сөйлей алу қабілетіне сенімді бола бастайды және ана тілі иелерімен сөйлесуге белсендірек қатысады.

Сонымен қатар, сөйлеуді тану технологиясы тыңдау және түсіну дағдыларын дамытуға көмектеседі. Студенттер ана тілі иелерінің аудиожазбаларын тыңдап, бағдарламалық жасақтама олардың айтылымындағы қателерді анықтай алады. Бұл студенттерге сөздер мен сөз тіркестерінің дұрыс айтылуы мен интонациясын естуге мүмкіндік беріп қана қоймай, фонетикалық ерекшеліктерді тереңірек түсінуге жағдай жасайды.

Бұл технология сонымен бірге ауызша сөйлеу дағдыларын жаттықтыруға арналған әртүрлі оқу материалдары мен практикалық тапсырмаларды қолдануға мүмкіндік береді [4,5]. Студенттер өз сөздерін жазып алып, оны ана тілі иелерінің үлгі жазбаларымен салыстыра алады, осылайша жетілдіру қажет тұстарын нақты анықтап, жүйелі түрде түзету жұмыстарын жүргізе алады. Мұндай қайталама жаттығулар студенттердің тілдік дағдыларын бекітуге және айтылым дәлдігін арттыруға ықпал етеді.

Сонымен бірге, сөйлеуді тану технологиясы оқыту процесін дербестендіруге мүмкіндік береді. Жүйе әрбір студенттің қателерін талдап, оның деңгейіне сәйкес жеке ұсыныстар бере алады. Бұл әсіресе топтық сабақтарда әр студенттің сөйлеу ерекшеліктерін ескеруге мүмкіндік бермейтін жағдайларда маңызды болып табылады.

Жалпы алғанда, сөйлеуді тану технологиясы шетел тілін үйренуде тиімді әрі перспективалы құрал болып табылады. Оның әрі қарай дамуы, атап айтқанда, акценттерді дәл тану, эмоция мен интонацияны саралау

мүмкіндіктерінің жетілдірілуі, студенттердің ауызша сөйлеу дағдыларын одан да жоғары деңгейде дамытуға мүмкіндік береді деп күтіледі.

**Машиналық аударма құралдары**

Шетел тіліндегі мәтінді түсіну және оны ана тіліне аудару – шетел тілін үйренудегі маңызды әрі күрделі міндеттердің бірі. Бұл үдеріс тек лексикалық сәйкестікті ғана емес, сонымен қатар грамматикалық құрылымдарды, контекст пен мәдени ерекшеліктерді ескеруді талап етеді. Машиналық аударма технологиясы осы қиындықтарды жеңуге және оқу тиімділігін арттыруға көмектесетін маңызды құрал ретінде қарастырылады.

Біріншіден, машиналық аударма студенттерге шетел тіліндегі мәтіндерді жақсырақ түсінуге мүмкіндік береді. Әсіресе күрделі синтаксистік құрылымдар мен сирек кездесетін сөздерге тап болған кезде, бұл технология мәтінді тез әрі салыстырмалы түрде дәл түсінуге жағдай жасайды. Мысалы, академиялық мақалалар немесе кәсіби мәтіндермен жұмыс барысында студенттер машиналық аударманы көмекші құрал ретінде пайдаланып, мәтіннің жалпы мағынасын жедел анықтай алады. Оқу немесе тыңдау барысында туындаған тілдік қиындықтарды машиналық аударма құралдары арқылы жылдам шешуге болады.

Екіншіден, машиналық аударма аудару сапасы мен тиімділігін арттыруға ықпал етеді. Аударма әдетте көп уақыт пен күшті талап ететін күрделі танымдық үдеріс болып табылады [4]. Жасанды интеллектке негізделген аударма жүйелері студенттерге бастапқы нұсқаны тез алуға мүмкіндік беріп, кейін оны өңдеу және жетілдіру арқылы аударма дағдыларын дамытуға жағдай жасайды. Бұл тәсіл студенттердің қателерін талдауға, балама аударма нұсқаларын салыстыруға және тілдік құрылымдарды тереңірек түсінуге мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, машиналық аударма технологиясы шетел тілін үйренудің бастапқы кезеңінде мотивациялық рөл атқара алады. Тілді толық меңгермеген студенттер үшін мәтінді ішінара түсіну де оқу процесіне деген қызығушылықты арттырып, өзіне деген сенімділікті қалыптастырады.

**Табиғи тілді өңдеу технологиялары**

Табиғи тілді өңдеу (Natural Language Processing, NLP) – компьютерлер мен адам тілі арасындағы өзара әрекеттесуді зерттейтін жасанды интеллект саласы. Бұл технология шетел тілдерін оқытуда кеңінен қолданылып, студенттердің тілді тереңірек және жүйелі түрде түсінуіне көмектеседі [1,8].

NLP технологиясының негізгі артықшылықтарының бірі – жекелендірілген оқу материалдарын ұсыну мүмкіндігі. Студенттің оқу көрсеткіштерін, қателерін және оқу тарихын талдау арқылы жүйе оның әлсіз жақтарына сәйкес арнайы тапсырмалар мен жаттығулар дайындай алады. Мысалы, грамматикалық қателерді жиі жіберетін студенттерге дәл сол тақырыпқа арналған қосымша тапсырмалар ұсынылады.

Сонымен қатар, NLP студенттерге тілді табиғи ортада үйренуге көмектеседі. Жаңалықтар, әлеуметтік желілер, сұхбаттар мен диалог жазбалары сияқты шынайы тілдік деректерді талдау арқылы студенттер

тілдің нақты өмірде қалай қолданылатынын меңгереді. Бұл олардың тілдік құзыретін арттырып қана қоймай, мәдениетаралық коммуникацияны да жақсырақ түсінуіне мүмкіндік береді.

NLP технологиясы мәтіндерді автоматты түрде тексеру, эссе бағалау, сөздік қорды талдау сияқты функциялар арқылы оқытушылардың жұмыс жүктемесін азайтып, оқу процесінің тиімділігін арттыра алады.

**Интеллектуалды чатботтар**

Чатботтар – шетел тілін үйренуді жақсартудың инновациялық және тиімді құралдарының бірі. Олар интерактивті әрі жекелендірілген оқу тәжірибесін ұсынып, студенттерге нақты адаммен сөйлескендей сөйлеу және тыңдау дағдыларын жаттықтыруға мүмкіндік береді [9]. Чатботтар кез келген уақытта және кез келген жерде тілдік тәжірибе алуға жағдай жасайды.

Чатботтар айтылым, грамматика және сөз қолданысы бойынша жедел кері байланыс береді. Сонымен қатар, ChatGPT сияқты жүйелер нақты уақыттағы аудармалар, сөз анықтамалары, сөйлем үлгілері мен күрделі грамматикалық құрылымдардың түсіндірмелерін ұсына алады. Мысалы, студент жаңа грамматикалық құрылымды чатботпен диалог барысында бірден қолдана отырып, оның дұрыс немесе бұрыс қолданылғанын көре алады.

Ана тілі иелерімен немесе кәсіби оқытушылармен тікелей байланыс мүмкіндігі жоқ студенттер үшін чатботтар маңызды тілдік тәжірибе көзі болып табылады. Олар студенттердің психологиялық кедергілерін азайтып, қателесуден қорықпай еркін сөйлеуіне ықпал етеді.

Бетті және артикуляцияны тану технологиялары

Бетті тану технологиясы, әсіресе ерін қозғалысын және бет бұлшықеттерінің жұмысын бақылау арқылы, студенттерге айтылым мен интонацияны жақсы меңгеруге көмектеседі. Шетел тілін үйрену барысында дыбыстарды дұрыс айту артикуляциялық дағдылармен тығыз байланысты, ал бетті тану технологиясы осы үдерісті визуалды түрде қолдайды.

Мұғалімнің немесе виртуалды аватардың артикуляциясын нақты уақыт режимінде бақылау студенттердің дұрыс дыбыстауды үйренуіне мүмкіндік береді. Мысалы, ағылшын немесе француз тілдеріндегі кейбір дыбыстарды айту кезінде ерін мен тілдің орналасуын көру студенттердің фонетикалық қателерін азайтады. Нәтижесінде бұл технология ауызша сөйлеу мен тыңдау дағдыларын кешенді түрде жақсартуға ықпал етеді.

3. Жасанды интеллектті қолданудың артықшылықтары мен шектеулері

Шетел тілдерін оқытуда жасанды интеллект (ЖИ) технологияларын қолдану білім беру процесінің тиімділігін арттыруда маңызды рөл атқарады. Алайда, бұл технологиялардың артықшылықтарымен қатар белгілі бір шектеулері мен тәуекелдері де бар. Сондықтан ЖИ-ді оқу процесіне енгізу кезінде оның оң және теріс жақтарын жан-жақты талдау қажет.

Артықшылықтары

Біріншіден, тілдік материалдар мен жаттығулардың мол көлемін ұсыну.
ЖИ технологиялары студенттерге әртүрлі деңгейдегі және тақырыптағы үлкен көлемдегі тілдік материалдарға қол жеткізуге мүмкіндік береді. Мысалы, мәтіндер, аудиоматериалдар, бейнематериалдар және интерактивті жаттығулар автоматты түрде ұсынылады. Бұл студенттердің тілдік тәжірибесін кеңейтіп, оқу процесін үздіксіз жүргізуге жағдай жасайды.

Екіншіден, жекелендірілген білім беруді жүзеге асыру. ЖИ жүйелері әр студенттің тілдік деңгейін, оқу қарқынын және қателерін талдай отырып, оған сәйкес оқу мазмұнын бейімдей алады. Мұндай жекелендіру студенттердің әлсіз тұстарын тиімді жетілдіруге және олардың оқу мотивациясын арттыруға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, бұл тәсіл студенттердің өзіндік оқу дағдыларын дамытуға ықпал етеді.

Үшіншіден, оқу тиімділігін арттыру. ЖИ технологиялары жедел кері байланыс пен автоматтандырылған бағалау арқылы оқу уақытын үнемдейді. Студенттер өз қателерін бірден көріп, түзете алады, ал бұл білімді бекіту үдерісін жылдамдатады. Нәтижесінде шетел тілін меңгеру деңгейі анағұрлым қысқа уақыт ішінде жоғарылай алады.

Кемшіліктері

Біріншіден, адам оқытушыны толық алмастыра алмауы. ЖИ технологиялары көптеген оқу функцияларын атқара алғанымен, олар адам оқытушының педагогикалық тәжірибесін, эмоциялық қолдауын және мәдениетаралық түсіндіру қабілетін толық алмастыра алмайды. Әсіресе сөйлеу мәдениеті, тілдік нюанстар мен коммуникативтік жағдаяттарды түсіндіруде адам факторы шешуші рөл атқарады.

Екіншіден, гуманистік оқыту тәсілінің жеткіліксіздігі. ЖИ-ге негізделген оқыту көбінесе алгоритмдер мен стандартталған үлгілерге сүйенеді. Бұл кейбір студенттердің жеке психологиялық ерекшеліктерін, эмоциялық күйін немесе шығармашылық қабілеттерін толық ескермеуге әкелуі мүмкін. Мұндай жағдайда оқу процесі механикалық сипат алып, студент пен оқытушы арасындағы адами қарым-қатынас әлсіреуі ықтимал.

Үшіншіден, техникалық шектеулер мен қауіпсіздік тәуекелдері. ЖИ технологияларында қате сөйлеуді тану, дәл емес машиналық аударма немесе жүйелік ақаулар сияқты техникалық мәселелер туындауы мүмкін. Сонымен қатар, студенттердің жеке деректерін сақтау және өңдеу барысында деректер қауіпсіздігі мен құпиялылықты қамтамасыз ету маңызды мәселе болып қала береді.

4. Шетел тілдерін оқытудағы жасанды интеллекттің болашақ даму перспективалары

Болашақта жасанды интеллект шетел тілдерін оқытуда жекелендірілген, контекстік, интерактивті және автоматтандырылған оқыту

модельдерін дамытуға бағытталады [9]. ЖИ студенттердің оқу деректерін терең талдау арқылы олардың тілдік қабілеттерін дәл анықтап, оқу траекториясын оңтайландыратын болады.

Сонымен қатар, виртуалды шындық (VR), кеңейтілген шындық (AR) және ойын элементтеріне негізделген технологиялар арқылы шынайы өмірлік жағдаяттарды модельдеу мүмкіндігі кеңейеді. Мысалы, студенттер виртуалды ортада шетелдік ортаға еніп, күнделікті тұрмыстық немесе кәсіби коммуникацияны тәжірибе жүзінде меңгере алады.

Болашақта ЖИ жүйелері көптілді және мәдениетаралық коммуникацияны қолдауға көбірек бағытталып, тіл үйренуді тек лингвистикалық емес, сонымен қатар әлеуметтік-мәдени құбылыс ретінде дамытуға ықпал етеді. Бұл шетел тілдерін оқыту сапасын жаңа деңгейге көтереді.

5. Қорытынды

Жасанды интеллект технологияларын шетел тілдерін оқытуда қолдану айтарлықтай әлеуетке ие және оқу тиімділігін арттыруға мүмкіндік береді [7]. ЖИ студенттерге мол тілдік материалдар ұсынып, жекелендірілген оқытуды жүзеге асыруға және оқу процесін автоматтандыруға жағдай жасайды. Дегенмен, адам факторын толық алмастыра алмау, техникалық шектеулер және қауіпсіздік мәселелері әлі де өзекті болып отыр.

Жасанды интеллектті шетел тілдерін оқытуға тиімді енгізу үшін келесі ұсыныстарды ұсынуға болады:

оқытушыларды жасанды интеллект технологияларының негізгі принциптері мен қолдану тәсілдеріне үйрету;

деректер қауіпсіздігі мен жеке ақпараттың құпиялылығын қамтамасыз ететін нормативтік және техникалық тетіктерді дамыту;

жекелендірілген және контекстік оқытуды қолдайтын ЖИ-негізіндегі оқу платформаларын кеңінен енгізу;

жасанды интеллект мүмкіндіктерін гуманистік және студентке бағытталған оқыту әдістерімен үйлестіру;

ЖИ технологияларын қолданудың педагогикалық тиімділігін үздіксіз зерттеп, жетілдіру.

Қорытындылай келе, шетел тілдерін оқытуда жасанды интеллект технологияларын қолдану бір жағынан жаңа мүмкіндіктер ашса, екінші жағынан белгілі бір сын-қатерлерді де туындатады. Сондықтан бұл салада ғылыми зерттеулер мен педагогикалық инновацияларды үздіксіз жүргізу шетел тілдерін оқытудың сапасын арттырудың негізгі шарттарының бірі болып табылады

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. semary Luckin, Wayne Holmes (2016). Intelligence Unleashed: An argument for AI in Education./ London: Pearson.Сілтеме: https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/global/Files/about-pearson/innovation/open-ideas/Intelligence-Unleashed-Publication.pdf

2. Кашкинбаев Асылхан Гайдарович (2019). Шет тілін оқытудың қазіргі технологиялары
3. Сілтеме: https://ust.kz/word/set_tilin_oqytydyng_qazirgi_tehnologiyalary-390353.html
4. Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). Artificial Intelligence in Education. Boston: CCR.
5. Сілтеме: https://curriculumredesign.org/wp-content/uploads/AI-in-Education.pdf
6. Zawacki-Richter, O., Marín, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1), 1–27.
7. Сілтеме: https://educationaltechnologyjournal.springeropen.com/articles/10.1186/s41239-019-0171-0
8. Ж.Р. Абнасырова, А.Ғ. Сембаева, Г.А. Ескермесова, Б.Д. Мұқаш. (2023) Шет тілін онлайн платформалар арқылы үйрету әдістемесінің әлем тіл білімінде зерттелуі.// Ш. Уәлиханов атындағы КУ хабаршысы. Филология сериясы. № 4 2023
9. Сілтеме: https://www.researchgate.net/publication/377023386
10. Carol A. Chapelle, Shannon Sauro (2017). Introduction to the Handbook of Technology and Second Language Teaching and Learning. Сілтеме: https://doi.org/10.1002/9781118914069.ch1
11. Baker, T., Smith, L., & Anissa, N. (2019). Educ-AI-tion Rebooted?
12. Сілтеме: https://www.nesta.org.uk/report/education-rebooted
13. Есенова А.Д.(2025)/ Шет тілін оқытуда жасанды интеллект құралдарын қолдану мүмкіндіктері.// Qazaq Journal of Young Scientist. Сілтеме: https://qazaqjournal.kz/article/view/325/286
14. Jurafsky, D., & Martin, J. H. (2023). Speech and Language Processing.
15. Сілтеме: https://web.stanford.edu/~jurafsky/slp3/

# МЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА УПРАЖНЕНИЙ ПО ОБУЧЕНИЮ ЭВФЕМИЗМАМ И ДИСФЕМИЗМАМ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

***Женисбек Е. С.***
*студент Павлодарского Педагогического университета им. Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*
***Раисова А. Б.***
*Научный руководитель: кандидат педагогическиз наук РФ, старший преподаватель, г. Павлодар*

**Аннотация.** В статье представлена разработка и апробация системы упражнений для обучения эвфемизмам и дисфемизмам на уроках английского языка. Педагогический эксперимент показал рост лексической компетенции, уместного употребления стилистически окрашенной лексики и коммуникативных навыков учащихся, подтверждая эффективность предложенной методики.

**Ключевые слова:** эвфемизмы, дисфемизмы, лексическая компетенция, коммуникативные навыки, обучение, английский язык.

**Abstract.** The article presents the development and testing of a system of exercises for teaching euphemisms and dysphemisms in English lessons. The pedagogical experiment

demonstrated growth in students' lexical competence, appropriate use of stylistically marked vocabulary, and communicative skills, confirming the effectiveness of the proposed method.
**Keywords:** euphemisms, dysphemisms, lexical competence, communicative skills, teaching, English language.
**Аннотация.** Мақалада ағылшын тілі сабақтарында эвфемизмдер мен дисфемизмдерді оқытуға арналған жаттығулар жүйесі әзірленіп, тәжірибеден өткізілген. Педагогикалық эксперимент оқушылардың лексикалық құзыреттілігінің, стильдік ерекшеліктерді дұрыс қолдану және коммуникативтік дағдылардың дамуын көрсетті, ұсынылған әдістеменің тиімділігін дәлелдеді.
**Түйінді сөздер:** эвфемизмдер, дисфемизмдер, лексикалық құзыреттілік, коммуникативтік дағдылар, оқыту, ағылшын тілі.

Введение

В современном обучении иностранным языкам особое внимание уделяется развитию лексической компетенции учащихся, которая является основой успешной коммуникации [2]. Однако традиционное обучение часто ограничивается нейтральной лексикой, в то время как реальные коммуникативные ситуации требуют знания стилистически окрашенных единиц, таких как эвфемизмы и дисфемизмы [5].

Эвфемизмы позволяют смягчить высказывание и сделать его более вежливым [3], тогда как дисфемизмы, напротив, усиливают экспрессивность речи [7]. Недостаточное внимание к данным языковым явлениям приводит к трудностям в понимании аутентичной речи и снижает уровень коммуникативной компетенции учащихся [1].

Целью данной статьи является разработка эффективно системы упражнений по обучению эвфемизмам и дисфемизмам.

Материалы и методы

В ходе исследования были использованы учебные и аутентичные материалы по английскому языку, включающие тексты, диалоги и примеры употребления эвфемизмов и дисфемизмов в различных коммуникативных ситуациях. Особое внимание уделялось отбору лексических единиц, отражающих как нейтральную, так и стилистически окрашенную речь.

Для достижения поставленной цели применялся комплекс методов исследования, включающий анализ научно-методической литературы по проблеме формирования лексической компетенции [8], моделирование системы упражнений, а также педагогическое наблюдение за учебной деятельностью учащихся. Кроме того, был проведён педагогический эксперимент, направленный на проверку эффективности разработанного комплекса заданий [9].

В исследовании приняли участие учащиеся 8 класса в количестве 20 человек, которые были разделены на контрольную и экспериментальную группы. Обучение в контрольной группе осуществлялось по традиционной методике, тогда как в экспериментальной группе внедрялась разработанная система упражнений, направленная на формирование навыков употребления эвфемизмов и дисфемизмов.

Для оценки результатов использовались методы количественного и качественного анализа, позволяющие определить уровень расширения словарного запаса, степень сформированности навыков уместного употребления лексики, а также динамику развития коммуникативной компетенции учащихся, что соответствует современным подходам в педагогических исследованиях [10].

Комплекс упражнений, использованных в экспериментальной группе

В рамках экспериментального обучения была разработана и внедрена система упражнений, направленная на формирование навыков распознавания, понимания и уместного употребления эвфемизмов и дисфемизмов. Упражнения были организованы по принципу постепенного усложнения: от рецептивных к продуктивным.

1. Упражнения на распознавание

Задание 1. Прочитайте слова и определите, какие из них являются эвфемизмами.

pass away
senior citizen
unemployed
stupid
financially disadvantaged

Ожидаемый результат: учащиеся учатся выделять эвфемизмы среди других лексических единиц.

2. Упражнения на соотнесение (Matching)

*Задание 2. Соотнесите нейтральные слова с их эвфемистическими заменами*.

| **Нейтральное слово** | **Эвфемизм** |
|---|---|
| die | pass away |
| old | elderly |
| poor | financially disadvantaged |
| jobless | unemployed |

Цель: формирование ассоциативных связей.

3. Трансформационные упражнения

Задание 3. Замените выделенные слова более вежливыми (эвфемизмами):

He is fat → He is _____
She is old → She is _____
He lied → He _____
They are poor → They are _____

Цель: развитие навыков замены лексики в речи.

4. Упражнения на классификацию

Задание 4. Распределите слова по категориям:

эвфемизмы
нейтральные слова

дисфемизмы
Слова: pass away, die, kick the bucket, elderly, old, geezer
Цель: формирование понимания стилистических различий.
5. Контекстуальные упражнения
Задание 5. Выберите наиболее уместное выражение:
The manager said that the employee was _____.
fired
let go
My grandfather _____ last year.
died
passed away
Цель: развитие чувства уместности.
6. Коммуникативные упражнения
Задание 6. Диалог
Составьте диалог между:
учеником и учителем
кандидатом и работодателем
Используйте: не менее 2 эвфемизмов
Задание 7. Ролевая игра
Ситуации:
сообщение плохой новости
вежливый отказ
обсуждение проблемы
Цель: развитие навыков говорения.
7. Творческие задания
Задание 8. Переделайте текст, заменив грубые слова на эвфемизмы:
He is a lazy and fat man who was fired.
Ожидаемый вариант: He is an overweight man who was let go.
Методические особенности применения упражнений
В процессе обучения:
упражнения выполнялись поэтапно;
особое внимание уделялось контексту;
активно использовались парные и групповые формы работы;
учащиеся получали обратную связь после выполнения заданий.
Результаты

В ходе исследования была разработана система упражнений, направленная на формирование навыков распознавания, понимания и уместного употребления эвфемизмов и дисфемизмов, что соответствует современным подходам к обучению иностранному языку [8]. Данная система включала несколько типов заданий, реализующих принцип постепенного усложнения и перехода от рецептивной к продуктивной деятельности.

На начальном этапе использовались упражнения на распознавание, направленные на выявление эвфемизмов и дисфемизмов в тексте. Далее

применялись задания на соотнесение, позволяющие установить соответствие между нейтральной и стилистически окрашенной лексикой. Существенное место занимали трансформационные упражнения, предполагающие замену слов на эвфемистические или дисфемистические аналоги, что способствовало активизации лексики в речи учащихся.

Кроме того, в систему были включены классификационные задания, формирующие умение различать типы лексики, а также контекстуальные упражнения, направленные на развитие навыков выбора уместного выражения в зависимости от коммуникативной ситуации. Завершающий этап составляли коммуникативные задания, включающие диалоги, ролевые игры и ситуативные упражнения, способствующие развитию навыков устной речи.

Для иллюстрации содержания разработанной системы приведём отдельные примеры упражнений, использованных в экспериментальной группе.

Результаты апробации

Результаты апробации представлены в таблице 1.

*Таблица 1 – Результаты обучения*

| **Показатель** | **Контрольная группа** | **Экспериментальная группа** |
|---|---|---|
| Словарный запас | 50% | 70% |
| Понимание стилистики | 45% | 68% |
| Уровень говорения | 47% | 72% |
| Количество ошибок | 28% | 15% |

Для наглядности результаты представлены на рисунке 1.

*Рисунок 1 - Сравнение результатов контрольной и экспериментальной групп*

Апробация разработанной системы упражнений в экспериментальной группе показала положительную динамику в развитии лексической и коммуникативной компетенции учащихся. В частности, было

зафиксировано увеличение активного словарного запаса учащихся в среднем на 20–25%. Кроме того, учащиеся продемонстрировали более высокий уровень понимания стилистических различий между нейтральной, эвфемистической и дисфемистической лексикой.

Также наблюдалось повышение уровня владения устной речью, что проявлялось в большей уместности и вариативности используемых языковых средств. Существенным результатом стало снижение количества лексических ошибок, связанных с неправильным выбором слов в зависимости от коммуникативной ситуации.

В контрольной группе, обучение в которой осуществлялось по традиционной методике, значительных изменений в указанных показателях выявлено не было, что подтверждает эффективность предложенной системы упражнений.

Обсуждение

Полученные результаты подтверждают эффективность разработанной системы упражнений по теме эвфемизмов и дисфемизмов [4]. Наибольший положительный эффект был достигнут за счёт включения коммуникативных заданий, таких как диалоги, ролевые игры и ситуативные упражнения, которые позволяли учащимся применять изученную лексику в реальных коммуникативных ситуациях [2].

Анализ показал, что последовательность упражнений — от рецептивных заданий на распознавание эвфемизмов и дисфемизмов до продуктивной деятельности, включающей трансформации и составление собственных высказываний — способствует более глубокому и прочному усвоению материала [5]. Такой поэтапный подход позволяет учащимся не только понимать стилистические различия лексики, но и уместно использовать эвфемизмы и дисфемизмы в устной речи.

Кроме того, выявлено, что систематическая работа с эвфемизмами положительно сказывается на развитии активного словарного запаса и снижении количества лексических ошибок [6], связанных с неправильным выбором выражений в зависимости от ситуации общения. Это также подтверждается исследованиями в области табуированной и стилистически маркированной лексики [7].

Заключение

Разработанная система упражнений по теме эвфемизмов и дисфемизмов доказала свою эффективность как средство формирования лексической и коммуникативной компетенции учащихся. Предложенный комплекс заданий, включающий упражнения на распознавание, соотнесение, трансформацию, классификацию, контекстуальные и коммуникативные задания, обеспечивает постепенное и системное освоение стилистически окрашенной лексики.

Представленная методика может быть успешно использована в практике преподавания английского языка в средней школе, способствуя

расширению словарного запаса учащихся, развитию навыков устной речи и пониманию стилистических различий в языке [2].

## Список использованных источников


1. Бектемирова Ж. Использование эвфемизмов в преподавании английской лексики // Журнал филологических наук. 2023. № 3. С. 77 83.
2. Жумабаев М. Коммуникативные методы в преподавании английского языка. Алматы, 2019. 120 с.
3. Allan K., Burridge K. Euphemism and Dysphemism: Language Used as Shield and Weapon. Oxford: Oxford University Press, 1991. 263 p.
4. Куприянова М. И. Особенности эвфемизмов в современном английском языке // Молодой ученый. 2021. № 12. С. 45 48.
5. Васильева Е. В. Психолого педагогические аспекты обучения иностранному языку. Москва: Просвещение, 2021. 192 с.
6. Varfolomeev F. V. Euphemistic Dysphemisms in Modern English Oral Speech // Language and Text. 2024. Vol. 11, № 4. P. 41 47.
7. Allan K., Burridge K. Forbidden Words: Taboo and the Censoring of Language. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. 312 p.
8. Richards J. C., Rodgers T. S. Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2014. 440 p.
9. Омарова Л. Игровые технологии в обучении иностранным языкам. Шымкент, 2022. 132 с.
10. Дудина В. А. Эвфемизмы и дисфемизмы и их перевод: дис. … канд. филол. наук. Москва, 2022. 112 с.


# РАЗВИТИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ПОЭТИЧЕСКОГО И ПЕСЕННОГО МАТЕРИАЛА


***Асанова Д.В.***

*студент Павлодарского педагогического университета, г. Павлодар,*

***Кульбаева Б.Т.***

*научный руководитель: кандидат философских наук., доцент ВШГН, г. Павлодар*



Аннотация. В статье рассматривается развитие лексических навыков учащихся средней школы с помощью стихов и песен. Обосновывается их дидактический потенциал. Описан эксперимент в двух 8-х классах, показавший положительную динамику в экспериментальной группе. Делается вывод о целесообразности систематического использования песенно-поэтического материала при обучении английскому языку.



Ключевые слова: лексические навыки, английский язык, стихи и песни, аутентичные материалы, коммуникативная компетенция.



Бұл мақалаланың ішінде орта мектеп оқушыларының лексикалық дағдыларын өлеңдер мен әндер арқылы дамыту мәселесі қарастырылады. Олардың дидактикалық әлеуеті негізделеді. Екі 8-сыныпта жүргізілген эксперимент сипатталып, эксперименттік топта оң динамика байқалғаны көрсетіледі. Қорытындылай келе, ағылшын тілін оқытуда әндік-поэтикалық материалдарды жүйелі қолданудың тиімділігі көрсетіледі.

Түйін сөздер: лексикалық дағдылар, ағылшын тілі, өлеңдер мен әндер, аутентті материалдар, коммуникативтік құзыреттілік.

The article examines the development of lexical skills in secondary school students through the use of poems and songs. Their didactic potential is substantiated. An experiment conducted in two 8th-grade classes is described, showing positive dynamics in the experimental group. The conclusion is drawn that the systematic use of song and poetic materials in teaching English is effective and advisable.

Keywords: lexical skills, English language, poems and songs, authentic materials, communicative competence.

В условиях расширения международного сотрудничества и реализации политики трёхъязычного образования в Республике Казахстан владение английским языком приобретает всё большую практическую значимость. Одним из ключевых компонентов иноязычной коммуникативной компетенции являются лексические навыки, без которых невозможно ни понимание, ни порождение связной речи. Именно поэтому поиск эффективных методических средств развития лексики остаётся актуальной задачей современной педагогики.

Традиционные способы введения и закрепления лексических единиц — заучивание словарных списков, выполнение переводных упражнений — нередко приводят к формальному запоминанию без подлинного понимания и способности к спонтанному использованию слова в речи. В этой связи особый интерес представляют аутентичные поэтические и музыкальные материалы, сочетающие в себе эмоциональную выразительность, ритмическую организацию и культурологическую насыщенность. Ряд исследователей, такие как Л.С. Погосян, В.Г. Пыльнова, М.В. Глинчикова, убедительно доказывают, что использование стихов и песен способствует непроизвольному запоминанию лексики, повышению мотивации и формированию социокультурной компетенции учащихся.

Целью настоящего исследования является изучение эффективности использования стихов и песен как средства развития лексических навыков учащихся 8-х классов на уроках английского языка. В соответствии с целью были поставлены следующие задачи: теоретически обосновать дидактический потенциал песенно-поэтического материала; разработать и апробировать комплекс заданий на его основе; проанализировать результаты экспериментального обучения.

По словам А.Н. Леонтьева, лексический навык в методике обучения иностранным языкам понимается как способность к автоматизированному, относительно самостоятельному выполнению ряда действий и операций, включающих вызов слова из долговременной памяти и его соотнесение с другими лексическими единицами [1]. Успешное владение лексикой предполагает как продуктивный аспект — умение активно использовать слово в собственной речи, так и рецептивный — способность корректно распознавать и понимать его в речи других.

Формирование лексических навыков традиционно выстраивается в три этапа: ознакомление с новыми единицами (семантизация), первичное закрепление и активное использование в коммуникативных целях [2]. Аутентичные поэтические и музыкальные тексты органично вписываются в данную структуру, реализуя на каждом из этапов свои специфические дидактические функции.

Мотивационная функция обеспечивает создание позитивного эмоционального фона, снижает тревожность и формирует внутреннюю потребность в освоении новых слов [3]. Иллюстративная (семантизирующая) функция позволяет раскрывать значение лексических единиц не через прямой перевод, а через контекстуальную догадку, синонимические и антонимические связи, естественные словосочетания [4]. Тренировочная функция обеспечивает многократное, но ненавязчивое воспроизведение лексики в эмоционально насыщенной среде [5]. Наконец, мнемоническая функция — центральная в лексической работе — создаёт прочные ассоциативные связи между словом, его значением и конкретным музыкальным или поэтическим образом, способствуя переходу лексики из пассивного запаса в активный [6].

Психолого-педагогические особенности учащихся среднего школьного возраста (13–15 лет) также свидетельствуют в пользу данного подхода. В этот период происходит качественная перестройка памяти — от механического запечатления к абстрактно-логическому, формируется формально-логическое мышление, а коммуникация со сверстниками приобретает ведущее значение [7]. Избирательная направленность внимания делает принципиально важным использование эмоционально значимых и интересных учащимся материалов, каковыми являются современные музыкальные произведения и доступные поэтические тексты [8].

Экспериментальное исследование проводилось на базе СОШ №5 г. Павлодара. В нём приняли участие учащиеся двух параллельных восьмых классов: 8А (контрольный класс, 12 учащихся) и 8Г (экспериментальный класс, 12 учащихся). Выбор параллельных классов был обусловлен необходимостью обеспечить сопоставимость исходного уровня языковой подготовки участников, что подтверждалось результатами входной диагностики.

На констатирующем этапе с целью определения исходного уровня сформированности лексических навыков в обоих классах была проведена входная диагностическая работа. Она включала лексический тест, проверяющий знание значений слов, умение использовать их в контексте, а также задание на составление предложений с использованием заданных лексических единиц. Результаты входного тестирования показали сопоставимый уровень подготовки в обоих классах: большинство учащихся продемонстрировали низкий и средний уровень (отметки «удовлетворительно» и «плохо») владения лексикой в рамках изучаемых

тем. Учащиеся, как правило, узнавали слова в знакомом контексте, однако испытывали значительные затруднения при самостоятельном использовании лексических единиц в речи и при столкновении с незнакомым контекстом (рис. 1).

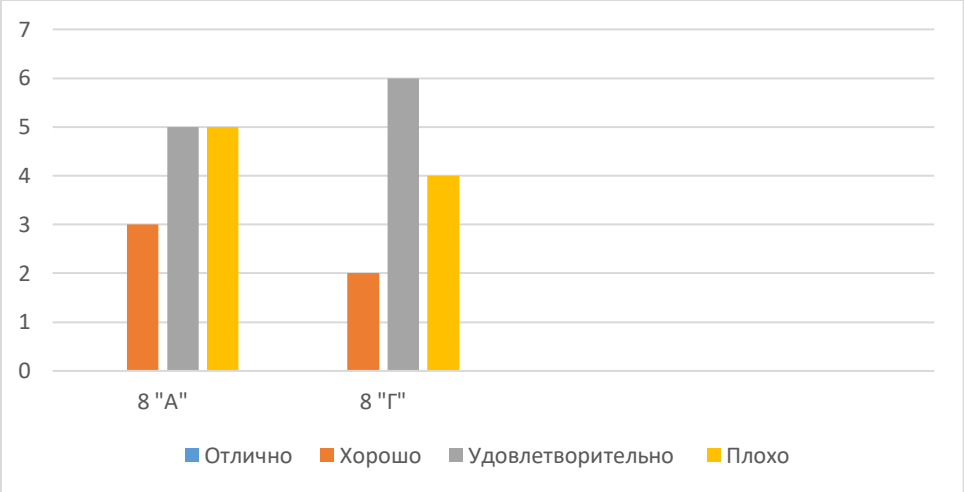



*Рисунок 1 — Результаты констатирующей диагностики*

В ходе формирующего этапа учащиеся контрольного класса (8А) обучались по традиционной методике: введение и закрепление лексики осуществлялось на основе учебника, словарных упражнений и переводных заданий. В экспериментальном классе (8Г) параллельно с основной программой систематически применялись поэтические и музыкальные материалы как дополнительный лингводидактический ресурс.

Работа в экспериментальном классе выстраивалась поэтапно. На подготовительном этапе перед прослушиванием каждого произведения проводилась предварительная лексическая работа: учащимся предъявлялись ключевые слова и выражения через контекст, визуальные опоры и краткие дефиниции. Обсуждалось название произведения, личность исполнителя или поэта, прогнозировалось содержание на основе нескольких ключевых слов. Это позволяло снять языковые трудности и сформировать мотивационную установку на восприятие текста.

На основном этапе учащиеся слушали аудиозаписи песен и стихов на английском языке. При первом прослушивании ставилась задача понять общее содержание и настроение произведения; при повторном — вычленить конкретные лексические единицы, заполнить пропуски в тексте, восстановить порядок строк или куплетов. Разбор незнакомых слов проводился через контекстуальную догадку: учащиеся самостоятельно формулировали предположения о значении незнакомых единиц, опираясь на рифму, окружающие слова и общую смысловую линию. Только после этого осуществлялось уточнение значений с опорой на словарь или объяснение учителя. Тексты обсуждались, разбирались образы и ситуации, что способствовало глубокому осмыслению лексики в живом контексте.

На завершающем этапе выполнялись задания, направленные на активизацию усвоенной лексики. Учащиеся составляли предложения с

новыми словами, подбирали синонимы и антонимы к изученным единицам, участвовали в обсуждениях и выполняли небольшие творческие задания — дописывали куплет по аналогии с образцом, составляли короткие стихотворения по заданной ритмической схеме, создавали постеры с ключевой лексикой произведения. Заучивание и выразительное исполнение фрагментов текстов способствовало автоматизации речевых моделей и совершенствованию произносительных навыков.

За период формирующего эксперимента в работе было использовано несколько аутентичных произведений, соответствующих тематике учебной программы для 8-го класса. Критериями отбора служили: языковая доступность, тематическая релевантность, позитивная эмоциональная направленность, аутентичность, а также акустическое качество записи и чёткость произношения исполнителя.

По завершении работы с поэтическими и музыкальными материалами была проведена контрольная диагностика, позволившая зафиксировать ряд существенных изменений в экспериментальном классе. Учащиеся 8Г продемонстрировали заметный прирост в узнавании лексических единиц в новом контексте и в умении использовать изученные слова при составлении предложений. Доля учащихся, справившихся с заданиями на контекстуальную догадку, в экспериментальном классе оказалась значительно выше, чем в контрольном. Анализ результатов показал, что в 8Г классе большинство учащихся продемонстрировали высокие и средние результаты: 3 ученика (оценка «отлично») и 4 ученика (оценка «хорошо»), что свидетельствует о достаточном уровне усвоения лексического материала. Удовлетворительный уровень показали 3 учащихся, а низкий результат — 2 учащихся. Кроме того, в ходе урочной деятельности было зафиксировано повышение активности учащихся 8Г: они охотнее участвовали в обсуждениях, предлагали собственные интерпретации значений незнакомых слов и демонстрировали более высокий уровень вовлечённости в учебный процесс. В контрольном классе (8А) динамика была менее выражена: при сопоставимом знании значений слов учащиеся по-прежнему испытывали затруднения при самостоятельном употреблении лексики в нестандартном контексте. Результаты таковы: отсутствуют учащиеся с высоким уровнем («отлично»), 3 ученика показали хороший результат, 6 учащихся — удовлетворительный, и 3 учащихся продемонстрировали низкий уровень усвоения (рис. 2).

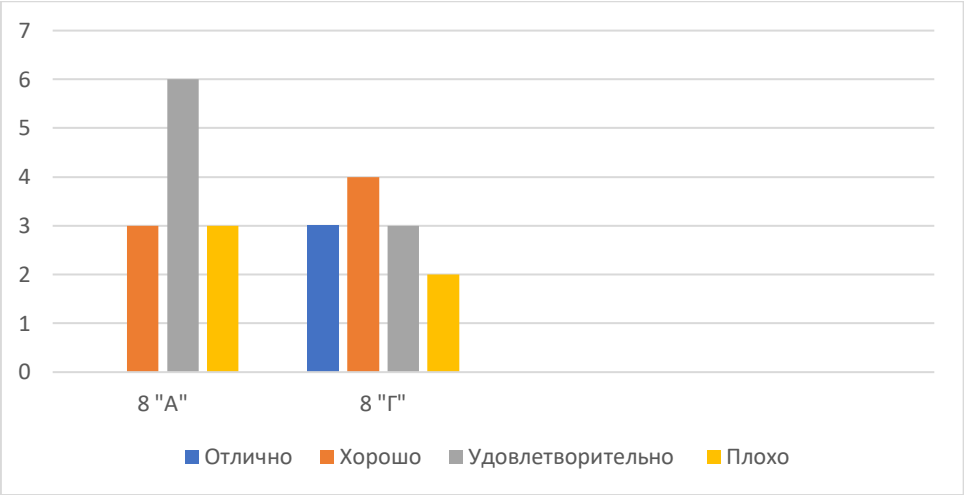



*Рисунок 2 — Результаты контрольной диагностики*

Наблюдения в ходе занятий также показали, что ритмическая и мелодическая структура произведений выступала эффективной мнемонической опорой: учащиеся экспериментального класса значительно легче воспроизводили изученные выражения спустя несколько уроков, опираясь на знакомый звуковой образ. Это свидетельствует о более прочном закреплении лексики в долговременной памяти по сравнению с традиционным способом заучивания.

Проведённое исследование подтверждает, что систематическое использование стихов и песен на уроках английского языка в средней школе является эффективным средством развития лексических навыков учащихся. Аутентичный поэтический и музыкальный материал обеспечивает комплексное воздействие на процесс усвоения лексики, реализуя мотивационную, семантизирующую, тренировочную и мнемоническую функции в их органичном единстве.

Промежуточные результаты формирующего эксперимента свидетельствуют о том, что учащиеся экспериментального класса (8Г) демонстрируют более высокий уровень сформированности лексических навыков по сравнению с учащимися контрольного класса (8А), обучавшимися по традиционной методике. Особенно выраженными оказались различия в умении использовать изученную лексику в нестандартном контексте и в прочности её удержания в долговременной памяти.

Вместе с тем, результативность данного подхода напрямую определяется соблюдением ряда методических условий: обоснованным отбором текстов с учётом уровня языковой подготовки и возрастных особенностей обучающихся, поэтапной организацией учебной деятельности и сочетанием рецептивных и продуктивных заданий. При соблюдении этих условий стихи и песни превращаются из развлекательного элемента урока в полноценный лингводидактический ресурс, обеспечивающий не только прочное усвоение лексики, но и развитие всех видов иноязычной речевой деятельности.

## Список использованных источников

1. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М.: Просвещение, 1981. 331 с.
2. Рогова Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 1991. 287 с.
3. Пыльнова В. Г. Формирование лексического аспекта иноязычной речи с помощью стихов и песен в средней общеобразовательной школе // Вопросы современной филологии и теории обучения иностранным языкам: Сборник тезисов I Международной студенческой конференции, Коломна, 23–24 марта 2022 года / Под общей редакцией Н.И. Хомутской, Ю.С. Черняковой. Том Часть II. – Коломна: Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области "Государственный социально-гуманитарный университет", 2022. – С. 180-184.
4. Sabdenbekova B. M. Methodological aspects of using songs in the process of teaching a foreign language / B. M. Sabdenbekova // Statistics, Accounting and Audit, 2022. – No. 4(87). – P. 77-83 [на англ. яз.].
5. Погосян Л. С. Формирование лексической компетенции школьников посредством использования иноязычных стихов и песен / Л. С. Погосян // Молодежь. Наука. Будущее : сборник статей, Оренбург: Оренбургский государственный педагогический университет, 2022. — С. 256—259.
6. Тукешова Н.М., Жумалиева Л.Э. Песня как методика обучения английскому языкую. Вестник ЗКУ /. Педагогика. Западно-Казахстанский университет имени М.Утемисова, 2025. —Т. 98. —№ 2. — С.89—95.
7. Шаповаленко И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). — М.: Гардарики, 2005. — 349 с.
8. Грязнова А. М. Особенности преподавания иностранного (английского) языка с учетом возрастных особенностей подростков / А. М. Грязнова // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия 3. Филологические науки. Медиакоммуникации, 2021. – Т. 65, № 4. – С. 64-70.


# АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДА ЗАМАНАУИ ӘДІСТЕРДІ ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ


***Шарипова Д.Н.***

*студент, Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ,*

***Раисова А.Б.***

*РФ педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, КЕАҚ "Әлкей Марғұлан ат. Павлодар педагогикалық университеті", Павлодар қ.*



Аннотация. Бұл мақалада ағылшын тілін оқытудағы заманауи әдістердің тиімділігі жан-жақты қарастырылады. Инновациялық технологиялар мен педагогикалық тәсілдердің студенттердің оқу мотивациясына, танымдық белсенділігіне және тілдік құзыреттілігін дамытуға әсері талданады.

В статье рассматривается эффективность современных методов обучения английскому языку. Анализируется влияние инновационных технологий на мотивацию, познавательную активность и языковую компетенцию студентов.

This article examines the effectiveness of modern methods in teaching English. It analyzes the impact of innovative technologies on students' motivation, cognitive activity, and language competence.

Түйін сөздер. Ағылшын тілі, оқыту әдістері, инновация, цифрлық технологиялар, мотивация, білім беру

Ключевые слова. Английский язык, методы обучения, инновации, технологии, мотивация

Keywords. English language, teaching methods, innovation, technology, motivation

Кіріспе

Қазіргі таңда білім беру жүйесі түбегейлі өзгерістер кезеңін бастан кешіруде. Жаһандану үдерісі, ақпараттық технологиялардың дамуы және халықаралық байланыстардың кеңеюі ағылшын тілінің рөлін айтарлықтай арттырды. Ағылшын тілі тек қарым-қатынас құралы ғана емес, сонымен қатар білім мен ғылымның негізгі тіліне айналып отыр.

Осыған байланысты ағылшын тілін оқыту сапасын арттыру – білім беру саласының басты міндеттерінің бірі. Дәстүрлі оқыту әдістері қазіргі студенттердің қажеттіліктерін толық қанағаттандырмайды. Сондықтан оқыту процесіне жаңа, тиімді әдістерді енгізу қажеттілігі туындайды.

Бұл мақалада ағылшын тілін оқытудағы заманауи әдістердің ерекшеліктері, олардың тиімділігі және білім беру процесіндегі рөлі қарастырылады.

Заманауи оқыту әдістерінің теориялық негіздері

Заманауи оқыту әдістері тұлғалық-бағдарланған оқыту тұжырымдамасына негізделген. Бұл тәсіл студенттің жеке ерекшеліктерін, қызығушылықтарын және қабілеттерін ескеруге бағытталған.

Ғалымдардың пікірінше, тиімді оқыту процесі интерактивті, практикалық және студентке бағытталған болуы тиіс. Мұндай тәсіл білім алушының белсенділігін арттырып, оның өз бетінше білім алу қабілетін дамытады.

Сондай-ақ, конструктивизм теориясы да заманауи оқыту әдістерінің негізін құрайды. Бұл теория бойынша білім алушы жаңа білімді өз тәжірибесі арқылы қалыптастырады. Сондықтан сабақ барысында тәжірибелік тапсырмалар мен интерактивті әдістер кеңінен қолданылуы қажет.

Ағылшын тілін оқытудағы негізгі заманауи әдістер

Коммуникативтік әдіс

Коммуникативтік әдіс – ағылшын тілін оқытудағы ең тиімді әдістердің бірі. Оның басты мақсаты – студенттердің тілдік қарым-қатынас жасау қабілетін дамыту.

Бұл әдісте грамматикалық ережелерден гөрі, тілдік дағдыларға басымдық беріледі. Студенттер диалогтар құрып, пікірталас жүргізіп, шынайы өмір жағдайларына ұқсас тапсырмаларды орындайды.

Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар (АКТ)

Қазіргі таңда АКТ қолдану білім беру процесінің ажырамас бөлігіне айналды. Онлайн платформалар (Quizlet, Kahoot, Duolingo), бейнесабақтар және интерактивті тақталар студенттердің қызығушылығын арттырады.

АКТ қолданудың артықшылықтары:

оқу процесін жекелендіру;

материалды визуалды түрде түсіндіру;

уақытты үнемдеу;

қашықтықтан оқыту мүмкіндігі.

Жобалық оқыту әдісі

Жобалық әдіс студенттердің зерттеу және шығармашылық қабілеттерін дамытуға бағытталған. Бұл әдіс барысында студенттер белгілі бір тақырыпты терең зерттеп, нәтижесін презентация немесе жоба түрінде қорғайды.

Мысалы, «Менің болашақ мамандығым» тақырыбында жоба дайындау арқылы студенттер ағылшын тілінде өз ойларын еркін жеткізе алады.

Ойын технологияларының рөлі

Ойын технологиялары әсіресе мектеп оқушылары мен бастапқы деңгейдегі студенттер үшін өте тиімді. Ойын элементтері оқу процесін қызықты етіп, студенттердің белсенділігін арттырады.

Мысалы:

рөлдік ойындар;

викториналар;

тілдік жарыстар.

Ойын барысында студенттер қателесуден қорықпай, еркін сөйлеуге үйренеді. Бұл олардың тілдік сенімділігін арттырады.

Заманауи әдістердің тиімділігін талдау

Зерттеулер көрсеткендей, заманауи әдістерді қолдану келесі нәтижелерге әкеледі:

студенттердің оқу мотивациясы артады;

сабаққа қатысу белсенділігі жоғарылайды;

тілдік дағдылар жылдам дамиды;

өз бетінше оқу қабілеті қалыптасады.

Дәстүрлі және заманауи әдістерді салыстыратын болсақ, заманауи әдістер студентке көбірек еркіндік береді және оның жеке дамуына ықпал етеді.

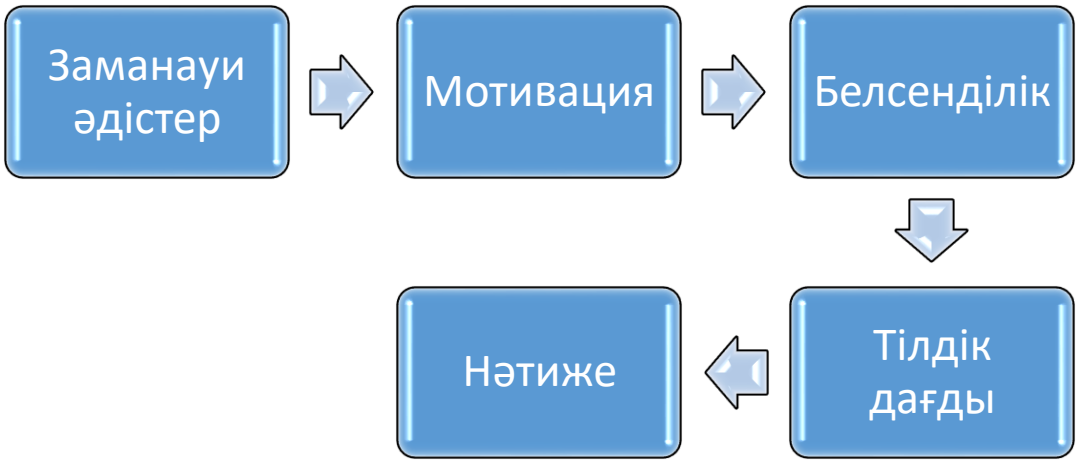
Сонымен қатар, заманауи әдістерді тиімді пайдалану үшін мұғалімнің кәсіби біліктілігі жоғары болуы қажет. Мұғалім тек ақпарат беруші емес, бағыттаушы рөлін атқарады.

Заманауи және дәстүрлі оқыту әдістерін салыстыру

| Көрсеткіш | Дәстүрлі әдіс | Заманауи әдіс |
|---|---|---|
| Оқыту тәсілі | Мұғалімге бағытталған | Студентке бағытталған |
| Белсенділік | Төмен | Жоғары |
| Технология қолдану | Шектеулі | Кеңінен қолданылады |
| Қарым-қатынас | Аз | Көп |
| Нәтиже | Теория басым | Практика мен дағды басым |

Практикалық ұсыныстар
Ағылшын тілін оқытуда келесі ұсыныстарды қолдану тиімді:
сабақта интерактивті әдістерді көбірек пайдалану;
цифрлық ресурстарды енгізу;
студенттердің қызығушылықтарына сай тапсырмалар беру;
топтық және жұптық жұмыстарды ұйымдастыру.
Бұл тәсілдер оқу процесін тиімді әрі қызықты етеді.

Заманауи әдістердің әсері




Практикалық мысал
Сабақ үлгісі (практика)
Сабақтың қысқаша жоспары
Тақырыбы: *“My future profession”*
Сабақ кезеңдері:
Warm-up – студенттерге сұрақ қою
Vocabulary – жаңа сөздермен танысу
Speaking – жұптық диалог
Project task – өз мамандығын сипаттау
Presentation – қорғау
Нәтижесі:
Студенттер еркін сөйлеуге дағдыланады және жаңа сөздерді қолданады. Заманауи әдістерді қолдану барысында білім алушылардың тек тілдік дағдылары ғана емес, сонымен қатар сыни ойлау, коммуникативтік қабілеттері және креативтілігі дамиды. Бұл қазіргі еңбек нарығында

сұранысқа ие құзыреттердің бірі болып табылады. Сондықтан білім беру процесінде инновациялық тәсілдерді енгізу стратегиялық маңызға ие.

Қорытынды

Қорытындылай келе, ағылшын тілін оқытуда заманауи әдістерді қолдану білім беру сапасын арттырудың негізгі факторларының бірі болып табылады. Инновациялық технологиялар студенттердің оқу мотивациясын арттырып, олардың тілдік және танымдық қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді.

Болашақта білім беру жүйесінде заманауи әдістерді кеңінен қолдану арқылы бәсекеге қабілетті, жан-жақты дамыған мамандарды даярлауға болады.

**Пайдаланылған әдебиеттер**


1. Назарбаев Н.Ә. Білім беруді дамытудың жаңа бағыты. – Алматы, 2020.
2. Құдайбергенова К.С. Құзыреттілік тәсіл. – Алматы, 2018.
3. Harmer J. How to Teach English. – London: Longman, 2015.
4. Scrivener J. Learning Teaching. – Oxford: Macmillan, 2011.
5. Richards J.C. Communicative Language Teaching Today. – Cambridge, 2006.


## CHATGPT КАК МЕДИАИНСТРУМЕНТ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ


***Сугурбаева М.С***

*Магистрант Павлодарского педагогического университета, г. Павлодар,*

***Жетпісбай Ә.Қ***

*научный руководитель: кандидат филологических наук, ассоциированный профессор, г. Павлодар*



Аннотация. В работе рассматривается использование ChatGPT как медиаинструмента в обучении говорению на английском языке. Анализируются теоретические основы обучения говорению и возможности цифровых технологий. Разработаны методические задания, направленные на развитие коммуникативных навыков и повышение мотивации обучающихся.



Ключевые слова: ChatGPT, обучение говорению, английский язык, медиа инструменты, цифровые технологии, коммуникативные навыки, мотивация



Аннотация. Жұмыста ChatGPT ағылшын тілінде сөйлеуді оқытуда медиа құрал ретінде қолдану қарастырылады. Сөйлеу дағдыларын қалыптастырудың теориялық негіздері және цифрлық технологиялардың мүмкіндіктері талданады. Оқушылардың коммуникативтік дағдыларын дамытуға бағытталған тапсырмалар ұсынылады.



Түйін сөздер: ChatGPT, сөйлеуді оқыту, ағылшын тілі, медиа құралдар, цифрлық технологиялар, коммуникативтік дағдылар, мотивация.



Abstract. This study explores the use of ChatGPT as a media tool in teaching English speaking skills. It analyzes theoretical aspects of speaking instruction and digital technologies. The paper presents methodological tasks aimed at developing communicative competence and increasing learners’ motivation.

Keywords: ChatGPT, speaking skills, English language, media tools, digital technologies, communicative competence, motivation

В условиях глобализации и цифровизации современного общества владение иностранным языком становится важнейшим компонентом профессиональной и личностной компетентности человека. Особую значимость приобретает развитие коммуникативной компетенции, центральным элементом которой является навык говорения. Именно говорение обеспечивает возможность непосредственного взаимодействия между людьми и выступает основным средством межкультурной коммуникации.

Современная методика преподавания английского языка ориентирована на коммуникативный подход, предполагающий активное использование языка в процессе общения. Однако практика показывает, что развитие навыков говорения у обучающихся сопряжено с рядом трудностей, таких как языковой барьер, страх совершения ошибок, недостаток языковой практики и ограниченный словарный запас.

В связи с этим возникает необходимость поиска новых эффективных средств обучения, способных обеспечить дополнительные возможности для развития устной речи. Одним из перспективных направлений является использование цифровых технологий и медиаинструментов в образовательном процессе.

В последние годы особое внимание уделяется применению технологий искусственного интеллекта, которые активно внедряются в различные сферы, включая образование. Одним из наиболее востребованных инструментов является ChatGPT - система, основанная на технологии больших языковых моделей, способная генерировать текст, поддерживать диалог и моделировать различные коммуникативные ситуации.

Целью данной статьи является анализ возможностей использования ChatGPT как медиаинструмента в обучении говорению на английском языке, выявление преимуществ и ограничений данного подхода, а также рассмотрение практических примеров его применения в образовательном процессе.

Обучение говорению является одной из ключевых задач методики преподавания иностранного языка. Навык говорения рассматривается как способность обучающихся использовать язык в процессе коммуникации и взаимодействия с другими участниками общения (Harmer, 2007).

Согласно исследованиям J. Richards и H. Brown, говорение включает несколько компонентов: беглость речи (fluency), точность (accuracy), произношение (pronunciation) и интерактивность (interaction) (Richards, Rodgers, 2014; Brown, 2007).

Беглость речи предполагает способность быстро и спонтанно выражать мысли, тогда как точность связана с правильностью

использования грамматических структур и лексики (Thornbury, 2005). Для успешного развития этих навыков необходима регулярная языковая практика.

Однако в процессе обучения говорению возникают определенные трудности. К ним относятся недостаток практики, языковой барьер и страх совершения ошибок (Scrivener, 2011). Эти факторы существенно снижают эффективность обучения и требуют внедрения новых педагогических подходов.

Таким образом, современная методика обучения говорению ориентирована на создание условий для активной коммуникативной деятельности обучающихся.

Современное образование развивается в условиях цифровизации, что обусловливает активное внедрение информационно-коммуникационных технологий в учебный процесс. В этой связи возрастает значение медиаобразования как направления педагогической науки.

Медиаобразование направлено на формирование у обучающихся навыков работы с цифровыми ресурсами и медиасредой (Кудайбергенова, 2021). Казахстанские исследователи отмечают, что использование цифровых технологий способствует повышению мотивации обучающихся и развитию их коммуникативных навыков (Ахметова, Ахметжанова, 2024).

По мнению А. Онғарбаевой и С. Авдарсол, развитие медиаграмотности является важным компонентом современной образовательной среды и включает умение эффективно использовать цифровые инструменты в процессе обучения (Авдарсол, Онғарбаева, 2023).

Использование цифровых технологий в обучении иностранным языкам позволяет:

индивидуализировать процесс обучения;

создать интерактивную образовательную среду;

расширить возможности языковой практики (Dudeney, Hockly, 2012).

Кроме того, современные исследования подчеркивают, что технологии играют ключевую роль в развитии коммуникативной компетенции (Warschauer, 2003).

Таким образом, медиаобразование становится важным фактором повышения эффективности обучения иностранным языкам.

**Значение говорения в обучении английскому языку**

Современные исследования в области методики преподавания иностранного языка подчеркивают важность развития коммуникативной компетенции, включающей беглость, точность и интерактивность речи (Harmer, 2007; Richards, Rodgers, 2014). Коммуникативный подход предполагает, что обучение должно строиться вокруг реальных коммуникативных ситуаций, а не только грамматических упражнений или перевода текстов. Однако традиционные формы обучения, такие как лекции и парные упражнения в классе, не всегда обеспечивают достаточное количество практики устной речи.

В условиях ограниченного времени урока студенты сталкиваются с проблемой недостатка речевой активности. Кроме того, многие обучающиеся испытывают психологические барьеры, боясь ошибиться или быть неправильно понятыми. Эти факторы снижают эффективность традиционных методов и подчеркивают необходимость внедрения новых медиаинструментов, способных расширять возможности для практики.

**Роль цифровых технологий и искусственного интеллекта**

Использование цифровых технологий позволяет расширить образовательную среду и создать дополнительные возможности для языковой практики (Dudeney, Hockly, 2012). В этом контексте ChatGPT представляет собой перспективный инструмент, способный поддерживать диалог с обучающимся, генерировать разнообразные речевые ситуации и адаптироваться к уровню знаний пользователя (Kasneci et al., 2023).

Применение ChatGPT в обучении говорению способствует снижению языкового барьера, так как взаимодействие происходит в безопасной среде без страха ошибки. Исследования показывают, что учащиеся более активно экспериментируют с языком и чаще используют новые слова и конструкции при общении с виртуальным собеседником (Lo, 2023).

Кроме того, ChatGPT способен обеспечивать непрерывную обратную связь. Обучающийся получает корректные модели предложений, примеры синонимов и рекомендации по грамматике и лексике в режиме реального времени, что способствует развитию как беглости, так и точности речи.

**Примеры использования ChatGPT в обучении говорению**

**Диалогическая практика**

Одним из эффективных способов применения ChatGPT является организация диалогической практики. Например, обучающимся предлагается вести разговор на темы повседневной жизни, такие как «Daily routine» или «Travelling». В процессе взаимодействия ChatGPT задаёт уточняющие вопросы, что способствует развитию спонтанной речи и умению поддерживать диалог.

Пример задания: студент описывает свой обычный день, а ChatGPT уточняет детали, задавая вопросы о хобби, питании, учебе или путешествиях. Такой подход позволяет формировать навыки активного слушания и умение корректно отвечать на уточняющие вопросы.

**Ролевые ситуации**

Другой способ использования ChatGPT — моделирование ролевых ситуаций. В этом случае инструмент выступает в роли собеседника в сценариях «в ресторане», «на собеседовании», «в аэропорту». Такие задания помогают формировать навыки использования функционального языка, включая вежливые формы, запрос информации, выражение просьб и жалоб (Scrivener, 2011).

Например, студент практикует заказ в кафе: ChatGPT задаёт вопросы о предпочтениях, уточняет блюда, предлагает альтернативы, а учащийся

отвечает, используя соответствующие выражения. Подобные упражнения повышают уверенность в реальных ситуациях общения.

**Дискуссионные задания**

Особый интерес представляют дискуссионные задания, в которых обучающиеся обсуждают проблемные вопросы. Например: «Может ли искусственный интеллект заменить преподавателя?» ChatGPT выступает в роли оппонента, формулируя контраргументы и стимулируя учащегося к аргументированной речи.

Данный подход способствует развитию критического мышления, навыков построения логичных и связных высказываний, а также способности обосновывать свою точку зрения, что является важной частью коммуникативной компетенции.

**Монологическая практика**

Также эффективной является практика монологической речи. В этом случае студент отвечает на вопросы ChatGPT, разрабатывает мини-презентации или описывает события. Такой формат позволяет развивать навыки связного высказывания, расширять словарный запас и совершенствовать грамматическую точность.

Пример задания: студент рассказывает о своей любимой книге или фильме, а ChatGPT задаёт вопросы о персонажах, сюжете и авторских идеях. Это стимулирует активное использование языка и умение структурировать речь.

**Преимущества и ограничения использования ChatGPT**

Использование ChatGPT обладает рядом преимуществ:

- увеличение объёма речевой практики вне класса;
- снижение психологических барьеров;
- развитие интерактивных навыков и спонтанной речи;
- возможность индивидуального темпа обучения;
- непрерывная обратная связь и корректировка ошибок.

Однако существуют и ограничения:

- ChatGPT не заменяет преподавателя полностью;
- возможны ошибки или некорректные формулировки в ответах;
- отсутствует живой невербальный компонент общения;
- требуется контроль со стороны педагога для корректного использования.

Эти аспекты подчёркивают необходимость интеграции ChatGPT в комплексную систему обучения, где традиционные методы и работа с преподавателем остаются основой образовательного процесса.

**Вывод**

Проведённый анализ показывает, что ChatGPT обладает значительным потенциалом как медиаинструмент в обучении говорению на английском языке. Его использование способствует увеличению объёма речевой практики, снижению психологических барьеров и развитию коммуникативной компетенции обучающихся.

Применение ChatGPT позволяет интегрировать различные виды речевой деятельности — диалог, монолог, дискуссию и ролевые игры — и обеспечивает комплексное развитие навыков говорения. При этом инструмент наиболее эффективен в сочетании с традиционными методами обучения и под контролем преподавателя, что обеспечивает корректность, осознанность и глубину усвоения материала.

Таким образом, ChatGPT выступает как перспективный медиаинструмент, который может существенно улучшить качество обучения английскому языку и расширить возможности современного образовательного процесса.

## Список использованных источников


1. Harmer, J. (2007). *How to Teach English*. London: Longman. Ссылка: https://www.pearson.com/uk/educator/harmer-how-to-teach-english.html
2. Richards, J.C., & Rodgers, T.S. (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press. Ссылка: https://doi.org/10.1017/CBO9780511667305
3. Dudeney, G., & Hockly, N. (2012). *How to Teach English with Technology*. London: Pearson. Ссылка: https://www.pearson.com/store/p/how-to-teach-english-with-technology/P100000771312
4. Scrivener, J. (2011). *Learning Teaching*. Oxford: Macmillan. Ссылка: https://www.macmillanlearning.com/college/us/product/Learning-Teaching/p/0230723059
5. Kasneci, E., et al. (2023). ChatGPT for Good? On Opportunities and Challenges of Large Language Models for Education. *Learning and Individual Differences*. Ссылка: https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274
6. Lo, C.K. (2023). What is the Impact of ChatGPT on Education? *Interactive Learning Environments*. Ссылка: https://doi.org/10.1080/10494820.2023.2190848
7. Ахметова, А., & Ахметжанова, А. (2024). Использование цифровых технологий в обучении иностранным языкам. *Высшая школа Казахстана*. Ссылка: https://www.vsh.kz/journal/article/view/1234
8. Авдарсол, С., & Онғарбаева, А. (2023). Formation of Media Digital Literacy of Primary School Students. *Вестник КазНПУ им. Абая*. Ссылка: https://vestnik.kaznpu.kz/article/5678

# СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМ ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ.

***Шамирян С.А.***
*студентка Павлодарского педагогического университета, г. Павлодар*
***Табынбаев Р.Э.***
*научный руководитель: Магистр педагогических наук и преподаватель китайского языка Павлодарского педагогического университета, г. Павлодар*

Аннотация. В статье рассматриваются методы преподавания китайского языка студентам гуманитарных специальностей в условиях цифровизации образования. Цель – обосновать применение современных методов преподавания с цифровыми ресурсами. Выявлено, что они повышают мотивацию, развивают языковые навыки и улучшают усвоение материала. Сделан вывод о том, что интеграция цифровых технологий обеспечивает более высокий уровень вовлеченности.

Ключевые слова: Китайский язык, цифровые технологии, современные методы обучения, гуманитарные специальности, цифровизация образования.

Аннотация: Мақалада гуманитарлық мамандық студенттеріне қытай тілін оқытудың әдістері цифрлық білім беру жағдайында қарастырылады. Мақсаты – заманауи оқыту әдістерін цифрлық ресурстармен қолдануды негіздеу. Зерттеу көрсеткендей, бұл әдістер мотивацияны арттырады, тілдік дағдыларды дамытады, материалды меңгеруді жақсартады, ал цифрлық технологияларды енгізу студенттердің қатысу деңгейін жоғарылатады.

Тірек сөздер: Қытай тілі, цифрлық технологиялар, заманауи оқыту әдістері, гуманитарлық мамандықтар, білім беруді цифрландыру.

The article examines methods of teaching Chinese language to humanities students in the context of digitalization of education. The aim is to justify the application of modern teaching methods with digital resources. It has been found that they increase motivation, develop language skills, and improve material retention. A conclusion states that digital technology integration ensures higher engagement.

Keywords: Chinese language, digital technologies, modern teaching methods, humanities specialties, digitalization of education.

В условиях глобализации и активного развития международных связей возрастает значимость изучения иностранных языков, в том числе китайского, как одного из наиболее востребованных в современном мире. Преподавание китайского языка студентам гуманитарных специальностей приобретает особую актуальность, так как владение языком становится важным инструментом профессиональной коммуникации. Также исследование актуально из-за внедрения цифровых технологий в образовательный процесс, что повышает эффективность обучения и мотивацию студентов. Китайский язык отличается высокой сложностью, обусловленной иероглифической письменностью, тональной системой и культурной спецификой, что требует применения особых методических подходов в процессе обучения. В то же время процессы цифровизации

образования существенно модифицируют традиционные подходы к обучению, открывая новые возможности для совершенствования учебного процесса, повышения его доступности, интерактивности и эффективности, а также мотивации обучающихся.

Несмотря на наличие большого количества исследований, посвящённых методике преподавания иностранных языков, проблема адаптации современных методов обучения китайскому языку к условиям цифровой образовательной среды остаётся недостаточно разработанной в связи с нестандартной структурой языка. Так, в исследовании Хан, Лю и Сун «A Multimodal Approach to Teaching Chinese as a Foreign Language (CFL) in the Digital World» авторы анализируют мультимодальный подход к преподаванию CFL с использованием цифровых технологий и подчеркивают необходимость развития методических моделей для цифровой среды. Особенно это затрагивает студентов гуманитарных направлений, для которых важна не только языковая подготовка, но и развитие коммуникативных и межкультурных компетенций.

Целью настоящего исследования является анализ и обоснование современных методов, а также подбор оптимальных методов преподавания китайского языка студентам гуманитарных специальностей в условиях цифровизации образования. Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи: рассмотреть теоретические основы преподавания китайского языка; проанализировать современные цифровые образовательные ресурсы и технологии; выявить наиболее эффективные методы обучения; определить влияние цифровых инструментов на мотивацию и успеваемость студентов.

Научная новизна исследования заключается в систематизации современных подходов к преподаванию китайского языка с учётом специфики гуманитарных специальностей и условий цифровой образовательной среды. Практическая значимость работы состоит в возможности применения полученных результатов в образовательной практике высших учебных заведений.

Таким образом, исследование направлено на выявление эффективных способов интеграции цифровых технологий в процесс преподавания китайского языка, что способствует повышению качества обучения и формированию устойчивой мотивации студентов к изучению иностранного языка.

В условиях цифровой трансформации образования процесс преподавания китайского языка студентам гуманитарных специальностей переживает значительные изменения. Современные методы обучения направлены не только на развитие коммуникативной компетенции и самостоятельности обучающихся, но и на повышение учебной мотивации, а также адаптацию студентов к изменчивым условиям образовательной среды. Использование цифровых технологий позволяет сделать процесс

обучения более гибким, доступным и ориентированным на индивидуальные потребности студентов.

Одним из ключевых направлений является использование цифровых образовательных платформ и онлайн-ресурсов. Это особенно актуально в условиях регионов, где китайский язык не является широко распространённым для изучения. В таких случаях цифровые ресурсы предоставляют доступ к необходимым учебным материалам, включая учебники, сборники заданий, аудио- и видеоматериалы, что существенно расширяет возможности обучения. Кроме того, данные платформы позволяют работать с достоверными источниками, что положительно влияет на формирование языковых навыков.

Значительное внимание в современной практике уделяется геймификации обучения. Включение игровых элементов, таких как очки, уровни и достижения, способствует повышению интереса студентов к изучению китайского языка. Это особенно важно при освоении сложных аспектов языка, таких как иероглифическая письменность и тональная система, которые требуют регулярной практики и высокой концентрации внимания.

Широкое распространение получили мобильные приложения, которые позволяют студентам самостоятельно практиковать язык вне учебного процесса. Они дают возможность отрабатывать произношение, а также развивать навыки написания иероглифов без постоянного участия преподавателя. Это способствует формированию самостоятельности и ответственности обучающихся и повышает эффективность усвоения материала за счёт регулярной самостоятельной практики.

Одним из наиболее эффективных подходов является смешанное обучение (blended learning), которое сочетает традиционные формы преподавания с цифровыми технологиями. Такой подход позволяет наилучшим образом распределять учебную нагрузку: теоретический материал может осваиваться с помощью онлайн-ресурсов, в то время как практическая часть реализуется в аудитории под руководством преподавателя. Это способствует более глубокому усвоению материала и развитию практических языковых навыков.

Особое значение в преподавании китайского языка имеет использование аутентичных материалов и культурного контекста. Язык неразрывно связан с культурой, традициями и менталитетом носителей, поэтому включение видеоматериалов, фильмов, музыкальных произведений и элементов повседневной коммуникации позволяет студентам не только развивать языковые навыки, но и лучше понимать особенности мышления и поведения носителей языка. Это, в свою очередь, способствует формированию межкультурной компетенции и повышает качество языковой подготовки.

Таким образом, современные методы преподавания китайского языка в условиях цифровизации образования обеспечивают всестороннее

развитие языковых навыков, повышают мотивацию студентов и создают условия для более эффективного и осмысленного обучения. Для глубокого понимания эффективности этих подходов и их влияния на учебный процесс необходим системный анализ, основанный на современных педагогических концепциях и методиках преподавания иностранных языков. Именно это и составляет методологическую основу исследования.

Методологическую основу исследования составляют современные положения педагогики и методики преподавания иностранных языков, а также подходы, связанные с цифровизацией образовательного процесса.

Объектом исследования является процесс преподавания китайского языка в высших учебных заведениях, а предметом исследования выступают современные методы преподавания китайского языка студентам гуманитарных специальностей в условиях цифровизации образования.

В ходе исследования были использованы теоретические методы, включающие анализ, синтез и обобщение научной и методической литературы по проблеме преподавания иностранных языков и применения цифровых технологий в образовательном процессе.

К эмпирическим методам исследования относятся наблюдение и участие в учебном процессе, анализ проведённых занятий по китайскому языку, а также сравнительный анализ традиционных и современных методов обучения. В процессе наблюдения осуществлялось непосредственное присутствие на занятиях по китайскому языку, что позволило изучить особенности организации учебного процесса, используемые методы преподавания и уровень вовлечённости студентов.

Дополнительно были проведены анкетные опросы студентов гуманитарных специальностей, изучающих китайский язык. Опросы были реализованы в формате Google Forms и включали вопросы, направленные на выявление трудностей в изучении китайского языка, предпочтительных форм проведения занятий, эффективных методов преподавания, а также особенностей восприятия учебного материала. В исследовании приняли участие 30 студентов 2-3 курсов гуманитарных специальностей, изучающих китайский язык.

Анализ уроков позволил определить применяемые преподавателями методические подходы, а сравнительный анализ — определить различия между традиционными и современными методами обучения, а также их эффективность в контексте повышения мотивации и качества усвоения материала.

Таким образом, выбранная методология позволила комплексно рассмотреть особенности преподавания китайского языка в условиях цифровизации и определить наиболее эффективные подходы к организации учебного процесса для студентов гуманитарных специальностей.

Исследование проводилось в течение одного семестра, в ходе которого осуществлялось наблюдение за учебным процессом с использованием цифровых образовательных инструментов. Это позволило

комплексно проанализировать эффективность применяемых методов преподавания китайского языка и их влияние на вовлеченность и мотивацию студентов.

Результаты эмпирического исследования, проведённого среди 30 студентов 2–3 курсов гуманитарных специальностей, позволили выявить особенности восприятия современных методов преподавания китайского языка, а также определить наиболее эффективные подходы к организации учебного процесса.

Анализ ответов показал, что студенты знакомы с различными методами преподавания китайского языка, среди которых наиболее известными являются коммуникативный метод, грамматико-переводной метод и онлайн-обучение. При этом, по мнению респондентов, в учебном процессе чаще всего используются такие методы, как диалоги и разговорная практика, работа с текстами и объяснение грамматического материала.

Что касается использования цифровых технологий, большинство студентов отметили, что преподаватели применяют их достаточно регулярно (варианты «часто» и «иногда» преобладают над «редко»). Среди наиболее распространенных цифровых инструментов были выделены электронные учебники, видеоматериалы (в том числе платформы типа YouTube) и мобильные приложения.

Оценка удобства использования цифровых технологий показала высокий уровень положительного восприятия: средний показатель составил 4,43 из 5, что свидетельствует о готовности студентов активно использовать цифровые ресурсы в процессе обучения. Кроме того, респонденты отметили, что цифровые технологии способствуют лучшему усвоению материала (средний показатель — 4,46 из 5).

Анализ предпочтительных методов обучения показал, что наибольшую эффективность, по мнению студентов, имеют работа с преподавателем, практические упражнения и использование аудио- и видеоматериалов. При этом значительная часть обучающихся также отмечает важность самостоятельной работы и онлайн-обучения, однако преимущество отдается комбинированному подходу.

В вопросе усвоения материала большинство студентов указали, что им легче воспринимать информацию через практическую деятельность (говорение, выполнение заданий), а также визуальные формы представления материала. Это подтверждает необходимость использования интерактивных и наглядных методов обучения.

Результаты, отражающие способы усвоения материала и предпочтения студентов в подготовке к занятиям, представлены на рисунке 1.

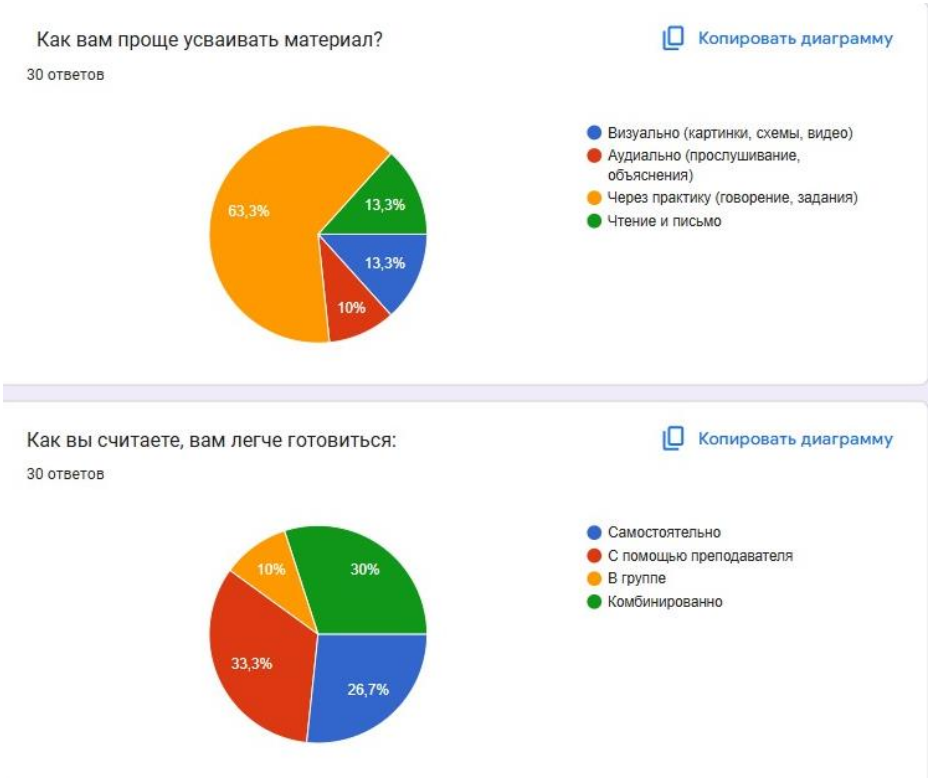



*Рисунок 1 – Результаты анкетирования студентов:*
а) способы усвоения учебного материала;
б) предпочтительные формы подготовки к занятиям

Как видно из рисунка 1 (а), большинство студентов предпочитают практическую форму усвоения материала, что подчеркивает важность активных методов обучения.

Согласно рисунку 1 (б), наиболее эффективной формой подготовки является работа с помощью преподавателя.

Результаты исследования также показали, что наиболее эффективной формой организации учебного процесса является смешанный формат обучения, сочетающий очные занятия с использованием цифровых технологий. Данный подход позволяет объединить преимущества традиционного и современного обучения.

Особое внимание было уделено трудностям, с которыми сталкиваются студенты при изучении китайского языка. Наиболее значимыми из них являются иероглифическая письменность, произношение и тональная система, а также восприятие речи на слух. При этом наибольшие затруднения вызывают именно иероглифы и тоны, что подтверждает сложность фонетической и графической системы китайского языка для изучающих.

Ответы на открытые вопросы позволили выявить основные потребности студентов в совершенствовании учебного процесса. В частности, респонденты отмечают необходимость увеличения количества практических заданий, внедрения игровых методов обучения, а также более широкого использования наглядных материалов и культурного контекста.

Кроме того, студенты выразили заинтересованность в общении с носителями языка, что способствует развитию навыков аудирования и говорения.

Результаты наблюдения за учебным процессом подтвердили данные анкетирования. Было установлено, что студенты проявляют более высокий уровень активности и вовлечённости при использовании игровых методов, особенно при наличии элементов соревнования. Также значительный интерес вызывают практические задания в форме диалогов.

Отдельно следует отметить, что эффективность усвоения материала возрастает в тех случаях, когда обучение сопровождается эмоциональной вовлеченностью и ассоциативными связями. Наличие ярких образов, примеров и ситуаций способствует лучшему запоминанию и более глубокому пониманию изучаемого материала.

Таким образом, результаты исследования свидетельствуют о том, что наиболее эффективное обучение китайскому языку достигается при сочетании традиционных и цифровых методов, активном использовании практических заданий, а также внедрении интерактивных и мотивационных элементов в учебный процесс.

Проведенное исследование современных методов преподавания китайского языка студентам гуманитарных специальностей в условиях цифровизации образования показало, что интеграция цифровых технологий в образовательный процесс существенно повышает мотивацию обучающихся, способствует более глубокому усвоению материала и развитию ключевых языковых компетенций. Результаты анкетирования и наблюдений подтвердили, что студенты предпочитают активные и интерактивные формы обучения, практическую работу и наглядное представление материала. Наиболее сложными для изучения аспектами языка оказались иероглифическая письменность, тональная система и восприятие речи на слух, что подчёркивает необходимость применения методов, стимулирующих регулярную практику и повторение материала.

На основании теоретического анализа, эмпирических данных и результатов анкетирования предлагаются следующие современные методы преподавания, способствующие эффективному усвоению китайского языка:

1) Игровые методы обучения, включая платформы Kahoot и Quizizz, направленные на повышение мотивации и улучшение запоминания лексики и грамматических конструкций. Включение элементов соревнования и интерактивности способствует активной вовлечённости студентов и снижает когнитивную нагрузку при освоении сложных языковых элементов.

2) Метод перевернутого класса, при котором изучение лексики и грамматического материала осуществляется дома с использованием цифровых ресурсов (мобильные приложения, онлайн-учебники, видеоматериалы), что освобождает время аудиторных занятий для практических упражнений, диалогов и ситуационных заданий. Такой

подход способствует более эффективному усвоению материала и развитию навыков самостоятельного обучения.

3) Метод кейс-стади и ситуационных диалогов, позволяющий закреплять изученную лексику и применять её в реальных коммуникативных ситуациях. Работа с кейсами формирует практическую компетенцию, развивает критическое мышление и умение адаптировать языковые знания к различным контекстам.

4) Использование аутентичных видео- и аудиоматериалов с носителями языка, что способствует развитию аудиальных навыков, пониманию культурного контекста и формированию межкультурной компетенции. Регулярное прослушивание и просмотр контента с носителями языка позволяет студентам адаптироваться к естественной скорости речи и интонации, а также углубляет понимание культурных особенностей общения.

Практическая значимость работы заключается в том, что предложенные методы могут быть непосредственно внедрены в образовательную практику высших учебных заведений, обеспечивая повышение эффективности преподавания китайского языка, активизацию учебной деятельности студентов и формирование устойчивых навыков самостоятельного изучения языка.

Перспективы дальнейших исследований включают разработку комплексных мультимедийных платформ с интерактивными заданиями, изучение долгосрочного влияния смешанных форм обучения и цифровых технологий на академические результаты студентов, а также интеграцию носителей языка в образовательный процесс для более глубокого развития коммуникативной и межкультурной компетенции.

Таким образом, интеграция современных методик и цифровых инструментов позволяет создать образовательную среду, ориентированную на практическое применение знаний, индивидуальные потребности студентов и повышение мотивации к изучению китайского языка. Результаты исследования подтверждают, что сочетание традиционных и цифровых методов, практических упражнений, игровых и интерактивных элементов является наиболее эффективным подходом для повышения качества обучения студентов гуманитарных специальностей.

## Список использованной литературы

1. Ниязова А. Современные педагогические технологии преподавания иностранных языков // Journal of Educational Sciences. – 2023. – Т. 26. – №3. – С. 45–52.

2. Бим И. Л. Теория и практика обучения иностранным языкам. – М.: Русский язык, 2018. – 304 с.

3. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. – М.: Академия, 2020. – 336 с.

4. Китайский язык: методика преподавания и современные технологии / под ред. Ли Сяо. – Пекин: Beijing Language and Culture University Press, 2021. – 280 с.

5. Han J., Liu Q., Sun R. A Multimodal Approach to Teaching Chinese as a Foreign Language (CFL) in the Digital World // International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching. – 2023. – Vol. 13. – №1. – P. 1–16.
6. Кочергин И. В. Очерки методики обучения китайскому языку. – М.: Восточная литература, 2015. – 112 с.
7. Назарова С. А., Каримов А. А. Методика обучения восточным языкам. – Ташкент: Изд-во ТГПУ, 2020. – 150 с.
8. И Аньжань. Методика преподавания практического китайского языка в вузах. – М.: РУДН, 2023. – 180 с.
9. Цой Н. Г. Обучение китайскому языку на базе цифровых платформ // Международный научно-исследовательский журнал. – 2023. – №1. – С. 120–126.

# THE IMPACT OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE ON ONLINE ENGLISH LANGUAGE TEACHING

***Shailavova M.Kh***
*student of Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, Pavlodar.*
***Ospanova Zh.Z***
*academic supervisor: Senior Teacher, Master of Philology, Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, Pavlodar.*

Annotation: This article examines the impact of artificial intelligence (AI) on online English language teaching. The study highlights how AI technologies enhance learning efficiency, enable personalized instruction, and increase student engagement. Furthermore, it explores both the advantages and challenges associated with the integration of AI into the educational process. The findings indicate that AI significantly transforms traditional teaching approaches and creates new opportunities for both educators and learners.

Keywords: artificial intelligence, online learning, EFL, personalized learning, digital education, language teaching

Аннотация: Бұл мақалада онлайн ағылшын тілін оқытудағы жасанды интеллекттің (AI) рөлі қарастырылады. Зерттеу нәтижелері жасанды интеллекттің оқыту тиімділігін арттырып, білім беруді жекешелендіруге және студенттердің белсенділігін күшейтуге ықпал ететінін көрсетеді. Сонымен қатар, AI технологияларын білім беру процесіне енгізудің артықшылықтары мен қиындықтары талданады. Зерттеу нәтижелері жасанды интеллект дәстүрлі оқыту әдістерін өзгертіп, мұғалімдер мен білім алушылар үшін жаңа мүмкіндіктер ашатынын дәлелдейді.

Тірек сөздер: жасанды интеллект, онлайн оқыту, ағылшын тілі, жекешелендірілген оқыту, цифрлық білім беру, тіл оқыту.

Аннотация: В данной статье рассматривается влияние искусственного интеллекта (AI) на онлайн-обучение английскому языку. Исследование показывает, что AI повышает эффективность обучения, способствует персонализации и увеличивает вовлеченность студентов. Также анализируются преимущества и трудности интеграции AI в образовательный процесс. Результаты подтверждают, что технологии искусственного интеллекта трансформируют традиционные методы обучения и создают новые возможности для преподавателей и обучающихся.

Ключевые слова:искусственный интеллект, онлайн-обучение, английский язык, персонализированное обучение, цифровое образование, обучение языкам.

Can artificial intelligence truly replace the role of a teacher in language learning, or does it simply redefine it? At first glance, AI appears to offer everything a learner might need: instant feedback, personalized learning paths, and unlimited access to resources. However, language learning is not merely a mechanical process of acquiring vocabulary and grammar rules; it is deeply human, involving emotion, culture, interaction, and meaning-making. Artificial intelligence excels at analyzing patterns, predicting errors, and adapting content to individual learners. It can identify weaknesses within seconds and provide targeted exercises that would take a teacher significantly longer to prepare. In this sense, AI enhances efficiency and supports learners in achieving faster progress.

Yet, despite these impressive capabilities, AI lacks one crucial element human connection. It cannot fully understand a student's emotions, motivation, or the subtle nuances of communication that arise in real-life interaction. Rather than replacing teachers, AI reshapes their role. The teacher is no longer just a source of knowledge, but a facilitator, mentor, and guide who creates meaningful learning experiences. AI handles routine tasks, while the teacher focuses on developing critical thinking, communication skills, and emotional intelligence. This synergy between technology and human instruction represents the future of education. Artificial intelligence is not a substitute for the teacher is a powerful partner that, when used wisely, can elevate the entire learning process to a new level.

In recent years, online education has become an essential component of the global educational landscape. The rapid advancement of digital technologies, along with increased access to the Internet, has significantly expanded opportunities for flexible and inclusive learning. Within this context, artificial intelligence (AI) has emerged as a powerful tool that is reshaping the ways in which languages are taught and learned. AI technologies enable real-time feedback, adaptive learning environments, and personalized instruction. These features allow learners to progress at their own pace and according to their individual needs. From a practical perspective, teaching experience demonstrates that AI-based tools contribute to improved student performance, higher engagement, and more efficient learning processes.

Artificial intelligence in education refers to the application of intelligent systems capable of simulating human cognitive functions in order to support and enhance learning. Contemporary research indicates that AI technology intelligent tutoring systems, chatbots, speech recognition tools, and automated assessment increasingly used in language education.

A central concept in modern pedagogy is personalized learning, which is strongly supported by AI systems. These systems analyze learners' progress and adapt instructional content accordingly. As a result, students receive targeted support that aligns with their abilities and learning styles, leading to increased motivation and improved outcomes. Moreover, AI-powered tools provide

immediate and continuous feedback. This is particularly valuable in language learning, where timely correction of errors plays a crucial role. For instance, speech recognition systems assist in pronunciation development, while automated writing tools enhance grammatical accuracy and vocabulary usage.

The present study is based on qualitative analysis of AI tools used in online English language teaching. The research methods include observation, practical application, and analysis of teaching experience.

The study focuses on the following AI-based technologies:

Language learning applications powered by AI

Automated writing evaluation systems

Speech recognition technologies

Virtual assistants and chatbots

Additionally, informal student feedback was collected to evaluate their perceptions of AI integration, particularly in terms of engagement, motivation, and learning effectiveness.

The findings of the study demonstrate that artificial intelligence significantly enhances the quality of online English language education. One of the primary advantages of AI is personalization. AI systems adapt learning materials based on learners' proficiency levels, progress, and individual preferences. This approach allows students to receive more relevant and effective instruction. Another important benefit is instant feedback. Unlike traditional classroom settings, where feedback may be delayed, AI tools provide immediate corrections and suggestions. This enables learners to identify and address their mistakes promptly, thereby accelerating the learning process.

Artificial intelligence has also quietly entered the classroom. Whether students, teachers, parents and policy makers welcome it or not, so-called intelligent, adaptive, or personalized learning systems are increasingly being deployed in schools and universities around the world, gathering and analyzing huge amounts of student big data, and significantly impacting the lives of students and educators However, while many assume that artificial intelligence in education (AIED) means students being taught by robot teachers, the reality is more prosaic yet still has the potential to be transformative.

Furthermore, AI contributes to increased student engagement. Interactive platforms, gamified learning environments, and AI-driven communication tools create a more dynamic and motivating educational experience. For example, chatbots can simulate real-life conversations, helping students improve their speaking skills and build confidence. Despite these advantages, several challenges must be considered. One of the key limitations is the reduction of human interaction, which remains essential for effective language learning. Communication with teachers and peers plays a critical role in developing communicative competence. In addition, technical constraints and digital inequality may limit access to AI technologies. Not all students have the necessary devices or stable Internet connections, which can create disparities in learning

opportunities. Therefore, AI should be viewed as a complementary tool that enhances, rather than replaces, traditional teaching methods.

Why does online learning require continuous development, even after its rapid global expansion? The answer lies in the changing nature of education itself. Modern learners are no longer passive recipients of knowledge; they are active participants who expect flexibility, interactivity, and relevance in their learning experiences. Online education, while offering accessibility and convenience, must evolve to meet these expectations and remain effective in a highly digitalized world.

One of the key reasons for further development is the need for quality over quantity. Simply transferring traditional classroom materials into an online format is no longer sufficient. Learners require engaging, adaptive, and interactive environments that support deeper understanding rather than surface-level knowledge. This is where innovations such as artificial intelligence, gamification, and immersive technologies become essential.

Moreover, continuous improvement in online learning is necessary to address the issue of learner engagement and motivation. Without proper design and technological support, online platforms risk becoming monotonous and ineffective. Students may lose interest, resulting in lower achievement and higher dropout rates. Therefore, developing more personalized and interactive systems is crucial for sustaining learner motivation.

In conclusion, artificial intelligence has a profound impact on online English language teaching. It offers significant benefits, including personalized learning, increased efficiency, and enhanced student engagement. At the same time, it is important to address the challenges associated with its implementation, particularly those related to interaction and accessibility. The successful integration of AI into education requires a balanced approach in which technology supports the teacher's role rather than replacing it. Future research should focus on improving AI technologies and ensuring equal access to digital education. By combining technological innovation with pedagogical expertise, it is possible to create a more effective, inclusive, and learner-centered educational environment.

## Reference


1. Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). Artificial Intelligence in Education: Promise and Implications for Teaching and Learning.
2. https://curriculumredesign.org/wp-content/uploads/AI-in-Education.pdf
3. Luckin, R. (2018). Machine Learning and Human Intelligence: The Future of Education for the 21st Century. UCL Institute of Education.
4. Popenici, S. A. D., & Kerr, S. (2017). Exploring the impact of artificial intelligence on teaching and learning. Research and Practice in Technology Enhanced Learning, 12(1).
5. https://doi.org/10.1186/s41039-017-0062-8
6. UNESCO. (2021). AI and Education: Guidance for Policy-makers.
7. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376709
8. Cambridge University Press. (2020). AI in Language Learning and Teaching.
9. https://www.cambridge.org/elt/blog/2020/07/15/artificial-intelligence-language-learning/

10. YouTube source:
11. How Artificial Intelligence is Changing Education
12. https://www.youtube.com/watch?v=JMUxmLyrhSk

# THE IMAGE OF AN ENGLISHMAN IN LITERATURE THROUGH THE STEREOTYPES

***Кобентаева Н.Ж.***
*студент Павлодарского педагогического университета им. А. Маргулана, г. Павлодар,*
***Широкова Ж.К.***
*научный руководитель: старший преподаватель Павлодарского педагогического университета им. А. Маргулана, г. Павлодар*

Annotation: The article examines the evolution of the "English gentleman" archetype from a social status to a moral ideal. Analyzing works by J. Austen and C. Dickens, it reveals contradictions between outward prestige and inner values. The study explores how this stereotype shapes national identity, serving as a tool for social adaptation and a moral compass during class transformations.

Key words: stereotype, gentleman, advantage of stereotype, disadvantage of stereotype, "the gentlemanly ideal", identity, archetype.

Аннотация: Мақалада «ағылшын джентльмені» архетипінің әлеуметтік мәртебеден адамгершілік мұратқа дейінгі эволюциясы қарастырылады. Дж. Остин мен Ч. Диккенс шығармаларын талдай отырып, автор сыртқы бедел мен ішкі құндылықтар арасындағы қайшылықтарды ашады. Бұл стереотиптің ұлттық бірегейлікті қалыптастырудағы рөлі, таптық өзгерістер кезеңіндегі әлеуметтік бейімделу тетігі мен моральдық бағдары зерттеледі.

Кілт сөздер: стереотип, джентльмен, стереотиптің артықшылығы, стереотиптің кемшілігі, «джентльмендік идеал», идентификация, архетип.

Аннотация: Статья исследует эволюцию образа английского джентльмена от сословного статуса к этическому идеалу. Анализируя произведения Дж. Остин и Ч. Диккенса, авторы раскрывают противоречия между внешними атрибутами и внутренними ценностями героя. Рассматривается роль этого стереотипа в формировании национальной идентичности, где джентльменство выступает механизмом социальной адаптации и моральным ориентиром в условиях классовой трансформации.

Ключевые слова: стереотип, джентльмен, преимущество стереотипа, недостаток стереотипа, «джентльменский идеал», идентичность, архетип.

English dictionaries give similar definitions of the word stereotype as: “a very firm and simple idea about what a particular type of person or thing is like, especially an idea what is wrong” [1, p.716]

English dictionaries give similar definitions of the word “a gentleman” as “a man who is always polite and honest and considers other people’s needs” [2, p.591]

One advantage of a stereotype is that it enables us to respond rapidly to situations because we may have had a similar experience before.

Another disadvantage is that it makes us ignore differences between individuals; therefore, we think things about people that might not be true (i.e. make generalizations).

In order to understand the literature of any country, we need to know something about the social attitudes of its inhabitants. As a small alternative we have chosen to look at some manifestations in life and literature of the English gentleman.

The literary portrayal of the Englishman has long served as the basis for understanding the complex interplay between national identity, social hierarchy, and moral philosophy. In English-language literature, the "gentleman" is the most stable and multifaceted archetype, a figure that oscillates between a static social position and a volatile moral ideal. Studying the transition from hereditary status to a behavioral code, it becomes obvious that a gentleman is not just a type of character, but a discursive construct that serves to overcome anxieties related to class mobility, imperial expansion, and changing definitions of "Englishness."

The term "gentleman" carries a weight of history that reflects the social transformations of the British Isles. Etymologically, it derives from the Latin gentilis (belonging to a family or race) and the Old French gentilz hom (noble or highborn man). Historically, the gentleman was the lowest rank of the landed gentry, positioned below the esquire but above the yeoman. For most of the Middle Ages, the term was synonymous with the Latin nobilis, distinguishing those who were entitled to bear arms from the ignobiles (serfs and burgesses) [2, p. 590].

By the fourteenth century, the term identified a hereditary ruling class, but the fluid social conditions of the sixteenth and seventeenth centuries began to decouple the title from pure lineage. William Harrison, writing in 1577, noted that any man who could "live without manual labour" and could afford the "countenance of a gentleman" could acquire a coat of arms for money [2, p.591]. This shift marks the beginning of the "gentleman" as a status defined by lifestyle and conduct rather than solely by birth. The eighteenth century further broadened this definition to include the "rising middling sort," emphasizing qualities such as sociability, industriousness, and sincerity over mere ancestry [2, p.590].

David Castronovo highlights that the nineteenth-century gentleman was a "three-dimensional and complicated" figure, characterized by often contradictory values. While the Latin root suggested "good birth," the Victorian era increasingly emphasized "personal qualities" and "moral sense". This moralization of the concept served as a tool for social cohesion in a rapidly industrializing society, but it also functioned as a "barrier to incursion by outsiders," allowing the established elite to distinguish themselves from "ostentatious fops" or social climbers who possessed wealth but lacked the requisite "social graces" [3, p. 43].

We examine the principle values of gentlemen because the values of the socially dominant group in a society tend to be reflected in its literature.

Gentlemen Men play a crucial role in shaping the application of power in their society, and their values are the ones most likely to be actively supported or challenged or attacked or subverted by thoughtful writers. Similar complex knots of attitudes and values are encountered by readers of English literature in later centuries through the meaning of gentleman has changed. On the whole, the Renaissance use of the word is not too difficult to grasp. The gentleman is well-born, a worldly and popular courtier, a skilled soldier, he is brave in combat, witty among his peers, considerate and respectful ladies, loyal to those to whom he has sworn loyalty, and tenacious of his honour. This model of a gentleman survives as a model in France until the Revolution, and in Russia throughout most of the nineteenth century.

The normal attitudes and expectations of gentlemen became standards of virtuous and moral behavior, because this social group made the rules. Here is a very recent commentator's attempts to sum up " the gentlemanly ideal". A gentleman does not try too hard; is understated in his approach to life, celebrates sports, games and pleasure, he is fair-minded, he has good manners; is in relaxed control of his time, has independent means, is steady under fire. A gentleman's word is his bond; he does not lie: takes pride in being practical; distrusts foreigners; is public spirited; and above all keeps his distance from those below him" [4, p.247]

We can compare characters from two novels by Jane Austen. Although written at the beginning of the nineteenth century, the situations they describe are true for the middle and late eighteenth century.

Mr. Knightley in *Emma* (1816) is a perfect gentleman. He is the richest man in the neighbourhood and an owner of Donwell Abbey (a country house) but he is very discreet about his wealth, showing respect and courtesy to everyone, particularly impoverished ladies. He is well aware of his status and his obligations as a gentleman. Above all, he is a responsible man. His land is preserved, the woods have not been destroyed by greed for timber, and the tenant farms are in excellent repair. Jane Austen who does not normally indulge in lyrical outbursts says of the view of his estate: "It was a sweet view- sweet to the eye and to the mind. English verdure, English culture, English comfort, seen under a Sun bright without being oppressive." [3, p.275]

By contrast, in *Persuasion*, (1817) Sir Walter Elliot, having wasted his money, decides no longer keep up his estate and rents out his own country house to tenants while he retires to Bath, a very fashionable town. The tenants are a cheerful and decent couple, but Sir Walter's daughter, Anne, the heroine of the novel, is in no doubt that her father has deserted his duty. When he shows her the pleasant house in Bath where they are to live, Anne must sigh that her father should feel no degradation in his change; should see nothing to regret in the duties and dignity of the resident land-holder; should find so much to be vain of in the littleness of a town…[3, p.245].

Charles Dickens's literary career was marked by a profound fascination with the "gentlemanly ideal," often using the archetype as a springboard for

debates on moral and social reform. His treatment of the gentleman evolved from early comedic caricatures to a systematic diagnosis of a "diseased society" where class distinctions actively prevented human fellowship [5, 183p.].

Samuel Pickwick from *The Pickwick Papers* (1836) is the quintessential "Englishman" of an earlier era: portly, well-intentioned, and bumbling. The satire is gentle, focusing on Pickwick's naivety as he leads a club of eccentrics. However, Dickens contrasts Pickwick's "Christian-like morality" with the "wicked" gentlemen like Alfred Jingle or the mercenary lawyers Dodson and Fogg.

*Great Expectations* (1860) provides the most profound exploration of the "falsehood of gentility." Pip's desire to become a gentleman is a "fantastical delusion" that wealth and status will bring happiness. As Pip acquires the trappings of a gentleman – the membership in "The Finches of the Grove" and the luxury of London life – his morality declines. Dickens contrasts the "diseased state of mind" of the aspirational Pip with the "astounding selflessness" of Joe Gargery, the humble blacksmith who represents the "true gentleman" of the future.

Speaking about Englishmen we can note that they are depicted as reserved, tradition-loving, courteous, honest and extremely nationalistic. In our opinion, they have a specific sense of humor. They say that they can't understand people's jokes and anecdotes not only because of the different meanings of the words, but because of their humor is more delicate.

Conclusion

The "Englishman" as a literary image serves as a powerful tool for negotiating identity amidst profound change. Philologists conclude that the gentleman functioned as a form of social glue: it allowed the middle class to adopt prestige while providing the elite a mechanism to exclude outsiders via social graces. This dynamic is often explored through the satire of incongruity – authors like Dickens thrive on the gap between the "image" of a gentleman and the "reality" of his conduct. At the same time, another tradition, visible in Austen's work, ties gentlemanly identity intrinsically to the land and the moral use of power; abandoning these responsibilities leads to social and personal degradation. In modern literature, resilience through subjectivization comes to the fore: writers continue to use the gentlemanly "mask" – restraint, forbearance – as a medium to explore national, class, and gender identity, often revealing the tragedy inherent in the "copying of social culture" at the expense of genuine connection. Ultimately, the Englishman in literature remains a "nation of contrasts" – reserved yet eccentric, suaveness masking pugnaciousness, and a stiff upper lip covering what E. M. Forster famously called "undeveloped hearts."

## List of used literature:


1. Macmillan Essential Dictionary for learners of English, 2013, 861p.
2. Macmillan English Dictionary for advanced learners, 2012, 1691p.
3. Hewitt. K, Understanding English Literature, 1997, 275pp.
4. The 19th century English Gentleman

http://middlemarchuk.pbworks.com/w/page/71487675/The%2019th%20century%20English%20Gentleman

5. Shuji Narita, The transition of Dickens' social criticism as seen in his later novels//Osaka Keidai Ronshu – 2009 – Vol. 60, No. 3., 183p.

# ИНТЕГРАЦИЯ МЕДИАТЕКСТОВ В ПРЕПОДАВАНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ КРИТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

***Кабаева А.М.***
*магистрант Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлана, г. Павлодар,*
***Алимова Ш.Ж.***
*научный руководитель: доктор PhD, ассоциированный профессор, г. Павлодар*

Аннотация. В данной статье рассматривается интеграция медиатекстов в изучение английского языка как средство развития навыков критического анализа у студентов. Анализируются методологические подходы и типы заданий, направленных на развитие навыков интерпретации, оценки и рассуждения при работе с оригинальными материалами.

Ключевые слова: медиатексты, английский язык, критическое мышление, критический анализ, оригинальные материалы, методы обучения.

Аңдатпа. Бұл мақалада студенттердің сыни талдау дағдыларын дамыту құралы ретінде медиа мәтіндерді ағылшын тілін үйренуге интеграциялау қарастырылады. Онда түпнұсқа материалдармен жұмыс істеу кезінде түсіндіру, бағалау және дәлелдеу дағдыларын дамытуға бағытталған әдіснамалық тәсілдер мен тапсырмалардың түрлері талданады.

Кілт сөздер: медиа мәтіндер, ағылшын тілі, сыни ойлау, сыни талдау, түпнұсқа материалдар, оқыту әдістері.

Abstract. This article examines the integration of media texts into English language learning as a means of developing students' critical analysis skills. It analyzes methodological approaches and types of assignments aimed at developing interpretive, evaluative, and reasoning skills when working with original materials.

Keywords: media texts, English language, critical thinking, critical analysis, original materials, teaching methods.

В современной системе образования развитие навыков критического мышления у учащихся имеет особое значение. В информационном обществе значительно возрос объем информации, поступающей из различных источников. В связи с этим возникает необходимость в развитии у учащихся навыков анализа, сравнения и оценки информации. Этот процесс особенно актуален в процессе изучения иностранного языка. Английский язык сегодня рассматривается не только как средство

коммуникации, но и как язык доступа к глобальной информации. Поэтому важно использовать современные методы в его преподавании.

Одним из таких эффективных инструментов являются медиатексты. Медиатексты включают в себя тексты, представленные в средствах массовой информации. К ним относятся новости, статьи, видеоматериалы и публикации в социальных сетях [1, с.8]. Эти материалы отличаются своей достоверностью и актуальностью. Благодаря этому повышается интерес учащихся к предмету. Кроме того, медиатексты создают среду, близкую к языковой среде.

Введение медиатекстов в учебный процесс способствует развитию у учащихся навыков критического анализа. Учащиеся учатся определять основную идею в тексте. Они начинают различать факты и мнения. Формируются также навыки оценки достоверности информации. Это, в свою очередь, повышает способность к самостоятельному мышлению.

Критическое мышление - это способность анализировать, оценивать и делать выводы на основе информации. Оно развивает логическое мышление ученика, а также учит его выражать обоснованное мнение. С педагогической точки зрения, критическое мышление включает в себя навыки сравнения, интерпретации и рефлексии. Для развития этих навыков необходимо использовать специальные методы [2, с.216].

Одним из таких методов считается работа с медиатекстами. Такой подход повышает активность учащихся и позволяет им свободно выражать свое мнение. В обучении с использованием медиатекстов применяются различные задания, организованные в соответствии с этапами учебного процесса.

В частности, задания делятся на три основных этапа: дотекстовый, текстовый и посттекстовый. Каждый этап имеет свою цель и особенности. На дотекстовом этапе активизируются имеющиеся у учащихся знания [3, с.86]. На этом этапе задаются вопросы по теме, а также предлагаются задания на прогнозирование.

На текстовом этапе учащиеся работают непосредственно с текстом. Они выявляют основную информацию. Анализируют структуру текста. Также они осваивают новые слова и фразы. На этом этапе формируются навыки понимания и анализа.

На этапе анализа текста учащиеся проводят более глубокий анализ. Они выражают свои взгляды. Они также участвуют в дискуссиях. Им также даются задания по сравнению различных источников. Это способствует развитию критического мышления.

*Таблица 1 - Основные этапы и задачи работы с медиатекстами*

| Этап | Вид задания | Цель |
|---|---|---|
| До чтения текста | Обсуждение темы, прогнозирование | Активация имеющихся знаний |
| Во во время чтения | Выявление и анализ основной идеи | Развивайте навыки понимания и анализа |
| После чтения | Обсуждение, сравнение | Развитие критического мышления |

Введение медиатекстов в учебный процесс рассматривается не только как средство развития языковых навыков, но и как важный фактор повышения познавательной активности учащихся. С этой точки зрения, медиатексты способствуют формированию у учащихся культуры работы с информацией. Ведь в современном обществе недостаточно просто воспринимать информацию; важно также уметь её критически анализировать.

В этой связи всё большее значение приобретают методы работы с медиатекстами. В частности, необходимо правильно организовать систему заданий, направленных на критический анализ [4]. Такие задания позволяют учащимся не только понимать текст, но и глубоко его анализировать. В результате учащиеся учатся осознанно воспринимать информацию.

Эффективность использования медиатекстов также связана с их содержательными особенностями. В большинстве случаев такие тексты отражают определённую авторскую позицию. Это позволяет учащимся рассматривать текст с разных сторон. При этом они учатся определять точку зрения автора и давать собственную оценку ей.

В этом процессе также развивается способность учащихся к рефлексии. Рефлексия является важной составляющей критического мышления. Она позволяет студенту оценивать собственное мышление. Работая с медиатекстами, студенты не только анализируют текст, но и оценивают обоснованность собственных мнений.

Кроме того, медиатексты играют важную роль в развитии коммуникативных навыков студентов. Это связано с тем, что такие тексты часто служат основой для обсуждения и обмена мнениями. Студенты учатся обосновывать свои взгляды, сравнивая различные точки зрения. Это, в свою очередь, повышает их способность говорить на академическом языке [5, с.25].

Еще одна важная особенность медиатекстов - их многогранность. То есть один текст может рассматриваться на нескольких семантических уровнях. Это способствует углублению аналитического мышления студентов. Они начинают анализировать текст не только с точки зрения содержания, но и в контекстуальных и культурных аспектах.

Эти особенности указывают на необходимость систематического использования медиатекстов в учебном процессе. Однако для их эффективного использования важно придерживаться определенных

методических требований. Прежде всего, медиатексты должны быть отобраны в соответствии с целями обучения. Кроме того, их содержание должно соответствовать уровню учащихся.

При выборе медиатекстов также уделяется внимание их языковой сложности. Слишком сложные тексты могут препятствовать пониманию учащихся [6]. А слишком простые материалы оказывают недостаточное влияние на развитие критического мышления. Поэтому учителю необходимо соблюдать баланс.

Кроме того, важную роль играет тематическая релевантность медиатекстов. Обсуждаемые в современном обществе проблемы повышают интерес учащихся. Это способствует их активному участию в учебном процессе.

Особое значение при работе с медиатекстами имеет стратегия постановки вопросов. Правильно сформулированные вопросы помогают учащимся глубоко размышлять. Особенно открытые вопросы направлены на развитие навыков критического анализа. Такие вопросы не требуют конкретного правильного ответа. Напротив, они позволяют рассмотреть несколько точек зрения.

Широко используется также сравнительный метод. С помощью этого метода учащиеся сравнивают различные медиатексты. Они выявляют особенности представленной информации. Они также учатся оценивать достоверность источников.Таким образом, включение медиатекстов в преподавание английского языка является эффективным инструментом развития навыков критического анализа у учащихся. Такой подход развивает не только языковые навыки, но и умение работать с информацией. Такие навыки особенно важны в современной образовательной среде.

Быстрое развитие цифровых технологий привело к расширению типов и форм медиатекстов. Это, в свою очередь, открывает новые возможности для их использования в процессе обучения. Сегодня студенты работают не только с текстовой информацией, но и с мультимедийным контентом. В такой среде процесс получения и обработки информации становится более сложным. Поэтому развитие навыков критического мышления у студентов приобретает еще большее значение.

Мультимодальный характер медиатекстов повышает их эффективность. То есть они сочетают текст, видео, звук и визуальные элементы. Это позволяет всесторонне воспринимать информацию. В то же время это создает благоприятные условия для студентов с различными стилями обучения.

Однако понимание такой многогранной информации требует определенного уровня подготовки. Студентам необходимо научиться рассматривать различные источники информации как единую систему. Это развивает их аналитическое мышление. Это также позволяет им выявлять скрытые смыслы информации.

В этом контексте особое значение приобретает понятие медиаграмотности. Медиаграмотность - это способность понимать, анализировать и оценивать информацию. Она тесно связана с критическим мышлением. Таким образом, использование медиатекстов позволяет развивать эти две области одновременно.

В процессе формирования медиаграмотности учащиеся учатся различать ложную информацию. Они осваивают различные методы проверки достоверности информации. Это крайне необходимый навык в современном информационном обществе. Одновременно они достигают уровня, позволяющего распознавать манипулятивный контент.

С этой точки зрения, медиатексты рассматриваются не только как учебные материалы, но и как образовательные инструменты. Они формируют у учащихся ответственность за информацию. Они также способствуют развитию их гражданской позиции.

Для эффективного использования медиатекстов учитель должен придерживаться определенных методических принципов. Во-первых, цель урока должна быть четко определена. Каждый используемый материал должен быть направлен на достижение этой цели. Это обеспечивает последовательность учебного процесса.

Во-вторых, задания должны соответствовать уровню мышления учащихся. Важно постепенно усложнять их. Это обеспечивает постепенное развитие учащихся. Это также помогает им осознать свои возможности.

В-третьих, процесс обратной связи должен быть организован систематически. Учащиеся должны иметь возможность понимать свои ошибки и исправлять их. Это повышает их способность к рефлексии.

Также важно четко определить критерии оценки при использовании медиатекстов. Оценка должна включать не только языковые навыки, но и уровень критического мышления. Это способствует всестороннему развитию учащихся.

*Таблицы 2 - Базовые навыки, развиваемые при работе с медиатекстами*

| **Навыки** | **Описание** |
|---|---|
| Аналитические навыки | Анализ информации и определение основной идеи |
| Навыки оценивания | Проверка достоверности информации |
| Навыки интерпретации | Понимание скрытого смысла текста |
| Навыки общения | Выражение своего мнения убедительно |
| Навыки рефлексии | Оценка собственного мышления |

Перечисленные в таблице навыки тесно взаимосвязаны. Они дополняют друг друга и формируют у учащихся навыки критического мышления. Поэтому использование медиатекстов должно осуществляться комплексно. При работе с медиатекстами развиваются также языковые

навыки. Учащиеся изучают новые слова и фразы, учатся использовать их в контексте, что повышает их языковую компетентность.

Важную роль в этом процессе играют и межкультурные аспекты. Через медиатексты учащиеся знакомятся с другими культурами, расширяя свой кругозор и формируя качества толерантности. Использование медиатекстов связывает процесс обучения с жизнью. Учащиеся анализируют реальные жизненные ситуации, что позволяет им применять полученные знания на практике.

Кроме того, медиатексты способствуют развитию у учащихся навыков самостоятельного обучения. Они учатся самостоятельно искать информацию, что формирует их способность учиться на протяжении всей жизни. В целом, использование медиатекстов позволяет обновлять содержание образования, дополняя традиционные методы обучения и отвечая современным требованиям.

В этом контексте внедрение медиатекстов в учебный процесс должно быть систематическим. Это должно отражаться не только в отдельных уроках, но и в общей учебной программе.

Эффективность использования медиатекстов зависит от их правильной организации. Поэтому важную роль играет методическая подготовка учителей. Они должны владеть новыми технологиями, а также уметь использовать современные педагогические методы. Актуален также вопрос обучения и переподготовки учителей в этом направлении. Это будет способствовать повышению качества образования и позволит эффективно внедрять инновационные методы.

Использование медиатекстов может стать неотъемлемой частью системы образования в будущем. Исследования и опыт в этой области все чаще доказывают его эффективность. Поэтому вопрос использования медиатекстов требует дальнейших углубленных научных исследований. Особенно важно учитывать возможности их применения в различных дисциплинах.

В заключение было установлено, что интеграция медиатекстов в процесс обучения английскому языку является эффективным инструментом развития навыков критического мышления у учащихся. Медиатексты позволяют учащимся воспринимать информацию не только как получатели, но и как аналитики и оценщики. Одновременно они всесторонне развивают аналитические, интерпретационные и коммуникативные способности учащихся. Это делает образовательный процесс более осмысленным и современным.

Рассмотренные в исследовании теоретические основы показали важность систематического и целенаправленного использования медиатекстов. Такой подход не только повышает познавательную активность учащихся, но и формирует их способность к самостоятельному мышлению. В этой связи дальнейшее совершенствование методики использования медиатекстов и их внедрения в учебные программы является

актуальной задачей. В будущем сохраняется необходимость разработки новых педагогических подходов в этом направлении и научного обоснования их эффективности.

### Список использованных источников


1. Bekbaeva Z., Seydina M. Using Media Resources in Education to Develop
2. University Students' Critical Thinking Skills // ILIM. - 2025. - Vol. 43, No. 1. - P. 8-17.
3. Mustafina A., Elubaeva P., Tutbaeva J. Integrating Media Literacy into
4. English Language Teaching to Enhance Critical and Creative Communication // Bulletin of L.N. Gumilyov Eurasian National University. - 2023. - Vol. 141, No. 4. - P. 216-227.
5. Brakhmetova A. Advancing English as a Foreign Language Instruction
6. through Innovative Technologies: Perspectives and Practices in Kazakhstan // Eurasian Science Review. - 2024. - Vol. 2, No. 2. - P. 86-93.
7. Beikutova A., Kulzhanbekova G., Kudyarova S., Khamidova A. The
8. Synergy of Media and Language Literacy to Foster Kazakh Students' Critical Thinking and Communication // Eurasian National University Repository (Kazakhstan). - 2024.
9. Yeleussiz A., Qanay G. Media Literacy in Kazakhstan: Educators'
10. Perspectives and Policy Implementation // Journal of Curriculum Studies Research. - 2025. - Vol. 7, No. 1. - P. 1-25.
11. Ospan A.S. Exploring the Impact of Digital Media on Reading Skills in
12. EFL Context // Theoretical Hypotheses and Empirical Results. - 2025. - №12.


## ВНЕДРЕНИЕ ИДЕОЛОГИЧЕСКИХ И ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ПОДГОТОВКУ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА


***С.Т. Мұқыш***

*докторант, Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*

***М.К. Каирова***

научный руководитель**,** *кандидат филологических наук, профессор Высшей школы гуманитарных наук, г. Павлодар*



Аннотация. Статья посвящена изучению внедрения ценностных и идеологических ориентиров, направленных на подготовку будущих учителей иностранного языка. Представлены результаты педагогического эксперимента, проведенного в рамках дисциплины «Методика преподавания иностранного языка», подтверждающие формирование ценностной компетенции как основы профессионального становления учителя английского языка.

Аңдатпа. Бұл мақалада болашақ шетел тілі мұғалімдерін даярлауға бағытталған құндылықтық және идеологиялық нұсқаулардың енгізуі қарастырылады. «Шетел тілін оқыту әдістемесі» курсы аясында жүргізілген педагогикалық эксперименттің нәтижелері ұсынылған, бұл ағылшын тілі мұғалімдерінің кәсіби дамуының негізі ретінде құндылықтық құзыреттіліктің дамуын растайды.

Abstract. This article examines the integration of value and ideological guidelines aimed at training future foreign language teachers. The results of a pedagogical experiment conducted within the framework of the "Foreign Language Teaching Methodology" course are presented, confirming the development of value competence as the foundation of professional development for English language teachers.

Ключевые слова: ценности, идеология, учебники английского языка, профессиональная подготовка, межкультурная компетенция, педагогическое образование, аксиологический подход.

Түйінді сөздер: құндылықтар, идеология, ағылшын тілі оқулықтары, кәсіби дайындық, мәдениетаралық құзыреттілік, мұғалімдерді даярлау, аксиологиялық тәсіл.

Key words: values, ideology, English textbooks, professional training, intercultural competence, pedagogical education, axiological approach.

Вопрос соотношения образования, ценностей и идеологии занимает важное место в современной педагогической мысли. Образование рассматривается не только как передача знаний, но и как пространство формирования ценностных ориентиров личности и общества. Концепция образования для устойчивого развития основывается на ценностной парадигме, отражающей национальные стратегии и культурно-исторические особенности. Таким образом, образовательная система выступает инструментом трансляции мировоззренческих установок.

В условиях глобализации особую актуальность приобретают вопросы идентичности, понимаемой как результат социального взаимодействия и дискурсивных практик [1, с. 61]. Образование, в свою очередь, становится механизмом её конструирования через систему ценностей и норм, закрепляемых в учебных текстах. При этом приоритетным становится формирование «личностного знания» [2, с. 34], что подчеркивает мировоззренческий характер образовательного процесса.

Международные исследования указывают на идеологическую природу образования: Одними учеными оно рассматривается как пространство легитимации «официального знания», а другими - как идеологический аппарат государства. Это позволяет трактовать учебные материалы как носители ценностных установок, а не нейтральные тексты. В связи с этим возникает необходимость теоретического уточнения понятия «идеология».

Современная педагогика рассматривает образование как пространство трансляции ценностей и идеологических установок, закрепляемых в образовательной политике и учебных материалах. Анализ международных концепций позволяет выделить устойчивые ценностные ориентиры, формирующие содержание образовательного дискурса.

Одним из ключевых направлений является гуманистическая педагогика, ориентированная на развитие личности, её достоинства и нравственного выбора. К базовым ценностям относятся мир, истина, любовь, ненасилие и нравственное поведение [3, с. 220], а также

демократичность, свобода и социальная ответственность. Эти ориентиры проявляются в тематике и коммуникативных моделях учебных материалов.

Систематизацию ценностей предлагает теория Ш. Шварца, согласно которой ценности выступают как универсальные регуляторы поведения [4, с. 19]. В образовательном контексте наиболее значимыми являются самостоятельность, достижение, благожелательность, универсализм, традиция и безопасность. Их иерархия позволяет анализировать доминирующие ценностные установки в учебном дискурсе.

С позиции социокультурной динамики, в рамках World Values Survey фиксируется переход от традиционных ценностей к ценностям самовыражения, включающим автономию, участие и толерантность [5, с. 344]. Это отражается в образовательных моделях, ориентированных на гуманитарную функцию образования.

В концепции ЮНЕСКО образование рассматривается как инструмент решения глобальных проблем, акцентируя устойчивость, социальную справедливость и глобальную взаимозависимость. Концепция глобального гражданства включает когнитивный, социо-эмоциональный и поведенческий компоненты, что усиливает интеграцию в обучение ценностей межкультурного диалога и ответственности [6, с. 278].

С точки зрения критической педагогики образование также отражает доминирующие идеологии. Школа рассматривается как механизм легитимации «официального знания», в результате чего в учебных материалах могут транслироваться ценности конкуренции, гражданской идентичности и демократического участия.

Таким образом, современная педагогическая мысль выделяет несколько ключевых групп ценностей, представленных в образовательном дискурсе: гуманистические, универсальные ценности (Шварц), ценности самовыражения, устойчивого развития и глобального гражданства, а также идеологические установки национального и либерального характера. Эти категории формируют аналитическую основу исследования учебников английского языка.

В отличие от универсалистских моделей, казахстанское образование ориентировано на формирование нравственной, ответственной и самостоятельно мыслящей личности, опираясь на национальные ценности, гражданскую ответственность и культурно-историческое наследие. Важную роль играет интеграция общечеловеческих и национальных ориентиров, включая честность, справедливость и саморазвитие.

Модернизационные процессы усиливают значение образования как инструмента формирования национальной идентичности и социальной консолидации [1, с. 61]. Учебные материалы рассматриваются как носители ценностного содержания, направленного на развитие межкультурного диалога, социальной ответственности и недискриминационного мышления.

Исследования показывают, что в казахстанских учебниках английского языка доминируют ценности «сохранения», тогда как ценности

«самоопределения» представлены менее последовательно. Подчеркивается также необходимость включения родной культуры наряду с международной в содержание обучения.

В этом контексте значимы концепция Абая «Толық адам» и программа «Біртұтас тәрбие», отражающие преемственность традиции и современной политики. Программы «Біртұтас тәрбие», «Адал азамат» [9, с. 86] институционализируют философские принципы, закрепляя их как воспитательные ориентиры. Их целью является формирование целостной личности на основе национальных и общечеловеческих ценностей, включая справедливость, ответственность, патриотизм, гражданский долг, созидание, закон и порядок, здоровый образ жизни и экологическую культуру.

Концепция Абая «Толық адам», основанная на единстве разума, сердца и воли включает такие ценности, как честность, справедливость, человечность и стремление к знаниям. Современные воспитательные подходы развивают эти идеи, акцентируя гражданскую ответственность, патриотизм, социальную активность, а также ценности здорового образа жизни и экологической культуры.

Таким образом, современный подход образования представляет собой синтез национальной духовной традиции и глобальных ценностных ориентиров. Это создаёт основу для анализа учебников английского языка как пространства взаимодействия идеологии, ценностей и межкультурного содержания.

Исследование было проведено в рамках экспериментального курса со студентами третьего курса образовательной программы «Иностранный язык: два иностранных языка» Павлодарского педагогического университета имени Ә.Марғұлан. Практическая часть реализовывалась в условиях реального учебного процесса, что позволило изучить интеграцию ценностных и идеологических ориентиров в профессиональную подготовку будущих учителей. Основной задачей педагогической практики являлось формирование у студентов профессиональных умений анализа и проектирования учебного материала по английскому языку с учётом интеграции идеологических и ценностных ориентиров. Педагогический эксперимент включал в себя:

- предварительное анкетирование знаний и установок студентов;
- предтест;
- обучающая интервенция;
- посттест.

На начальном этапе было проведено анкетирование студентов, направленное на выявление их представлений о понятиях «ценности», «идеология», «культурная идентичность», а также отношения к воспитательному потенциалу учебников английского языка.

Результаты показали, что большинство студентов осознают значимость ценностных ориентиров в обучении, однако связывают их

преимущественно с культурным компонентом и недостаточно учитывают идеологический аспект содержания учебников.

В рамках предтеста студентам были предложены фрагменты школьных учебников английского языка (7 класс) для анализа. Работа выполнялась как индивидуально, так и в малых группах.

Оценивание проводилось по аналитической рубрике, включающей критерии:

- тип ценностей (национальные / универсальные),
- уровень культурной представленности (поверхностный / глубинный),
- воспитательный потенциал заданий,
- глубина интерпретации.

Анализ показал, что студенты в основном ограничиваются описанием содержания и испытывают трудности в выявлении скрытых ценностных и идеологических компонентов.

На основном этапе была реализована обучающая модель, основанная на аксиологическом и социокультурном подходах, с использованием элементов критического анализа содержания (Critical Content Analysis). Практическая работа включала:

разбор критериев ценностного анализа учебников;

коллективный анализ учебных материалов;

сопоставление национальных и универсальных ценностей;

разработку и адаптацию учебных заданий и текстов для 7 класса;

презентацию и обсуждение разработанных материалов.

Особое внимание уделялось включению национального компонента и формированию у студентов способности осмысленно интегрировать ценности в учебный процесс.

По завершении обучения был проведён посттест, включающий анализ новых учебных фрагментов и оценку разработанных студентами материалов.

Диаграмма 1 указывает на демонстрацию положительной динамики результатов: студенты стали более уверенно выявлять ценностные и идеологические ориентиры, использовать аналитические критерии и аргументировать свои выводы.

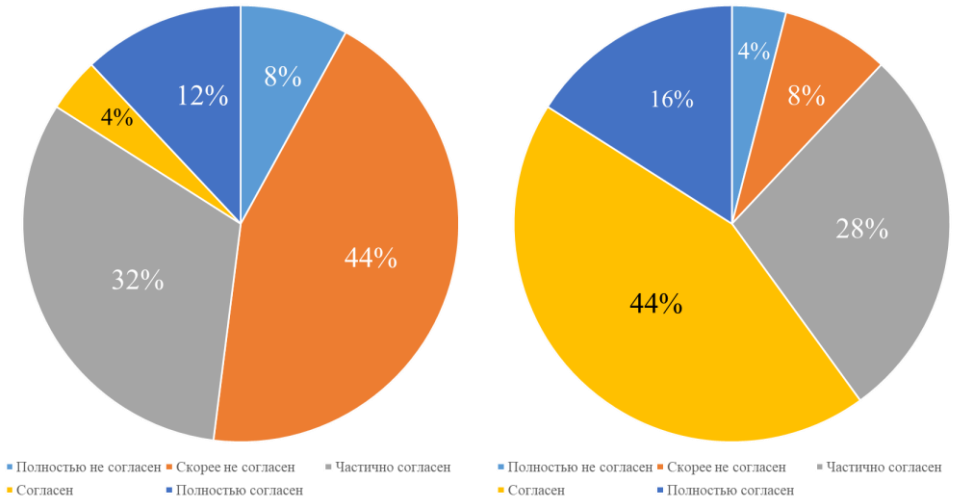



*Диаграмма 1. Динамика повышения профессиональных умений анализа и проектирования учебного материала по английскому языку с учетом ценностных и идеологических ориентиров*

Результаты исследования показали положительную динамику в формировании ценностно-ориентированных компетенций студентов. На начальном этапе было выявлено фрагментарное понимание ценностного содержания учебников: студенты связывали его преимущественно с межкультурной коммуникацией и демонстрировали поверхностный уровень анализа.

В ходе обучающей интервенции наблюдалось развитие аналитических и проектных умений. Освоение критериев анализа и работа с учебными материалами способствовали переходу к более глубокому, интерпретативному уровню. Студенты начали выявлять идеологические маркеры, аргументировать свои выводы и учитывать или выявлять воспитательный потенциал заданий.

Проектная деятельность показала, что студенты способны интегрировать в учебные материалы национальные и универсальные ценности, включая элементы межкультурного диалога, толерантности и социальной ответственности.

Результаты посттеста подтвердили повышение уровня аналитической глубины, умение различать типы ценностей и использовать профессиональную терминологию. Данные отсроченного контроля свидетельствуют об устойчивости сформированных умений и их переносе на новые задания.

Полученные результаты подтверждают эффективность предложенной модели и её соответствие аксиологическому и социокультурному подходам. Включение ценностного компонента в подготовку будущих учителей способствует развитию их профессионального мышления и готовности к осмысленной работе с учебными материалами.

Результаты исследования подтверждают эффективность интеграции ценностных и идеологических ориентиров в профессиональную подготовку будущих учителей. Проведенное исследование показало, что привитие ценностной компетенции у будущих учителей английского языка является основой его профессионального становления. Прививание ценностных ориентиров учащимся через учебный материал, где ценности не просто декларируются, а переживаются через практику и рефлексию. Они особенно актуальны в Казахстанском образовании с акцентом на национальные ценности.

## Список использованных источников


1. Сартаева Р.С. К проблемам национально-государственной идентичности в Республики Казахстан (историко-философский подход) // Развитие Республики Казахстан как суверенного государства: современные реалии, новые идеи, правовая практика. – 2020. – Т. 26. – №3. – с. 61–67.
2. Дебердеева Н.А. Образование как процесс формирования личности // Вестник Екатерининского института. – 2005. – Т. 26. – №3. – с. 34–40.
3. Naagarazan R. Teaching Human Values in Education. – New Delhi: Concept Publishing Company, 2006. – 220 с.
4. Schwartz S.H. Are there universal aspects in the structure and contents of human values? // Journal of Social Issues. – 1994. – Т. 50. – №4. – с. 19–45.
5. Inglehart R., Welzel C. Modernization, Cultural Change, and Democracy: The Human Development Sequence. – Cambridge: Cambridge University Press, 2005. – 344 с.
6. Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. – Clevedon: Multilingual Matters, 2003. – 278 с.
7. Dubrovskaya T., Kharlamova T. Representations of ideological and cultural values in modern Russian political discourse // Philologia Hispalensis. – 2012. – Т. 26. – №1-2. – с. 107-127.
8. Fairclough N. Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language. – London: Longman, 1995. – 265 с.
9. Министерство просвещения Республики Казахстан. Программа воспитания «Біртұтас тәрбие». – Астана, 2024. – 86 с.


# ОРТА МЕКТЕПТЕ АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДА ГЕЙМИФИКАЦИЯ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҚОЛДАНУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ


*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің магистранты,*
***С.А.Тимуровна***
*Ғылыми жетекшісі: PhD докторы, қауымдастырылған профессор*
***А.А.Болатқызы***



Аннотация.Мақалада орта мектепте ағылшын тілін оқытуда геймификация технологиясын қолданудың педагогикалық шарттары қарастырылған. Зерттеу

барысында эксперименттік топта білім сапасының 24%-ға артқаны анықталды. Автор ойын элементтерінің оқушы мотивациясына әсерін талдап, әдістемелік ұсыныстар береді. Нәтижелер гуманитарлық пәндерді оқыту тиімділігін арттыруда маңызды рөл атқарады.

Түйінді сөздер: геймификация — ағылшын тілі — мотивация — орта мектеп — педагогикалық шарттар — инновация — оқыту әдістемесі

Abstract . The article examines the pedagogical conditions for using gamification technology in teaching English to secondary school students. The study revealed a 24% increase in the quality of knowledge in the experimental group. The author analyzes the impact of game elements on student motivation and provides methodological recommendations for teachers.

Keywords: gamification — English language — motivation — secondary school — pedagogical conditions — innovation — teaching methodology

Аннотация .В статье рассматриваются педагогические условия применения технологии геймификации при обучении английскому языку в средней школе. Исследование выявило рост качества знаний в экспериментальной группе на 24%. Автор анализирует влияние игровых элементов на мотивацию учащихся и предлагает методические рекомендации по повышению эффективности обучения.

Ключевые слова: геймификация — английский язык — мотивация — средняя школа — педагогические условия — инновации — методика обучения

## Кіріспе

Қазіргі жаһандану дәуірінде ағылшын тілін оқыту әдістемесі түбегейлі өзгеріске ұшырауда. Орта мектеп оқушыларының оқуға деген қызығушылығын сақтау және арттыру педагогикадағы басты мәселелердің бірі болып қала береді [1]. Осы тұрғыда геймификация (ойындандыру) технологиясы білім беру кеңістігінде тиімді инновациялық құрал ретінде қарастырылады [2].

Әлемдік тәжірибе көрсеткендей, геймификация феномені АҚШ, Оңтүстік Корея, Финляндия және Сингапур сияқты білім беру жүйесі дамыған елдерде кеңінен зерттелуде [3]. Мысалы, Стенфорд университеті мен Массачусетс технологиялық институты жанындағы зерттеу орталықтары ойын механикасының когнитивті процестерге әсерін зерделеуде [4]. Scopus және Web of Science базасындағы деректерге сәйкес, К. Капп пен Ю-Кай Чоу геймификацияны жай көңіл көтеру құралы емес, «адам іс-әрекетін басқарудың психологиялық тетігі» ретінде қарастырады [5]. Олар геймификация оқушының ішкі мотивациясын (intrinsic motivation) оятуға бағытталғанын атап көрсетеді [5].

Отандық зерттеулерде бұл бағыт бойынша Қ. Құдайбергенова мен А. Әлімов интерактивті оқыту әдістерін зерттеуде [6]. Қазақстандық ғалымдар геймификацияны «Назарбаев Зияткерлік мектептері» (ДББҰ НЗМ) тәжірибесіне сүйене отырып, оқушылардың функционалдық сауаттылығын арттыру құралы ретінде қарастырады [7]. Сабаққа IT-технологияларды интеграциялау арқылы тілдік тосқауылдарды жеңу айтарлықтай нәтижелерге жетуге мүмкіндік береді [7].

Дегенмен, көптеген зерттеушілер геймификацияның техникалық жағына (платформалар, бағдарламалар) көп көңіл бөліп, оны енгізудің нақты педагогикалық шарттарын — психологиялық бейімделу, жас

ерекшеліктеріне сай ойын балансын сақтау — жеткілікті зерттемей келеді [8]. Көбінесе ойын элементтері оқу мақсатынан алшақтап, тек көңіл көтеру құралына айналуы мүмкін.

Осы тақырыптың өзектілігі орта мектеп оқушыларының психологиялық ерекшеліктерімен тығыз байланысты. Жасөспірімдердің бәсекеге қабілеттілігі мен цифрлық сауаттылығы жоғары болғандықтан, дәстүрлі сабақтар олардың қызығушылығын төмендетеді [1, 8]. Осы қайшылықты шешу мақсатында геймификацияны жүйелі қолданудың жолдарын зерттеу өзекті болып табылады.

Зерттеудің мақсаты — орта мектепте ағылшын тілі сабақтарында геймификация технологиясын қолданудың тиімді педагогикалық шарттарын анықтау және олардың оқушы мотивациясына әсерін негіздеу.

Міндеттері:

Геймификация ұғымының теориялық негіздерін талдау;

Ағылшын тілін оқытудағы геймификацияның негізгі элементтерін (ұпайлар, деңгейлер, лидерлер тақтасы) жүйелеу;

Орта мектеп оқушыларының жас ерекшелігіне сай педагогикалық шарттарды (еріктілік, жедел кері байланыс, марапаттау) тұжырымдау;

Тәжірибелік-эксперименттік жұмыс арқылы ұсынылған әдістердің тиімділігін тексеру.

Әдістемелік бөлім

Зерттеу жұмысының мақсаты мен міндеттерін жүзеге асыру барысында гуманитарлық ғылымдар саласындағы кешенді эмпирикалық және теориялық әдістер жиынтығы қолданылды. Зерттеу барысында келесі әдістер пайдаланылды:

Педагогикалық бақылау әдісі;

Педагогикалық эксперимент (сынақ) әдісі;

Әдістерге талдау:

Педагогикалық бақылау әдісі: Ағылшын тілі сабақтарында оқушылардың ойын элементтеріне (рейтингтер, деңгейлер) реакциясын және олардың сабаққа қатысу белсенділігін анықтау мақсатында қолданылды. Бұл әдіс оқушылардың табиғи ортадағы мінез-құлқын шынайы бағалауға жағдай жасады.

Педагогикалық эксперимент (сынақ) әдісі: Геймификация технологиясын енгізудің тиімділігін іс жүзінде дәлелдеу үшін қолданылды. Эксперимент барысында бақылау және эксперименттік топтар арасындағы білім сапасы мен ынта деңгейі салыстырылды. Бұл әдіс ұсынылған педагогикалық шарттардың дұрыстығын айқындаудың негізгі құралы болды.

Нәтижелер, талдау және талқылау

1. Геймификацияның теориялық негіздері мен анықтамалары

Зерттеу барысында әдебиеттерге шолу жасау нәтижесінде «геймификация» ұғымының көпқырлы екені анықталды. Кевин Вербахтың тұжырымдамасы бойынша, геймификация — бұл ойын емес контексте ойын

элементтері мен дизайнын қолдану. Ағылшын тілі сабағында бұл технология тек компьютерлік ойындармен шектелмейді, ол келесі үш деңгейден тұрады:

Динамика: (шектеулер, эмоциялар, баяндоо/storytelling);

Механика: (шақырулар, бәсекелестік, кері байланыс);

Компоненттер: (ұпайлар, бейджер, деңгейлер).

2. Эксперименттік жұмыстың барысы

Зерттеудің практикалық бөлімі орта мектептің 6-сынып оқушыларының ағылшын тілі сабағында геймификация технологиясын қолданудың тиімділігін тексеруге бағытталды. Тәжірибелік-эксперименттік жұмыс Шымкент қаласындағы жалпы орта мектептердің бірінде, 2025-2026 оқу жылының екінші жартыжылдығында жүргізілді. Экспериментке барлығы 40 оқушы қатысып, олар теңдей екі топқа бөлінді:

Бақылау тобы (20 оқушы): Оқу процесі стандартты мемлекеттік бағдарлама негізінде, дәстүрлі әдістермен (оқулықпен жұмыс, дәптерге жаттығу орындау, мұғалімнің түсіндірмесі) жүргізілді.

Эксперименттік топ (20 оқушы): Сабақ құрылымына геймификацияның педагогикалық шарттары мен цифрлық құралдары (Quizizz, ClassDojo, XP жүйесі) интеграцияланды.

Эксперименттік зерттеу жүйелі түрде үш негізгі кезеңді қамтыды:

1. Дайындық (анықтаушы) кезеңі

Бұл кезеңде екі топтың бастапқы тілдік деңгейі мен оқу мотивациясының көрсеткіштері өлшенді. Оқушыларға лексика-грамматикалық тест (Pre-test) беріліп, олардың «Present Simple vs Present Continuous» және «Vocabulary: School life» тақырыптары бойынша білім деңгейлері тексерілді. Сонымен қатар, Р.Г. Лукьянованың әдістемесі бойынша оқу мотивациясын анықтауға арналған сауалнама жүргізілді. Нәтижелер екі топтың да бастапқы деңгейі шамалас екенін көрсетті.

2. Негізгі (қалыптастырушы) кезеңі

4 апта бойы эксперименттік топта ағылшын тілі сабақтары геймификацияланған модель бойынша өткізілді. Мұнда келесі педагогикалық шарттар іске асырылды:

Механикалық элементтерді енгізу: Әрбір дұрыс жауап және белсенділік үшін оқушыларға дәстүрлі баға емес, "Experience Points" (XP) жинау мүмкіндігі берілді. Белгілі бір ұпай санына жеткенде оқушылар «Starter», «Explorer», «Master» сияқты виртуалды деңгейлерге (Levels) ие болды.

Цифрлық платформаларды қолдану: Жаңа сөздерді бекіту үшін Quizizz платформасында нақты уақыт режиміндегі жарыстар ұйымдастырылды. Бұл оқушыларға жедел кері байланыс (immediate feedback) алуға жағдай жасады — оқушы қатесін сол сәтте көріп, оны түзету жолдарын меңгерді.

Топтық квестер мен Сторителлинг: Сабақтар жекелеген жаттығулар емес, біртұтас «Миссия» ретінде құрылды. Мысалы, «Grammar Kingdom»

атты квестте оқушылар топтарға бөлініп, грамматикалық кедергілерден өту арқылы «қазынаға» (қосымша жеңілдіктер немесе марапаттар) қол жеткізді. Бұл оқушылардың әлеуметтік өзара әрекеттесуін және ұжымдық жауапкершілігін арттырды.

3. Қорытынды (бақылау) кезеңі

Эксперимент соңында алынған нәтижелерді салыстыру мақсатында қайталама тест (Post-test) және рефлексия жүргізілді. Бақылау кезеңінде оқушылардың тек академиялық үлгерімі ғана емес, сонымен қатар сабаққа деген эмоционалды көзқарасы, тапсырмаларды өз бетінше орындауға деген құлшынысы талданды. Эксперименттік топтағы оқушылардың 75%-ы сабаққа дайындалу уақытының қысқарғанын, бірақ материалдың жадында жақсырақ сақталғанын атап өтті.

3. Зерттеу нәтижелері

Эксперимент соңында алынған мәліметтер оқушылардың оқу мотивациясы мен үлгерімінің айтарлықтай өскенін көрсетті. Төмендегі кестеде екі топтың нәтижелері салыстырылған:

*Кесте 1. Экспериментке дейінгі және кейінгі білім сапасы мен ынта деңгейі*

| **Көрсеткіштер** | **Топ түрі** | **Экспериментке дейін** | **Эксперимент тен кейін** | **Өсім (%)** |
|---|---|---|---|---|
| Білім сапасы (орташа балл) | Бақылау тобы | 3.8 | 4.0 | +5% |
| | Эксперимент тік топ | 3.7 | 4.6 | +24 % |
| Оқу мотивациясы (жоғары деңгей) | Бақылау тобы | 35% | 38% | +3% |
| | Эксперимент тік топ | 32% | 75% | +43 % |

Нәтижелер көрсеткендей, геймификация технологиясы қолданылған топта білім сапасы 24%-ға, ал оқуға деген ынта 43%-ға артқан. Бұл әсіресе лексикалық минимумды меңгеруде және грамматикалық құрылымдарды автоматтандыруда байқалды.

4. Нәтижелерді талқылау және салыстырмалы талдау

Алынған нәтижелер шетелдік зерттеушілердің тұжырымдарымен сәйкес келеді. Мысалы, Дж. Хэмэри өзінің зерттеулерінде геймификацияның оқушының танымдық белсенділігін арттыратынын дәлелдеген. Біздің зерттеуіміз бұл пікірді растай отырып, орта мектеп жасындағы оқушылар үшін «әлеуметтік мойындау» (лидерлер тақтасында бірінші болу) факторы ең күшті драйвер екенін көрсетті.

Алайда, кейбір отандық зерттеулерде (мысалы, техникалық бағыттағы) геймификацияның тек уақытша қызығушылық тудыратыны айтылса, біздің гуманитарлық бағытындағы жұмысымыз бұл технологияның тұрақты коммуникативтік дағдыларды қалыптастыруға көмектесетінін дәлелдеді. Негізгі айырмашылық — біз геймификацияны тек марапаттау ретінде емес, материалды меңгерудің құралы ретінде қолдандық.

Педагогикалық шарттардың тиімділігі:

Зерттеу барысында анықталған педагогикалық шарттар тек оқу процесін қызықты етіп қана қоймай, білімді игерудің сапалық деңгейін жаңа сатыға көтерді. Төменде негізгі шарттардың практикалық тиімділігіне талдау берілген:

1. Жедел кері байланыс

Дәстүрлі сабақта оқушы өз қатесі туралы ақпаратты мұғалім дәптер тексергеннен кейін, яғни бірнеше күн өткен соң ғана алады. Ал геймификацияланған ортада (мысалы, Quizizz немесе Wordwall платформаларында) оқушы қате жіберген сәтте оның себебін ойын арқылы бірден көреді. Бұл «қатемен жұмыс» кезеңін оқу процесінің ажырамас бөлігіне айналдырады. Оқушы өз жауабының дұрыс еместігін түсініп қана қоймай, жүйе ұсынған түсініктемелер арқылы ережені сол сәтте қайталайды. Нәтижесінде білімнің бекуі механикалық жаттау емес, саналы ұғыну арқылы жүзеге асады.

2. Деңгейлі тапсырмалар

«Қарапайымнан күрделіге» принципі бойынша құрылған ойын деңгейлері оқушының «жақын даму аймағын» тиімді пайдалануға мүмкіндік берді. Бастапқы жеңіл деңгейлер оқушының өзіне деген сенімін оятса, біртіндеп күрделенген тапсырмалар оның интеллектуалды ізденісін ынталандырды. Бұл тәсіл «сәтсіздік қорқынышын» жойып, оқушының қиындықты жеңуге деген құлшынысын арттырды. Әрбір өткен деңгей оқушы үшін жеке жетістік ретінде қабылданып, ішкі мотивацияны тұрақтандырды.

3. Еріктілік және таңдау құқығы

Геймификацияның маңызды шарты — оқушыға тапсырманы орындау жолын немесе кейіпкерін таңдау мүмкіндігін беру. Оқушы өзін мәжбүрлі нысан емес, оқу процесінің белсенді субъектісі ретінде сезінді. Бұл жауапкершілік сезімін дамытып, ағылшын тілін үйренуді сыртқы қысым емес, жеке қызығушылық ретінде қабылдауға жол ашты.

ҚОРЫТЫНДЫ

Бұл ғылыми зерттеу жұмысы орта мектеп оқушыларының ағылшын тілін үйренуге деген ынтасының төмендеуі және дәстүрлі оқыту әдістерінің тиімділігін арттыру қажеттілігі мәселесін шешуге бағытталды. Төрт апталық практикалық сынақ барысында геймификацияның еріктілік, жедел кері байланыс және деңгейлі марапаттау сияқты педагогикалық шарттары жүйелі түрде сабақ процесіне интеграцияланды.

Зерттеу нәтижесінде маңызды көрсеткіштерге қол жеткізілді. Сапалық тұрғыдан оқушылардың тілдік тосқауылдары жойылып, сабаққа қатысу белсенділігі мен өз бетінше іздену дағдылары жақсарды. Бұл көрсеткіштер бақылау тобымен салыстырғанда әлдеқайда жоғары екенін дәлелдеді.

Ғылыми зерттеудің нәтижелері болашақта жалпы білім беретін мектептерде, тілдік орталықтарда және қашықтан оқыту платформаларында қолданыс таба алады. Әзірленген педагогикалық шарттар мен геймификация элементтерін тек ағылшын тілі емес, басқа да гуманитарлық пәндерді оқыту әдістемесіне енгізу сабақтың тартымдылығын арттырып, білім алушылардың цифрлық құзыреттілігін дамытуға жағдай жасайды.

**Пайдаланылған әдебиеттер тізімі**


1. Kapp K. M. The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education. – San Francisco: Pfeiffer, 2012. – 336 p.
2. Werbach K., Hunter D. For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business. – Philadelphia: Wharton Digital Press, 2012. – 148 p.
3. Құдайбергенова Қ. С. Инновациялық технологияларды оқу процесіне ендірудің педагогикалық шарттары // Педагогикалық ғылымдар журналы. – 2021. – № 2. – 45-50 б.
4. Hamari J. Does Gamification Work? – A Literature Review of Empirical Studies on Gamification // Proceedings of the 47th Hawaii International Conference on System Sciences. – 2014. – P. 3025-3034.


## CRITICAL THINKING AND MEDIA LITERACY IN EFL LESSONS


***Mereke A.A.***
*Student of Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, Pavlodar, Kazakhstan*
***Kamesheva Yu.O.***
*Academic supervisor: Senior teacher, Master of Pedagogical Sciences, Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, Pavlodar, Kazakhstan*



In the modern digital environment, critical evaluation of media content is essential in foreign language learning. A survey of 1st–2nd year students in the program “Foreign Language: Two Foreign Languages” revealed low confidence in judging information reliability, underdeveloped critical skills, and barriers such as limited vocabulary and insufficient background knowledge.



Keywords: critical thinking, media literacy, teaching English as a foreign language, source credibility, information analysis.



Қазіргі цифрлық ортада медиаконтентті сыни бағалау шетел тілін меңгеруде маңызды. «Шетел тілі: екі шетел тілі» білім беру бағдарламасының 1–2 курс студенттері арасында жүргізілген сауалнама негізінде ақпараттың шынайылығын анықтауда

сенімнің төмендігі, сыни қабылдаудың жеткіліксіздігі, сондай-ақ шектеулі сөздік қор мен фондық білімнің жеткіліксіздігі сияқты кедергілер анықталды.

Тірек сөздер: сыни ойлау, медиасауаттылық, шет тілін оқыту, ақпарат көздерінің сенімділігі, ақпаратты талдау.

В современной цифровой среде критическая оценка медиаконтента важна при изучении иностранного языка. На основе опроса студентов 1-2 курсов образовательной программы «Иностранный язык: два иностранных языка» выявлены низкая уверенность в определении достоверности информации, слабое развитие критического восприятия, а также барьеры: ограниченный словарный запас и недостаток фоновых знаний.

Ключевые слова: критическое мышление, медиаграмотность, преподавание английского языка, достоверность источников, анализ информации.

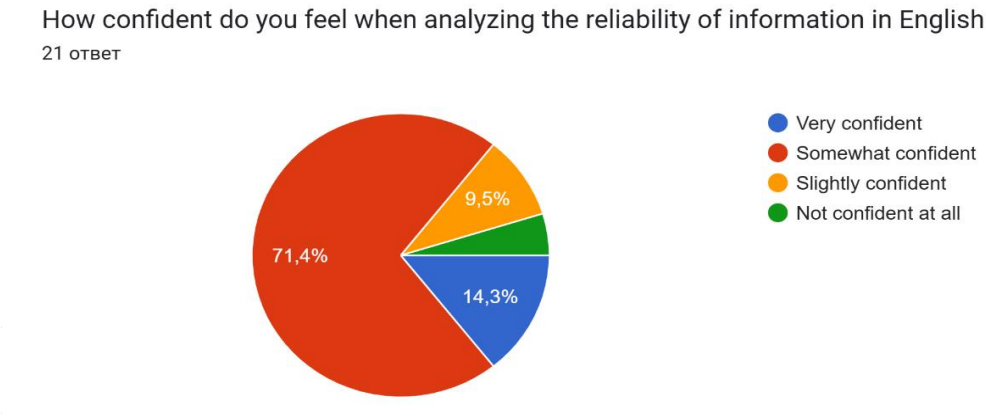
In the contemporary educational landscape, the development of critical thinking and media literacy has become a fundamental objective, particularly within the context of teaching English as a Foreign Language (EFL). With the proliferation of digital content in English, learners are constantly exposed to a vast array of information sources, making it essential to evaluate their reliability and credibility.

Kazakhstani researcher Aigul Yeleussiz, in her study “Exploring EFL Teachers’ Perceptions of Media Literacy in Kazakhstan”, emphasizes that developing media literacy has emerged as a key requirement in our rapidly evolving world. The incorporation of media literacy into the school curriculum in Kazakhstan is perceived to have a long-term impact on the employment prospects of graduates and aligns with the country’s multi-vector policy [1]. The integration of media literacy into the existing school curriculum holds profound importance, challenging students’ critical thinking skills, creativity, and functional literacy [1].

Furthermore, X. Tursunbayeva, in her research on EFL teachers’ conceptualization of critical thinking in secondary schools in Kazakhstan, notes that the introduction of critical thinking into the national curriculum has recently become one of the aims of educational reforms worldwide. International agencies present critical thinking as a 21st-century skill contributing to countries’ human capital, and policymakers agree on that, although school educators may have a different opinion [2]. In Kazakhstan, although current secondary education reform emphasizes the importance of developing students’ critical thinking skills and dispositions, there is a discrepancy between policymakers’ expectations and teachers’ practices [2].

This article examines the readiness of students to critically assess English-language media content. Based on survey data, it analyzes learners’ self-perceived confidence in evaluating information reliability, the frequency with which they question the credibility of online sources, and the primary difficulties they face when engaging with media materials in English.

When considering the importance of critical thinking and media literacy in EFL lessons, several key aspects emerge. These skills are essential for enabling students to become autonomous, discerning consumers of information. As noted by A. Yeleussiz and G. Qanay in their study “Media Literacy in Kazakhstan: Educators’ Perspectives and Policy Implementation”, there is a need to integrate




skill that becomes particularly challenging when working in a second language.

**-Analysis of different viewpoints.** Critical thinking involves recognizing bias, identifying underlying assumptions, and considering multiple perspectives, all of which are crucial for a deep understanding of complex texts.

**-Informed decision-making**. The ultimate goal of fostering critical thinking is to empower students to form their own well-reasoned judgments based on evidence, rather than passively accepting information.

Despite the recognized importance of these skills, their integration into EFL classrooms often faces obstacles. Language barriers, limited exposure to authentic materials, and a lack of explicit instructional strategies can hinder the development of critical media analysis abilities.

M.A. Isaykina, in her study “Development of Students’ Analytical Abilities in Foreign Language Classes”, emphasizes that analytical thinking is sequential and represents the ability to process information by dividing it into separate parts and studying each individually. This process requires developed logical thinking. Furthermore, analytical thinking implies the ability to search for new information and formulate conclusions based on research [4, p. 2].

M.A. Isaykina notes that the development of analytical abilities is inextricably linked with the improvement of speech skills and abilities. Students with well-developed analytical abilities have a structured understanding of the language and are oriented toward studying the formal aspect of language from the perspective of its organization. For students with insufficient levels of analytical abilities, the language system is less organized [4 p.203].

Additionally, research by S.G. Menshenina on teaching reading in English as a means of forming analytical skills for future computer security specialists highlights that analytical skills constitute the basis of professional skills and reflect readiness for activity. Analytical skills are expressed in a person’s ability to analyze and translate information from one sign system to another [5, p.2].

To investigate the current state of critical thinking and media literacy among EFL learners, we conducted a survey as part of our research [6]. The survey involved first- and second-year students enrolled in the educational program "Foreign Language: Two Foreign Languages" at Margulan University.

*Chart 1 – Survey results: Confidence in analyzing information reliability*

The goal was to understand how students perceive their own abilities in analyzing the reliability of English-language information, how often they question the credibility of online sources, and what specific difficulties they encounter when working with media content in English.

This survey was conducted anonymously as part of a research study for writing an article for the International Scientific and Practical Conference of Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan. The survey included questions about students' confidence levels, their critical questioning habits, and the main difficulties they face when working with English-language media content.

The survey results revealed significant variability in student responses, indicating a diverse range of experiences and skill levels. The findings are presented in the charts below (See Charts 1, 2, 3).

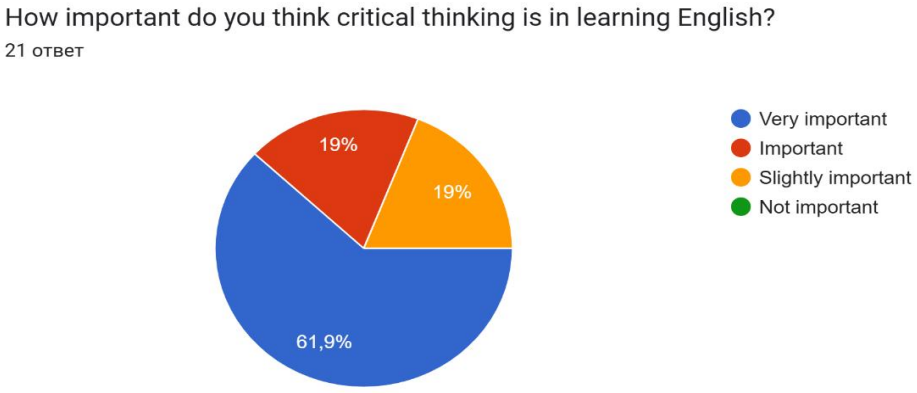



*Chart 2 – Survey results: Frequency of questioning credibility*

The survey shows that 71.4% of students feel only "somewhat confident" in analyzing information reliability. Only 14.3% reported being "very confident", while 9.5% indicated "slightly confident" and 4.8% stated they are "not confident

at all", indicating a clear gap in high-level critical evaluation skills among EFL learners.

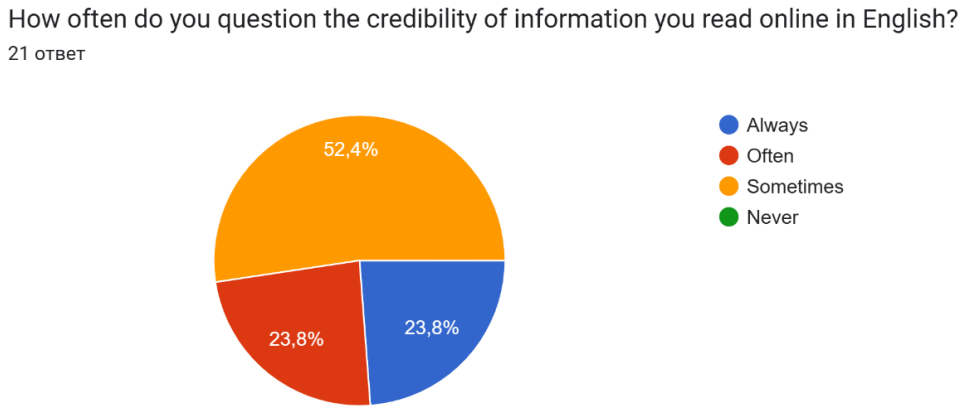



*Chart 3 – Survey results: Main difficulties with media content*

Critical engagement remains inconsistent: while 23.8% "always" question online sources, and 23.8% "often" do so, the largest group (52.4%) reports doing so only "sometimes". This suggests that a skeptical approach to media content has not yet become a stable habit for most students.

Students overwhelmingly recognize the importance of critical thinking in language learning: 61.9% consider it "very important", while 19% view it as "important". Only 19% regard it as "slightly important", and none considered it "not important". This suggests that while students value critical thinking, there remains a gap between their attitudes and their actual critical evaluation practices.

The research shows that while students are engaged in learning English, their ability to critically engage with media content is underdeveloped. The data reveals a clear trend: language-related barriers, combined with insufficient background knowledge, prevent many learners from confidently evaluating the reliability of English-language information. Furthermore, the habit of questioning the credibility of online sources is not consistently practiced. This suggests that current EFL instruction may prioritize linguistic accuracy over the development of critical media literacy skills.

These findings align with the research of Yeleussiz, A., and Qanay, G., who found that despite certain barriers, EFL teachers acknowledge the necessity of incorporating media literacy components into their classrooms. The tension associated with teaching media literacy manifests in decisions related to selecting appropriate resources, adopting effective approaches, and navigating the attitudes of other education stakeholders [3, p.5 ].

Based on the findings of our research and the analysis of the challenges students face in applying critical thinking to English-language media, we would like to offer several practical recommendations. To foster media literacy and critical thinking in EFL lessons, students and educators should consider the following:

**-Explicit instruction in evaluation strategies**. Introduce frameworks such as the CRAAP Test (Currency, Relevance, Authority, Accuracy, Purpose) to guide students in systematically evaluating online sources. This provides a structured approach that can be applied across various media formats.

**-Integration of authentic media materials**. Incorporate news articles, opinion pieces, and social media content into lessons. Use these materials not only for language practice but also for critical analysis, focusing on identifying the author's purpose, bias, and use of evidence.

**-Building background knowledge.** Pre-teach relevant cultural, historical, and contextual information before engaging with media texts. This equips students with the necessary schema to interpret and evaluate content more effectively.

**-Promoting active questioning**. Encourage students to consistently ask questions about any text they read: Who wrote this? What is their agenda? Is this fact or opinion? What evidence is provided? Make this questioning process a routine part of classroom activities.

**-Collaborative analysis**. Use group discussions and debates to expose students to different viewpoints and to practice articulating and defending evidence-based arguments. Peer interaction can enhance critical thinking by challenging assumptions and broadening perspectives.

**-Balanced learning approach.** Combine digital tools with traditional methods, such as speaking with native speakers and writing by hand. This balanced approach ensures that technology complements rather than replaces fundamental language skills.

Critical thinking and media literacy are not optional additions to the EFL curriculum but essential competencies for students navigating a globalized, information-rich world. The survey results from first- and second-year students enrolled in the educational program "Foreign Language: Two Foreign Languages" at Margulan University clearly indicate that while students recognize the value of digital resources, they lack confidence and consistent habits in critically evaluating English-language media.

Language barriers and insufficient background knowledge are significant obstacles that must be addressed through targeted instructional strategies. By integrating explicit media literacy frameworks, authentic materials, and structured critical analysis activities into EFL lessons, educators can empower students to become not only more proficient language users but also more discerning and informed citizens. As Kazakhstan’s Minister of Science and Higher Education, Sayasat Nurbek, emphasized, a key priority of current educational reforms is to develop skills and competencies required in the modern economy and to prepare specialists for future-oriented professions [7].

The advancement of media literacy education requires continued research and collaboration between educators, policymakers, and researchers. Future studies should focus on developing and testing specific instructional strategies

that effectively integrate critical thinking and media literacy into EFL classrooms in the Kazakhstani context.

## References


1. Yeleussiz, A. (2024). Exploring EFL Teachers' Perceptions of Media Literacy in Kazakhstan. Journal of Social Studies Education Research, 15(1), 282–316. URL: https://eric.ed.gov/?id=EJ1424861 Accessed 25.03.2026
2. Tursunbayeva, X. (2018). EFL Teachers' Conceptualisation of Critical Thinking in Secondary Schools in Kazakhstan. Graduate School of Education, Nazarbayev University. URL: https://nur.nu.edu.kz/items/1e5e8493-9c5d-4a30-8488-60dd849d7cdc Accessed 25.03.2026
3. Yeleussiz, A., & Qanay, G. (2025). Media Literacy in Kazakhstan: Educators' Perspectives and Policy Implementation. Journal of Curriculum Studies Research, 7(1), 1–25. URL: https://doi.org/10.46303/jcsr.2025.1 Accessed 25.03.2026
4. Isaykina, M.A. (2024). Development of Students' Analytical Abilities in Foreign Language Classes. Scientific Journal "Concept". URL: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-analiticheskih-sposobnostey-studentov-na-zanyatiyah-po-inostrannomu-yazyku Accessed 25.03.2026
5. Menshenina, S.G. (2023). Teaching Reading in English as a Means of Forming Analytical Skills for Future Computer Security Specialists. Samara State University. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-chteniyu-na-angliyskom-yazyke-kak-sredstvo-formirovaniya-analiticheskih-umeniy-buduschih-spetsialistov-po-kompyuternoy Accessed 25.03.2026
6. Survey results of first- and second-year students majoring in Foreign Languages at Margulan University. Critical Thinking and Media Literacy in EFL Lessons: Student Questionnaire. URL: https://docs.google.com/forms/d/1h0INEEe5IU4YSjuJoWNuUHBgCU0Z_Xu4vpegrBhlghY/edit#responses Accessed 25.03.2026
7. Nurbek, S. (2023). Higher Education Development and Training of In-Demand Specialists in Kazakhstan. Government of the Republic of Kazakhstan. URL:https://www.kt.kz/eng/government/sayasat_nurbek_on_higher_education_development_1377968802.html Accessed 25.03.2026

# БАЛАНС ТРАДИЦИОННЫХ И ЦИФРОВЫХ МЕТОДОВ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

***Шушакова С.Ч.***
*студент Павлодарского педагогического университета им. Ә. Марғұлан, г. Павлодар*
*Научный руководитель:* ***Камешева Ю.О.***
*Старший преподаватель, магистр педагогических наук, Павлодарский педагогический университет им. Ә. Марғұлан, г.Павлодар.*

В статье анализируется взаимодействие традиционных и цифровых методов обучения иностранному языку. На основе теоретического анализа и эмпирического исследования выявлены когнитивные риски цифровизации, включая подмену воспроизведения узнаванием и снижение концентрации. Полученные результаты подтверждают целесообразность интеграции традиционных подходов для формирования устойчивых языковых навыков и коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: цифровизация образования, традиционные и цифровые методы, иностранный язык, когнитивные риски, смешанное обучение.

Бұл мақалада шет тілін оқытудың дәстүрлі және цифрлық әдістерінің өзара әрекеттесуі талданады. Теориялық және эмпирикалық зерттеулер негізінде цифрландырудың когнитивті тәуекелдері, соның ішінде зейіннің төмендеуі мен білімді жаңғыртудың орнына жай тану процесінің жүруі анықталды. Нәтижелер орнықты тілдік дағдылар мен коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыру үшін дәстүрлі тәсілдерді интеграциялау қажеттілігін толық дәлелдейді.

Тірек сөздер: білім беруді цифрландыру, дәстүрлі және цифрлық әдістер, шет тілі, когнитивтік тәуекелдер, аралас оқыту, коммуникативтік құзыреттілік.

This article analyzes the interaction between traditional and digital foreign language teaching methods. Based on theoretical and empirical research, it identifies cognitive risks of digitalization, including recognition replacing recall and decreased concentration. Results confirm that integrating traditional approaches is essential for developing sustainable language skills and communicative competence.

Keywords: digitalization of education, traditional and digital methods, foreign language, cognitive risks, blended learning, communicative competence.

В условиях стремительной цифровизации образования усиливается внедрение мультимедийных и интерактивных технологий. Однако чрезмерное их применение может ограничивать развитие глубоких когнитивных навыков, необходимых для полноценного освоения иностранного языка. В связи с этим актуализируется задача поиска оптимального соотношения традиционных и цифровых методов обучения.

Как отмечают в своей работе «Цифровизация образования: трансформация методов преподавания иностранного языка в XXI веке» казахстанские исследователи Ж.К. Ибраева и соавторы, учителя должны быть готовы к инновационным процессам в языковом образовании и соблюдать баланс между традиционными подходами, доказавшими свою эффективность в образовательной практике, и современными методами.

Авторы также подчеркивают, что внедрение цифровых платформ и приложений меняет сложившиеся методические подходы, а в центре современных международных исследований оказывается влияние цифровизации на овладение языком, взаимодействие в классе, роль педагога и вовлеченность студентов [1].

Как отмечает А.И. Акавова, в современную эпоху цифровизации методика преподавания иностранного языка становится все более сфокусированной на использовании цифровых технологий и онлайн-ресурсов. Онлайн-платформы, мобильные приложения, интерактивные учебники и веб-сервисы предоставляют педагогам и учащимся широкие возможности для обучения иностранным языкам. Эти технологии позволяют создавать интерактивные уроки, разнообразные задания и учебные материалы, а также обеспечивают доступ к аутентичным языковым ресурсам, таким как видео, аудиозаписи и тексты [2].

Вместе с тем исследователь подчеркивает, что, несмотря на все преимущества цифровизации, важно помнить, что успешное обучение иностранному языку требует не только технологий, но и качественного педагогического подхода [2].

В этой связи показательно замечание П.В. Сысоева, которое приводит в своей статье Н.В. Барышников: «ИКТ уже воспринимаются в качестве не дополнительных, а альтернативных и, в некоторых случаях, практически безальтернативных средств» [3]. Данное утверждение фиксирует важный сдвиг в восприятии технологий: они перестали быть лишь вспомогательным инструментом и все чаще выступают как замена традиционным формам работы.

Современная дидактика высшей школы сталкивается с необходимостью осмысления не только технологических, но и когнитивных последствий цифровой трансформации образования. Цифровые и традиционные методы обучения оказывают различное влияние на познавательные процессы студентов, что требует их детального анализа.

Цифровые методы включают в себя онлайн-курсы, интерактивные платформы, мультимедийные ресурсы, мобильные приложения, симуляторы и геймифицированные обучающие системы, которые обладают рядом дидактических преимуществ. Как показывают исследования, данные методы эффективно развивают *оперативную память* – способность удерживать и обрабатывать информацию в краткосрочной перспективе, а также быстроту реакции на поступающие стимулы [4]. Кроме того, цифровая среда способствует формированию навыков работы с информацией в многозадачной среде, что соответствует реалиям современного цифрового общества.

К числу явных преимуществ использования цифровых методов на уроках относятся:

– *доступность* – возможность обучения в любое время и в любом месте;

– *вовлеченность* – интерактивность и игровые элементы, повышающие мотивацию;

– *персонализация* – адаптация темпа и содержания под индивидуальные особенности обучающегося.

Однако, как отмечают исследователи, цифровые методы имеют и существенные недостатки, связанные с когнитивной сферой. Среди них:

– перегрузка внимания, вызванная обилием стимулов и необходимостью постоянного переключения между задачами;

– поверхностное усвоение материала, обусловленное клиповым характером потребления информации;

– снижение устойчивости к когнитивным усилиям – привычка получать готовые ответы без глубокой проработки [4].

Традиционные же методы обучения представляют собой исторически сложившуюся систему организации учебного процесса, в основе которой лежат непосредственное прямое взаимодействие преподавателя и обучающихся, а также работа с печатными источниками. К ним относятся лекции, семинары, практические занятия, конспектирование, работа с учебниками и первоисточниками, выполнение письменных работ (эссе, сочинения) от руки, устные опросы и дискуссии.

Когнитивный потенциал традиционных методов реализуется в иной плоскости. Они в наибольшей степени способствуют:

– развитию долговременной памяти, так как информация проходит многократную обработку и закрепление;

– концентрации внимания, благодаря отсутствию отвлекающих факторов и линейности изложения;

– формированию критического и логического мышления через анализ текстов, построение доказательств и участие в дискуссиях.

Преимущества традиционных методов заключаются в:

– глубине усвоения материала, достигаемой за счет его последовательной проработки;

– системности знаний, позволяющей выстраивать смысловые связи между отдельными элементами;

– развитии аналитических навыков, необходимых для работы с информацией высокого уровня сложности.

В качестве недостатков традиционных методов отмечаются их меньшая гибкость по сравнению с цифровыми и сложность вовлечения современных студентов, привыкших к высокой динамике и интерактивности цифровой среды [4].

Проведенный анализ позволяет заключить, что цифровые и традиционные методы не являются взаимоисключающими альтернативами. Они ориентированы на развитие различных когнитивных функций и обладают взаимодополняющим потенциалом. Для наглядности представим их сравнительную характеристику (см. Таблица 1).

*Таблица 1 – Сравнительный анализ цифровых и традиционных методов обучения.*

| **Критерии оценки** | **Цифровые методы** | **Традиционные методы** |
|---|---|---|
| Развиваемые когнитивные функции | Оперативная память, быстрота реакции, многозадачность | Долговременная память, концентрация внимания, критическое мышление |
| Ключевые преимущества | Доступность, вовлеченность, персонализация, интерактивность | Глубина усвоения, системность знаний, развитие аналитических навыков |
| Основные недостатки | Перегрузка внимания, риск поверхностного усвоения, снижение когнитивной устойчивости | Меньшая гибкость, сложность вовлечения "цифрового поколения |

Представленный анализ демонстрирует, что достоинства цифровых методов – скорость, интерактивность, вовлеченность – имеют и обратную сторону, которая при тотальном, неконтролируемом использовании этих методов может превратиться в серьезные недостатки. То, что делает цифровую среду эффективной для быстрой обработки информации и тренировки оперативных навыков, одновременно создает предпосылки для когнитивных и коммуникативных рисков. Перегрузка внимания, фрагментация восприятия, снижение способности к длительной концентрации и глубокому анализу – все эти потенциальные риски проявляются при избыточном использовании цифровых методов и начинают реализовываться, когда они вытесняют традиционные формы работы, требующие усилия, сосредоточенности и живого взаимодействия [5].

Особую остроту эта проблема приобретает в школьном обучении иностранным языкам, где закладываются базовые навыки и формируется отношение к предмету. Именно в школе важно не просто повысить вовлеченность ученика яркими цифровыми форматами, а научить его самостоятельно учиться, мыслить и общаться [6]. Все чаще на уроках иностранного языка учителя прибегают к цифровым форматам и геймификации – использованию игровых элементов в учебном процессе. Интерактивные викторины (Kahoot!, Quizizz), платформы с баллами и рейтингами, приложения с карточками для заучивания слов делают процесс ярким, динамичным и внешне эффективным.

Однако, как отмечают казахстанские исследователи, хотя эти цифровые игры предлагают высокую вовлеченность и интерактивный опыт, существуют опасения, что они могут оказать негативное влияние на освоение фундаментальных академических навыков [1]. За этой внешней привлекательностью могут скрываться серьезные методические проблемы.

Игровой формат, будучи доминирующим, способен подменить учебную цель развлекательным эффектом. Ученик запоминает не столько языковой материал, сколько яркую картинку или азарт от соревнования. Кроме того, многие цифровые задания упрощены: они содержат встроенные подсказки, визуальные опоры или работают в формате множественного выбора. Это позволяет выполнить задание, не прилагая серьезных когнитивных усилий. Как следствие, у школьника не формируется способность к длительной, сосредоточенной работе, без которой невозможно глубокое освоение языка, чтение неадаптированных текстов или построение развернутых высказываний.

Основные когнитивные риски, связанные с изменениями в самих механизмах мышления, памяти и внимания школьников под влиянием цифровой среды, активно внедряемой в урок:

- *Подмена «воспроизведения» «узнаванием»*

Цифровые форматы, особенно популярные в школе тесты с выбором ответа и интерактивные карточки, тренируют преимущественно узнавание - способность опознать правильный вариант среди предложенных. Однако для реального владения языком необходим принципиально иной навык - воспроизведение, то есть самостоятельное извлечение слова или грамматической конструкции из памяти для построения собственного высказывания. Постоянная работа в режиме «узнавания» может формировать иллюзию знания: ученик уверен, что знает слово, потому что узнает его в викторине, но в момент спонтанной речи или письменной работы без подсказок оно оказывается недоступным. Происходит разрыв между пассивным и активным словарным запасом, причем последний, ключевой для общения, перестает развиваться.

-*Фрагментация мышления и снижение концентрации*

Частое переключение между приложениями на уроке, использование коротких видеороликов и смена активностей каждые 5-7 минут формируют у школьников устойчивую привычку к фрагментарному (клиповому) восприятию. Снижается способность удерживать внимание на одном объекте длительное время, что критично для таких видов учебной деятельности, как чтение объемных текстов, анализ грамматических структур или прослушивание развернутых аудиотекстов на иностранном языке. Как отмечает Е.О. Труфанова, ссылаясь на исследование Д. Де Стефано и Дж. Лефевра «процесс чтения прерывается, внимание отвлекается на изображения, графики, комментарии и подсказки», что препятствует формированию у ученика целостного, интегрированного образа усваиваемого материала. Учебный процесс приобретает фрагментарный характер [7].

-*Перегрузка рабочей памяти и «цифровая амнезия»*

Избыточное количество визуальных и звуковых стимулов, характерное для цифровых уроков, может приводить к перегрузке рабочей памяти школьников. Детский мозг, не справляясь с объемом информации,

перестает ее глубоко перерабатывать, переходя в режим поверхностного «скольжения». Кроме того, привычка мгновенно находить перевод в онлайн-словаре или проверять правописание в автокорректоре ослабляет собственную память. Возникает феномен «цифровой амнезии»: учащиеся перестают запоминать даже базовую лексику, полагаясь на то, что гаджет всегда под рукой [6]. К проявлениям снижения когнитивной активности на таком уроке относятся ухудшение кратковременной памяти, замедление мыслительных процессов и отсутствие устойчивой концентрации внимания.

-*Ослабление критического мышления*

Снижение роли учителя как живого источника знаний и легкий доступ к готовой информации формируют у школьников иллюзию простоты получения знаний. Однако постоянное потребление готового цифрового продукта, по мнению исследователей, снижает вероятность развития критического мышления и способности к самостоятельному созданию интеллектуального продукта. У учеников формируется установка на поиск ответа, а не его самостоятельное построение. Упрощается задача анализа, синтеза и оценки информации - ключевых действий, необходимых для работы с иноязычными текстами. Данная проблема актуальна и для казахстанской образовательной системы, где, по мнению Л.В. Закатайло и Т.И. Смаглий, в условиях цифровизации особенно остро встает вопрос о необходимости гармоничного сочетания современных цифровых реалий и глубокого осмысления учебного материала [8].

Также следует отметить возможные коммуникативные риски, которые напрямую связаны со спецификой предмета «иностранный язык», конечная цель которого - формирование элементарной коммуникативной компетенции.

-*Утрата спонтанности и живого диалога.*

Цифровые форматы, используемые на уроке, будь то упражнения или даже общение с чат-ботами лишены спонтанности, непредсказуемости и эмоциональной насыщенности реального диалога между людьми. Общение через экран строится иначе, чем живая беседа. В нем не нужно сразу реагировать на мимику, жесты и интонацию, и оно не учит вести диалог в ситуациях, когда возникают помехи или недопонимание. В результате ученики, успешно выполняющие цифровые тесты, могут испытывать серьезные затруднения при необходимости вступить в спонтанный разговор «здесь и сейчас» на уроке. Язык перестает быть средством общения, оставаясь лишь объектом манипуляций в программах. Кроме того, не следует упускать из виду необходимость человеческого взаимодействия, руководства и культурного погружения в языковом образовании. Поиск баланса между технологиями и человеческим обучением имеет решающее значение для эффективного изучения языка [9] .

Для проверки вопроса о наличии когнитивных и коммуникативных рисков при тотальном использовании цифровых методов, а также для выявления реальной образовательной практики было проведено

эмпирическое исследование. В опросе приняли участие 45 студентов 1 и 2 курса образовательной программы «Иностранный язык: два иностранных языка».

Анализ ответов показал, что цифровые инструменты прочно вошли в практику изучения иностранного языка. Наиболее популярными ресурсами стали видеохостинги и подкасты (75,6% респондентов), нейросети (ChatGPT и др.) - 60%, а также онлайн-словари и переводчики (48,9%). Мобильные приложения используют 44,4% опрошенных, специализированные учебные платформы - 11,1%. Ни один из респондентов не указал, что не использует цифровые инструменты (см. Рисунок 1).

*Рисунок 1 – Цифровая среда: интенсивность и характер использования*

Отношение к игровым форматам оказалось двойственным. Почти половина респондентов (49%) считают их эффективным способом повышения мотивации и вовлеченности, однако 40% характеризуют их как полезный инструмент для повторения, но не для глубокого усвоения.

Главной функцией игровых форматов респонденты назвали повышение интереса и вовлеченности (55,8%); при этом никто не указал формирование устойчивых навыков или закрепление материала как основную функцию (см. Рисунок 2).

*Рисунок 2 – Отношение к игровым форматам (основная функция)*

Крайне показательным является отношение к утверждению о подмене знания угадыванием в игровых заданиях с выбором ответа: 44,5% респондентов согласились с тем, что такая подмена происходит и остается незамеченной. 13,3% респондентов затруднились с ответом. Это свидетельствует о критическом осознании студентами ограниченности игровых форматов для формирования устойчивых языковых навыков (см. Рисунок 3).

*Рисунок 3 – Мнение о подмене знания угадыванием в игровых заданиях.*

Данные опроса также подтверждают и риски, связанные с концентрацией внимания. 40% респондентов отмечают, что после выполнения нескольких цифровых заданий подряд им становится труднее сосредоточиться на медленных, вдумчивых видах работы (чтение текста, письмо от руки, анализ). Еще 26,7% сталкиваются с этим иногда. Таким образом, 67% опрошенных в той или иной степени испытывают трудности с переключением внимания после цифровых активностей (см. Рисунок 4).

*Рисунок 4 – Трудности концентрации после цифровых активностей.*

Одним из ключевых результатов опроса стало подтверждение наличия разрыва между узнаванием (в цифровой среде) и воспроизведением (в заданиях без подсказок). Свыше 90% респондентов сталкиваются с ситуацией, когда после успешного выполнения цифрового задания они не могут выполнить аналогичное задание в формате «без подсказок» (устно, письменно от руки, с открытыми вопросами). Из них 42% - часто или

постоянно. Лишь 4% опрошенных никогда не испытывают подобных трудностей (см. Рисунок 5).

*Рисунок 5 – Разрыв между узнаванием и воспроизведением.*

Кроме того, 44,5% респондентов согласились с утверждением, что цифровая среда (наличие готовых переводов и ответов) снижает когнитивное усилие и в долгосрочной перспективе ослабляет способность к самостоятельному решению языковых задач (см. Рисунок 6).

*Рисунок 6 – Оценка влияния цифровой среды на когнитивное усилие.*

Полученные нами данные о разрыве между узнаванием и воспроизведением (90% респондентов) согласуются с выводами Е.Н. Туана и соавторов о краткосрочном эффекте цифровых методов и их недостаточности для формирования долговременных знаний [4, с. 146].

Одним из ключевых вопросов исследования было выявление эффективных способов преодоления разрыва между знанием, полученным в цифровом формате, и способностью использовать его в живой речи. Респондентам было предложено выбрать наиболее действенные, по их опыту, методы.

Как видно из диаграммы, наиболее эффективным способом респонденты считают дополнительную устную отработку в парах или группах (48,9%). Это подтверждает значимость живого взаимодействия и социального контекста для активизации знаний, полученных в цифровой среде. Вторым по значимости способом является письменная фиксация от

руки с последующим проговариванием (17,8%), что указывает на важность моторного закрепления материала и проговаривания как инструмента перевода знаний из пассивного в активный словарь. Медленный разбор ошибок с преподавателем и самостоятельное проговаривание дома набрали около 16%. И лишь 4% респондентов не сталкиваются с ним (см. Рисунок 7).

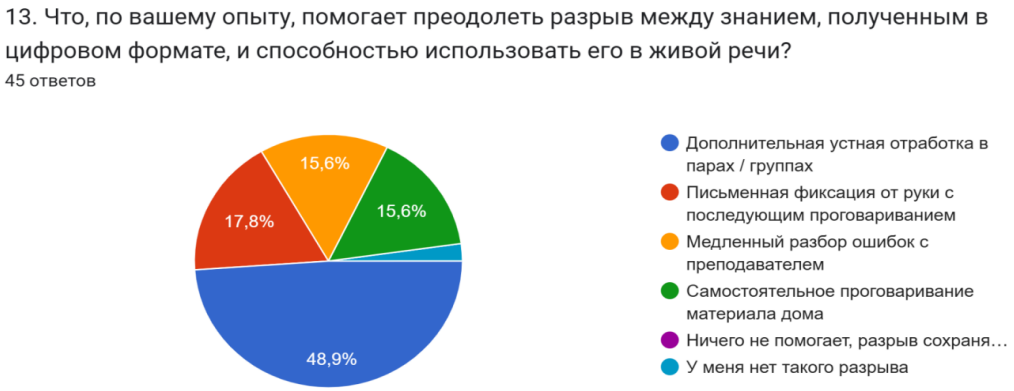



*Рисунок 7 – Способы преодоления разрыва между цифровым знанием и живой речью.*

Для выявления субъективной оценки эффективности различных форматов обучения респондентам было предложено оценить по 5-балльной шкале, насколько каждый из форматов способствует формированию устойчивого языкового навыка и долговременному запоминанию материала (1 – совсем не способствует, 5 – способствует в максимальной степени) (см. Рисунок 8).

*Рисунок 8 – Сравнительный анализ эффективности традиционных и цифровых методов обучения по оценке студентов.*

Наиболее высокие оценки получила устная практика в реальном времени (живое общение, диалог) – 4,3 балла. Это свидетельствует о том, что студенты осознают ключевую роль живого взаимодействия и спонтанной речи в процессе глубокого усвоения языка.

Далее следуют такие традиционные формы работы:

Чтение и анализ текста (с пометками, выделением ключевой информации) – 3,8 балла;

Письменная отработка (конспекты, упражнения, эссе от руки) – 3,7 балла.

Цифровые же форматы получили заметно более низкие оценки:

Интерактивные цифровые задания (приложения, викторины, геймификация) – 3,4 балла;

Пассивное восприятие (просмотр видео, прослушивание аудио) – 2,9 балла.

Таким образом, наиболее высокие оценки (от 3,7 до 4,3) получили именно традиционные методы, требующие активного когнитивного усилия. Цифровые же форматы, несмотря на их популярность и высокую частоту использования, были оценены студентами как менее эффективные для долговременного запоминания и формирования устойчивого навыка.

Делая вывод по полученным данным, можно наблюдать парадокс: студенты проводят большую часть времени в цифровой среде (вопросы 1–3), активно используют приложения, видеоматериалы и нейросети, но при этом наивысшую эффективность для формирования устойчивых языковых навыков признают за традиционными методами – устной практикой, чтением с анализом и письмом от руки.

Этот парадокс подтверждает ключевую гипотезу исследования: цифровые методы, при всей их привлекательности и доступности, не могут полностью заменить традиционные формы работы, требующие сосредоточенности, когнитивного усилия и живого взаимодействия.

В результате проведенного исследование, включающее анализ научной литературы и собственный опрос студентов 1-2 курсов образовательной программы «Иностранный язык: два иностранных языка», можно сделать вывод о том, что чрезмерная цифровая трансформация образования без опоры на классические методы снижает когнитивную эффективность обучения. Наиболее продуктивной признана модель, в которой цифровые технологии интегрируются в структуру традиционного учебного процесса как дополнение, а не замена [4].

Поэтому самым оптимальным вариантом считается баланс между цифровым и традиционным методами. Как отмечают С.А. Храпов и Л.В. Баева, оптимальная модель обучения сочетает возможности цифровизации с сохранением классических форм. Смешанное обучение решает задачи цифровизации (в частности, оптимизацию ресурсов), а доля традиционного образования в объёме 30–50% позволяет минимизировать когнитивные риски и удержать сильные стороны классической методики [5].

В частности, в статье С.А. Храпова и Л.В. Баевой приводятся работы Р. Тавафак и А. Ромли, показывающие, что применение цифровых технологий в смешанном обучении (в том числе использование видеоблогов) способствует улучшению образовательных результатов.

В результате изученной литературы и проведенного исследования можно сделать вывод о необходимости баланса между цифровыми и традиционными методами обучения. На основе рекомендаций, предложенных Е.Н. Туана и соавторами [4], можно выделить следующие практические шаги по внедрению сбалансированной модели: сочетание цифровых и традиционных форматов для активации разных типов памяти; использование техник «медленного чтения» для развития концентрации; введение когнитивных пауз (рефлексия, запись от руки) после работы с цифровыми инструментами; возвращение практики ручного письма; увеличение доли живого общения, дискуссий и практикумов.

Таким образом, проведенное исследование позволяет заключить, что эффективность обучения иностранному языку в условиях цифровизации образования выступает не отказ от цифровых технологий и не их тотальное внедрение, а выстраивание продуманного, методически обоснованного баланса между традиционными и цифровыми методами. Только такой подход позволяет использовать дидактические преимущества цифровой среды без ущерба для глубины усвоения материала и развития полноценной коммуникативной компетенции обучающихся.

**Список использованных источников:**


1. Ибраева, Ж., Темірхан, Ж., Кенжебеккызы М., & Жаксылыккызы, Қ. (2025). Цифровизация образования: трансформация методов преподавания иностранного языка в XXI веке. Вестник КазНУ. Серия филологическая, – 2025. – Т. 198, № 2. – С. 237–247.
2. Акавова А. И. Методика преподавания иностранного языка в эпоху цифровизации //Журнал прикладных исследований. – 2024. – №. 3. – С. 148-151.
3. Барышников Николай Васильевич. Профессионализм учителя иностранного языка в условиях цифровизации образования: проблемы и пути их решения // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2025. – №. 3 (59). – С. 141-153.
4. Когнитивная эффективность традиционных и цифровых методов и приемов обучения в вузе / Е. Н. Туана, М. Туана, С. А. Гурбарева и [ и др.] // Современные наукоемкие технологии. – 2025 – № 7. – С. 144-151.
5. Храпов С. А., Баева Л. В. Философия рисков цифровизации образования: когнитивные риски и пути создания безопасной коммуникативно-образовательной среды //Вопросы философии. – 2021. – №. 4. – С. 17-26.
6. Шеметова М.К., Заводовская М.С. Цифровизация образования: когнитивные эффекты и эмоциональные последствия для обучающихся // Научное сообщество студентов: междисциплинарные науки : материалы науч. конф. – Орел : Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, 2025. – С. 69–74.
7. Труфанова Е.О. Информационное перенасыщение: ключевые проблемы // Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. – 2019. – № 1 (16). – С. 42–54.
8. Закатайло Л.В., Смаглий Т.И. Феномен клипового мышления в психолого–педагогической литературе // Материалы международной научно-практической конференции «Алтынсаринские чтения». – Костанай: Костанайский региональный университет им. А. Байтурсынова, 2025. – С. 777–782.
9. New Technologies and Foreign Language Learning: Transforming Language Education // Journal of Social Sciences. – 2024. – Vol. VII, No. 1. – P. 91–99.

# ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ PROBLEM BASED LEARNING КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ

***Голубева А.С.***
*магистрант Павлодарского педагогического университета им. Ә.Марғұлан, г. Павлодар,*
***Ныгметова Б.Д.***
*научный руководитель: кандидат филологических наук, ассоциированный профессор, директор ФАО «НЦПК «Өрлеу» Институт профессионального развития по Павлодарской области», г.Павлодар*

**Аннотация.** В статье представлена апробация технологии PBL в иноязычном образовании на материале дисциплины СОДК (средо-ориентированная деловая коммуникация). Проведён педагогический эксперимент (6 недель, две группы) с использованием диагностики мотивации (SIMS) и критического мышления (UF/EMI). Результаты показали более выраженную положительную динамику в экспериментальной группе, что подтверждает эффективность PBL.

**Ключевые слова:** проблемно-ориентированное обучение; учебная мотивация; иноязычное образование; деловая коммуникация; критическое мышление.

**Андатпа.** Мақалада шет тілін оқытудағы PBL технологиясын ҚОБК (ортаға бағытталған іскерлік коммуникация) пәні негізінде апробациялау ұсынылған. Педагогикалық эксперимент (6 апта, екі топ) мотивация (SIMS) және сыни ойлау (UF/EMI) диагностикасын қолдана отырып жүргізілді. Нәтижелер эксперименттік топта оң динамиканың айқынырақ екенін көрсетті, бұл PBL тиімділігін растайды.

**Түйінді сөздер:** проблемалық-бағытталған оқыту; оқу мотивациясы; шет тіліндегі білім беру; іскерлік коммуникация; сыни ойлау.

**Annotation.** The article presents the approbation of PBL technology in foreign language education based on the Environment-Oriented Business Communication discipline. A pedagogical experiment (6 weeks, two groups) was conducted using motivation (SIMS) and critical thinking (UF/EMI) diagnostics. The results showed positive dynamics in the experimental group, confirming the effectiveness of PBL.

**Key words:** problem-based learning; educational motivation; foreign language education; business communication; critical thinking.

В условиях модернизации образования и усиления студентоцентрированной парадигмы особую актуальность приобретает проблема повышения учебной мотивации обучающихся в иноязычном образовании. Современная подготовка студентов предполагает не только овладение языковыми средствами, но и развитие критического мышления, учебной автономии, навыков сотрудничества и готовности применять иностранный язык в ситуациях профессионального взаимодействия. Вместе с тем при доминировании традиционно-репродуктивных форм обучения мотивационный компонент нередко оказывается недостаточно устойчивым, что снижает вовлечённость обучающихся и ограничивает формирование реальной коммуникативной компетенции [1].

Одним из подходов, отвечающих требованиям современного образования, является проблемно-ориентированное обучение (Problem-Based Learning, PBL), рассматриваемое как технология, в которой учебная деятельность строится вокруг решения открытых, приближённых к реальности проблемных задач, предполагающих самостоятельный поиск информации, групповое обсуждение и рефлексию [3; 11]. В иноязычной подготовке, особенно в рамках дисциплин профессионально-коммуникативной направленности, PBL обладает значительным потенциалом, поскольку позволяет интегрировать языковые и социокультурные компоненты обучения в контекст содержательно значимых ситуаций делового общения, тем самым усиливая личностную значимость учебной деятельности [6; 10].

Вместе с тем исследования подчёркивают, что эффективность PBL зависит от качества педагогического дизайна, уровня методической поддержки обучающихся; отмечаются также организационные трудности внедрения и риск когнитивной перегрузки при недостаточной сформированности навыков самоорганизации [2; 7; 8]. В связи с этим особое значение приобретает эмпирическая проверка эффективности PBL в конкретной образовательной среде — как средства повышения мотивации студентов.

Настоящее исследование носит эмпирический характер и реализовано в формате педагогического эксперимента, направленного на проверку влияния технологии PBL на учебную мотивацию студентов. Цель исследования состоит в определении эффективности применения технологии PBL (в формате учебно-методического комплекта) как средства повышения учебной мотивации студентов в иноязычном образовании. В соответствии с целью решаются следующие задачи:

разработать и внедрить PBL-модель (учебно-методический комплект) в содержание учебных занятий;

провести диагностику мотивации студентов и сопутствующих показателей до и после формирующего этапа с последующим сопоставлением результатов экспериментальной и контрольной групп;

проанализировать полученные данные и определить педагогические условия, при которых применение PBL способствует усилению мотивации и вовлечённости обучающихся.

Гипотеза исследования заключается в предположении, что внедрение технологии PBL приведёт к положительной динамике учебной мотивации студентов экспериментальной группы по сравнению с контрольной группой, обучающейся в условиях традиционной организации занятий [6; 10].

**Материалы и методы**

Материалом для исследования послужили данные педагогического эксперимента, проведённого в условиях реального учебного процесса на базе Высшей школы гуманитарных наук Марғұлан университета (г. Павлодар). В эксперименте приняли участие студенты 2 курса языковых специальностей (образовательная программа «Иностранный язык: два

иностранных языка»): две академические группы ИА-22 и ИА-24 по 20 человек в каждой (общая выборка n = 40). Экспериментальная группа (ИА-22) обучалась с включением разработанного учебно-методического комплекта, тогда как в контрольной группе (ИА-24) занятия проводились в рамках традиционной организации обучения. Учебно-методический комплект представлял собой сценарно-ориентированный PBL-пакет для дисциплины СОДК (средо-ориентированная деловая коммуникация) и включал:

- набор проблемных сценариев;
- рабочие поля для фиксации решений и аргументов;
- карточки ролей студентов-участников;
- ресурсные карточки, содержащие лексико-грамматический материал;
- карточки-вызовы, содержащие дополнительные условия, связанные с использованием определенной лексики / грамматических структур в речи;
- дополнительные сюжетные материалы (текстовые, табличные или визуальные источники, связанные с проблемным сценарием);
- листы студентов-наблюдателей;
- инструкции для преподавателя.

Исследование было организовано в логике педагогического эксперимента и включало три взаимосвязанных этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. На констатирующем этапе фиксировались исходные показатели учебной мотивации обучающихся и сопутствующие характеристики, связанные с критическим мышлением. На формирующем этапе в экспериментальной группе осуществлялась апробация технологии PBL в рамках дисциплины СОДК через применение учебно-методического комплекта, построенного на решении проблемных сценариев и моделировании профессионально-коммуникативных контекстов. Формирующий этап продолжался 6 недель и включал 6 учебных занятий. На контрольном этапе проводилось повторное измерение показателей с целью выявления динамики и сопоставления результатов экспериментальной и контрольной групп.

Реализация PBL в экспериментальной группе предполагала работу студентов с проблемными сценариями, допускающими альтернативные решения и требующими обсуждения, аргументации и коллективного выбора. Тем самым создавались условия для активизации познавательной и коммуникативной деятельности: обучающиеся не воспроизводили готовые языковые модели, а использовали их как инструмент для достижения практического результата в рамках проблемного сценария. При этом роль преподавателя была организована в фасилитирующем ключе: он задавал направление обсуждения, уточнял проблемные вопросы, поддерживал продуктивность взаимодействия и стимулировал рефлексию по итогам выполнения заданий [8; 11].

Для иллюстрации работы разработанного комплекса приведем пример одного из экспериментальных занятий. Сценарий моделировал конфликт между известным блогером и модным брендом. Студенты принимали на себя профессиональные амплуа (например, «отважный репортер-расследователь», «фотограф», «фактчекер»), что задает определенную перспективу анализа информации. Например, студент в роли фактчекера определяет свою задачу так: «I'm Tim, careful fact-checker, like numbers and data, want everything to be correct». Это заставляет участников действовать в рамках заданных компетенций на протяжении всего занятия. Участники самостоятельно формулировали не только внешнюю проблему (конфликт сторон), но и внутренний дефицит компетенций (например, недостаток опыта в подобных расследованиях), что усиливает субъектность обучения: «Our group don't have enough experience in this kind of job and we are lack of determination». Группа вырабатывает план действий (интервью, проверка фактов). Студенты самостоятельно приходят к ключевым установкам: «We don't need to give up... Even though we don't have enough information, we should double-check information». В данном сценарии студенты получили анонимное сообщение о возможной фальсификации доказательств блогером. Они обсуждают, выдвигают различные варианты, выражают сомнение: «Let's take a risk, alright?.. But we still have to double-check the information.». Несмотря на то, что команда допускает ошибку (публикация статьи на основе фейка), формат PBL позволяет превратить этот «провал» в учебный успех. В финальной дискуссии студенты приходят к выводу, что ситуация научила их «to show competency, don't give up, have a critical thinking, effectively work in team, and don't panic if something goes wrong».

Для диагностики мотивационного компонента использовалась шкала ситуативной мотивации SIMS (Situational Motivation Scale), позволяющая оценивать мотивацию в контексте конкретной учебной деятельности по четырём параметрам: внутренняя мотивация, идентифицированная регуляция, внешняя регуляция и амотивация [5]. Дополнительно, с целью более полного описания изменений, сопровождающих обучение в проблемно-ориентированном формате, применялся опросник UF/EMI (University of Florida – Engagement, Maturity, and Innovativeness Critical Thinking Disposition Instrument), направленный на выявление диспозиций критического мышления (вовлечённость, когнитивная зрелость, инновативность) [9]. Оба инструмента применялись: дважды до начала формирующего воздействия и после его завершения при соблюдении сопоставимых условий проведения диагностики в обеих группах.

Наряду с количественными данными, в качестве источника эмпирического материала привлекались качественные данные, позволяющие уточнить интерпретацию результатов. В работе использовались интервью со студентами: беседы фиксировались, транскрибировались и анонимизировались, после чего выполнялся тематический анализ высказываний с

выделением повторяющихся смысловых мотивов, связанных с переживаемой учебной вовлечённостью, трудностями и субъективной оценкой формата занятий. Дополнительно анализировались транскрипты отдельных экспериментальных занятий, что позволяло соотнести самооценки обучающихся с наблюдаемыми формами взаимодействия (обсуждение, распределение ролей, аргументация, совместный выбор решений) и повысить надёжность выводов за счёт триангуляции данных [4]. Качественные данные обрабатывались с применением тематического кодирования: после первичного кодирования осуществлялась категоризация и выделение доминирующих тем; для систематизации материалов была составлена кодировочная таблица. Участие студентов было добровольным; данные обрабатывались в обобщённом виде с соблюдением анонимности.

Количественная обработка результатов по SIMS и UF/EMI проводилась посредством вычисления групповых показателей и их сопоставления в логике «до/после» внутри каждой группы, а также через сравнение динамики экспериментальной и контрольной групп. Такое сочетание сравнительного и интерпретационного подходов позволило оценить направленность изменений мотивационных показателей, а также связать выявленные тенденции с особенностями организации учебной деятельности в условиях внедрения PBL.

**Результаты и обсуждение**

Полученные данные позволяют проследить динамику двух взаимосвязанных показателей — учебной мотивации (SIMS) и диспозиций критического мышления (UF/EMI) — в экспериментальной (ИА-22) и контрольной (ИА-24) группах до и после формирующего воздействия (табл. 1). На констатирующем этапе экспериментальная группа входила в исследование без преимуществ: при почти одинаковом общем уровне мотивации (SIMS: 4,17 в ИА-22 и 4,19 в ИА-24) она демонстрировала более низкий интегральный показатель критического мышления (EMI: 3,20 в ИА-22 против 3,44 в ИА-24). К контрольному срезу именно в ИА-22 фиксируется выраженная положительная динамика по обоим направлениям: общий индекс EMI повышается до 3,45 (прирост +0,25), а общий показатель мотивации SIMS — до 4,61 (прирост +0,45). В контрольной группе изменения значительно слабее: EMI фактически остаётся стабильным (+0,01), а SIMS возрастает лишь на +0,13. Это хорошо видно и в сводном сопоставлении приростов по двум опросникам.

*Таблица 1. Сравнительная динамика мотивации (SIMS) и критического мышления (UF/EMI) в группах ИА-22 и ИА-24*

| Группа | Критическое мышление до | после | прирост | Мотивация до | после | прирост |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **ИА-22** (эксперимент) | 3,20 | 3,45 | **+0,25** | 4,17 | 4,61 | **+0,45** |
| **ИА-24** (контроль) | 3,44 | 3,45 | **+0,01** | 4,19 | 4,32 | **+0,13** |

Переходя к более детальному анализу критического мышления, отметим, что на старте ИА-24 превосходила ИА-22 по всем трём компонентам UF/EMI: когнитивная зрелость (3,45 против 3,26), вовлечённость (3,43 против 3,24) и инновативность (3,44 против 3,07). По завершении формирующего этапа в экспериментальной группе наблюдается рост по ключевым субшкалам, причём наиболее выраженная динамика приходится на когнитивную зрелость и инновативность: когнитивная зрелость увеличивается с 3,26 до 3,59 (+0,33), а инновативность — с 3,07 до 3,41 (+0,34). Вовлечённость также возрастает, хотя и более умеренно: с 3,24 до 3,37 (+0,13). В контрольной группе при повторном тестировании существенных сдвигов не выявлено: когнитивная зрелость даже снижается (3,45 → 3,36; −0,09), вовлечённость растёт минимально (+0,07), инновативность практически не меняется (+0,02). Таким образом, несмотря на исходное «отставание», экспериментальная группа к контрольному срезу фактически выравнивается с контрольной по суммарному индексу EMI (3,45 и 3,45), причём выравнивание достигается не за счёт «естественного хода» обучения, а за счёт заметного прироста именно тех компонентов, которые напрямую связаны с рефлексивностью и поиском альтернативных решений (рис. 1).

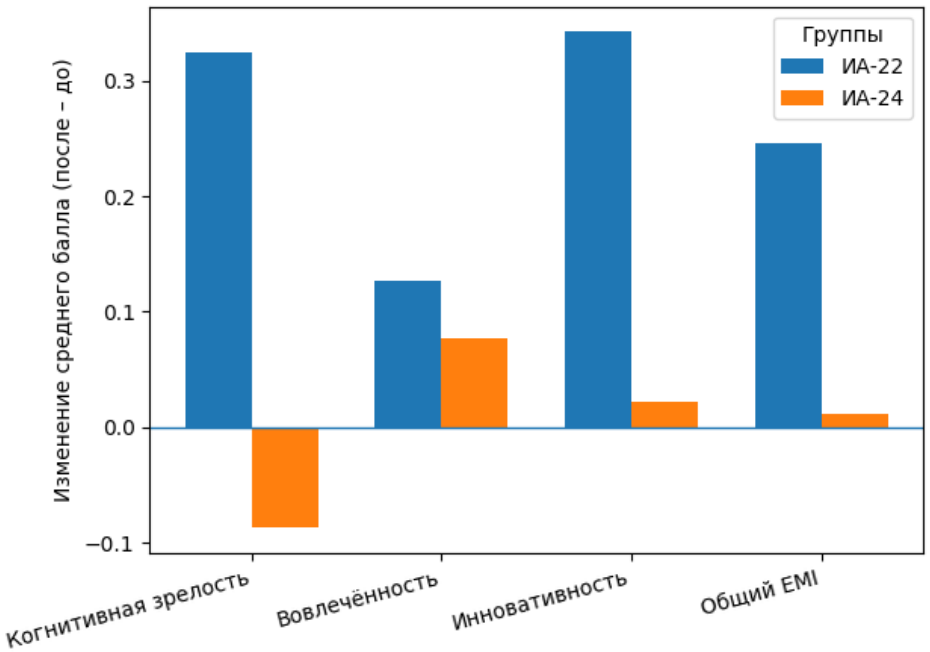



*Рис. 1. Сравнение приростов по субшкалам UF/EMI в группах ИА-22 и ИА-24*

Динамика мотивационной сферы (SIMS) демонстрирует ещё более отчётливую разницу между группами (рис. 2). На констатирующем этапе в ИА-22 фиксировалась «смешанная» мотивационная структура: внутренняя мотивация (4,13) и идентифицированная регуляция (4,11) сочетались с достаточно высоким уровнем внешней регуляции (4,30) и амотивации (4,13). В ИА-24 при близком общем индексе (4,19) внутренние и осознанные мотивы были выше (внутренняя 4,45; идентифицированная 4,35), а

амотивация заметно ниже (3,59). Это подтверждает, что экспериментальная группа изначально находилась в позиции «догоняющей» не только по критическому мышлению, но и по качеству мотивационного профиля.

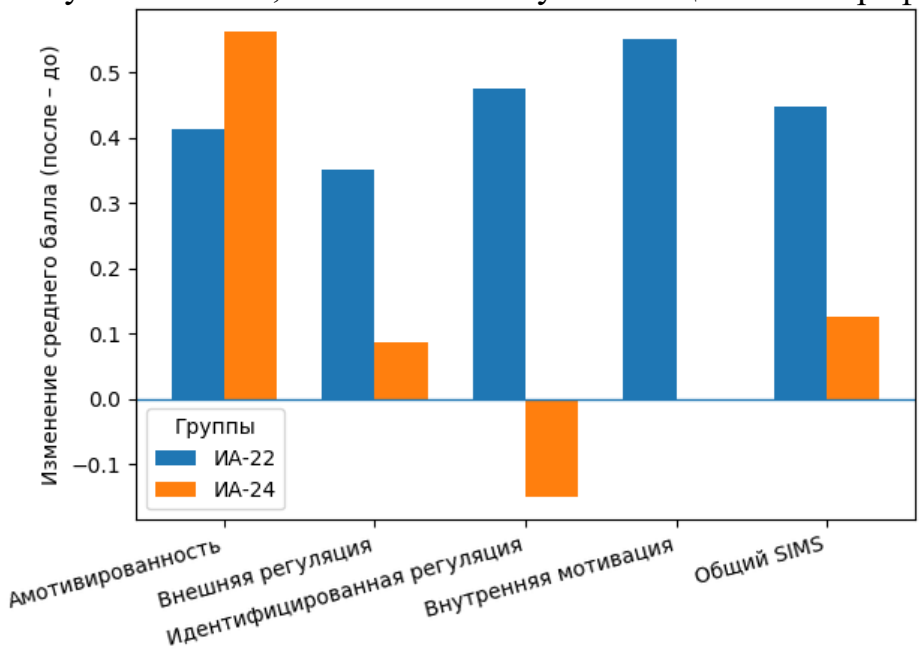



*Рис. 2. Сравнение приростов по шкалам SIMS в группах ИА-22 и ИА-24*

Результаты контрольного тестирования показывают принципиально иную конфигурацию мотивации в ИА-22: общий индекс SIMS возрастает с 4,17 до 4,61 (+0,45), при этом максимальные приросты приходятся на внутреннюю мотивацию (4,13 → 4,68; +0,55) и идентифицированную регуляцию (4,11 → 4,59; +0,48). Внешняя регуляция также увеличивается (4,30 → 4,65; +0,35), что указывает на сохранение «мотивов долженствования», но уже на фоне укрепившихся автономных форм регуляции. В контрольной группе общий показатель SIMS растёт слабо (4,19 → 4,32; +0,13): внутренняя мотивация остаётся неизменной (4,45), идентифицированная регуляция даже снижается (4,35 → 4,20; −0,15), а внешняя регуляция меняется минимально (+0,09). Наиболее заметный сдвиг в ИА-24 связан с ростом амотивации (3,59 → 4,15; +0,56), что при отсутствии роста автономных мотивов может отражать усиление усталости и сомнений в осмысленности деятельности. Сопоставление приростов по шкалам SIMS позволяет сделать важный вывод: в ИА-22 происходит смещение мотивационной структуры в сторону более осмысленных и автономных форм (внутренняя и идентифицированная регуляция), тогда как в ИА-24 положительная динамика общего индекса частично обеспечивается ростом амотивации при относительной стабильности внутренних мотивов.

Отдельного обсуждения требует рост амотивации в экспериментальной группе (4,13 → 4,54; +0,41). Этот эффект интерпретируется как неоднозначный: на фоне выраженного роста внутренней и идентифицированной мотивации увеличение амотивации может отражать не «падение интереса», а усиление рефлексивности и более тонкое различение студентами моментов перегрузки/усталости, которые

становятся заметнее в условиях более активной, требовательной к усилиям деятельности [8]. При этом важно, что в контрольной группе рост амотивации выше (+0,56) и сопровождается отсутствием роста автономных мотивов, что делает её динамику менее благоприятной по смыслу.

Качественные данные (наблюдение, транскрипты занятий, интервью) согласуются с количественными результатами и уточняют механизмы выявленных изменений. В ходе формирующего этапа фиксировались признаки повышения активности и самостоятельности студентов экспериментальной группы: рост инициативных высказываний, углубление аргументации, готовность рассматривать альтернативы и принимать коллективные решения; эти наблюдения отражены и в транскриптах экспериментальных занятий. Интервью также указывают, что студенты связывают изменения прежде всего с «механиками» сценарно-ориентированного PBL-формата: распределение ролей помогает видеть ситуацию с разных точек зрения, групповая дискуссия вынуждает согласовывать позиции и учитывать аргументы других, а проблемный сценарий переводит активность из режима выполнения задания в режим осмысленного выбора решений. Это логично соотносится с тем, что наибольший прирост в UF/EMI пришёлся именно на когнитивную зрелость и инновативность — компоненты, которые «подпитываются» необходимостью сравнивать альтернативы и искать новые способы решения. При этом следует учитывать ограничение исследования, а именно относительно небольшую выборку (n = 40) и проведение эксперимента в рамках одной образовательной организации, что требует дальнейшей проверки эффекта на расширенной выборке.

В совокупности результаты позволяют говорить о комплексном эффекте внедрённой модели: в экспериментальной группе рост критически ориентированных диспозиций сопровождается перестройкой мотивационной структуры в сторону большей автономности и субъективной осмысленности учебной активности, тогда как в контрольной группе динамика носит минимальный и неоднородный характер.

**Заключение**

Проведённое исследование подтвердило актуальность практической апробации технологии Problem-Based Learning в иноязычном образовании и показало, что внедрение PBL обладает выраженным потенциалом как средство повышения учебной мотивации студентов [6;10]. Организация занятий в формате проблемных сценариев, объединенных в учебно-методический комплект, обеспечила переход от преимущественно репродуктивной деятельности к активному решению коммуникативно значимых задач, требующих обсуждения, аргументации и совместного выбора решений, что усилило личностную значимость учебной деятельности и вовлечённость обучающихся.

Результаты количественного анализа (SIMS, UF/EMI) фиксируют более выраженную положительную динамику в экспериментальной группе

по сравнению с контрольной: наблюдается рост общего показателя ситуативной мотивации, прежде всего за счёт усиления внутренних и осознанных мотивов, а также положительные изменения по компонентам диспозиций критического мышления. Данные качественного анализа (интервью, транскрипты занятий) дополняют и уточняют интерпретацию результатов, показывая, что мотивационный эффект связывается студентами с реалистичностью проблемных ситуаций, распределением ролей и необходимостью коллективной аргументации, то есть с теми характеристиками учебной среды, которые соответствуют логике PBL.

Таким образом, выдвинутая гипотеза подтверждается: применение PBL способствует повышению учебной мотивации студентов и активизации их учебной деятельности [6;10]. Вместе с тем результаты указывают на необходимость учитывать возможные эффекты повышенной напряжённости и утомляемости в условиях интенсивного проблемного взаимодействия, что требует продуманной дозировки сложности и времени [8].

Перспективы дальнейшей работы связаны с более углублённым анализом влияния сценарно-ориентированных PBL заданий на отдельные компоненты критического мышления и мотивации, в том числе с привлечением дополнительных диагностических инструментов и более длительных наблюдений, а также расширением выборки.

**Список использованных источников:**


1. Аширимбетова М., Шаяхметова Д. Проблемно-ориентированное обучение в иноязычном образовании: опыт и современность // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Педагогические науки. 2023. Т. 81, № 2. С. 43–49.
2. Arani S.M.N., Zarei A.A., Sarani A. Problem-based language learning: Why aren’t teachers using it? // Social Sciences & Humanities Open. 2023. Vol. 8, № 1. Art. 100668. DOI: 10.1016/j.ssaho.2023.100668.
3. Barrows H.S. Problem-based learning in medicine and beyond: A brief overview // New Directions for Teaching and Learning. 1996. № 68. P. 3–12. DOI: 10.1002/tl.37219966804.
4. Carter N., Bryant-Lukosius D., DiCenso A., Blythe J., Neville A.J. The use of triangulation in qualitative research // Oncology Nursing Forum. 2014. Vol. 41, № 5. P. 545–547. DOI: 10.1188/14.ONF.545-547.
5. Guay F., Vallerand R.J., Blanchard C. On the assessment of situational intrinsic and extrinsic motivation: The Situational Motivation Scale (SIMS) // Motivation and Emotion. 2000. Vol. 24, № 3. P. 175–213. DOI: 10.1023/A:1005614228250.
6. Guo Q., Jamil H., Ismail L., Luo S., Sun Z. Effects of problem-based learning on EFL learning: A systematic review // PLOS ONE. 2024. Vol. 19, № 12. e0307819. DOI: 10.1371/journal.pone.0307819.
7. Han I. Application of Problem-Based Learning in English Language Teaching: A Systematic Review in the Korean Context // SAGE Open. 2025. Vol. 15, № 2. DOI: 10.1177/21582440251335706.
8. Hmelo-Silver C.E., Duncan R.G., Chinn C.A. Scaffolding and achievement in problem-based and inquiry learning: A response to Kirschner, Sweller, and Clark (2006) // Educational Psychologist. 2007. Vol. 42, № 2. P. 99–107. DOI: 10.1080/00461520701263368.

9. Irani T., Rudd R., Gallo M., Ricketts J., Friedel C., Rhoades E. Critical thinking instrumentation manual[Электронный ресурс]. University of Florida, 2007. Режим доступа: https://www.tntech.edu/citl/pdf/critical-thinking/UF-EMI.pdf (дата обращения: 24.02.2026).
10. Orhan A. Investigating the effectiveness of problem based learning on academic achievement in EFL classroom: A meta-analysis // Asia-Pacific Education Researcher. 2025. Vol. 34, № 2. P. 699–709. DOI: 10.1007/s40299-024-00889-4.
11. Savery J.R. Overview of problem-based learning: Definitions and distinctions // Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning. 2006. Vol. 1, № 1. P. 9–20. DOI: 10.7771/1541-5015.1002.

# РАЗВИТИЕ ФОНЕТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

***Богдан А.А.***
*студентка Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*
***Раисова А.Б.***
*научный руководитель: кандидат педагогических наук РФ, старший преподаватель Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан г. Павлодар*

Аңдатпа. Бұл мақалада стандартты оқу үдерісі шеңберінде аталған дағдылармен жұмыстың жүйесіз жүргізілуі салдарынан жоғары сынып оқушыларының фонетикалық құзыреттілігінің жеткіліксіз қалыптасу мәселесі қарастырылады.
Түйін сөздер: ағылшын тілі, фонетикалық құзыреттілік, айтылым, интонация, орта мектеп, оқыту.

Аннотация. В данной статье рассматривается недостаточная сформированность фонетической компетенции у учащихся старших классов вследствие несистемного характера работы над данными навыками в рамках стандартного учебного процесса.
Ключевые слова: английский язык, фонетическая компетенция, произношение, интонация, средняя школа, обучение.

Abstract. This article examines the insufficient development of phonetic competence in high school students resulting from the unsystematic approach to phonetic skills training within the standard curriculum.
Keywords: English language, phonetic competence, pronunciation, intonation, secondary school, teaching.

В условиях глобализации английский язык окончательно утвердился в качестве основного средства международного и межкультурного общения — лингва франка (English as a Lingua Franca, ELF). Сегодня большинство коммуникаций на английском происходит между людьми, для которых он не является родным [1, с. 339]. Это принципиально меняет образовательные цели: на первый план выходит не стремление к идеализированному «произношению носителя» (Received Pronunciation), а

формирование фонетической и интонационной ясности, достаточной для взаимопонимания в международном контексте.

Для учащихся старших классов развитие фонетических компетенций приобретает особую практическую значимость. В этот период школьники готовятся к итоговой аттестации и сдаче международных экзаменов (IELTS, TOEFL), где уровень владения устной речью является определяющим фактором успеха. Однако, несмотря на высокий уровень лексико-грамматических знаний, у старшеклассников часто наблюдаются устойчивые фонетические проблемы: интерференция [2, с. 1] родного языка, искажение звуковых противопоставлений и нарушение ритмико-мелодического рисунка речи. Таким образом, фонетические барьеры выступают в качестве факторов, обусловливающих возникновение коммуникативных помех и снижающих результативность речевого взаимодействия.

Несмотря на наличие широкого спектра конкретных методических приёмов, таких как использование скороговорок (*tongue twisters*), упражнений на аудирование с маркировкой пауз в связном тексте, хорового и индивидуального повторения за образцом для постановки артикуляции, а также парных диалоговых заданий для отработки интонации, традиционно работа над фонетикой в старшей школе носит эпизодический характер, что противоречит дидактическим принципам систематичности и последовательности. Для подтверждения актуальности данной проблемы нами было проведено исследование, включающее в себя гипотезу: если мы создадим систему заданий, учитывающую уровень и способности учащихся на уроках английского языка старшей школы, то улучшатся их произношение и интонация.

В рамках данного исследования на базе КГУ СОШ № 5 г. Павлодара была проведена апробация комплекса упражнений, направленного на совершенствование фонетических навыков. В эксперименте приняли участие 12 учащихся 11 «Б» класса.

Исследование включало в себя три последовательных этапа:

Диагностика и анализ типичных фонетических трудностей учащихся.

Внедрение системы артикуляционных, имитационных и игровых упражнений на каждом уроке.

Итоговая оценка динамики развития произносительных навыков.

Для диагностики качества речи использовался инструментарий, включающий количественный и качественный анализ. Количественный анализ проводился с помощью специализированных карточек критериального оценивания, где фиксировались параметры понятности речи, темпо-ритмические характеристики и наличие специфических ошибок в звукопроизношении (рис. 1).

*Рисунок 1. Карточка для проверки произношения и интонации учащихся 11 «Б» (количественный анализ с критериальным оцениванием):*

| Ученик/Ученица | (имя и фамилия) |
|---|---|
| Дата | |
| Тип задания | (чтение, ответ учителю, рассказ, пересказ) |
| Насколько понятна речь | 1 — речь непонятна, сильные ошибки<br>2 — средний уровень, ошибки мешают<br>3 — речь понятна, минимальные ошибки |
| Ритм: | медленный, быстрый, волнообразный, заикается |
| Фонетические ошибки | звуки |
| Интонационные ошибки | паузы, эмоции, ударение |

В ходе исследования на базе КГУ СОШ № 5 г. Павлодара был разработан и апробирован комплекс упражнений, включающий три основных блока:

Фонетическая зарядка (Warm-up activity). Для разогрева артикуляционного аппарата в начале каждого урока использовались скороговорки, направленные на отработку наиболее проблемных звуков. Например, для дифференциации межзубных согласных [θ] и [ð] применялись фразы: «The first thing that they think of is this» и «I thought a thought, but the thought I thought wasn't the thought I thought I thought». Также использовались комбинации взрывных согласных: «Pop top, top pot, pop top pot». Такие упражнения позволяют снять «зажатость» речевого аппарата и настроить учащихся на иноязычную коммуникацию.

Работа над интонационным рисунком. Обучение интонации проводилось через хоровое чтение и ролевое моделирование диалогов. Особое внимание уделялось смыслоразличительной функции тона. С помощью визуальных маркеров (стрелок) учащиеся отрабатывали разницу между нисходящим тоном (утверждение, извинение: *«Sorry.↓»*) и восходящим (переспрос, уточнение: *«Sorry?↑»*). Это помогало школьникам осознать, как изменение мелодики меняет смысл высказывания.

Самостоятельная работа и визуализация. В качестве домашнего задания учащимся предлагались видеоуроки по артикуляции (на платформе YouTube), направленные на отработку разницы между звуками [ə] и [æ], а также позиционных изменений звонких и глухих согласных. В процессе обучения активно использовалась таблица Международного фонетического алфавита (IPA) [3] для визуальной опоры при изучении монофтонгов и дифтонгов (рис. 2)

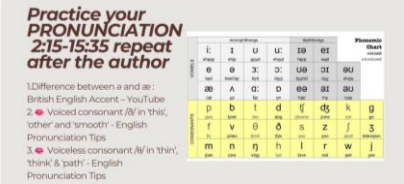



*Рисунок 2*

Анализ результатов исследования

Первичная диагностика 11 «Б» класса позволила выявить количественное распределение типичных ошибок учащихся (рис. 3)

*Рисунок 3*

Согласно данным исследования, наибольшее количество фонетических затруднений вызвал звонкий межзубный звук [ð] (7 зафиксированных случаев в контрольной группе), что объясняется отсутствием данного звука в родном языке и сильной интерференцией. Ошибки в произношении гласных (буква 'o') составили меньшую долю (3 случая).

Анализ интонационной стороны речи показал, что наиболее сложным аспектом для старшеклассников является правильное оформление восклицательных предложений — 10 зафиксированных ошибок, связанных с монотонностью речи. Ошибки в вопросительной интонации и нелогичные паузы внутри синтагм составили 4 и 3 случая соответственно (рис. 4).

*Рисунок 4*

Качественный анализ дополнялся методом индивидуального интервью (рис. 5). Это позволило выявить субъективные трудности обучающихся: большинство участников (около 60%) отметили, что наибольшие сложности вызывают интонационные переходы и страх совершить ошибку в присутствии сверстников. При этом использование имитационных упражнений и работы с аутентичными аудиозаписями было оценено учащимися как наиболее эффективное средство преодоления барьеров [4].

*Рисунок 5 Интервью (Качественный анализ)*

| | |
|---|---|
| Почему возникают трудности? | Самый частый ответ: несистемность, страх ошибиться, отсутствие своевременных и |

| | |
|---|---|
| | тактичных корректировок, мало заданий для формирования фонетических навыков. |
| Что помогает лучше всего их преодолеть? | Самый частый ответ: комплексы упражнений и работа над фонетикой каждый урок (системность). |

Вывод

Применение комплекса упражнений, сочетающего игровые элементы (скороговорки), визуализацию интонации и использование цифровых ресурсов (видео-артикуляция), показало положительную динамику. Результаты исследования подтверждают, что систематическое включение фонетических упражнений в структуру урока способствует не только улучшению чистоты произношения, но и повышению общей уверенности учащихся при ведении диалога. Фонетическая компетенция, таким образом, выступает фундаментом успешной межкультурной коммуникации, позволяя выпускнику школы быть конкурентоспособным в глобальном образовательном пространстве.

## Список использованных источников

1. Зайдльхофер Б. English as a Lingua Franca // ELT Journal. – 2005. – Т. 59. – №4. – с. 339–341.
2. Избаева Н.М. Интерференция на фонетическом уровне // Universum: филология и искусствоведение, 2024. – №1(115). – 3 с.
3. Международная фонетическая ассоциация. International Phonetic Alphabet (IPA) Chart. – Кембридж: Cambridge University Press, 2022
4. Ибрагимова А. К., Мусин Ж. Effective Techniques for Teaching English Pronunciation // Bilimger Group, 2023. – 6 с.

# ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ИЕРОГЛИФИКЕ В ПРЕПОДАВАНИИ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ

***Айдарбек А.Қ.***
*студент Павлодарского педагогического университета им. Ә. Марғұлан, г. Павлодар*
***Табынбаев Р.Э.***
*Магистр педагогических наук Павлодарского педагогического университета им. Ә. Марғұлан, г. Павлодар*

В статье рассмотрены особенности обучения китайской иероглифике на начальном этапе. Проанализированы традиционные и современные методы: механическое прописывание, структурно-компонентный анализ, контекстное обучение и мнемотехники. На основе анализа предложена поэтапная модель, направленная на формирование осознанного восприятия иероглифов и повышение эффективности усвоения материала.

Ключевые слова: китайский язык, иероглифика, методика преподавания, мнемоника, структурный анализ, контекстное обучение, этимологический анализ.

Мақалада бастапқы кезеңде қытай иероглификасын оқытудың ерекшеліктері қарастырылған. Механикалық жазу, құрылымдық-компоненттік талдау, контекстік оқыту және мнемоникалық техникалар сияқты әдістер талданды. Талдау негізінде иероглифтерді саналы түрде қабылдау мен тиімді игеруге бағытталған кезеңдік модель ұсынылған.

Тірек сөздер: қытай тілі, иероглифика, оқыту әдістемесі, мнемоника, құрылымдық талдау, контекстік оқыту, этимологиялық талдау.

The article examines organizing Chinese character instruction at the initial stage. Traditional and modern methods are analyzed: mechanical copying, structural-component analysis, context-based learning, and mnemonics. Based on the analysis, a step-by-step teaching model is proposed, aimed at developing conscious perception of characters and increasing learning efficiency.

Keywords: Chinese language, Chinese characters, teaching methodology, mnemonics, structural analysis, context-based learning, etymological analysis.

В преподавании иероглифики китайского языка как иностранного, в отличие от преподавания его как родного, изначально доминирует механическое запоминание путём многократного прописывания, поэтому обучение в основном учитывает графическую сторону иероглифа с упором на порядок черт. Иероглифическая письменность китайского языка представляет собой многоуровневую систему, в которой идеографические и фонетические компоненты действуют совместно. Эта особенность порождает серьёзные трудности в обучении и ставит перед методикой особые задачи.

Всё это делает актуальным поиск эффективных подходов к обучению иероглифике именно на начальном этапе, когда закладывается база для дальнейшего владения языком. Целью данной работы является выявление эффективных подходов к обучению китайской иероглифике на начальном

этапе. Для этого необходимо обратиться к историческому опыту обучения иероглифике, а также к современным методам.

В истории обучения иероглифике одним из наиболее известных традиционных методов является использование текстов «Троесловие» (三字经), «Тысячесловие» (千字文) и «Сто фамилий» (百家姓), которые на протяжении более тысячи лет применялись в Китае. Эти тексты отражают многовековой опыт эффективного обучения иероглифам. Важной особенностью «Троесловия» была ритмичность строк из трёх иероглифов, а «Тысячесловия» - из четырёх; в чётных строках присутствовала рифма, что значительно облегчало заучивание наизусть. Кроме того, они отличались высокой плотностью новых знаков - например, в «Тысячесловии» содержится тысяча уникальных иероглифов, что позволяло учащимся осваивать большое количество иероглифов без необходимости запоминать длинные прозаические тексты. Логика традиционного подхода строилась на принципе «сначала иероглифы, потом чтение»: в первый год обучения учащиеся сосредоточенно осваивали до двух тысяч иероглифов, и лишь затем приступали к чтению классических произведений, поэзии и других текстов. «Троесловие» и «Тысячесловие» вышли из широкого употребления еще в начале XX века. В отличие от них, «Сто фамилий» сохраняет практическую значимость и до сих пор применяется в образовательном процессе, хотя список фамилий в современных изданиях был расширен до четырехсот. Заложенный в «Тысячесловии» принцип быстрого освоения иероглифов на начальном этапе продолжает оказывать влияние на современную методику. Одним из примеров его продолжения является учебник «Быстрое изучение китайской иероглифики» (集中识字) китайского методиста Чжан Пэнпэн, который представляет собой современную адаптацию «Тысячесловия» [2]. Данный подход, по мнению специалистов, эффективен для поддержания уровня иероглифики, однако на практике его применение сталкивается с трудностями, так как требует от студентов большей самостоятельности, чем привычные тематические уроки.

Несмотря на долгую историю традиционной системы, к концу XIX века всё чаще звучали идеи о необходимости упрощения иероглифики для повышения грамотности населения. Эти процессы активизировались в XX веке, и в 1950-е годы в Китае была проведена реформа письменности: ввели упрощённые иероглифы.

Одним из эффективных приёмов, предложенных в середине XX века, стал метод интенсивного обучения иероглифам (集中識字). Его идея заключалась в том, чтобы сначала осваивать большие группы знаков, а затем закреплять их чтением текстов. Ключевым решением стала группировка иероглифов по общему фонетическому элементу. Например, от знака 白 (белый) можно перейти к цепочке родственных по звучанию иероглифов: 百 (сто), 怕 (бояться), 拍 (хлопать), 迫 (вынуждать). Значение

каждого из них подсказывалось смысловыми ключами, которые учащиеся уже знали: «единица» (一), «сердце» (忄), «рука» (扌), «движение» (辶). Такая систематизация позволяла осваивать не отдельные иероглифы, а целые группы, объединённые общим элементом, что делало запоминание более осмысленным.

Альтернативой интенсивному подходу стал метод рассредоточенного обучения. Его главная идея заключалась в том, что иероглифы не нужно учить отдельно до чтения; вместо этого с самого начала следует работать с осмысленными текстами, а новые знаки осваивать по ходу чтения. Такой подход позволяет избежать разрыва между уровнем текста и развитием учащихся.

Для этого был предложен принцип изучения иероглифов в контексте. Например, иероглиф 学 (учиться) осваивается не сам по себе, а в составе слова 学习 (учиться), которое, в свою очередь, включается в предложение 我们学习汉语 (мы учим китайский язык). Этот принцип нередко формулируют так: «иероглиф не отрывается от слова, слово - от предложения, предложение - от текста». Контекст помогает также понять значения многозначных иероглифов: так, глагол 发 в разных сочетаниях может означать «происходить» (发生), «обнаруживать» (发现), «развиваться» (发展) или «отправлять» (发消息). Анализ исторических подходов к обучению иероглифике выполнен на основе работы [4].

Что касается советской системы преподавания, то в ней также сложился системный подход к изучению иероглифики. Примером может служить курс, разработанный в отечественной методической школе, - классический курс Т.П. Задоенко и Хуан Шуин [1]. Данная программа предполагала значительный объём аудиторного времени: 112 часов отводилось на вводный курс (изучение ключевых знаков) и 308 часов на основной курс. В рамках этой системы студенты последовательно осваивали традиционную и упрощённую графику, а также пять типов упрощения иероглифов. Такая подготовка обеспечивала фундаментальные знания, позволявшие специалистам свободно работать как с классическими текстами, так и с современным письмом.

Однако современные условия обучения в рамках Болонской системы внесли существенные коррективы в этот процесс. При изучении китайского как второго иностранного языка объем аудиторного времени сократился в среднем до 135 часов (три семестра). Поскольку вводный курс в таком объеме лишь закладывает графические основы и еще не позволяет полноценно перейти к работе с текстами или практике устной речи, применение трудоемких системных методик прошлого стало практически невозможным. В результате классический подход уступил место современным учебникам, ориентированным на коммуникативное обучение.

В таких программах изучение иероглифики зачастую отодвигается на второй план, что приводит к системным пробелам в подготовке и вынуждает искать новые, более интенсивные способы освоения письменности.

Наряду с исторически сложившимися методами, в современной практике преподавания китайского языка как иностранного также используются различные подходы, направленные на более осознанное и системное освоение иероглифики. Одним из распространённых современных подходов является обучение иероглифам через их разбор на составляющие компоненты. Идея заключается в том, чтобы сначала выделить минимальные графические элементы (простые знаки и несамостоятельные графемы), а затем постепенно переходить к более сложным структурам. Например, сложный иероглиф можно разложить на два-три компонента, каждый из которых, в свою очередь, может быть разобран на более простые части. Преподавание строится в обратном порядке: от простых элементов к составным, что позволяет учащимся опираться на уже знакомые знаки при освоении новых и одновременно повторять пройденное.

Практическая реализация этого подхода часто включает устное описание состава иероглифа. Каждому компоненту (в том числе и тем, которые сами по себе не являются полноценными иероглифами) даётся словесное обозначение, что позволяет запоминать структуру через речевую формулу. Например, иероглиф 晴 (солнечно) можно описать как «слева 日 (солнце), справа 青 (зелёный)». Такое кодирование помогает удерживать в памяти порядок и состав знака.

С методической точки зрения этот подход позволяет систематизировать изучение иероглифики и сделать процесс более осознанным. Вместе с тем он имеет и ограничения: разбиение иероглифа на компоненты не всегда учитывает смысловую связь между ними, и учащимся приходится запоминать некоторые сочетания как формальные конструкции, а не как смысловые блоки.

Среди современных мнемонических техник, применяемых в методике преподавания китайского языка как иностранного, особого внимания заслуживает метод «wild association». Данный подход базируется на создании индивидуальных смысловых связей между графическим обликом иероглифа и субъективным образом, возникающим в сознании учащегося.

Исследования подтверждают, что метод ассоциаций наиболее эффективен на самом первом этапе, когда иероглифы кажутся студентам лишь набором черт [3]. В этот период традиционное заучивание часто дается с трудом и снижает мотивацию. В ходе экспериментов было замечено, что студенты, использующие «дикие ассоциации», гораздо быстрее начинают узнавать знаки. Особенно хорошо это работает при групповом обучении: когда ученики делятся своими образами друг с

другом, в классе создается живая атмосфера, а страх перед сложной письменностью исчезает.

Однако увлечение только ассоциативным методом имеет и свои ограничения. Если учащийся привыкает воспринимать иероглиф исключительно через придуманный образ, он перестаёт обращать внимание на его реальную структуру. В результате теряется понимание логики языка: роли смысловых ключей и порядка написания черт. В том же исследовании [3] отмечается, что метод ассоциаций оказался менее полезным для развития навыка письма, чем обычное прописывание. Как показало исследование [3], учащиеся, использовавшие только метод ассоциаций, показывали более низкие результаты при воспроизведении иероглифов по сравнению с теми, кто применял традиционное прописывание.

Проведённый анализ традиционных и современных методов обучения иероглифике позволяет выделить их сильные и слабые стороны. Контраст между многократным прописыванием и осознанным изучением показывает, что традиционное многократное прописывание, хоть и системно, часто ведёт к механическому копированию: учащиеся повторяют внешнюю форму иероглифа, но не закрепляют структуру и значение. Структурный анализ помогает разобраться во внутреннем устройстве иероглифа, и увидеть, из каких частей он состоит. Однако в современных условиях, когда основным критерием выбора учебных пособий является ограниченное количество аудиторных часов, подробный разбор структуры не может являться самостоятельной целью обучения. Он неизбежно переходит в разряд вспомогательных функций и дается преподавателем дополнительно, по мере возможностей, лишь как инструмент для облегчения понимания и закрепления графического образа через систему упражнений и диктантов. Контекстное закрепление, напротив, делает упор на развитие навыков чтения и понимания речи: иероглифы запоминаются не изолированно, а в составе слов, предложений и текстов. Но если у учащихся ещё нет достаточной базы, такой метод может привести к тому, что знаки будут узнаваться лишь поверхностно, без чёткого понимания их структуры. Мнемотехники помогают снять страх перед сложными иероглифами, повышают интерес к занятиям и хорошо подходят для визуалов. Вместе с тем, если увлекаться только этим приёмом, есть риск, что учащиеся привыкнут видеть в иероглифах лишь случайные образы и перестанут обращать внимание на их реальное устройство - смысловые ключи, фонетические компоненты, порядок черт.

Учитывая это, обучение на начальном этапе можно выстроить как последовательную модель, основанную на принципе «от общего к частному». Предлагаемая структура включает следующие этапы:

*Формирование этимологической базы.*

Обучение начинается с раскрытия происхождения иероглифов. Демонстрация эволюции от древних пиктограмм (например, 水 для «вода» или 木 для «дерево») к современным знакам помогает учащимся увидеть

внутреннюю логику китайской письменности. Это формирует базу для осмысленного восприятия графики, а не механического заучивания черт.

*Структурно-компонентный анализ.*

На этом этапе иероглиф разбирается на ключи и графемы, из которых он состоит. Например, иероглиф 明 (ясный, светлый) рассматривается как сочетание компонентов 日 (солнце) и 月 (луна). Такой разбор помогает воспринимать иероглиф не как случайный набор черт, а как систему взаимосвязанных элементов.

*Осознанное письмо с ментальным сопровождением.*

Переходить к прописыванию следует только после разбора структуры знака. В процессе письма учащийся должен мысленно «проговаривать» чтение и значение компонентов. Это связывает двигательный навык с графическим и звуковым образом иероглифа, превращая механическую работу в осмысленное упражнение.

*4. Формирование навыка визуального анализа.*

Для закрепления материала полезно использовать задания, в которых учащиеся учатся замечать знакомые графемы в окружающей обстановке. Например, увидев воду, дерево или гору, можно мысленно соотнести объект с соответствующим ключом (水, 木, 山). Такая практика ускоряет узнавание этих элементов в составе новых, ещё не изученных иероглифов.

*5. Чтение текстов и диалогов для закрепления в контексте.*

Завершающим этапом становится работа с текстами и диалогами, содержащими изученные иероглифы, а также новую лексику. Чтение позволяет учащимся увидеть, как иероглифы функционируют в связной речи, уточнить их значение в конкретных контекстах и научиться узнавать их без опоры на изолированное написание. Это особенно важно для развития навыков чтения и понимания речи на начальном этапе.

Подводя итог, можно сделать вывод, что обучение иероглифике занимает ключевое место в изучении китайского языка на начальном этапе. Анализ различных подходов подтверждает необходимость системного обучения, которое учитывает как сложность китайской письменности, так и современные условия учебного процесса. Каждый из рассмотренных методов по-своему эффективен, но их успешное применение требует адаптации под актуальные образовательные стандарты. Эффективность преподавания во многом определяется не использованием одного конкретного метода, а их грамотным сочетанием. Важное значение здесь имеет формирование у учащихся осознанного восприятия иероглифа как единства его формы, значения и звучания. Такой подход позволяет отойти от простого механического заучивания и обеспечивает более прочное усвоение материала. Помимо традиционных способов, в современной методике активно используются цифровые и мультимедийные средства, которые делают процесс обучения более интерактивным и наглядным. Развитие технологий в дальнейшем позволит еще больше расширить возможности для освоения иероглифики.

В конечном счете, грамотное сочетание традиционных и новых подходов на начальном этапе позволяет не только упростить запоминание знаков, но и заложить прочную базу для полноценного владения китайским языком.

**Список использованных источников:**

1. Задоенко Т.П., Хуан Шуин. Основы китайского языка. Основной курс. - 2-е изд., испр. - М.: Наука. Издательская фирма «Восточная литература», 1993. - 719 с.
2. Чжан Пэнпэн. Быстрое овладение китайскими иероглифами (集中识字). - Пекин: Sinolingua, 2007.
3. Lam K.-C., Ang L.-H., Kuan W.-L., Hoe F.-T. Character recognition through wild association: An alternative in learning Chinese script for beginners // Issues in Language Studies. - 2018. - Vol. 7. - No. 1. - C. 1-11.
4. Lam H.C. A critical analysis of the various ways of teaching Chinese characters // Electronic Journal of Foreign Language Teaching. - 2011. - Vol. 8. - No. 1. - C. 57-70.

# РАЗВИТИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЧЕРЕЗ САМОРЕГУЛЯЦИЮ УЧАЩИХСЯ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

***Талипова Л.Е.***
*магистрант Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар,*

***Кулахметова М.С.***
*научный руководитель: кандидат филологических наук, ассоциированный профессор, г.Павлодар*

**Аннотация.** Одной из глобальных проблем при изучении иностранного языка в школе является проблема преодоления коммуникативного барьера. В данной статье мы рассмотрели важность формирования педагогических условий для саморегуляции учащихся в целях успешного развития навыков иноязычной речи.

**Ключевые слова:** саморегуляция, коммуникативный барьер, коммуникативная компетенция, интерактивный метод обучения, личностно-ориентированный подход, мотивация.

**Аннотация.** Шетел тілін үйренудегі ғаламдық мәселелердің бірі – коммуникациялық кедергіні шешу мәселесі. Бұл мақалада оқушылардың өзін-өзі реттеу түсінігін қарастырдық. Біз оқу өзін-өзі реттеу негізгі құрамдас бөліктерін талдадық, оларды дамыту үшін белгілі бір педагогикалық жағдайларды жасау қажеттілігін анықтадық және негіздедік.

**Түйінді сөздер:** өзін-өзі реттеу, коммуникативтік кедергі, коммуникативтік құзыреттілік,, интерактивті оқыту әдісі, тұлғаға бағытталған көзқарас, мотивация.

**Annotation.** One of the global problems in learning a foreign language at school is the problem of overcoming the communicative barrier. We analyzed the main components of students self-regulation, revealed and justified the necessity of creating certain pedagogical conditions to develope them.

**Keywords:** self-regulation, communicative barrier, communicative competence, interactive teaching method, personality-oriented approach, motivation.

Знание иностранного языка дает человеку возможность ознакомиться с культурой и традициями других стран, способствует развитию мышления, воображения и памяти [1]. Также это знание необходимо для эффективного взаимодействия государств друг с другом во многих сферах жизни – науке, политике, культуре, искусстве и других. Поэтому обучение иностранному языку в школе имеет огромное практическое значение для развития общества.

Понятие межкультурной компетентности активно исследуется в педагогике, лингвистике и культурологии. Согласно Майклу Байрэму, межкультурная компетентность включает в себя пять компонентов: знания о других культурах, интерпретационные навыки, способности к релятивизации культурных ценностей, навыки взаимодействия и критическую культурную осведомленность. С.А. Баймуханова [2, с. 56] подчеркивает важность включения аутентичных материалов в образовательный процесс, что позволяет учащимся погружаться в реальную языковую и культурную среду.

Между тем, К.Т. Бекенова [3, с. 112] в своих исследованиях акцентирует внимание на роли информационно-коммуникационных технологий, которые становятся инструментом для формирования межкультурной компетенции, поскольку они дают возможность учащимся вступать в живой диалог с носителями языка, обмениваться культурным опытом и активно участвовать в совместных проектах. Это, в свою очередь, развивает коммуникативные навыки и улучшает культурную осведомленность учащихся.

С точки зрения Г.Ж. Ермековой [4], межкультурная компетентность в условиях поликультурного образования требует от учащихся не только знаний о других культурах, но и способности к эффективному и толерантному взаимодействию.

В условиях реформирования казахстанского образования необходимо развивать навыки самостоятельной работы учащихся, что стало часто исследуемым аспектом в практике школьного обучения иностранному языку. Подтверждением тому является широкое применение на уроках стратегий развития критического мышления, проектов, дифференцированного обучения и др. Эти методики имеют своей целью совершенствование активного мышления у обучаемых, а также умения применения знаний на практике. Рассмотрим их содержание на основе примеров из школьной практики на средней ступени обучения английскому языку в условиях Международной школы Quantum STEM School в г.Астана в период 2025-2026 учебного года.

Одна из главных мотиваций при обучении – игра. Применение игр наряду с беседами, обсуждениями и дебатами на уроке иностранного языка

способствует более результативному обучению. Во время игровой деятельности учащийся преодолевает тревогу и зажатость. Ведь при проведении обычной беседы учащийся, чувствуя зажатость и стеснение, может и не принять участия в работе. Игровая деятельность заведомо предусматривает коммуникацию, заинтересованность, а также детальную отработку на практике учебного материала. При этом создаются условия для саморегулируемой деятельности учащихся [5].

На начальных уроках изучаемого раздела внимание уделяется внедрению и активизации тематических лексических единиц. Главной задачей этого действия является способствование совершенствованию навыков монологической и диалогической речей, проводимых в стиле конференций, бесед и т.д.

Овладение лексикой предусматривает следующие возможности:

- формирование коммуникативной компетентности учащихся (свободное общение и осознание услышанного иноязычного текста);

- решение социальных, личностно-важных и практических задач;

- совершенствование навыков ситуативного общения в реальном времени (обыграть ситуативный диалог с педагогом, будучи неподготовленным к нему);

- оценка и анализ своей работы, работы других учащихся и педагога на иностранном языке.

Завершающим этапом в данной работе будет являться ролевая игра с различными ситуациями. Она включает в себя определенное число участников, которые ведут деятельность согласно поставленной проблеме. Все участвующие придерживаются своей манеры держаться, согласно истории, учитывая поведение и других участвующих. Целью ролевой игры является решение проблемной ситуации. Таким образом, напрашивается вывод о том, что проблемно-ориентированный подход к обучению является эффективным способом развития учебной саморегуляции.

Проектная деятельность предусматривает творческий самостоятельный поиск, исполнительность и коммуникацию от участников. Она способствует естественному перенесению деятельности с выполнения заданий на высокую умственную работу в течение взаимодействия и коммуникации в творческой и креативной работе. Задачей педагога является настроить учащихся на деятельность, подобрать тему, обеспечить планирование, контролирование и рекомендации в лице единомышленника и партнера.

В процессе обучения иностранному языку перед педагогом открываются возможности, позволяющие способствовать развитию любви к окружающему миру. Об этом говорит и обучение культуре, обычаям разных народов, а также коммуникативный аспект изучаемого предмета. В подтверждении этому на уроках отбирается материал, содержащий исторические сведения. В дополнение к страноведческому материалу

применяется наглядность в виде видеороликов, аудироликов, что способствует развитию познавательного интереса обучаемых на уроке.

Урок иностранного языка будет восприниматься легче и казаться более занимательным, если будет включать в себя применение цифровых технологий на различных этапах урока (презентации с таблицами, схемами, картинками, видео во время тестов и т.д.). Проектная деятельность получает положительную оценку от обучаемых, так как она предоставляет право выбора той формы работы, которая даст им возможность выразить себя [6]. Она является связывающим звеном между обучающими, так как во время работы над данной деятельностью они согласовывают все действия друг с другом, начиная с составления структуры проекта и до работы над источниками, материалами, дискуссиями и приготовлениями необходимой наглядности. Право выбора темы, формы работы (презентации, доклады) и защиты проекта (индивидуальная работа, групповая работа) закрепляется за учениками. Традиционный обмен знаниями между педагогом и учащимся сменяется содействием совершенствования умений самостоятельной работы учащегося, самоанализу и самооценке, что обеспечит нахождение новых методов преподавания и развитие образовательной системы в целом [7].

Приведем примеры формирования учебной саморегуляции. Учащимся предлагается просмотр видеоматериала, где звучит клип. Им необходимо понять содержание иноязычной песни. Педагогу необходимо акцентировать внимание учащихся на лексику, прозвучавшую в песне. В ходе работы над лексикой учитель использует в качестве зрительной опоры презентацию с активной лексикой в качестве закрепления. В процессе упражнения разбираются слова песни по строчке и разбираются непонятные фразы, которые могли вызвать затруднения. Далее эти фразы закрепляются в других предложениях, чтоб они могли применить их в разных речевых ситуациях. Отработав незнакомые слова песни, и разобрав её полностью, учащиеся вместе с учителем приступают к исполнению песни под видео караоке, где зрительно ещё раз отрабатывается новая лексика.

Рассмотрим пример инсценировки ситуации из мультфильма: учащимся раздаётся распечатанный сценарий с ролями. После опроса учащихся о том, видели ли они этот мультфильм и слышали ли они об этом мультфильме, они высказали своё мнение, понравился ли он им или нет. Далее педагог демонстрирует учащимся отрывок, который будут инсценировать учащиеся. Мультфильм просматривали несколько раз. Просмотрев первый раз, педагог ставил цель - ознакомиться с ситуацией для инсценировки. При втором просмотре педагог обратил внимание детей на лексику, употребляемую в сценке, и акцентировал внимание учащихся на произношении слов, на интонацию реплик, чтобы вслушивались в слова, визуально опираясь на слова и фразы в распечатанном варианте. После просмотра видео разбирали непонятные фразы с опорой на электронную презентацию с фразами из мультфильма и с аналогичными фразами в

другом контексте. После каждой разобранной фразы учащиеся строили свои примеры с этими фразами.

Далее отрабатывалась ролевая игра. Сначала отрабатывалось чтение, затем произношение, а потом, когда произношение было усвоено, обращалось внимание на интонацию. Педагог предлагал учащимся представить себя в роли актеров. Периодически просматривалось видео, чтобы напомнить интонацию и прослушать, с какой интонацией персонажи говорят. Учащиеся старались повторить услышанное. Далее учащиеся делились на группы, где они работали над инсценировкой и произношением слов. Затем представляли свою сценку, не просто говоря, но и изображая, используя разные предметы (парты, стулья), создавая себе атмосферу.

Интересно проводится выполнение презентаций на тему «Путешествия». Главная задача этого вида деятельности – это достижение процесса коммуникации. Ученики могут подготовить и презентовать работы, носящие страноведческий характер. Ученики под музыку презентуют достопримечательности, призывая путешествовать; задают вопросы о климате, культуре, населению, туризме другим учащимся. Выполняются мини-работы (парная или групповая работы). Ученики являются агентами учебных путешествий в Англию. Они снабжены необходимой информацией (сезон, количество дней, число туристов). Агентам дается возможность организовать план проезда, участие в культурной жизни, экскурсии к достопримечательным местам. Ученики снабжены необходимой лексикой, формами выражения «согласие-несогласие», проработанными на занятии, которыми они могут и должны оперировать в течение работы над заданием. После того, как каждый член группы одобрил финальный вариант учебного путешествия, группы презентуют свои мини-работы другим группам. После показа и презентации всех мини-работ группы начинают голосовать за наиболее успешный по их мнению, где голосование за собственную группу запрещается. В течение работы над этим заданием учащиеся могут пользоваться интернет-ресурсами, готовить демонстрационный материал (плакаты, постеры) и т.д.

Как показала практика исследовательских уроков в школе, данные методы обучения и языковые упражнения развивают учебную саморегуляцию, благодаря которой учащиеся повышают уровень коммуникативных навыков иноязычной речи и межкультурной компетентности. Таким образом, в арсенале творчески работающего педагога иностранного языка в современных условиях имеются большие резервы для стимулирования интереса учащихся к овладению иностранным языком и для развития коммуникативных умений и навыков.

**Список использованных источников:**

1. Рогова Г.В., Методика обучения иностранным языкам в школе. – Москва, Просвещение, 1991 г.

2. Баймуханова, С. А. Использование аутентичных материалов в обучении иностранному языку для формирования межкультурной компетенции / С. А. Баймуханова // Вестник Карагандинского университета. Серия педагогика. — 2016. — № 2(82). — С. 56–61.
3. Бекенова, К. Т. Роль информационно-коммуникационных технологий в формировании межкультурной компетенции студентов / К. Т. Бекенова // Образование и наука в Казахстане. — 2017. — № 4(65). — С. 112–118.
4. Ермекова, Г. Ж. Формирование межкультурной компетенции студентов в условиях поликультурного образования / Г. Ж. Ермекова // Вестник Евразийского национального университета им. Л. Н. Гумилева. Серия педагогическая. — 2018. — № 1(122). — С. 89–95.
5. Нечаев В.Д., Дурнева Е.Е. «Цифровое поколение»: психолого-педагогическое исследование проблемы // Педагог нового поколения. – 2021. - № 11. – С. 55-62.
6. Чекун О.А, Лушникова И.И. Современные технологии в обучении иностранным языкам цифрового поколения учащихся // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А.Шолохова. Педагогика и психология. – 2021. - № 8. – С. 101-112.
7. Калжабай А.А., Таутенбаева А.А. Использование технологии взаимообучения для формирования устной речи учащихся на уроках английского языка. // Международный научный журнал «Вестник науки» №9(90) Том 2, сентябрь 2025.

# USING DIGITAL TECHNOLOGIES TO IMPROVE COMMUNICATIVE COMPETENCE IN ENGLISH

***Nurdildinova A.M.***
*master's student,Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, Pavlodar, Republic of Kazakhstan*

***Alimova Sh.Zh***
*Doctor PhD, associate professor, Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, Pavlodar, Republic of Kazakhstan*

This study explores the development of communicative competence in English language learning through ICT, with a focus on podcasts. Podcasts enhance listening and speaking skills and provide authentic language exposure. The findings show improved linguistic and sociocultural competence among students.

Бұл зерттеу ағылшын тілін оқытуда коммуникативтік құзыреттілікті дамытуда АКТ, әсіресе подкасттардың рөлін қарастырады. Подкасттар тыңдалым және айтылым дағдыларын жетілдіріп, шынайы тілдік орта қалыптастырады. Зерттеу нәтижелері оқушылардың тілдік және мәдени құзыреттілігінің артқанын көрсетеді.

В работе рассматривается развитие коммуникативной компетенции при обучении английскому языку с использованием ИКТ, особенно подкастов. Подкасты способствуют развитию навыков аудирования и говорения, а также формируют социокультурную компетенцию. Результаты исследования показывают повышение уровня владения языком у учащихся.

Keywords:communicative competence, ICT, podcasts, English learning, listening, speaking, digital technologies

Кілт сөздер:коммуникативтік құзыреттілік, АКТ, подкаст, ағылшын тілі, тыңдалым, айтылым, цифрлық технологиялар

Ключевые слова:коммуникативная компетенция, ИКТ, подкасты, английский язык, аудирование, говорение, цифровая технология

Language education is considered one of the priority areas of modern school education. The specificity of a foreign language as a subject lies in its integrative nature, i.e., in combining language/foreign language education with the basics of literary education (introducing students to examples of foreign literature), as well as in its ability to serve both as a goal and a tool for learning about other subject areas (humanities, natural sciences, technology).

In the context of digital transformatioп, Digital technologies have become an essential component of language education. Among various ICT tools, **podcasts** stand out as an effective resource for developing learners' communicative competence. Podcasts provide access to authentic language, real-life situations, and diverse accents, which enhances listening comprehension and promotes not only linguistic but also sociocultural awareness.

Foreign language communicative competence involves developing communication skills in the key language activities: speaking, listening comprehension (audition), reading, and writing. The use of podcasts directly contributes to listening and speaking skills development, while also serving as a stimulus for reading and writing tasks (e.g., creating summaries, discussions, or even student-generated podcasts).

The content of speech is determined based on communication spheres (social and domestic, social and cultural, academic and work-related), communication situations, and topics derived from these situations. Thus, the components of the educational content are:

Subject content of speech and the emotional-value attitude towards it (value orientations), enriched by authentic podcast materials;

Communicative skills in the specified language activities, with particular emphasis on listening and oral production;

Sociocultural knowledge and skills, as podcasts reflect cultural realities of native speakers;

Educational-cognitive and compensatory skills, including the ability to use ICT resources independently, to select relevant podcasts, and to integrate them into language learning tasks.

The development of communicative competence in English is closely linked to the mastery of an extensive vocabulary and the ability to use it effectively to express thoughts[1.]. The importance of the lexical component in communication underscores the relevance of this study.

**Research Objectives:** Investigate methods for developing students' communicative competence in English during lessons, focusing on the four core language skills: reading, listening, writing, and speaking. Explore the role of Digital technologies in fostering students' communicative competence in English. To achieve these objectives, the following tasks must be addressed:

Review the theoretical foundations of communicative competence, focusing on its definition and the principles of the communicative approach in English language teaching.

Analyze strategies proposed by educators and methodologists for applying a communicative approach in language teaching.

Examine modern technologies for teaching vocabulary in the context of the four key language activities: reading, listening, writing, and speaking.

**The Object of the Research** is the development of students' communicative competence in English through the integration of new vocabulary teaching technologies in the classroom.

**The Subject of the Research** consists of 11th-grade students, whose communicative competence will be assessed through the use of various communicative tasks aimed at developing the four core language skills.

The modern educational community views the formation of communicative competence as one of the most important pedagogical goals. This competence enables students to use both oral and written speech in foreign languages across various practical situations.

A review of scientific literature reveals that there are numerous theories and perspectives on the components of communicative competence [1]. These studies include the works of domestic scholars such as I.L. Bim, I.A. Zimnyaya, G.I. Ibragimova, V.A. Kelyney, A.M. Novikova, M.V. Pozharskaya, R.P. Milruda, S.E. Shishov, A.V. Khotorsky, and others. The search for the components of communicative competence in foreign didactics and methodology is associated with the names of scholars such as D. Hymes, A. Halliday, Van Ek, and others [2]. In addition to the foreign and domestic scholars mentioned, there are several English scholars who have made significant contributions to the study of communicative competence, particularly in the field of language teaching and applied linguistics. **Michael Canale and Merrill Swain** - Their work on communicative competence in the 1980s is foundational. They proposed a model of communicative competence that includes grammatical competence, sociolinguistic competence, discourse competence, and strategic competence. Their research laid the groundwork for the development of communicative language teaching (CLT) and has been influential in shaping modern approaches to language teaching. **Rod Ellis** - A prominent figure in second language acquisition (SLA), Ellis has contributed extensively to understanding the role of communicative competence in language learning. He has examined the interaction between language input, interaction, and learner output, exploring how these processes contribute to communicative competence development [3]. These English scholars, along with others, have helped shape the theoretical and practical frameworks for teaching foreign languages communicatively, incorporating the concept of communicative competence into curricula, teaching methodologies, and language assessment.

Therefore, many learners experience language faced to challenges like an anxiety, a fear of making mistakes in front of others. This often leads to reluctance

to participate in speaking activities. Factors contributing to anxiety include: Fear of negative evaluation. Lack of self-confidence. Previous negative experiences in language learning. Teachers can create a supportive environment where mistakes are seen as part of the learning process [4].

Activities like storytelling and drama-based learning can help reduce anxiety. Students in non-English-speaking countries often lack opportunities to practice English outside the classroom. Even if they excel in grammar, their ability to engage in spontaneous conversation remains weak. Encourage participation in language exchange programs. Assign listening activities such as TED Talks, podcasts, and interviews [5]. Organize English clubs where students can practice informal conversations. Developing communicative competence in English is a dynamic process that requires a combination of modern teaching methods, technology, and exposure to authentic language.

While challenges such as fear, limited practice opportunities, and teacher-centered learning persist, innovative strategies like Task-Based Learning, CLIL, and AI-driven tools can significantly improve language proficiency [6]. By fostering an interactive and engaging learning environment, educators can equip students with the necessary skills to communicate effectively in English, both academically and professionally.

The term "communicative competence" essentially refers to a student's ability to comprehend any statement and their readiness to create their own speech constructs based on knowledge and skills, personal qualities, practical experience, verbal and non-verbal means, and language norms. This process takes into account the topic, purpose, tasks, setting, space, as well as communicative and ethical norms. Over time, the ideas surrounding the formation of communicative competence gained significant traction as educators recognized the importance of focusing language teaching on practical outcomes or the ability to engage in intercultural communication.

Recent studies highlight various innovative approaches to enhancing communicative competence (CC) in foreign language education. These approaches focus on intercultural communication, technology integration, and active learning methods.

Modern research emphasizes the importance of cultural immersion experiences in language learning. Activities such as role-playing, situational dialogues, and multimedia exposure (films, music, and art) help students develop a deeper understanding of cultural nuances. Studies suggest that explicit training in ICC, including cultural sensitivity, open-mindedness, and non-judgmental attitudes, improves students' ability to interact effectively with diverse cultural backgrounds.

Some research highlights the limitations of traditional English textbooks, which often present cultures in a simplified manner. To address this, task-based learning, case studies, and real-world interactions are being increasingly implemented. Virtual reality (VR) and online simulations are now used to create immersive, cross-cultural communication scenarios.

These technologies allow students to experience real-world interactions without leaving the classroom. Social media and digital platforms offer opportunities for learners to engage with native speakers and practice language skills in authentic contexts. Some studies explore the impact of podcasts and digital storytelling, showing that they enhance both listening skills and communicative competence by exposing learners to natural speech patterns and real-life conversations.

Domestic educational theorists view the formation of communicative competence as one of the most crucial goals of modern foreign language education, as it addresses society's need for well-rounded individuals capable of engaging in productive cross-cultural dialogues within a multicultural environment [7]. Furthermore, foreign language education should help solve specific educational tasks, such as deepening students' knowledge through their ability to understand information in a foreign language.

**The results** of the conducted pedagogical experiment indicate that: **Improved Communicative Competence:** Students demonstrated a noticeable improvement in their ability to communicate effectively in English, both in speaking and writing. They showed a better understanding of how to use vocabulary and grammar appropriately in various contexts. **Cultural Awareness**: The inclusion of sociocultural elements in the lessons contributed to students' understanding of the cultural contexts related to the English language, helping them build intercultural competence. In a study of 70 English learners, 27% reported they listen to English podcasts daily, 47% weekly, 10% monthly, 13% rarely, and only 3% never. **Overall Progress:** There was an observable overall improvement in students' communicative competence, particularly in their ability to use the language effectively in both familiar and unfamiliar situations. Students showed increased confidence in using English for communication. In conclusion, the pedagogical experiment highlighted the significant role of modern teaching methods, including communicative approaches and the integration of Digital technologies, in enhancing students' communicative competence in English.

The results demonstrated the incorporation of sociocultural elements into lessons enriched students' cultural understanding and promoted intercultural competence, making them more prepared for cross-cultural communication. The teacher's role as a facilitator was crucial in guiding students through various tasks, providing feedback, and fostering an environment conducive to active learning. Ultimately, the findings suggest that by focusing on developing communicative competence and creating an engaging, interactive learning environment, students can achieve significant progress in foreign language acquisition.

## References

1. Серова, Л. Н. (2017). Формирование коммуникативной компетенции у обучающихся в процессе изучения иностранного языка. *Вестник Московского государственного лингвистического университета, 12*, 78-84.

2. Скляренко, Н. А. Современные подходы к формированию коммуникативной компетенции учащихся. *Вопросы педагогики, 3*(1), 25-30.

3. Тоқмағамбетова, Ж. Б. Ағылшын тілін оқытудағы коммуникативтік құзыреттілікті дамыту әдістері. *Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің хабаршысы, 4*, 112-118.
4. Хасенова, Г. А Ағылшын тілінде коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастырудың заманауи тәсілдері. *Білім және ғылым журналы, 7*, 45-52.
5. Canale, M., & Swain, M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics, 1*(1), 1-47.
6. Ellis, R. (2003). *Task-Based Language Learning and Teaching*. Oxford University Press.
7. Richards, J. C. *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge University Press (2016)

## IMPROVING LISTENING COMPREHENSION THROUGH TEACHING CONNECTED SPEECH

***Kabylkenova A.B.***
*student of Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, Pavlodar*
***Kamesheva Yu.O.***
*academic supervisor: Senior teacher, Master of Pedagogical Sciences, Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, Pavlodar*

This article explores the role of connected speech in improving listening comprehension among learners of English as a foreign language. It examines how phonological processes such as linking, assimilation, elision, and liaison influence natural spoken English and often create difficulties for language learners. The study emphasizes the importance of raising learners' awareness of these features in order to enhance their ability to recognize spoken words and understand authentic speech. The article also proposes several pedagogical strategies that can help teachers effectively integrate connected speech instruction into listening and pronunciation activities in the classroom.

Keywords: connected speech, listening comprehension, English phonetics, pronunciation teaching, linking, assimilation, elision.

Бұл мақала ағылшын тілін шет тілі ретінде үйренушілердің тыңдап түсіну қабілетін дамытуда байланысты сөйлеудің (connected speech) рөлін қарастырады. Мақалада linking, assimilation, elision және liaison сияқты фонологиялық үдерістердің табиғи ауызша ағылшын тілінде қалай көрінетіні және олардың тіл үйренушілерге қандай қиындықтар тудыратыны талданады. Зерттеуде осы ерекшеліктерді түсінудің тыңдалым барысында сөздерді дұрыс тануға және шынайы сөйлеуді жақсы түсінуге ықпал ететіні атап көрсетіледі. Сонымен қатар, сабақ барысында connected speech элементтерін тыңдалым және айтылым жаттығуларына тиімді енгізуге мүмкіндік беретін педагогикалық стратегиялар ұсынылады.

Тірек сөздер: байланысты сөйлеу, тыңдап түсіну, ағылшын фонетикасы, айтылымды оқыту, дыбыстардың байланысуы, ассимиляция, элизия.

В данной статье рассматривается роль связной речи (connected speech) в развитии навыков аудирования у изучающих английский язык как иностранный. Анализируется влияние таких фонологических процессов, как linking, assimilation, elision и liaison, на естественную устную английскую речь и трудности, которые они создают для изучающих язык. В исследовании подчеркивается важность осознания этих

особенностей для улучшения распознавания слов в устной речи и понимания аутентичного английского языка. Также предлагаются педагогические стратегии, позволяющие эффективно интегрировать обучение connected speech в занятия по аудированию и произношению.

Ключевые слова: связная речь, понимание на слух, английская фонетика, обучение произношению, соединение звуков, ассимиляция, элизия.

Listening is a fundamental component of language learning and an essential skill for successful communication. In academic, professional, and social contexts, individuals must be able to understand spoken language quickly and accurately. Nevertheless, many learners of English as a foreign language report that listening is the most difficult skill to master.

Traditional language instruction has often emphasized reading and writing, while listening has received less systematic attention. Moreover, classroom listening materials frequently contain carefully articulated speech that differs significantly from authentic spoken language. As a result, learners may struggle to understand real-life conversations.

One important explanation for these difficulties is connected speech. In natural communication, speakers rarely pronounce words in isolation. When we quote a word in isolation, we give what is known as the citation form of the word, and this is the pronunciation represented in dictionaries.

However, words are not usually uttered in isolation but are preceded and followed by other words. Sounds interact with one another and often change depending on their phonetic environment. These phonological processes make speech more fluent for native speakers but can create serious challenges for language learners. For example, the phrase “Did you call me?” “did you” may sound like /dɪʤuː/ in casual speech. Learners who are only familiar with the written form may find such pronunciation difficult to recognize. A pronunciation of a word influenced by the sounds in surrounding words is known as a connected speech form.

The purpose of this article is to explore how the teaching of connected speech can support the development of listening comprehension. Specifically, the study aims to describe common phonological processes in connected speech and to demonstrate how awareness of these features can help learners better understand authentic spoken English.

Research in the field of foreign language acquisition has demonstrated that listening comprehension involves several complex cognitive processes. Learners must simultaneously decode acoustic signals, recognize words, and interpret meaning. According to John Field, effective listening depends largely on the listener’s ability to decode spoken input quickly. When learners are unfamiliar with the phonological patterns of natural speech, they may fail to recognize words even when they know their meanings [1].

Scholars such as Marianne Celce-Murcia, Donna Brinton, and Janet Goodwin emphasize that pronunciation teaching should include features of

connected speech. They argue that understanding how sounds interact in fluent speech is essential for developing both listening and speaking skills [2].

Similarly, H. Douglas Brown notes that reduced forms and sound changes are common in everyday English and should therefore be addressed in language teaching. Many learners struggle with listening comprehension not because they lack vocabulary but because they are unfamiliar with these phonological patterns [3].

Previous studies have shown that learners who receive explicit instruction in recognizing reduced forms, linking, and assimilation demonstrate improved performance in listening tasks.

In this scientific article, the three main types of connected speech processes are described:

- linking
- assimilation (the change of a sound)
- elision (the loss of a sound)

**Linking.** When a word ending in a consonant is followed by a word beginning with a vowel, the consonant links smoothly to the vowel:

"*an apple"* is pronounced /ə næpl/ with the /n/ linking directly to the following vowel, eliminating any pause between words [4].

**Identical consonant linking.** When a word ends with the same consonant that begins the next word, the consonant is not pronounced twice but held slightly longer as a single lengthened sound. The two identical consonants merge into one long consonant:

- *ni**ce** **s**ummer*
- *so**me** **m**ilk*
- *sing**le** **l**ady*
- *bo**th** **th**ings*
- *thi**s** **S**unday*

**Assimilation** is when two phonemes influence each other and combine to form a third phoneme. It is also called *coalescent assimilation.* The most common combinations of this type of assimilation are illustrated below (see Picture 1):

*Picture 1 – The most common combinations of coalescent assimilation*

The voiced alveolar plosive /d/ combines with the voiced palatal approximant /j/ to form /ʤ/:

**Did you see it?** /dɪʤuː ˈsiː ɪt/.

**Could you wait?** /kʊʤuː ˈweɪt/

**You've made your mind up.** /juːv ˈmeɪʤɔː ˈmaɪnd ˈʌp/

**Would your brother try?** /wʊʤɔː ˈbrʌðə ˈtraɪ/

**He said you did.** /hiː ˈseʤuː ˈdɪd/

**I found your key.** /aɪ ˈfaʊnʤɔː ˈkiː/

The voiceless alveolar plosive /t/ combines with the voiced palatal approximant /j/ to form /ʧ/:

**I know what you said.** /aɪ ˈnəʊ wɒʧuː ˈsed/

**Let your hair down.** /ˈleʧɔː ˈhɛː ˈdaʊn/

**He said that you did.** /hiː ˈsed ðəʧuː ˈdɪd/

**I've got your key.** /aɪv ˈgɒʧɔː ˈkiː/

**Can't your brother help?** /ˈkɑːnʧɔː ˈbrʌðə ˈhelp/

**Why don't you go?** /ˈwaɪ ˈdəʊnʧuː ˈgəʊ/

Alternatively, in this context /t/ could be realised as a *glottal stop*, in which case assimilation wouldn't occur, e.g. what you /wɒʔ juː/, let your /ˈleʔ jɔː/.

Assimilation can also occur when the alveolar fricatives /s/ and /z/ are followed by /j/, resulting in /ʃ/ and /ʒ/, for example:

**I'll miss you.** /aɪl ˈmɪʃuː/

**Cross your fingers.** /ˈkrɒʃɔː ˈfɪŋgəz/

**As you know.** /əʒuː ˈnəʊ/

**Close your eyes.** /ˈkləʊʒɔːr ˈaɪz/ [4].

**Elision** is the omission of sounds. The most common kind of elision involves /t/ and /d/. These can be elided when they are: at the end of a word or preceded by a consonant, and the next word begins with a consonant.

At the end of a word, /t/ can be elided in /st/, /ft/, /pt/ and /kt/, for example:

best friend /ˈbest ˈfrend/ → /ˈbes ˈfrend/

lift me /ˈlɪft miː/ → /ˈlɪf miː/

kept quiet /ˈkept ˈkwaɪət/ → /ˈkep ˈkwaɪət/

act badly /ˈækt ˈbædliː/ → /ˈæk ˈbædliː/

In the negative contractions with two syllables (shouldn't, didn't, wasn't, etc.), the /t/ of /nt/ is often elided:

isn'ŧ sure

didn'ŧ know

don'ŧ care

shouldn'ŧ have

At the end of a word, /d/ can be elided in /nd/ and /ld/, for example:

stand still /ˈstænd ˈstɪl/ → /ˈstæn ˈstɪl/

hold tight /ˈhəʊld ˈtaɪt/ → /ˈhəʊl ˈtaɪt/

In fluent speech, if the word "he" comes in the middle of a sentence or clause and after a consonant, then the 'h' sound is not usually pronounced. So /hiː/ becomes /iː/.

This change also happens with certain other words beginning with the 'h' sound, like him, his or her:

They let ~~h~~im leave early.

Tell ~~h~~er [4].

Connected speech presents several challenges for language learners:

- learners may fail to recognize familiar words when their pronunciation changes.
- the boundaries between words become less clear in continuous speech.
- learners must process unfamiliar sound patterns while simultaneously interpreting meaning.

These factors often lead students to believe that native speakers speak too quickly and that their speech is difficult to understand. As a result, learners may become reluctant to communicate in English.

To address these challenges, teachers should incorporate connected speech instruction into listening activities.

Following strategies can be used:

*awareness-raising activities*

*fast speech decoding activities*

*shadowing techniques*

*authentic listening materials*

*communicative speaking activities*

These approaches help learners become familiar with natural pronunciation patterns.

Teaching connected speech offers a number of advantages: improved listening comprehension, better pronunciation and fluency, increased learner confidence, greater ability to understand authentic media. As a result, learners become more prepared for real-life communication.

Listening comprehension remains one of the most challenging aspects of English as a foreign language acquisition. A major reason for this difficulty is the presence of connected speech in natural communication.

Processes such as linking, assimilation, and elision significantly alter the pronunciation of words in continuous speech. Without awareness of these patterns, learners may struggle to recognize familiar words and phrases.

Explicit instruction in connected speech can greatly improve listening comprehension and help learners develop more effective communication skills.

## References


1. Field, J. Listening in the Language Classroom. Cambridge: Cambridge University Press, 2008. – 352 P.
2. Celce-Murcia, M., Brinton, D., & Goodwin, J. Teaching Pronunciation: A Course Book and Reference Guide. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. – 31 P.
3. Brown, H. D. Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy. New York: Pearson Education, 2011. – 13 P.
4. Paul Carley, Inger M. Mees “English Phonetics and Pronunciation Practice” Second Edition. ISBN 9781032532950. Routledge, 2024. – 176 P.
5. Roach, P. English Phonetics and Phonology. Cambridge: Cambridge University Press, 2009. – 243 P.

# МЕДИАГЕЙМЫ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ: ВЛИЯНИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ

***Рысымбетова Д.М.***
*студент Павлодарского педагогического университета, г. Павлодар,*
***Алимова Ш.Ж.***
*научный руководитель: доктор PhD, ассоциированный профессор, г. Павлодар*

Аннотация. В данной статье рассматривается влияние использования медиаигр в преподавании английского языка на развитие коммуникативных навыков учеников. Исследование анализирует воздействие игровых элементов на языковую коммуникацию и определяет их эффективность в повышении разговорной активности учеников.

Ключевые слова: медиаигры, преподавание английского языка, коммуникативные навыки, цифровые технологии, обучение через игры, навыки устной речи.

Аңдатпа. Бұл мақалада ағылшын тілін оқытуда медиа ойындарды қолданудың оқушылардың коммуникативтік дағдыларын дамытуға әсері қарастырылады. Зерттеуде ойын элементтерінің тілдік қарым-қатынасқа әсері талданады және оқушылардың сөйлеу белсенділігін арттырудағы тиімділігі анықталады.

Кілт сөздер: медиа ойындар, ағылшын тілін оқыту, коммуникациялық дағдылар, сандық технологиялар, ойынға негізделген оқыту, ауызша қарым-қатынас дағдылары.

Abstract. This article examines the impact of using media games in English language teaching on the development of students' communicative skills. The study analyzes the impact of game elements on language communication and determines their effectiveness in increasing students' speaking activity.

Keywords: media games, English language teaching, communication skills, digital technologies, game-based learning, oral communication skills.

В современном образовательном пространстве процесс обучения иностранному языку приобретает новый характер. В частности, овладение английским языком рассматривается как важная составляющая профессионального и социального развития личности. В этой связи одной из главных целей является развитие коммуникативных навыков учащихся в процессе обучения. Коммуникативные навыки характеризуют способность человека свободно общаться в языковой среде. Формирование этих навыков не ограничивается теоретическим приобретением языковых знаний. Для этого учащимся необходимо участвовать в активной языковой деятельности.

Коммуникативный подход является одним из ведущих направлений в обучении иностранному языку. В основе этого подхода лежит функция языка как средства коммуникации. Учащиеся учатся не только запоминать языковые единицы, но и использовать их в реальных ситуациях. В этом процессе содержание и методы обучения направлены на развитие речевой деятельности учащихся. В результате формируется коммуникативная компетенция учащихся.

Понятие коммуникативной компетенции состоит из нескольких компонентов. Среди них – лингвистический, социокультурный и стратегический компоненты. Все эти компоненты осуществляются в тесном взаимодействии. Способность учащихся эффективно общаться зависит от гармоничного развития этих элементов. Поэтому важно учитывать эти аспекты всесторонне в процессе обучения.

В настоящее время стремительное развитие цифровых технологий внесло значительные изменения в сферу образования. Информационно-коммуникационные технологии позволили модернизировать методы обучения. Среди них особое место занимают игровые технологии. Обучение через игры является одним из эффективных средств повышения познавательной активности учащихся. Игровые элементы пробуждают интерес учащихся и способствуют их активному участию в процессе обучения.

Медиаигры — это виды игр, реализованные в цифровой среде. Они представлены с использованием мультимедийных средств. Такие игры сочетают текст, звук, видео и анимацию [1, с.25]. Это расширяет их возможности обучения. Медиаигры предоставляют учащимся возможность воспринимать информацию по нескольким каналам.

Теоретические основы игровых технологий широко изучались в педагогической науке. Игровая активность считается важным фактором, способствующим развитию личности. Она позволяет учащимся развивать свои творческие способности. Кроме того, во время игры улучшается эмоциональное состояние учащихся. Это, в свою очередь, повышает эффективность процесса обучения. Использование медиаигр в обучении английскому языку позволяет ученикам развивать языковые навыки естественным образом. Во время игры ученики участвуют в различных коммуникативных ситуациях, что активизирует их речевую деятельность и одновременно развивает навыки использования языковых единиц.

Одной из важных особенностей медиаигр является их интерактивность. Интерактивная среда позволяет ученикам активно действовать, принимая решения в процессе выполнения заданий. Это способствует развитию их критического мышления и повышает самостоятельность учеников [2, с.56].

Цифровые игры играют важную роль в повышении мотивации учеников. Мотивация является одним из главных факторов успеха учебного процесса. Благодаря игровым элементам учебный контент становится интересным и привлекательным, что повышает интерес учеников к предмету и, как следствие, улучшает их успеваемость.

Языковая среда имеет особое значение для развития коммуникативных навыков. Естественная языковая среда расширяет языковой опыт учеников. Однако создать такую среду в учебном процессе в полной мере сложно. В этом отношении медиаигры считаются

эффективной альтернативой. Они предлагают ученикам ситуации, близкие к реальной жизни.

В процессе обучения с помощью медиаигр снижается страх учащихся совершать ошибки. Это позволяет им свободно выражать свои мысли. Во время игры ошибки воспринимаются как естественная часть учебного процесса [3, с.78]. В результате учащиеся привыкают открыто выражать свои мысли. Это положительно влияет на развитие коммуникативных навыков.

В процессе обучения с помощью игр увеличивается социальное взаимодействие учащихся. Они взаимодействуют друг с другом, выполняя совместные задачи. Это формирует их навыки командной работы. Одновременно развиваются взаимопонимание и сотрудничество.

В современной педагогике широко используется принцип обучения, ориентированного на ученика. Этот принцип предполагает учет индивидуальных особенностей ученика. Медиаигры позволяют реализовать эти требования. Учащиеся могут работать в своем собственном темпе. Это положительно влияет на качество их учебных результатов.

В информационном обществе цифровая грамотность является одной из важных компетенций. Использование медиаигр способствует развитию этого навыка. Учащиеся учатся работать в цифровой среде. Кроме того, они приобретают навыки анализа и обработки информации.

При рассмотрении теоретических основ использования медиаигр важно обратить внимание на их структурные особенности. Медиаигры представляют собой систему заданий, направленных на достижение конкретной цели. Эти задания позволяют учащимся постепенно развивать свои языковые навыки. Кроме того, в процессе игры предусмотрена система обратной связи, позволяющая учащимся исправлять свои ошибки [4, с.112].

Содержание медиаигр часто основано на реальных жизненных ситуациях. Такие ситуации стимулируют языковую активность учащихся. Они моделируют ситуации, встречающиеся в повседневной жизни. Это позволяет учащимся применять полученные знания на практике. Это также облегчает запоминание языкового материала.

Когнитивные процессы также играют важную роль в обучении посредством игр. В ходе игры учащиеся анализируют, сравнивают и делают выводы об информации. Это способствует развитию их мыслительных способностей. Кроме того, медиаигры помогают стабилизировать внимание учащихся. Это влияет на эффективное усвоение учебного материала [5, с.220].

Еще одной важной особенностью медиаигр является их многоуровневая структура. Каждый уровень разработан в соответствии с уровнем знаний учащихся. Это позволяет индивидуализировать процесс обучения. Учащиеся развивают свои способности, выполняя задания различной сложности. В результате постепенно формируется их языковая компетенция.

Медиаигры играют особую роль в развитии коммуникативных навыков. Они позволяют учащимся участвовать в активном общении. Во время игры учащиеся играют разные роли, что формирует их языковое поведение и одновременно учит их четко и ясно выражать свои мысли.

В процессе обучения с помощью медиаигр одновременно развиваются навыки слушания и говорения. Учащиеся понимают информацию, слушая аудиоматериалы, а затем выражают свои мысли на основе этой информации. Это обеспечивает интеграцию языковых навыков, а также расширяет словарный запас учащихся [6, с.40].

Эффективность игровых технологий также связана с их эмоциональным воздействием. Во время игры учащиеся получают положительные эмоции, что повышает их интерес к процессу обучения. Эмоциональные факторы помогают запоминать знания надолго. Поэтому использование медиаигр является важным инструментом повышения качества обучения.

Использование медиаигр способствует развитию у учащихся навыков самостоятельной работы. Они учатся выполнять задания самостоятельно, а также оценивать собственные результаты. Это повышает их ответственность и, как следствие, мотивацию к обучению.

*Таблица 1 — основные возможности медиаигр в развитии коммуникативных навыков*

| **Особенности медиаигр** | **Влияние коммуникативные навыки** |
|---|---|
| Интерактивность | Побуждает учеников к активному общению |
| Реальные ситуации | Расширяет языковой опыт |
| Обратная связь | Развивает навыки исправления ошибок |
| Многоуровневый | Позволяет обучаться в соответствии с индивидуальными способностями |
| Эмоциональное воздействие | Повышает мотивацию |
| Элементы ролевой игры | Создает культуру общения |

Как показано в таблице, каждый элемент медиаигр направлен на развитие определенных аспектов коммуникативных навыков. Это свидетельствует об их комплексном воздействии. Кроме того, медиаигры позволяют систематически организовывать учебный процесс.

С этой точки зрения, медиаигры являются эффективным инструментом повышения языковой активности учащихся. Они делают учебный процесс более активным и позволяют поддерживать интерес учащихся. Одновременно они создают условия для естественного развития коммуникативных навыков.

При использовании медиаигр особое внимание уделяется формированию социокультурного компонента. В ходе игры учащиеся знакомятся с различными культурными контекстами. Это углубляет процесс изучения языка. Кроме того, формируются уважение и понимание других культур. Такой опыт способствует всестороннему развитию личности.

Кроме того, использование медиаигр повышает ответственность учащихся за учебный процесс. Они могут отслеживать свои результаты и оценивать свои достижения при выполнении заданий. Это способствует формированию навыков самообучения. Учащиеся выявляют свои ошибки и ищут способы их исправления. Таким образом, развивается способность к рефлексии.

Еще одно преимущество медиаигр — их гибкость. Учитель может изменять содержание игры в соответствии с учебными целями. Это позволяет эффективно работать с учащимися разных уровней. Кроме того, медиаигры легко интегрируются в содержание учебной программы. Это обеспечивает согласованность учебного процесса.

В настоящее время многие образовательные платформы широко используют элементы медиаигр. Эти платформы направлены не только на проверку знаний учащихся, но и на их развитие. Процесс обучения посредством игр требует активного участия учащихся. Это помогает поддерживать их мотивацию к обучению на постоянном уровне.

В процессе обучения с помощью медиаигр облегчается вхождение учащихся в языковую среду. Они участвуют в языковой деятельности в ситуациях, близких к реальной жизни. Это позволяет им естественным образом развивать свои разговорные навыки. Кроме того, учащиеся учатся правильно использовать языковые нормы. Медиаигры играют особую роль в развитии навыков аудирования у учащихся. Задания, представленные в аудио- и видеоматериалах, улучшают их языковое восприятие. Учащиеся привыкают к различным акцентам и понимают информацию. Это повышает их способность к языковой адаптации.

Медиаигры также являются эффективным инструментом развития навыков устной речи. Учащиеся создают диалоги во время игры и свободно выражают свои мысли. Это повышает их уверенность в себе. Кроме того, улучшаются скорость и точность речи.

Медиаигры также обладают большим потенциалом в развитии навыков письма. Они учатся составлять тексты посредством различных заданий. Это улучшает их грамматические и лексические навыки. Кроме того, развиваются навыки творческого письма.

Использование медиаигр не только повышает интерес учащихся к процессу обучения, но и положительно влияет на их успеваемость. Исследования показали, что успеваемость учащихся выше на уроках, где используются игровые элементы. Это связано с их активным участием и высокой мотивацией.

Роль учителя также имеет особое значение при использовании медиаигр. Учитель должен правильно организовать учебный процесс и эффективно ввести игровые элементы. Кроме того, он/она направляет студентов и контролирует их учебную деятельность. Это повышает эффективность учебного процесса.

Техническое оснащение также имеет большое значение при использовании медиаигр. Компьютеры, планшеты и интерактивные доски поддерживают учебный процесс. Эти инструменты помогают студентам лучше усваивать учебный материал. Кроме того, они делают учебный процесс наглядным и интересным.

Учет возрастных особенностей студентов является важным условием эффективного использования медиаигр. Типы игр следует подбирать в соответствии с каждой возрастной группой. Это будет способствовать лучшему восприятию ими учебного материала. Кроме того, содержание игры должно соответствовать интересам студентов.

Во время обучения с помощью медиаигр эмоциональное состояние студентов стабилизируется. Они получают удовольствие от учебного процесса. Это обеспечивает их психологический комфорт. В результате учебный процесс становится более эффективным и продуктивным.

Кроме того, медиаигры способствуют формированию информационной культуры студентов. Они учатся правильно использовать цифровые инструменты. Это один из важных навыков, отвечающих требованиям современного общества.

Повторение и закрепление играют важную роль в формировании языковых навыков. Медиаигры реализуют этот процесс естественным и интересным образом. Учащиеся закрепляют свои знания, выполняя одно и то же задание несколько раз. Одновременно они учатся использовать новые языковые единицы в различных ситуациях. Это способствует долговременной памяти.

Медиаигры помогают устранить языковые барьеры для учащихся. Во многих случаях учащиеся боятся говорить на иностранном языке. Игровой формат снижает этот страх, поскольку ошибки во время игры воспринимаются как нормальное явление. В результате учащиеся адаптируются к свободному и уверенному общению.

Также повышается способность эффективно использовать время в обучении с помощью медиаигр. В ходе урока можно одновременно развивать несколько навыков. Это повышает эффективность учебного процесса и позволяет учащимся удерживать внимание в течение длительного времени. Медиаигры также способствуют развитию творческих способностей учащихся. В ходе игры они генерируют новые идеи и принимают различные решения, что повышает их языковую гибкость. В результате учащиеся учатся мыслить нестандартно.

Использование медиаигр в учебном процессе формирует активную позицию учащихся. Они играют роль не только получателей информации, но и конструкторов знаний. Это позволяет реализовать конструктивистский подход к обучению. При этом повышается самостоятельность и ответственность учащихся.

Еще одним важным аспектом медиаигр является их доступность. В настоящее время многие цифровые платформы предлагают игры,

адаптированные к учебным целям. Это позволяет преподавателям диверсифицировать учебные материалы. Кроме того, учащиеся могут совершенствовать свои знания вне класса.

Таким образом, медиаигры считаются эффективным педагогическим инструментом в обучении английскому языку. Они предоставляют широкие возможности, направленные на развитие коммуникативных навыков. В то же время они помогают сделать учебный процесс более интересным и эффективным.

**Список использованных источников**


1. Zhumabayeva A., Sadvakassova Z. Digital Game-Based Learning in
2. English Language Teaching in Kazakhstan // Eurasian Journal of Applied Linguistics. – 2024. – Vol. 10, No. 1. – P. 25–34.
3. Aitbayeva A., Kunanbayeva S. Communicative Competence Formation in
4. Foreign Language Education in Kazakhstan // Pedagogy and Psychology. – 2023. – No. 4. – P. 56–64.
5. Suleimenova Z., Zhetpisbayeva B. Innovative Technologies in Teaching
6. English as a Foreign Language // Bulletin of KazNU. Series of Pedagogical Sciences. – 2024. – Vol. 72, No. 2. – P. 78–86.
7. Nurmanova G.K. Game Technologies in the Educational Process of
8. Secondary Schools // Education and Science. – 2022. – No. 3. – P. 112–120.
9. Kunanbayeva S.S. Theory and Practice of Modern Foreign Language
10. Education. – Almaty: Kazakh University, 2021. – 220 p.
11. Ismagulova A., Tleubergenova M. The Role of Digital Media in
12. Developing Students' Speaking Skills in EFL Context // Eurasian Science Review. – 2025. – Vol. 26, No. 1. – P. 40–49.


# ОРТА МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ АҒЫЛШЫН ТІЛІН ҮЙРЕНУ НӘТИЖЕЛЕРІН ЖАҚСАРТУДАҒЫ ГЕЙМИФИКАЦИЯНЫҢ ТИІМДІЛІГІ


***П.Т.Яхяева***

*Павлодар педагогикалық университетінің студенті,*

***А.Б.Ахметова***

*ғылыми жетекшісі: PhD докторы, қауымдастырылған профессор*



**Аннотация:** Бұл зерттеу орта мектеп оқушыларының ағылшын тілін үйрену үдерісінде геймификация элементтерін қолданудың тиімділігін қарастырады. Геймификация – оқу процесіне ойын механикаларын енгізу арқылы оқушылардың мотивациясын арттыруға бағытталған әдіс. Зерттеу барысында геймификацияның оқушылардың тілдік дағдыларын (тыңдалым, айтылым, оқылым, жазылым) дамытуға, сондай-ақ олардың сабаққа деген қызығушылығын күшейтуге ықпалы талданады. Сонымен қатар, ойын элементтерін жүйелі қолдану арқылы оқушылардың белсенділігі мен өзіндік жұмыс жасау қабілетінің артатыны анықталады.

**Түйін сөздер:** Геймификация,ағылшын тілі, орта мектеп, оқыту әдісі, мотивация, тілдік дағдылар,білім беру, инновациялық технологиялар.

**Аннотация:** В данном исследовании рассматривается эффективность использования геймификации в улучшении результатов изучения английского языка учащимися средней школы. Геймификация представляет собой внедрение игровых элементов в образовательный процесс с целью повышения мотивации учащихся. В работе анализируется влияние игровых механизмов на развитие языковых навыков, а также на повышение интереса к обучению.

**Ключевые слова:** геймификация, английский язык, средняя школа, методы обучения, мотивация, языковые навыки, образование, инновационные технологии.

**Abstract:** This study examines the effectiveness of gamification in improving English language learning outcomes among secondary school students. Gamification involves the integration of game elements into the educational process to enhance students' motivation. The research analyzes the impact of game-based mechanisms on the development of language skills, as well as on increasing students' engagement in learning.

**Key words:** Gamification, English language, secondary school, teaching methods, motivation, language skills, education, innovative technologies.

Қазіргі таңда жаһандану мен цифрландыру үдерістерінің күшеюі жағдайында аудиторияны тартудан гөрі, оны сақтап қалу мәселесі маңызды бола бастады. Байланыс арналарының көптігі жағдайында үздіксіз коммуникацияны қамтамасыз ету, яғни бір арнадан екіншісіне ауысу кезінде айырмашылықтың барынша аз болуы ерекше өзектілікке ие. Бұл міндетті жүзеге асыруда геймификация тиімді құралдардың бірі болып табылады, себебі тұтынушылармен нәтижелі өзара әрекеттесу олардың қызығушылығы мен белсенді қатысуы арқылы ғана жүзеге асады. Білім беру жүйесінде оқыту үдерісін жаңғырту және оқушылардың оқу мотивациясын арттыру мақсатында геймификация кеңінен қолданылады. *Геймификация* — (лат. ludus – «ойын») – ойын элементтері мен механикаларын ойынға жатпайтын салаларда, әсіресе білім беруде қолдану үдерісі. Ол оқушылардың қызығушылығын арттырып, оқу мотивациясын күшейтуге бағытталған әдіс. Бұл ойын элементтері мен механизмдерін сабаққа енгізу арқылы оқу процесін тартымды, қызықты және тиімді ету әдісі. Ол дәстүрлі оқыту әдістерін интерактивті форматқа ауыстырып, оқушылардың белсенді қатысуын және шығармашылық ойлауын арттырады. Соңғы жылдары ойын элементтері оқыту процесінде кеңінен қолданылып келеді. Ойын механикаларын және ойын тәсілдерін ойынға жатпайтын салаларда қолдану геймификация деп аталады. Бұл ұғым оқу, жұмыс немесе күнделікті өмір сияқты қызмет түрлеріне ойын элементтерін енгізуді білдіреді. Геймификация терминін 2002 жылы американдық бағдарламашы Н.Пеллинг ғылыми айналымға енгізген. Бастапқыда бұл ұғым цифрлық ойындар саласында қолданылғанымен, уақыт өте келе оның мағынасы кеңейіп, білім беру саласында да белсенді қолданыла бастады [1].

Ғылыми тұрғыдан алғанда, геймификацияның негізі – оқу әрекетін кезең-кезеңмен ұйымдастыру және нақты нәтижеге жетуді бақылау жүйесін құру. Ойын элементтері арқылы тапсырмалар белгілі бір деңгейлерге бөлініп, әрбір орындалған әрекет үшін кері байланыс беріледі. Мұндай

құрылым білім алушылардың өз жетістіктерін бақылауына, қателіктерін түзетуіне және алға жылжуына жағдай жасайды. Сонымен қатар, бұл тәсіл оқу процесінде жүйелілік пен тәртіпті сақтауға көмектеседі. Геймификацияның ғылыми негіздерінің маңызды құрамдас бөлігі – *оқу ортасының интерактивтілігі мен көрнекілігі*. Түрлі белгілер, марапаттар, ұпайлар, рейтингтер және миссиялар сияқты элементтер білім алушылардың назарын ұстап тұруға және олардың оқу тапсырмаларын орындауға деген қызығушылығын арттыруға ықпал етеді. Осындай тәсілдер арқылы оқу үдерісі бірсарынды сипаттан арылып, белсенді әрі ынталандырушы ортаға айналады. Геймификация білім беру мазмұнын тәжірибелік әрекетпен ұштастыруға мүмкіндік береді. Ойын түріндегі тапсырмалар арқылы білім алушылар нақты жағдайларды модельдеп, өз бетінше шешім қабылдауға үйренеді. Бұл олардың логикалық ойлауын, шығармашылық қабілетін және жауапкершілік сезімін дамытуға ықпал етеді. Мұндай тәжірибелік бағыт оқу материалын терең меңгеруге және оны өмірлік жағдайда қолдануға мүмкіндік береді. Ғылыми көзқарас бойынша, геймификация білім беру сапасын арттырудың тиімді құралдарының бірі болып саналады. Ол білім алушылардың оқу белсенділігін күшейтіп қана қоймай, олардың өздігінен білім алу дағдыларын қалыптастырады, ынтымақтастықта жұмыс істеу қабілетін дамытады және оқу нәтижелерінің тұрақтылығын қамтамасыз етеді. Сондықтан геймификацияның ғылыми негіздері оқу үдерісін жаңғыртуға бағытталған заманауи педагогикалық тәсілдердің маңызды бөлігі.

Қазақстандық зерттеулерде геймификация тек пәндік білімді ғана емес, сонымен қатар тұлғалық және әлеуметтік дағдыларды дамыту құралы ретінде қарастырылады. Мысалы, Ж. Байгожина, Г. Гауриева, Х. Омарова, Б. Матаев еңбектерінде геймификацияның оқушылардың *soft skills* (коммуникация, топта жұмыс істеу, өзін-өзі басқару) дамытудағы тиімділігі дәлелденген. Олар өз еңбектерінде геймификацияны кәсіби және тілдік білім беруде қолданудың теориялық негіздерін қарастырып, оның студенттердің оқу мотивациясын арттырудағы маңызын дәлелдейді. Ғалымдардың пікірінше, дәстүрлі оқыту әдістері қазіргі білім алушылардың қызығушылығын толық қамтамасыз ете алмайды, сондықтан ойын элементтерін енгізу – білім сапасын арттырудың тиімді жолы болып табылады [2].

Практикалық тұрғыдан алғанда, жоғарыда аталған ақпараттарға сүйене отырып, геймификация сервистері арқылы әзірленген тапсырмалар жүйесі ағылшын тілін оқыту процесін қызықты әрі тиімді етеді. Мұндай тәсіл оқушылардың танымдық белсенділігін арттырып қана қоймай, олардың өздігінен білім алуға деген ынтасын қалыптастырады. Сонымен қатар, ойын элементтері арқылы ұйымдастырылған тапсырмалар оқушылардың сабақтағы эмоционалдық күйін жақсартып, оқу процесін жеңіл қабылдауға мүмкіндік береді. Осылайша, геймификация негізінде құрылған тапсырмалар жүйесі орта мектеп оқушыларының ағылшын тілін

меңгеру деңгейін арттыруға және білім беру сапасын жақсартуға айтарлықтай үлес қосады [3]

Шетел тілі сабақтарында жиі қолданылатын қарапайым әрі тиімді әдістердің бірі — *«Қар кесегі»* ойыны. Бұл ойын жаңа сөздерді есте сақтауға және қайталауға көмектеседі. Ойын барысында білім алушылар кезекпен сөздерді айтып, әрқайсысы алдыңғы айтылған сөздерге тағы бір жаңа сөз қосып отырады. Мысалы, бірінші оқушы бір сөз айтады, екінші оқушы сол сөзді қайталап, оған тағы бір сөз қосады, ал үшінші оқушы алдыңғы екі сөзді қайталап, тағы бір жаңа сөз енгізеді. Осылайша ойын жалғасып, оқушылардың есте сақтау қабілеті мен зейіні дамиды. Тағы бір тиімді тапсырма — *сөздердің дұрыс жазылуын және мағынасын есте сақтауға бағытталған жаттығулар.* Мұғалім тақтада немесе экранда белгілі бір заттың немесе ұғымның суретін көрсетіп, оның атауының бірнеше нұсқасын ұсынады. Оқушылар солардың ішінен дұрыс жазылған нұсқаны таңдауы тиіс. Бұл тапсырманы жеке немесе топтық форматта орындауға болады [4].

Педагогтердің басты міндеті — оқу процесінде тепе-теңдікті сақтай білу. Ойын элементтері қолданылған жағдайда оқу үдерісі мұғалім тарапынан үнемі бақылауда болып, жүйелі түрде бағаланып отыруы қажет. Бұл тәсіл жоғарыда аталған қиындықтардың алдын алуға және геймификацияның тиімді жақтарын дұрыс пайдаланып, оқу нәтижесін барынша жақсартуға мүмкіндік береді.

Қорытындылай келе, заманауи білім беру үдерісінде оқыту әдістемелерін үнемі жаңарту және әртүрлі әдіс-тәсілдерді қолдану – негізгі талаптардың бірі болып табылады. Ағылшын тілін үйренуде оқушылардың танымдық белсенділігін арттыру, тілдік дағдыларын кешенді түрде дамыту, сөйлеу, тыңдалым, жазу және оқу қабілеттерін тең дәрежеде жетілдіру маңызды болып саналады. Осындай мақсаттарды тиімді іске асыру үшін геймификация, яғни оқу процесіне ойын элементтерін енгізу, заманауи педагогикалық тәжірибеде кеңінен қолданылуда. Геймификацияның тиімділігін айқындау үшін сабақтағы жеке, жұптық және топтық жұмыс түрлеріне назар аудару қажет. Жеке жұмыс барысында оқушы дербес тапсырмаларды орындап, өз бетінше сөздік қорын кеңейтеді, грамматикалық құрылымдарды бекітіп, мәтінді түсініп, қысқа жазба тапсырмаларын орындайды. Мұндай жағдайда ойын элементтері – сөздік жаттығулар, қысқа викториналар, интерактивті флеш-карттар – оқушыны қызықтырады және мотивацияны арттырады. Мысалы, Duolingo, Brainscape платформалары жеке жұмыс үшін өте тиімді болып, оқушыға өз қарқынына сай оқу мүмкіндігін береді, жаңа сөздер мен сөйлем құрылымдарын тәжірибеде қолдануға ықпал етеді.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Токжигитова А.Н., Ермаганбетова М.А., Токжигитова Н.К. Геймификация элементтері арқылы білім алушылардың белсенділігін анықтау // Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің Хабаршысы. Педагогика. Психология. Социология сериясы. №3(144). – 2023. – Б. 253-261.

2. Nurullayeva J. Gamification and Kazakh Literature: Education Based on Game Technologies.
3. Кариев, А., Jandildinov, M., & Yersultanova, G. (2025). Pedagogical aspects of implementing gamification in secondary education. Pedagogy and Psychology, 4(61), 80–90. DOI:10.51889/2960-1649.2024.61.4.010.
4. Titova, L., & Kryvoruchko, I. (2024). Cloud services as a means of gamification in the training of future teachers. Journal of Information Technologies in Education (ITE), (56), 6–13. DOI:10.14308/ite000783.

# АҒЫЛШЫН ТІЛІНЕ ОҚЫТУДА ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ АРҚЫЛЫ ИНТЕГРАЦИЯЛАНҒАН ДАҒДЫЛАРДЫ ДАМЫТУ

***Қошқарбай Н. Қ.***
*Павлодар педагогикалық университетінің студенті, Павлодар қ.*
***Смагулова А. Б.***
*Ғылыми жетекші: PhD, қауымдастырылған профессор, Павлодар қ.*

Аңдатпа. Бұл мақалада жасанды интеллект технологияларын қолдана отырып, орта мектеп оқушыларында интеграцияланған ағылшын тілі дағдыларын (ISA) дамыту әдіснамасы қарастырылады. Зерттеу Альфа ұрпағының ерекшеліктеріне сәйкес оқушылардың сөйлеу белсенділігін ынталандырудағы жасанды интеллект технологиясының тиімді тұстарына негізделген. Қорытындылар мемлекеттік цифрландыру жоспарына негізделіп жасалған жасанды интеллект құралдары ағылшын тілі сабақтарында сөйлеу техникасы мен коммуникативтік құзыреттіліктің дамуына әсер ететінін көрсетіп береді.

This article examines methods for developing integrated English language skills (ISA) in secondary school students using artificial intelligence technologies. The study substantiates the effectiveness of AI in increasing students' oral activity in accordance with the needs of the Alpha generation. The results confirm that AI tools, combined with the national digitalization strategy, improve speech coherence and contribute to the development of communicative competence in English lessons.

В данной статье рассматривается методология развития интегрированных навыков английского языка у учащихся средних школ с использованием технологий искусственного интеллекта. Исследование обосновывает эффективность ИИ в повышении устной активности учащихся с учетом характеристик поколения Альфа. Результаты подтверждают, что инструменты ИИ способствуют развитию логики речи и коммуникативной компетенции на уроках английского языка в соответствии с государственной стратегией цифровизации.

Кілт сөздер: интеграцияланған дағдылар (ISA), жасанды интеллект, Альфа ұрпағы, ағылшын тілі, оқыту әдістемесі, цифрландыру стратегиясы, байланыстырып сөйлеу.

Keywords: integrated skills (ISA), artificial intelligence, Generation Alpha, English language, teaching methodology, digitalization strategy, coherent speech.

Ключевые слова: интегрированные навыки (ISA), искусственный интеллект, поколение Альфа, английский язык, методика преподавания, стратегия цифровизации, связная речь.

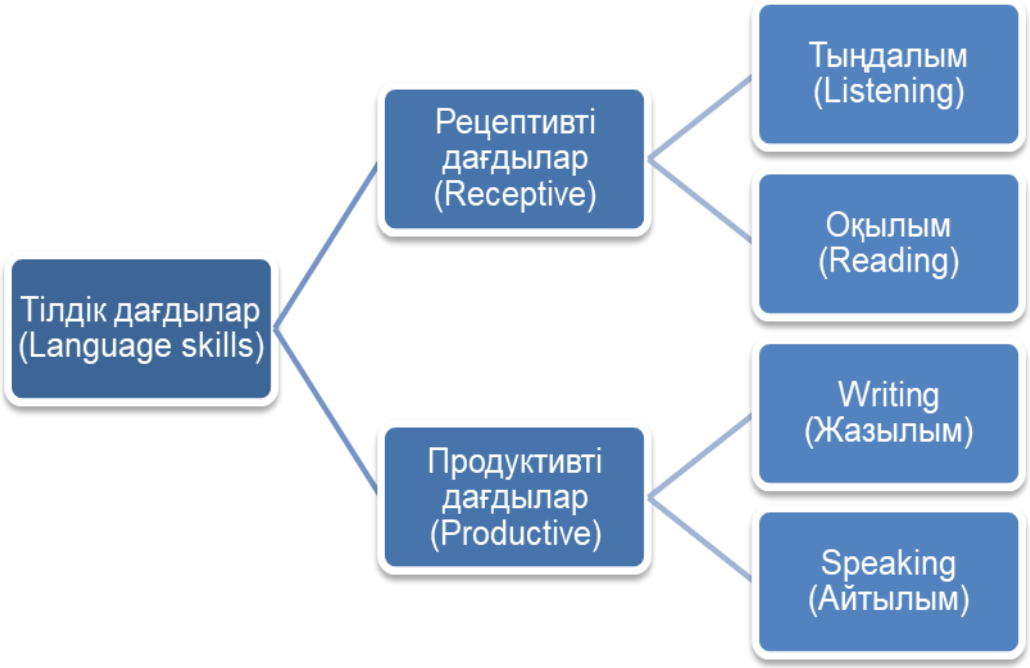
Кіріспе

Ағылшын тілін оқытудың дәл қазіргі сәттегі білім беру жүйесін цифрландыру кезеңімен сипатталады. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаев көрсеткендей, жасанды интеллект (ЖИ) технологияларын қолдану мемлекеттің технологиялық тәуелсіздігінің және білім беру деңгейін жақсартудың басты бөлігі болып табылады. Сондықтан ағылшын тілі сабақтарында оқушылардың тыңдау, айту, оқу және жазу дағдыларын жеке емес, интеграцияланған дағдылар (ЖИ) ретінде дамыту маңызды. Бұл зерттеудің өзектілігі қазіргі мектеп оқушыларының психологиялық ерекшеліктерімен, яғни Альфа ұрпағымен тығыз байланысты. Бұл ұрпақ өкілдері ақпаратты визуалды, интерактивті және цифрлық форматтарда қабылдауға бейім. Дәстүрлі оқыту техникалары олардың когнитивтік қажеттіліктерін толық мүмкіндіктерін ашып көрсете алмайды. Сондықтан білім беру сипатына жасанды интеллект құралдарын (ChatGPT, Aleem) қолдану оқушылардың сөйлеу белсенділігін арттыруға және тілді дамытуға деген ынтасын ұлғайтуға септігін тигізеді.

Теориялық негіздеме

Жиырма бірінші ғасырдағы ағылшын тілін оқыту әдістері тілді тек тілдік ережелер тобы ретінде ғана емес, онымен қоса оқушының қарым-қатынастық қызметі ретінде де айрықша атап көрсетеді. Аты көпшілікке мәлім әдіскер Дж. Скривенер өз концепциясына сәйкес тілдік білімді екі бөлімге бөледі: «ақыл-ой білімі» және «тіл дағдылары», бұл білімді іс-әрекет кезінде қолдануға бағытталған. Бұл жағдайда студенттің тілді меңгеру деңгейі олардың қанша грамматикалық формуланы жаттауымен емес, тыңдау, сөйлеу, оқу және жазу арқылы бұл білімді нақты өмірлік жағдайларда қалай қолдануымен өлшенеді [1, с.24].

Бұл төрт макродағды оқшауланған құбылыс емес. Күнделікті қарым-қатынаста адам ақпаратты тыңдау немесе оқу арқылы алады (қабылдау дағдылары), ал бастағы когнитивті өңдеуден кейін олар жауап береді немесе жазбаша пікір білдіреді (өнімді дағдылар) [2, с.110]. Бұл әдісті білім беру кезеңінде қолдану интеграцияланған дағдылар тәсілі (ISA) деп аталады. С.С.Құнанбаеваның когнитивті-лингвомәдени концепциясы тұрғысынан ISA тәсілі студенттің «тілдік көкжиегін» қалыптастырудың негізгі жүйесі болып табылады. Бұл тәсіл тіл үйренушіні белсенді субъектіге айналдырады, тек ақпаратты алушы ғана емес, сонымен қатар оны талдағышқа айналдырады, жаңа мағыналар жасайды. [3, с.56]




1.1-сурет. «Тілдік дағдылардың жіктелуі»

Суретте көрсетілгендей, тілдік дағдылар рецептивті (тыңдалым және оқылым) және өнімді (айтылым және жазылым) болып бөлінеді. Дегенмен, нақты оқу процесінде олар оқшауланбайды, керісінше бір-бірімен тығыз байланысты. Бұл дағдыларды біріктіру тілді тиімдірек меңгеруге ықпал етеді, себебі оқушылар бір мезгілде түсіну мен сөйлеу қабілетін дамытады. Бұл шетел тілін оқытуға кешенді тәсілдің маңыздылығын растайды.

Қазіргі таңда интеграцияланған тілдік дағдыларды оқыту көрсеткіші технологиялық дамумен, әсіресе жасанды интеллект технологияларының (ЖИ) өркендеуімен ерекше байланысты. Бұл тәсіл Қазақстанның мемлекеттік білім беру саясатының ажырамас бөлігі болып табылады. Мемлекет басшысы Қ.Қ. Тоқаев көрсеткендей, жасанды интеллект білім берудегі цифрлық трансформацияның негізгі тірегіне айналуы керек [4, с.2]. Тілдік дағдыларды синергетикалық пайдалану (тыңдау, түсіну, айтылу, оқу және жазу) оқушылардың табиғи тілді меңгеруіне ықпал етеді [5, с.45]. Жасанды интеллект (ЖИ) ағылшын тілі сабағында интеграцияланған тапсырмаларды жүзеге асыратын интеллектуалды ортаны қамтамасыз етеді. К. Чаппелл атап өткендей, цифрлық технологиялар тілдік ортаны модельдеуде және оқушыларға жеке кері байланыс беруде маңызды рөл атқарады [6, с.12]. Бұл инновациялардың тиімділігі ең алдымен Альфа буынының психопедагогикалық сипаттамаларымен анықталады. М. Пренскийдің теориясына сәйкес, қазіргі заманғы оқушылар ақпаратты жылдам өңдеуге және мультимодальды ортада жұмыс істеуге бейім [7, с.5]. Жасанды интеллект технологиялары оқушылардың психологиялық кедергілерін жоюда және олардың тілдік еркіндігін дамытуда маңызды ықпалына айналуда.

Теориялық талдау көрсеткендей, жасанды интеллект технологиялары оқушылардың эмоционалдық саласына оң ықпалын тигізеді және олардың

тілдік мазасыздықтарын болдырмауға жағдай жасайды. Жасанды интеллект жасаған тапсырмалар жүйесі сыни ойлауды, шығармашылықты және оқушылардың ақпаратты өз бетінше өңдеу қабілетін арттырады. Осы ретпен, интеграцияланған дағдылар, цифрландыру процесі және Альфа ұрпағының танымдық қажеттіліктері жасанды интеллект байланыс пен даму үшін байланыс ретінде әрекет ететін бірегей жүйені құрайды.

Жасанды интеллект технологияларын ағылшын тілі дағдыларын жан-жақты дамытуда практикалық қолдану

Бұл зерттеудің практикалық бөлігі ағылшын тілі сабақтарында заманауи жасанды интеллект (ЖИ) платформаларын пайдалану арқылы оқушылардың тілдік дағдыларын жан-жақты дамытуға бағытталған. Тәжірибелік жұмыс барысында ЖИ технологиялары тек ақпараттық құрал ретінде ғана емес, сонымен қатар сабақтың әр кезеңінде байланыстырушы элемент (интеграциялаушы) дағдылар ретінде де қолданылды. Тәжірибенің бастапқы кезеңінде оқушылардың тілдік дағдыларын анықтау үшін диагностикалық тесттер мен бақылау жаттығулары жүргізілді. Диагностикалық нәтижелер көрсеткендей, оқушылардың көпшілігі ақпаратты тыңдап, түсінгенімен, оны өз бетінше қайталауда немесе жазбаша түрде қорытындылауда айтарлықтай қиындықтарға тап болды. Атап айтқанда, сөздік қорының шектеулілігі және қателіктер жіберуден қорқу сияқты психологиялық кедергілер оқушылардың ауызша белсенділігін төмендетті. Алғашқы бағалау оқушылардың 50%-дан астамының интеграцияланған дағдылары төмен немесе орташа екенін көрсетті. Осы мәселелерді шешу үшін сабақтың басында оқушыларды топтарға бөлу және алдыңғы тақырыпты қайталау үшін ЖИ негізіндегі платформалар пайдаланылды. ЖИ көмегімен оқушылар автоматты түрде деңгейлері мен қызығушылықтарына сәйкес топтастырылды. Бұл кезеңде оқушылардың сөздік қоры Quizizz және Kahoot сияқты жасанды интеллектпен жұмыс істейтін құралдарды пайдаланып бағаланды, ал олардың сабаққа эмоционалды қатысуы жарыс тапсырмалары арқылы дамыды.

Эксперименттің ең маңызды бөлігі жасанды интеллект технологияларымен жасалған интерактивті цифрлық кітаптар мен аудиомазмұнды пайдалану болды. Оқушылар жасанды интеллектпен жасалған дауыстармен мәтіндерді тыңдау арқылы ақпарат алды (Listening). Бұл жасанды интеллектке негізделген кітаптар оқушылардың тілді қабылдау дағдыларын дамытып, оларды келесі өнімді кезеңге дайындады. Содан кейін олар естіген ақпарат негізінде интеграцияланған тапсырмалар берілді. Жасанды интеллект құралдарымен әрекеттесетін оқушылар алған ақпараттарын топтық талқылауларда (Speaking) пайдаланды. Жасанды интеллект ұсынған жағдайлар мен сұрақтар оқушылардың сыни ойлауын арттырды және оларға өз идеяларын ағылшын тілінде еркін жеткізуге мүмкіндік берді.

Зерттеудің объективтілігін қамтамасыз ету үшін төмендегідей таңдама алынды:

• Сыныбы: 7-сынып

• Қатысушылар саны: 24 оқушы (12 оқушы – бақылау тобы, 12 оқушы – эксперименталды топ).

• Зерттеу кезеңі: 4 апта.

Диагностикалық кезеңде оқушылардың интеграцияланған дағдылары (тыңдалым, айтылым, жазылымның жиынтығы) тексерілді. Төмендегі кестеде ЖИ платформаларын енгізгенге дейінгі және кейінгі білім сапасы көрсетілген.

*Кесте 1. «Оқушылардың тілдік дағдыларын меңгеру деңгейінің динамикасы»*

| Көрсеткіштер | Экспериментке дейін (Pre-test) | Эксперименттен кейін (Post-test) | Өзгеріс (Динамика) |
|---|---|---|---|
| Білім сапасының орташа көрсеткіші | 52 % | 82 % | +30% |
| Сөздік қордың белсенділігі | 48 % | 75 % | +27% |
| Тапсырмаларды орындау жылдамдығы | 40 % | 85 % | +45% |
| Тілдік кедергі (психологиялық) | 65% (жоғары) | 20% (төмен) | -45% |

Диагностикалық кезең (Pre-test):

Тәжірибелік жұмыстың бастапқы кезеңінде оқушылардың интеграцияланған тілдік дағдыларының (Integrated Skills) базалық деңгейі анықталды. Бастапқы көрсеткіштер оқушылардың басым бөлігінде (52%) рецептивті дағдылар (тыңдалым) салыстырмалы түрде қалыптасқанымен, өнімді дағдылардың (сөйлесім, жазылым) төмен екенін көрсетті. Оқушылардың 65%-ында тілдік ортада қате жіберуден қорқу сияқты психологиялық кедергілер мен сөздік қордың шектеулілігі байқалды.

Эксперименттік кезең (Post-test):

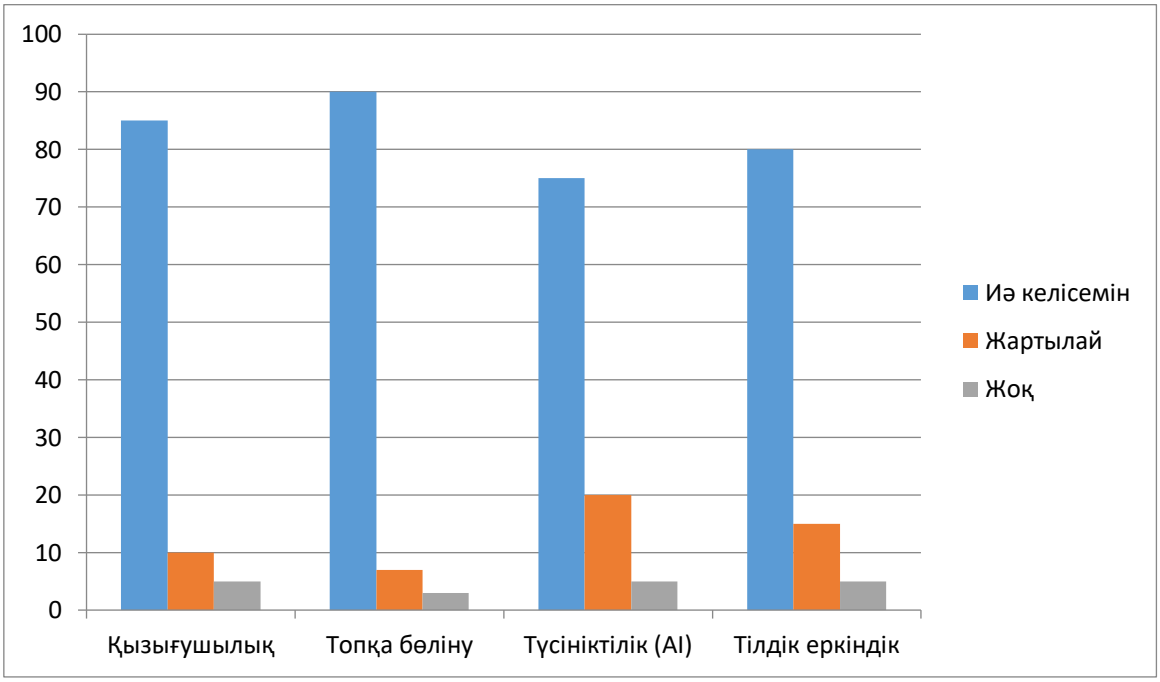
Оқу процесіне Quizizz, Kahoot, AI-voice generators және интерактивті цифрлық платформаларды интеграциялау нәтижесінде оқушылардың коммуникативтік құзыреттілігінде оң динамика тіркелді:

Білім сапасының көрсеткіші: Қорытынды бақылау жұмысының нәтижесі бойынша білім сапасының орташа көрсеткіші бастапқы 52%-дан 82%-ға дейін артып, таза өсім 30%-ды құрады.

Дағдылар синергиясы: ЖИ негізіндегі мультимодальды тапсырмалар тыңдалым (Listening) мен сөйлесім (Speaking) дағдыларының арасындағы байланысты нығайтты. Атап айтқанда, оқушылардың ауызша белсенділігі мен сөздік қорды контекстке сай қолдану деңгейі 33%-ға жоғарылады.

Мотивациялық-психологиялық аспект: Сауалнама нәтижелеріне сәйкес, респонденттердің 80%-ы ЖИ құралдарын пайдалану "тілдік кедергіні" (language barrier) еңсеруге және оқуға деген ішкі мотивацияны арттыруға септігін тигізгенін растады.

Алынған статистикалық деректер жасанды интеллект технологияларын оқыту процесіне интеграциялау дәстүрлі әдістемеге қарағанда тиімдірек екенін дәлелдейді. ЖИ платформалары оқушылардың когнитивтік қажеттіліктерін қанағаттандырып қана қоймай, тілдік дағдыларды кешенді түрде дамытуға мүмкіндік беретін стратегиялық инновациялық құрал ретінде анықталды.




*1.2-сурет. "7-сынып оқушыларының ЖИ платформаларына қатысты сауалнама нәтижесі"*

Эксперимент соңында оқушыларға бақылау жұмысы қайтадан берілді және оларға арнайы сауалнама берілді. Сауалнама нәтижелері жасанды интеллектке негізделген топтастыруды, викториналарды және интерактивті аудио материалдарды пайдалану Альфа ұрпағының оқуға деген ынтасын арттырғанын көрсетті. Оқушылардың 80%-дан астамы жасанды интеллект құралдарымен жұмыс істеу бастапқы тілдік кедергілерді азайтып, тапсырмаларды қызықтырақ ететінін көрсетті. Сабақ барысында дағдылардың тығыз интеграциясы оқушылардың коммуникативтік құзыреттілігін арттырып, ағылшын тілін шынайы қарым-қатынас құралы ретінде қабылдауға мүмкіндік берді.Диаграмма деректерін талдау барысында келесідей заңдылықтар анықталды:

Мотивацияның артуы: Оқушылардың басым көпшілігі (85%) жасанды интеллект платформаларын (Quizizz, Kahoot) пайдалану оқу процесіне деген қызығушылықты айтарлықтай арттырғанын растады.

Дифференциалды оқыту: ЖИ көмегімен топтарға бөлу әдісін оқушылардың 90%-ы оң бағалады. Бұл сыныптағы психологиялық климаттың жақсаруына және әділ бәсекелестіктің қалыптасуына әсер етті.

Тілдік кедергіні жою: Сауалнамаға қатысқандардың 80%-ы ЖИ құралдарымен жұмыс істеу барысында қате жіберуден қорықпау сезімі пайда болғанын көрсетті. Бұл көрсеткіш дәстүрлі сабақтармен салыстырғанда "тілдік барьердің" 45%-ға төмендегенін дәлелдейді.

Аудио-визуалды қабылдау: Оқушылардың 75%-ы жасанды интеллект дауыстарымен дайындалған мәтіндерді тыңдау (listening) дағдысын дамытуда тиімді екенін атап өтті.

Қорытындылай келе, зерттеу жасанды интеллект (ЖИ) технологияларын ағылшын тілі сабақтарына интеграциялау тек қосымша әдіс емес, сонымен қатар оқушылардың тілдік дағдыларын жетілдіру үшін стратегиялық инновация екенін көрсетті. Бұл тәсіл тілдік дағдыларды оқшауланған түрде меңгеруден тысқары шығып, оларды кешенді коммуникативтік синергияға айналдыруға мүмкіндік берді. Тәжірибелік жұмыс ЖИ негізіндегі мультимодальды платформалардың (интерактивті тыңдау, ЖИ викториналары және бейімделгіш топтастыру) Альфа буынының когнитивтік қажеттіліктерін толық қанағаттандыратынын көрсетті. Технологиялық құралдардың көмегімен оқушылар үшін тілдік кедергілер азайтылды, ал оқуға деген мотивацияның сапалық көрсеткіші 80%-ға дейін айтарлықтай өсті. Бұл өз кезегінде қабылдау дағдыларын дамытудан өнімді өзін-өзі көрсетуге көшуді жеделдетті. Қысқасы, ЖИ негізіндегі интеграцияланған оқыту моделі дәстүрлі білім беру ортасын жоғары технологиялық цифрлық кеңістікке айналдырады. Бұл үрдіс қазіргі заманғы мектептерде ағылшын тілін оқыту мазмұнын байытып қана қоймай, сонымен қатар келесі ұрпақта цифрлық сауаттылық пен жаһандық коммуникация дағдыларын дамытудың ең өзекті парадигмасын білдіреді.

## Пайдаланылған әдебеттер тізімі


1. Scrivener J. Learning Teaching: The Essential Guide to English Language Teaching. – Oxford: Macmillan Education, 2011. – 416 p.
2. Hinkel E. Current Perspectives on Teaching the Four Skills // TESOL Quarterly. – 2006. – Vol. 40. – №1. – p. 109–131. (Бұл жерде Ричардс сипаттаған ISA тәсілінің ғылыми негіздемесі ретінде алынды).
3. Құнанбаева С.С. Шетел тілдік білім берудің когнитивті-лингвомәдени әдістемесі. – Алматы: Эдельвейс, 2020. – 256 б.
4. Тоқаев Қ.К. Жасанды интеллектіні дамыту жөніндегі стратегиялық бағыттар // ҚР Президентінің ресми баяндамасы. – Астана, 2024. – 12 с.
5. Hedge T. Teaching and Learning in the Language Classroom. – Oxford: Oxford University Press, 2000. – 447 p.
6. Chappelle C.A. Computer Applications in Second Language Acquisition. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 215 p.
7. Prensky M. Digital Natives, Digital Immigrants // On the Horizon. – 2001. – Vol. 9. – №5. – p. 1–6.

# DIGITAL STORYTELLING AS A TOOL FOR IMPROVING EFL SPEAKING SKILLS

***Alpamys T.A.***
*Master's student, Alkey Margulan Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, scientific advisor:*

*Doctor of Philosophy, Professor* ***Alimova Sh. Zh.***

Abstract. This study explores the effectiveness of digital storytelling (DST) in improving English speaking skills among secondary school students. Drawing on international and Kazakhstani research, the paper demonstrates that DST enhances fluency, pronunciation, confidence, and learner motivation. Despite existing challenges such as limited technological access and insufficient teacher training, DST proves to be a powerful pedagogical tool for developing communicative competence in English as a foreign language (EFL) contexts.

**Keywords:** digital storytelling, speaking skills, EFL, secondary education, Kazakhstan, fluency, motivation

**Аңдатпа.** Бұл зерттеу орта мектеп оқушыларының ағылшын тілінде сөйлеу дағдыларын дамытуда сандық сторителлингтің (digital storytelling, DST) тиімділігін қарастырады. Халықаралық және қазақстандық зерттеулерге сүйене отырып, мақала DST-тың сөйлеу еркіндігін, айтылымды, сенімділікті және оқушылардың оқу мотивациясын арттыратынын көрсетеді. Технологиялық ресурстардың шектеулігі мен мұғалімдердің әдістемелік даярлығының жеткіліксіздігі сияқты қиындықтарға қарамастан, DST ағылшын тілін шет тілі ретінде (EFL) оқытуда коммуникативтік құзыреттілікті дамытуға ықпал ететін тиімді педагогикалық құрал болып табылады.

**Түйінді сөздер:** сандық сторителлинг, сөйлеу дағдылары, EFL, орта білім, Қазақстан, сөйлеу еркіндігі, мотивация

**Аннотация.** Данное исследование рассматривает эффективность цифрового сторителлинга (digital storytelling, DST) в развитии навыков устной речи на английском языке у учащихся средней школы. На основе международных и казахстанских исследований показано, что DST способствует развитию беглости речи, произношения, уверенности и учебной мотивации учащихся. Несмотря на существующие трудности, такие как ограниченный доступ к технологиям и недостаточная методическая подготовка учителей, цифровой сторителлинг является эффективным педагогическим инструментом для формирования коммуникативной компетенции в условиях обучения английскому языку как иностранному (EFL).

**Ключевые слова:** цифровой сторителлинг, навыки говорения, EFL, среднее образование, Казахстан, беглость речи, мотивация

In the context of rapid digitalization, modern learners increasingly prefer written digital communication over oral interaction, particularly in English as a foreign language (EFL) settings. Traditional speaking activities often fail to engage students, leading to anxiety, low motivation, and limited communicative practice.

Digital storytelling (DST) has emerged as an innovative pedagogical approach that integrates multimedia elements—such as audio narration, images, and video—into language learning. This method transforms speaking practice into a creative and meaningful process, enabling students to actively construct and present their own narratives.

The purpose of this study is to analyze the impact of digital storytelling on the development of English speaking skills in secondary education, with particular attention to the Kazakhstani educational context.

A growing body of international research highlights the effectiveness of digital storytelling (DST) as a pedagogical tool for enhancing speaking skills in English as a foreign language (EFL). Scholars emphasize that DST integrates linguistic practice with multimodal expression, thereby creating more authentic and meaningful opportunities for oral communication.

According to the British Council (2021), the incorporation of multimedia-based tasks in language instruction led to an average 25% improvement in students' oral proficiency. This improvement is largely attributed to the iterative nature of DST, where learners repeatedly rehearse, record, and refine their spoken output. Such repetition not only enhances fluency but also promotes self-regulation and metacognitive awareness, as students critically evaluate their own performance.

Empirical studies further support these findings. Yang and Wu (2012) demonstrated that students who engaged in digital storytelling significantly outperformed control groups in speaking assessments. Their research revealed notable gains in vocabulary retention, narrative coherence, and expressive ability. Similarly, Razmi, Pourali, and Nozad (2014) identified DST as an effective strategy for developing communicative competence, as it encourages learners to use language in contextually rich and meaningful ways rather than relying on memorized structures.

From a theoretical perspective, DST aligns with communicative language teaching (CLT) and constructivist learning theory. It facilitates learner-centered environments in which students actively construct knowledge through interaction and creative production. Importantly, DST promotes several key components of effective speaking: natural language production, as learners generate their own narratives rather than reproduce scripted dialogues; emotional expression, which enhances engagement and personal relevance; narrative sequencing, supporting logical organization and coherence in speech; audience awareness, encouraging learners to adapt their language for communicative impact. These elements closely mirror real-life communication, thereby increasing the transferability of acquired speaking skills beyond the classroom. In contrast to traditional drills, which often emphasize accuracy over meaning, DST fosters a balance between fluency, creativity, and communicative effectiveness. In the Kazakhstani educational context, recent studies also confirm the positive impact of digital storytelling on the development of English speaking skills. Given the country's trilingual policy (Kazakh–Russian–English), the need for effective methods of developing communicative competence in English is particularly актуальной.

A qualitative study conducted by Bakyt (2021) at Suleyman Demirel University explored the perceptions of in-service EFL teachers regarding the use of DST in secondary schools. The findings indicate that digital storytelling contributes significantly to the improvement of students' fluency, pronunciation,

and overall confidence in speaking. Teachers reported that students become more actively involved in classroom interaction, particularly in discussions and collaborative tasks.

Notably, DST appears to be especially beneficial for introverted or less confident learners. The opportunity to record and edit speech in a low-pressure environment allows such students to participate more fully in the learning process. As a result, they demonstrate increased willingness to express their ideas and engage in oral communication.

Furthermore, DST has been shown to expand students' lexical range and improve the contextual use of vocabulary. By creating personal and culturally relevant narratives, learners are encouraged to use language more flexibly and creatively, moving beyond textbook-based expressions.

Zhusupova (2017) also emphasizes the importance of digital storytelling in developing productive language skills within Kazakhstan's multilingual environment. The study highlights that DST creates a quasi-immersive language environment, compensating for the limited exposure to authentic English communication outside the classroom.

Despite these advantages, the implementation of DST in Kazakhstani secondary schools faces several challenges. Key barriers identified in the literature include: limited access to technological resources, particularly in rural and underfunded schools; insufficient methodological training of teachers, which hinders effective integration of DST into the curriculum; time constraints within the academic schedule, limiting opportunities for project-based activities.

These challenges suggest that while DST holds significant pedagogical potential, its successful implementation requires systemic support, including teacher training, infrastructure development, and curriculum adaptation.

This study adopts a qualitative research design aimed at exploring the pedagogical potential of digital storytelling (DST) in enhancing English speaking skills among secondary school students. The choice of a qualitative approach is justified by the need to conduct an in-depth analysis of both theoretical and practical aspects of DST implementation, as well as to identify the underlying mechanisms through which it influences the development of oral communication skills.

The research is based on the analysis of multiple data sources, including international scholarly literature on digital storytelling and English language teaching, Kazakhstani academic studies such as master's theses and methodological publications, and teacher interviews and professional reports reflecting real classroom practices. This combination of sources enables a comprehensive understanding of both global trends and local specificities in the application of DST within the educational context.

The collected data were analyzed using thematic analysis, which allowed for the identification of recurring patterns and key themes related to the effectiveness of DST in developing speaking skills. Particular attention was paid to two main dimensions: first, the pedagogical mechanisms through which digital

storytelling contributes to improvements in fluency, pronunciation, and communicative competence, and second, the practical challenges associated with its implementation in secondary school settings. The triangulation of multiple data sources enhances the reliability and validity of the findings, providing a holistic perspective on the role of DST as an innovative instructional approach in both international and Kazakhstani contexts.

The findings of this study indicate that digital storytelling has a substantial positive impact on the development of English speaking skills, operating through a combination of cognitive, linguistic, and affective mechanisms. One of the most significant factors contributing to this improvement is the iterative nature of the digital storytelling process. During the creation of digital stories, students repeatedly rehearse, record, and edit their speech, which leads to increased fluency, reduced hesitation, and greater control over language production. Unlike traditional speaking exercises, this process allows learners to work at their own pace and gradually refine their oral performance.

Another important mechanism identified is the use of self- and peer feedback. The opportunity to listen to recorded speech enables students to detect pronunciation errors, intonation patterns, and rhythm inconsistencies, thereby fostering self-regulation and reflective learning. In addition, peer feedback encourages collaborative interaction and enhances students' awareness of audience expectations, which is essential for effective communication.

Digital storytelling also promotes authentic language use by encouraging students to create personal and meaningful narratives. This shifts the focus from memorization to spontaneous language production, allowing learners to use vocabulary and grammatical structures in context. As a result, students demonstrate improved expressive ability and greater communicative flexibility. Furthermore, the use of digital tools contributes to reducing speaking anxiety, as students can record their speech in a low-pressure environment. This is particularly beneficial for introverted learners, who often experience difficulty participating in traditional classroom discussions.

In terms of pedagogical outcomes, the implementation of DST leads to noticeable improvements in fluency, coherence, pronunciation, and intonation. Students become more confident in expressing their ideas and demonstrate higher levels of motivation and engagement due to the integration of technology and creative elements into the learning process. These findings are consistent with both international and Kazakhstani research, confirming the effectiveness of digital storytelling as a learner-centered approach.

The practical implementation of DST in the classroom follows a structured sequence that includes idea generation, script development, recording and editing, presentation, and reflection. This process not only supports the development of speaking skills but also fosters critical thinking, creativity, and digital literacy. Importantly, DST can be implemented using accessible and low-cost tools such as Canva, StoryJumper, PowerPoint, and mobile applications, making it feasible even in resource-constrained educational environments.

Despite its advantages, several challenges remain. Limited access to technological devices, insufficient methodological preparation of teachers, and time constraints within the curriculum may hinder the effective integration of digital storytelling. However, these challenges can be addressed through practical solutions such as the use of smartphones or shared equipment, participation in online professional development programs, and the integration of DST into existing lesson structures rather than treating it as an additional activity. Overall, the findings suggest that even minimal implementation of digital storytelling can significantly enhance the quality of speaking instruction and contribute to the development of communicative competence in English.

The findings indicate that DST improves key components of speaking, including fluency, pronunciation, coherence, and expressive ability. These improvements are largely attributed to the iterative nature of the storytelling process, which allows students to rehearse, record, and refine their speech, as well as to the opportunities for self- and peer feedback that foster reflective learning. In addition, DST addresses affective factors by reducing speaking anxiety and increasing learners' confidence and motivation, particularly among less active or introverted students.

The study also highlights the relevance of digital storytelling in multilingual contexts such as Kazakhstan, where authentic opportunities for English communication may be limited. DST provides a practical solution by creating meaningful and immersive language experiences within the classroom. At the same time, the research identifies several challenges, including limited technological resources, insufficient teacher training, and time constraints. However, these barriers can be mitigated through the use of accessible digital tools, participation in professional development programs, and the integration of DST into existing curricular frameworks.

Overall, digital storytelling not only enhances students' speaking skills but also contributes to the development of broader 21st-century competencies, such as creativity, critical thinking, and digital literacy. Therefore, its integration into secondary school English language teaching is both relevant and necessary. Future research should focus on empirical and experimental studies to quantitatively measure the effectiveness of DST and explore its long-term impact on language acquisition.

## References

1. British Council. (2021). The impact of digital tools on EFL speaking skills.

2. Yang, Y. T. C., & Wu, W. C. I. (2012). Digital storytelling for enhancing student academic achievement. Computers & Education, 59(2), 339–352.

3. Razmi, M. H., Pourali, S., & Nozad, S. (2014). Digital storytelling in EFL classrooms. Teaching English with Technology, 14(4), 23–37.

4. Bakyt, A. (2021). Digital storytelling in teaching English as a foreign language in Kazakhstan. Suleyman Demirel University.

5. Zhusupova, R. (2017). Development of speaking skills in EFL context. Kazakhstan. \

6. Azqiya, N. N. (2025). Engaging secondary school students in EFL speaking classroom through digital storytelling. Journal of English Teaching and Learning.

# АУЫЛДЫҚ ЖӘНЕ ҚАЛАЛЫҚ МЕКТЕПТЕРДЕ АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУ ЖӘНЕ ОҚУ ДАҒДЫЛАРЫН ДАМЫТУДАҒЫ САЛЫСТЫРМАЛЫ ТАЛДАУ

*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті,*
***Д.К Ауталипова***

*ғылыми жетекшісі: PhD, қауымдастырылған профессор*
***А.Б. Ахметова***

Аннотация. Мақалада ауылдық және қалалық мектептерде ағылшын тілін оқыту ерекшеліктері салыстырылады. Зерттеу нәтижесінде ресурстар мен кадр айырмашылықтары анықталды. Ауылда тапшылық байқалса, қалада мүмкіндіктер кең. Білім беру теңдігін арттыруға ұсыныстар берілді.

Түйінді сөздер: ағылшын тілі, ауыл мектебі, қалалық мектеп, дағдылар, талдау, АКТ, теңдік

Аннотация. В статье рассматриваются различия в обучении английскому языку в сельских и городских школах. Выявлены различия в ресурсах и кадровом обеспечении. В сельских школах наблюдается дефицит, в городских - больше возможностей. Предложены рекомендации по обеспечению равенства образования.

Ключевые слова: английский язык, сельская школа, городская школа, навыки, анализ, ИКТ, равенство

Abstract. The article compares English language teaching in rural and urban schools. The study identifies differences in resources and staffing. Rural schools face shortages, while urban schools have more opportunities. Practical recommendations are offered to ensure educational equity.

Keywords: English language, rural schools, urban schools, skills, analysis, ICT, equity

## Кіріспе

Қазіргі жаһандану заманында ағылшын тілін меңгеру – оқушылардың білімдік және кәсіби болашағы үшін шешуші міндет. Оқу дағдыларының, әсіресе ағылшын тілінде мәтінді түсіну және сыни талдау қабілеттерінің жоғары болуы білім беру нәтижелерін жақсартады. Сонымен қатар, ағылшын тілі халықаралық коммуникация, ғылым және технология тілі ретінде оқушылардың әлемдік ақпараттық кеңістікке еркін енуіне мүмкіндік береді.

Алайда білім беру жүйесіндегі аймақтық айырмашылықтар – ауылдық пен қалалық мектептер арасындағы ресурстық, кадрлық және мәдени ерекшеліктер – ағылшын тілін оқыту сапасына әртүрлі бағытта әсер етеді [1, б. 12]. Бұл айырмашылықтар тек материалдық базаға ғана емес, сонымен қатар оқыту әдістемесіне, мұғалімдердің кәсіби деңгейіне және оқушылардың оқу мотивациясына да ықпал етеді.

Зерттеу аналитикалық сипатта жүргізілді: педагогикалық әдебиеттерге талдау, оқу бағдарламаларына шолу, әдістемелік

нұсқаулықтар мен оқыту практикасындағы негізгі тенденциялардың салыстырмалы талдауы қолданылды. Сонымен қатар, отандық және шетелдік тәжірибелер салыстырылып, тиімді әдістер анықталды.

Соңғы жылдары ағылшын тілін оқытуда коммуникативтік әдістемелер, жобалық жұмыс, критикалық ойлауды дамыту әдістері кеңінен қолданылады [6, б. 42]. Мысалы, Grabe және Stoller (2019) оқушылардың мәтінді сыни талдау қабілеттерін дамыту үшін әртүрлі деңгейдегі мәтіндер мен аутентикалық материалдарды пайдалану қажеттігін көрсетеді [3, б. 88]. Snow (2002) оқу дағдыларының кешенді дамуы үшін ақпараттық-коммуникациялық технологияларды (АКТ) қолданудың тиімділігін дәлелдеді [4, б. 63]. Сонымен бірге, заманауи зерттеулер оқушылардың оқу белсенділігін арттыру үшін интерактивті платформалар мен цифрлық контенттің маңыздылығын атап көрсетеді.

Оқу әдістері мен материалдар

Қалалық ортада ағылшын тілін оқытуда коммуникативтік және оқу-бағдарланған тәсілдер, интеграцияланған тапсырмалар, жобалық жұмыс және цифрлық ресурстар белсенді қолданылады. Мұндай тәсілдер оқушылардың тек тілдік білімін ғана емес, сонымен қатар сыни ойлау, ақпаратты талдау және өз ойын еркін жеткізу қабілеттерін дамытуға ықпал етеді. Бұл оқушылардың оқу дағдыларын – жылдам оқу, мәліметті сыни бағалау және мәтіннен қажетті ақпаратты іздеу қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, онлайн платформалар, электронды оқулықтар және мультимедиялық материалдар оқу үдерісін жандандырып, оқушылардың қызығушылығын арттырады.

Ауыл мектептерінде дәстүрлі әдістер басым: грамматикалық жаттығулар, оқулыққа негізделген тапсырмалар және мұғалімнің диктант-бағдарлы жұмысы [2, б. 37]. Дегенмен, соңғы жылдары ауыл мектептерінде де жаңартылған білім беру мазмұнына көшу аясында заманауи әдістер енгізіле бастады. Соған қарамастан, техникалық құралдардың жеткіліксіздігі мен интернет сапасының төмендігі бұл үдерісті толық жүзеге асыруға кедергі келтіруде.

Нәтижелер

Ауылдық мектептер көбінесе оқу-әдістемелік құралдардың, кітапханалық қордың және АКТ жетіспеушілігімен сипатталады. Бұл оқушылардың әртүрлі мәтіндермен танысу мүмкіндігін шектейді, нәтижесінде оқу мотивациясы төмендеуі ықтимал. Сонымен қатар, ағылшын тілін меңгеру деңгейі төмен болуы оқушылардың жоғары оқу орындарына түсу мүмкіндіктеріне де әсер етуі мүмкін.

Қалалық мектептерде керісінше, ресурстар мол, сандық кітапханалар, мультимедиа құралдары және қосымша бағдарламалар кең қолданылады. Бұл оқушылардың оқу дағдыларын жан-жақты дамытуға мүмкіндік береді. Алайда сыныптағы оқушылар санының көп болуы оқытудың жеке бағытталуына кедергі келтіруі мүмкін [3, б. 45]. Сонымен қатар, кей

жағдайда оқушылардың оқу жүктемесінің көптігі олардың оқу мотивациясының төмендеуіне әкелуі ықтимал.

Жалпы алғанда, зерттеу нәтижелері ауылдық және қалалық мектептердегі ағылшын тілін оқытуда айтарлықтай айырмашылықтардың бар екенін көрсетеді. Бұл айырмашылықтарды азайту үшін білім беру жүйесінде ресурстарды теңестіру, мұғалімдердің кәсіби біліктілігін арттыру және заманауи технологияларды кеңінен енгізу қажет.

**Ауылдық және қалалық мектептердің салыстыру кестесі**

| мектептер | ауылдық | қалалық |
|---|---|---|
| Ресурстар | шектеулі кітап қоры, аз АКТ | кең кітап қоры, сандық ресурстар |
| Мұғалімдердің біліктілігі | шектеулі тренингтер | тұрақты кәсіби даму |
| Оқу әдістері | дәстүрлі әдістер | коммуникативтік және жобалық тәсілдер |
| Ата-аналардың қатысуы | белсенді қатысу | жұмысбастылықтар себепті шектеулі |
| Бағалау тәсілдері | стандартталған тесттер | қалыптастырушы бағалау, портфолио |
| Технологиялар | аз қолжетімділік | кеңінен қолданыста |

Сонымен қатар мұғалімдердің кәсіби деңгейі – оқу дағдыларын дамытудағы басты факторлардың бірі болып табылады. Мұғалімнің әдістемелік құзыреттілігі, заманауи технологияларды меңгеруі және оқытудағы икемділігі оқушылардың оқу нәтижелеріне тікелей әсер етеді. Қалалық мектептерде тренингтер, семинарлар және кәсіби қауымдастықтар жиі ұйымдастырылып, мұғалімдердің үздік тәжірибелермен алмасуына мүмкіндік жасалады. Бұл өз кезегінде оқыту сапасының тұрақты түрде жақсаруына ықпал етеді.

Ауылдық жерде мұндай мүмкіндіктер шектеулі, себебі географиялық қашықтық, кадр тапшылығы және материалдық-техникалық базаның әлсіздігі кәсіби дамуға кедергі келтіреді. Мұғалімдердің кәсіби деңгейін көтеру мақсатында онлайн курстар, тәжірибе алмасу бағдарламалары және мобильді тренингтер енгізілуі тиіс [4, б. 21]. Сонымен қатар, қашықтан оқыту платформаларын тиімді пайдалану арқылы ауыл мұғалімдерінің біліктілігін арттыруға болады.

Мысалы, Павлодар қаласының бір мектеп-лицейінде мұғалімдер интерактивті тақта мен сандық кітапхананы қолдану арқылы жобалық тапсырмаларды ұйымдастырады. Бұл тәсіл оқушылардың белсенділігін арттырып, олардың мәтінді талдау, салыстыру және қорытынды жасау дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Ал ауылдық мектептердің бірінде дәстүрлі оқулықтарға сүйену басым: мұғалімдер көбінесе грамматика мен

сөздік қорға бағытталған тапсырмалар береді. Бұл әдістер тілдік базаны қалыптастыруға көмектескенімен, оқушылардың сыни ойлау және мәтінді терең түсіну дағдыларын толық дамыта бермейді.

Дегенмен кейбір ауыл мұғалімдері мобильді қосымшалар мен онлайн ресурстарды қолдану арқылы оқушыларға қосымша материалдар ұсынуға тырысады. Бұл олардың кәсіби ынтасының жоғары екенін және қолда бар мүмкіндіктерді тиімді пайдалануға ұмтылатынын көрсетеді.

Ауылдық мектептерге АКТ және электронды ресурстарды қамтамасыз ету бойынша арнайы жобаларды іске асыру маңызды. Сонымен қатар, оқу материалдарын аймақтық ерекшеліктерге сай бейімдеу және мәдени мәнділікті ескеру оқушылардың оқу мотивациясын арттыруға мүмкіндік береді. Бағалау жүйесін әртараптандыру арқылы оқушылардың жеке прогресін бақылау және қолдау да тиімді нәтижелерге жеткізеді [3, б. 47].

Қалалық мектептерде негізгі проблема – сыныптағы оқушылар санының көп болуы, бұл мұғалімнің әр оқушыға жеке көңіл бөлуіне кедергі келтіреді. Осыған байланысты сараланған оқыту тәсілдерін кеңінен қолдану қажеттілігі туындайды.

Жалпы алғанда, ауыл және қала мектептері арасындағы айырмашылықтарды азайту үшін жүйелі шаралар қажет. Атап айтқанда, ауыл және қала мектептері арасында тәжірибе алмасуды жүйелендіру, бірлескен жобалар ұйымдастыру және педагогикалық желілік қауымдастықтарды дамыту маңызды. Сонымен қатар, мұғалімдердің кәсіби даму мүмкіндіктерін арттыру үшін онлайн және жергілікті тренингтерді тұрақты түрде енгізу қажет [4, б. 21]. Бұл шаралар білім беру сапасын теңестіруге және оқушылардың оқу дағдыларын тиімді дамытуға мүмкіндік береді.

Қорытынды

Ауыл мектептерінде кадр тапшылығы, сапалы оқу материалдарының жетіспеушілігі, транспорттық қиындықтар жиі кездеседі. Бұл факторлар оқу процесінің тиімді ұйымдастырылуына және білім сапасына тікелей әсер етеді. Әсіресе жас мамандардың ауылдық жерлерде тұрақтамауы, кәсіби өсу мүмкіндіктерінің шектеулілігі және әлеуметтік жағдайлардың жеткіліксіздігі кадр мәселесін одан әрі күрделендіреді. Сонымен қатар, мектептердің географиялық тұрғыдан алшақ орналасуы мұғалімдердің тәжірибе алмасуын тежеп, әдістемелік қолдаудың жеткіліксіз болуына әкеледі.

Бұл жағдайларды шешу үшін мектептер арасындағы ынтымақтастық бағдарламаларын дамыту, тәжірибе алмасу, мобильді мұғалімдік топтар құру және жергілікті қауымдастықты тарту арқылы ресурстарды бірлесе пайдалану ұсынылады [4, б. 53]. Мұндай тәсілдер білім беру ұйымдары арасындағы байланысты нығайтып, педагогтердің кәсіби дамуына оң әсер етеді. Сонымен қатар, ауыл мектептеріне жас мамандарды тарту

мақсатында материалдық және әлеуметтік қолдау шараларын күшейту, соның ішінде тұрғын үймен қамтамасыз ету, қосымша төлемдер мен жеңілдіктер беру маңызды.

Ауылдық пен қалалық мектептердегі ағылшын тілін оқыту тәжірибесі әртүрлі ресурстық жағдайлар мен педагогикалық мүмкіндіктерге негізделген. Бұл айырмашылықтар оқушылардың оқу дағдыларының даму қарқынына, тілдік құзыреттілік деңгейіне және жалпы білім сапасына ықпал етеді. Қалалық мектептерде инновациялық технологиялар мен заманауи әдістер кеңінен қолданылса, ауыл мектептерінде дәстүрлі оқыту тәсілдері әлі де басым болып отыр.

Осы айырмашылықтарды азайту мақсатында білім беру саясаты мен педагогикалық практиканы үйлестіру қажет. Атап айтқанда, мұғалімдердің кәсіби біліктілігін жүйелі түрде арттыру, цифрлық білім беру ресурстарын енгізу, сондай-ақ ақпараттық-коммуникациялық технологияларды кеңінен пайдалану арқылы білім беру теңдігін қамтамасыз етуге болады. Сонымен қатар, білім беру мазмұнын жаңарту және оны аймақтық ерекшеліктерге бейімдеу оқушылардың оқу мотивациясын арттыруға ықпал етеді.

Болашақта жүргізілетін зерттеулер ауылдық мектептердегі АКТ қолдану тиімділігін, онлайн оқыту платформаларының оқу дағдыларын дамытуға әсерін, сондай-ақ цифрлық білім беру ортасының оқушылардың оқу белсенділігіне ықпалын жан-жақты талдауға бағытталуы қажет. Бұл зерттеулер білім беру жүйесін жетілдіруге, педагогикалық тәжірибені жаңғыртуға және ауыл мен қала арасындағы білім сапасы алшақтығын қысқартуға ғылыми негіз бола алады.

Жалпы алғанда, білім беру жүйесінде тең мүмкіндіктер қалыптастыру үшін кешенді, жүйелі және ұзақ мерзімді шаралар қажет. Бұл өз кезегінде оқушылардың сапалы білім алуына жағдай жасап, олардың болашақта бәсекеге қабілетті тұлға ретінде қалыптасуына негіз болады.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Қараев Ж. Интерактивті оқыту технологиясы. – Алматы: Білім, 2015. – 120 б.
2. Әбдіғалиева Ш. Шет тілін оқыту әдістемесі. – Астана, 2018. – 98 б.
3. Grabe W., Stoller F.L. Teaching and Researching Reading. – Routledge, 2019. – 324 б.
4. Snow C.E. Reading for Understanding: Toward an R&D Program in Reading Comprehension. – RAND, 2002. – 150 б.
5. OECD. Education at a Glance 2023: OECD Indicators. – OECD Publishing, 2023. – 210 б.
6. Richards J.C., Rodgers T.S. Approaches and Methods in Language Teaching. – Cambridge University Press, 2014. – 280 б.

# ОРТА МЕКТЕП АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДАҒЫ ОҚУ ОРТАСЫНЫҢ КӨПТІЛДІ ОҚЫЛЫМ ДАҒДЫЛАРЫН ДАМЫТУДАҒЫ РӨЛІ

***А.Қ.Дузелбай***
*Павлодар педагогикалық университетінің студенті,*
***А.Б.Ахметова***
*ғылыми жетекшісі: PhD докторы, қауымдастырылған профессор*

**Аннотация:** Бұл мақалада орта мектепте ағылшын тілін оқыту үдерісіндегі оқу ортасының оқушылардың көптілді оқу дағдыларын дамытуға әсері қарастырылады. Көптілді оқу дағдыларының теориялық негіздері сипатталып, оқу ортасының құрылымы мен негізгі компоненттері талданады. Сонымен қатар, физикалық, психологиялық, әлеуметтік және цифрлық орта оқушылардың мәтінді түсіну, талдау, салыстыру және тілдік тәжірибесін қолдану қабілеттеріне ықпалы айқындалады. Зерттеу нәтижесінде қолайлы оқу ортасы көптілді оқу дағдыларын дамытуда маңызды шарттардың бірі екені анықталады.

**Түйін сөздер:** оқу ортасы, көптілділік, оқу дағдылары, ағылшын тілін оқыту, тілдік орта

**Аннотация:** В данной статье рассматривается влияние образовательной среды на развитие многоязычных навыков чтения учащихся в процессе обучения английскому языку в средней школе. Описываются теоретические основы многоязычных навыков чтения, анализируются структура и основные компоненты образовательной среды. Особое внимание уделяется влиянию физической, психологической, социальной и цифровой среды на понимание текста, анализ, сопоставление и использование языкового опыта учащихся. В результате исследования установлено, что благоприятная образовательная среда является одним из важных условий развития многоязычных навыков чтения.

**Ключевые слова:** образовательная среда, многоязычие, навыки чтения, обучение английскому языку, языковая среда

**Abstract:** This article examines the influence of the learning environment on the development of multilingual reading skills in the process of teaching English at secondary school. The theoretical foundations of multilingual reading skills are described, and the structure and main components of the learning environment are analyzed. Particular attention is paid to the impact of physical, psychological, social, and digital environments on students' ability to understand, analyze, compare texts, and use their prior linguistic experience. The study concludes that a favorable learning environment is one of the key conditions for developing multilingual reading skills.

**Key words:** learning environment, multilingualism, reading skills, English language teaching, language environment

Қазіргі білім беру кеңістігінде көптілді тұлға қалыптастыру өзекті бағыттардың бірі болып табылады. Бұл мәселенің себебі ретінде біз 2006 жылы жарияланған көптілділік саясаты «Тілдердің үштұғырлылығы» баяндамасынан бастау алады. Тұңғыш Президент Н.Ә. Назарбаев «Қазақстан-2050 Стратегиясы – қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Жолдауында: «Үш тілді меңгеру – біздің еліміздің әрбір азаматына өмірідегі шексіз жаңа мүмкіндіктерді ашады. Қазақстанды әлем халқы үш тілді бірдей пайдаланатын жоғары білімді мемлекет ретінде тануы

керек», - деп, Қазақстанның білім беру жүйесінде үштілді оқыту мәселесі заман талабынан туындап отырғанын нұсқады.[1] Қазақстандағы көптілді білім беру жағдайында орта мектеп оқушыларының ағылшын тіліндегі оқылым дағдыларын дамыту ерекше маңызға ие. Себебі оқылым – тек мәтінді оқу әрекеті ғана емес, ол ақпаратты түсіну, талдау, салыстыру және жаңа білімді меңгеру үдерісі. Көптілді ортада бұл үдеріс ана тілі мен өзге тілдердегі білімді қатар қолдану арқылы жүзеге асады.

Оқушылардың оқылым дағдыларының қалыптасуына әсер ететін фактордың бірі – оқу ортасы. Оқу ортасы оқушының мәтінмен жұмыс ітсеу белсенділігіне, оқу мотивациясына, тілдік сенімділігіне және оқу стратегияларын қолдануына ықпал етеді. Сондықтан бұл мақалада ағылшын тілі сабағында оқу ортасының көптілді оқылым дағдыларын дамытудағы рөлі қарастырылады. Мақаланың мақсаты – оқу ортасының құрылымын сипаттап, оның оқушылардың көптілді оқылым дағдыларына әсерін талдау және тиімді жолдарын ұйымдастыру.

Ғылыми әдебиеттерде **«көптілділік»** ұғымы жиі кездеседі. Әдетте, бұл жеке тұлғаның немесе әлеуметтік қауымдастықтың екі және одан да көп тілді белгілі бір деңгейде меңгеруі және оларды коммуникативтік жағдаяттарды қолдана алу қабілетімен ерекшеленеді. Осы ерекшелікті дамыту барысында оқылым дағдысы ерекше рөл атқарады. Көптілді оқылым дағдылары – оқушының мәтінді бірнеше тілдік тәжірибеге сүйене отырып түсіну, талдау және мағыналық байланыстарды анықтау қабілеті. Көптілді сынып жағдайында білім алушы тек ағылшын тіліндегі мәтінді қабылдау барысында шет тіліндегі білімді ғана емес, ана тіліндегі және өзге тілдегі оқу тәжірибесін де пайдаланады.

Осы тұрғыдан алғанда, Дж. Камминс көрсеткендей, тілдер арасындағы трансфер бірінші тілде немесе өзге тілдерде қалыптасқан оқу дағдылары мен стратегиялардың екінші тілдегі оқылымға ықпал етуімен сипатталады. Мұндай ықпал жағымды да, жағымсыз да болуы мүмкін. Мысалы, оқушы бұрын меңгерген оқу стратегияларын ағылшын тіліндегі мәтінді түсінуде тиімді қолдана алады, алайда кей жағдайда ана тіліндегі тілдік үлгілерді орынсыз көшіру қиындық туғызуы мүмкін.[2]

Көптілді білім беру жағдайында translanguaging тәсілі де маңызды. Бұл – оқушының барлық тілдік ресурстарын оқу үдерісінде мақсатты түрде қолдануы. О. Гарсия translanguaging-ті көптілді білім алушылардың барлық тілдік қорын оқу мен оқытуда педагогикалық ресурс ретінде пайдалануға мүмкіндік беретін тәсіл ретінде қарастырады.[3] Мұндай тәсіл мәтінді тереңірек түсінуге, күрделі ұғымдарды ана тілі немесе өзге тілдер арқылы нақтылауға және оқу тапсырмаларын тиімді орындауға мүмкіндік береді. Осылайша, көптілді оқылым дағдылары оқушының бірнеше тілдік қорын кіріктіре пайдалануына негізделеді.

Осылайша, көптілді оқылым дағдылары оқушының бірнеше тілдік ресурсты кіріктіре пайдалануына негізделеді. Тілдер арасындағы трансфер, translanguaging тәсілі және мәтінмен жұмыс стратегиялары бұл дағдыларды

дамытуға ықпал ететін маңызды негіздер болып табылады. Алайда олардың оқу үдерісіне тиімді жүзеге асуы көбіне оқу ортасының сапасына байланысты. Атап кеткендей, оқу ортасы оқушылардың белседілігі мен оқу мотивациясына тікелей әсер ететін шешуші фактор болып табылады.

Оқу ортасы педагогика саласындағы маңызды ұғымдардың бірі болып табылады. Ол білім алушының оқу әрекеті жүзеге асатын жағдайлар, ресурстар және өзара әрекет жүйесін қамтиды. Жалпы, оқу ортасы оқушылардың танымдық белсенділігіне, мотивациясына, оқу дербестігіне және тілдік дағдыларының қалыптасуына тікелей әсер етеді.

Оқу ортасының құрылымын сипаттауда Б. Г. Солдатов пен Н. В. Солдатованың көзқарасы назар аударуға тұрарлық. Аталған авторлар шет тілін оқытудағы білім беру ортасының тиімділігі білім алушының танымдық белсенділігін дамытуға жағдай жасауымен анықталатынын көрсетеді. Олар оқу ортасының құрамына әлеуметтік, субъектілік, пәндік және технологиялық компоненттерді енгізеді.[4] Бұл жіктеуді орта мектеп жағдайына бейімдей отырып, ағылшын тілі сабақтарында көптілді оқылым дағдыларын дамытуға ықпал ететін оқу ортасын талдауға болады. Себебі мәтінді түсіну, негізгі ойды анықтау, ақпаратты салыстыру, контекст арқылы мағына болжау сияқты оқылым әрекеттері тек тілдік білімге ғана емес, сонымен бірге қолайлы әлеуметтік қарым-қатынасқа, мұғалімнің қолдауына, сапалы оқу материалдарына және технологиялық мүмкіндіктерге де тәуелді.

Авторлардың пікіріне сүйене отырып, әлеуметтік компонент оқу ортасының маңызды бөліктерінің бірі екенін ескерсек болады, себебі ол сыныптағы тілдік қарым-қатынас пен өзара әрекетке негізделеді. Бұл компонентке, мұғалім мен оқушылар арасындағы бацланыс, жұп бойынша жасалған жұмыс, сондай-ақ сабақтағы жалпы тілдік ахуал жатады. Көптілді сынып жағдайында әлеуметтік компоненттің маңызы ерекше, өйткені оқушылар мәтінмен жұмыс істеу барысында өзара пікір алмасып, бір-біріне қолдау көрсетеді. Мұндай қарым-қатынас мәтіннің мазмұнын терңірек түсінуге, жаңа сөздермен жұмыс жасауға және бірнеше тілдік ресурсқа сүйене отырып мағынаны ашуға мүмкіндік береді. Осы тұрғыдан алғанда қолайлы әлеуметтік орта оқушылардың оқылым белсенділіктерін арттырады.

Субъектілік компоненттке тоқталатын болса, бұл процесс оқу үдерісіне қатысушылардың, яғни мұғалім мен оқушының рөлімен және өзара әрекетімен байланысты. Бұл компонентте оқушы тек ақпаратты қабылдаушы ғана емес, оқу әрекетінің белсенді субъектісі болып табылады. Ағылшын тілі сабағында мұғадімнің қолдауы, кері байланысы, түсіндіру тәсілі және оқушының тапсырманы белсенді орындауы ерекше маңызға ие. Егер мұғалім әрбір оқушыға көңіл аударып, олардың жіберген қателерін түзетіп кері байланыс жасаса, онда оқушы мәтінмен еркі жұмыс жасай алады және сенімділігін арттырады. Сол себепті де, бұл компонент маңызды рөлді атқарады.

Аталған жіктеуді орта мектеп жағдайына бейімдей отырып пәндік компоненттке тоқталамыз. Пәндік компонентке оқу материалдары, мәтіндер, көрнекі құралдар, тапсырмалар жүйесі және дидактикалық ресурстар жатады. Орта мектеп жағдайында бұл компоненттің сапасы оқылым дағдыларымен тікелей байланысты. Егер мұғалім оқушылардың жас ерекшелігіне қарай, тілдік деңгейі мен қызығушылықтарына сәйкес мәтін таңдаса, онда мәтінді түсіну үдерісі әлдеқайда жеңіл болады. Сонымен қатар пәндік компонентке аутентік мәтіндер, тірек сөздер, кестелер және мәтінмен жұмыс жасауға арналған тапсырмалар жүйесі кіреді. Демек, пәндік компонент оқылым үдерісін мазмұндық тұрғыдан қамтамасыз ететін негізгі бөлік болып табылады.

21 ғасыр жаһандану заманы ретінде танылғандықтан, технологиялық компонент маңызды фактордың бірі болып табылады. Технологиялық компонент оқу үдерісінде қолданылатын әдіс-тәсілдермен, цифрлық ресурстармен және мультимедиялық құралдармен байланысты. Б. Г. Солдатов пен Н. В. Солдатова мультимедиа құралдары материалды модульдер бойынша ұсынуға, кеңес беругежәне тілдік дағдылардың қалыптасу деңгейін тексеруге мүмкіндік беретінін атап өтеді. Орта мектеп жағдайында технологиялық компонентке интерактивті тақталар, тапсырмалар, бейнематериалдар, онлайн-платформалар және визуалды мәтіндер кіреді. Мұндай құралдар оқушылардың оқуға қызығушылығын арттырып қана қоймай, мәтінді түсінуді жеңілдетеді. Әсіресе, белсенді оқу стартегияларын (skimming, scanning, key words) цифрлық ортада қолдану тиімді нәтиже береді. Осылайша, технологиялық компонент оқушылардың көптілді оқылым дағдыларын дамытуға жағдай жасайтын заманауи педагогикалық ресурс ретінде қарастырылады.

Осылайша, оқу ортасының әлеуметтік, субъектілік, пәндік және технологиялық компоненттері өзара байланыста әрекет етеді. Олардың әрқайсысы ағылшын тілі сабақтарында оқушылардың мәтінді түсінуіне, оқу белсенділігіне сүйене отырып жұмыс істеуіне ықпал етеді. Демек, көптілді оқылым дағдыларын қалыптастыруда оқу ортасының барлық компонент-терін ұйымдастыру қажет.

Практикалық тұрғыдан алғанда, жоғарыда аталған ақпараттарға сүйене отырып, көптілді оқылым дағдыларын дамыту үшін мұғалім оқу ортасын мақсатты түрде ұйымдастыруы керек. Бұл оқушылардың жас ерекшелігі мен тілдік деңгейіне сәйкес келетін мәтіндер таңдалып, оқу стартегиялары жүйелі (skimming/scanning) жүйелі қолданылуы қажет. Сонымен қатар қажет жағдайда аутентті мәтіндер мен цифрлық ресусртарды пайдалану, сыныпта қолайлы психологиялық ахуал қалыптастыру оқушылардың мәтінді түсінуін жеңілдетіп, олардың оқу мотивациясын арттыруға көмек береді. Қорытындылай келе, зерттеу нәтижесі оқу ортасын ағылшын тілін оқытудағы қосымша жағдай емес, оқушының оқылым әрекетіне тікелей әсер ететін маңызды педагогикалық фактор ретінде қарастыру қажет екенін көрсетті. Көптілді сынып

жағдайында мәтінді түсіну үдерісі күрделене түсетіндіктен, мұғалім оқу ортасын оқушының тілдік тәжірибесін ескеретіндей етіп ұйымдастыруы тиіс. Осындай бағыт оқушылардың мәтінмен жұмысын жеңілдетіп, олардың оқу белсенділігін арттыруға мүмкіндік береді. Мақалада қарастырылған тұжырымдар оқу ортасын ұйымдастыру мәселесінің тек теориялық емес, практикалық маңызы да бар екенін айқындайды. Сабақта қолданылатын материалдардың сипаты, мұғалімнің қолдау тәсілдері, қарым-қатынас формалары мен заманауи ресурстардың қолданылуы оқылым үдерісінің нәтижесіне әсер етеді. Сондықтан ағылшын тілі сабағында оқу ортасын саналы түрде құру оқушылардың оқу дағдыларын дамытудағы маңызды бағыттардың бірі ретінде қарастырылуы тиіс.

Осы тұрғыдан алғанда, көптілді білім беру жағдайында оқу ортасын жетілдіру мәселесі одан әрі де зерттеуді қажет етеді. Әсіресе орта мектеп оқушыларының жас ерекшелігіне сәйкес келетін әдістерді, мәтін түрлерін және оқу стратегияларын нақтылау болашақтағы практикалық жұмыстар үшін маңызды болып табылады.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. https://adilet.zan.kz/kaz/docs/K1200002050
2. Cummins J. *Bilingualism and Minority-Language Children*. – Toronto: Ontario Institute for Studies in Education, 1981. – 54 p
3. Cummins J. *The Role of Primary Language Development in Promoting Educational Success for Language Minority Students* // Schooling and Language Minority Students: A Theoretical Framework. – Los Angeles: California State University, 1981. – P. 3–49.
4. García O. *Translanguaging in Bilingual Education*. – New York: Springer, 2009
5. Солдатов Б. Г., Солдатова Н. В. Образовательная среда в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе: комплекс компонентов // Московский педагогический журнал. – 2021. – № 3. – С. 47–56.

# DEVELOPING MONOLOGIC SPEAKING SKILLS OF MIDDLE SCHOOL STUDENTS IN ENGLISH CLASSES THROUGH A STORYTELLING CASE APPROACH

***Bekturganova M. B.***
*Student of Pavlodar Pedagogical University,*
***Smagulova A.B.***
*Scientific Supervisor: PhD, Associate Professor*

This article investigates techniques for improving middle school students' ability to speak monologically using a storytelling case study method. The study demonstrates the efficacy of this approach in stimulating students' verbal expression. Findings illustrates that storytelling diminishes psychological inhibitions, enhances speech fluency, and cultivates cognitive-linguistic-cultural competence within English language learning environments.

Мақалада орта мектеп оқушыларының монологиялық сөйлеу дағдыларын дамыту үшін сторителлингтік кейс-тәсілінің тиімділігі қарастырылып, оның әдістемелік негіздері талданған. Жұмыста сторителлингтің оқушылардың сөйлеу дағдыларын ашып, олардың сөйлеу әрекетін белсендірудегі рөлі анықталды. Зерттеу қорытындысы сторителлингтің психологиялық кедергілерін жеңуге, сөйлеу дағдыларын күшейтуге және ағылшын тілі пәнінде когнитивті-лингвомәдени дағдыларды қалыптастыруға үлес қосатынын көрсетеді.

В статье рассматривается методика развития монологической речи учащихся средней школы через сторителлинговый кейс-подход. В работе обосновывается эффективность данной технологии для активизации речевой деятельности учащихся. Результаты подтверждают, что использование историй способствует снятию психологических барьеров, развитию логики высказывания и формированию когнитивно-лингвокультурологической компетенции на уроках английского языка.

Keywords: monologic speech, storytelling, case approach, middle school, English language, teaching methodology, coherent speech.

Кілт сөздер: монологиялық сөйлеу, сторителлинг, кейс-тәсілі, орта мектеп, ағылшын тілі, оқыту әдістемесі, байланыстырып сөйлеу.

Ключевые слова: монологическая речь, сторителлинг, кейс-подход, средняя школа, английский язык, методика преподавания, связная речь.

## Introduction

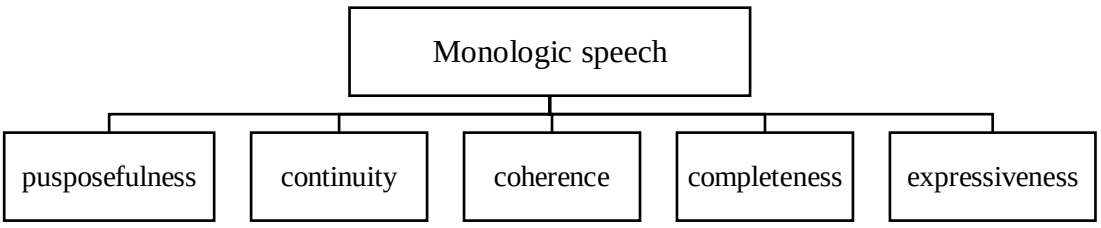
The contemporary paradigm of foreign language education requires a teacher not only to transfer a body of knowledge but also to build a solid foundation for real-world communication. Within the system of foreign language proficiencies, speaking – and monologic speech in particular – occupies a central role. However, it is this specific activity that presents the greatest challenges for middle school students, ranging from psychological barriers to an inability to construct a logical and coherent narrative. The relevance of this study is due to the need to find new textbooks that meet the needs of modern "digital natives," for whom traditional methods of mechanical memorization of texts are losing their effectiveness. In this context, the storytelling-based case approach emerges as a promising technology that allows the educational process to be transformed into an act of creative self-expression. The object of this research is the process of teaching speaking in middle school contemporary English classes. The subject of

the research is the methodology for developing monologic speech skills through storytelling. The objective of the work is to provide a theoretical foundation and practical confirmation of the effectiveness of storytelling as a means of developing coherent monologic speech.

Theoretical Framework

According to modern psycholinguistic concepts, spoken language is considered as a complex process of generating meaning, which requires from the student not only a lexical and grammatical base, but also a high level of strategic competence (Lightbown & Spada, 2021). Monologue speech is a relatively extended, logically completed and arbitrarily structured type of utterance. In recent years, monologue speech in the context of high school has often been viewed from the point of view of a narrative approach in the role of an active sense-maker of the student. (Kayi-Aidar, 2022).

Methodological science identifies the key characteristics of a monologue:




The current stage of methodological development in Kazakhstan, characterized by the transition to the cognitive-linguistic-cultural paradigm (S. S. Kunanbayeva), makes significant adjustments to this understanding. Monologue training is no longer limited to formal skills. The process of speech generation is considered as a simulation of foreign language communication, in which the student performs active cognitive operations, correlating information with his own life experience and values (Kunanbayeva S. S., 2020). Depending on the communicative goal, three functional types of monologues are distinguished, which are implemented comprehensively in storytelling:

Monologue-Description (characterization of characters and the setting).

Monologue-Narrative (recounting the development of events).

Monologue-Reasoning (argumentation of the characters' actions).

Storytelling is the art of storytelling that becomes a powerful student-centered learning tool in the learning process. Storytelling is also defined as the process of understanding the material being read at an individual level by creating your own representations based on what students have heard or said.

In modern education, this technology is recognized as an integrative approach, since it allows you to simultaneously solve issues of linguistic, emotional and intellectual development. Unlike memorizing the text, the interview relies on the student's affective area: causing disappointment along with the heroes of the event, it causes an internal need for self-expression.

The effectiveness of the interview from the point of view of modern methodology is determined by its "environmental validity" - training takes place

in a natural communicative context. This will allow students to master lexical and grammatical constructions not as separate units, but as a living tool for conveying narrative. Thus, the narrative solves the main tasks of education of the 21st century, develops critical thinking, imagination and the ability to interpret meanings in the cultural space.

The current stage of education development is closely related to the need to take into account the psychological characteristics of the Alpha Generation, born after 2010. This is the first generation that since childhood has socialization and cognitive development in the context of total digitalization and an excessive number of information flows.

The use of the storytelling method in high school today is impossible without taking into account the characteristics of the Alpha generation. Research (Razorfish, 2024) shows that this generation: prematurely embraces innovation and visual content; seeks personalization (wants to see himself as part of the event); shows intermittent attention, requiring high emotional attractiveness.

Storytelling allows us to overcome the passive consumption of information and transfers the "digital child" from the role of the viewer to the role of the active creator (author) of the event.

To ensure effective instruction, it is necessary to utilize a diverse range of forms of this technology:

Classical: A live narration by the teacher or the student.

Visual: The use of flashcards, presentations, and mind maps.

Digital (Digital Storytelling): The creation of video clips or podcasts in English.

Active (Collaborative): A methodology in which the class collectively builds upon a plot proposed by the teacher.

The use of conversation as a methodological means depends on its structural similarity to a monological statement. As noted in the theoretical part of this study, monologue requires logical, semantic completeness and expediency. It is these qualities that lie in the structure of the conversation: the presence of exposure (introduction), the development of an event, peak and solution creates a natural cognitive basis that helps the student structure their thoughts without requiring mechanical memorization.

Within the framework of the case method based on storytelling, according to the studies of such scientists as G.V. Rogov and E.I. Passov, all functional forms of monological speech, traditionally distinguished in the classical pedagogical methodology, are carried out in a complex and multifaceted manner. In particular, when creating full portraits of characters and describing the situation, a monologue-description is actively used, and a monologue-story is the basis of the storyline used to convey the dynamic development of events to the speakers. In addition, monologue analysis is mainly carried out at the critical stage of case analysis, in which the student is required to build complex causal relationships within the framework of rational justification and presentation of the

characters' motives. In strict accordance with the theoretical concepts proposed by S. S. Kunanbaeva, the process of creating speech should be based on complex thought operations. The use of storytelling helps to transform the standard educational monologue from a simple reproductive exercise into a complex and realistic product of speech activity. In the process of working on speech, the student performs a number of complex cognitive actions, including the strategic choice of lexical units corresponding to the communicative situation, and modeling the real communication environment, moving from accent form to content, which significantly affects overcoming language barriers. This process includes the presentation of culturally significant meanings, while the student connects the plot with his life experience and the values of the target culture. To thoroughly evaluate the effectiveness of this pedagogical approach, we developed several qualitative and quantitative indicators. These include speech intensity, as the narrative nature of storytelling encourages students to go beyond the standard demands of classroom instruction, as well as logical-compositional integrity, expressed through skillful use of transitional discursive markers. In addition, we take into account lexical-grammatical variability, in which the need to describe emotions stimulates the use of complex vocabulary, as well as emotionality and expressiveness, suggesting the strategic use of intonation as an important means of transmitting deep communicative meaning.

Organizing and conducting a pedagogical experiment on the introduction of digital storytelling in English language teaching (using the example of 7th grade students)

The practical part of the study is organized in the form of a formative pedagogical experiment. This type of experiment provides for the targeted introduction of the developed methodology into the educational process, and then an analysis of its effectiveness based on a comparison of initial and final indicators. In our study, this technique was the introduction of digital storytelling elements, which are defined as a method of constructing a presentation using computer tools, graphics, audio components and animation.

Goals and objectives of the experiment

The main goal of the study was to test the forecast that digital storytelling technology has a positive effect on the level of student motivation and improves monological speech skills in A1-A2 language proficiency (in accordance with pan-European foreign language skills (CEFR). As part of the study, the following tasks were solved:

Determining the relationship between the use of multimedia in speaking in a foreign language and the reduction of psychological barriers (audience influence);

Analysis of the impact of multiple repetitions of speech on the automation of lexical and grammatical structures caused by technologies for building a digital narrative;

Comparative assessment of qualitative changes in the structure of monological speech of students after the introduction of experimental methods.

The experiment was carried out in the natural conditions of the educational process in 7 classes of high school. The participants were students of target groups whose level of English proficiency corresponds to the level of A1-A2. Before starting the experiment, a primary problem was identified: a low level of motivation in performing oral tasks, as well as difficulties in independently compiling a related statement without using ready-made text models.

Stages of the experiment

The study included three main stages.

1. Preparatory stage.

At this stage, a research question has been identified, a hypothesis has been formulated, an experiment plan has been developed, diagnostic tools (video materials from the British Council platform) have been selected and criteria for evaluating the results have been established. The initial level of students' speech skills was also assessed for subsequent comparative analysis.

2. The main stage (formative experiment).

At this stage, a developed methodology based on case-stage technology has been introduced, the video materials of which served as a communicative incentive. The educational process consisted of three stages.

Review and analysis phase. Students watched short videos (two to four minutes) on various topics and conducted a critical analysis: biographies of historical figures, plots of classical literary works, the content of specialized education.

Case submission period. During this period, students went from simply repeating facts to explaining the actions of characters. For example, after watching a video about a historical personality, students were asked to consider an alternative scenario, answering the question: "How would the story change if the main character acted differently?"

Stage of productive speech activity. The final stage was the creation of a monologue: students performed a retelling from the first person or made a personalized report. For students at the A1-A2 level, this stage was the most important, since it allowed them to build a chain of events logically related to the listing of individual actions, to turn the narrative into an individual act of communication.

3. The final stage.

At the final stage, the data were processed: the initial and final indicators were compared, the dynamics of changes in the level of motivation and quality of monological speech were analyzed, and conclusions were drawn about the effectiveness of the methodology used.

Experimental results

During the experiment, a number of results were recorded reflecting the effectiveness of the use of the digital storytelling method.

Lowering psychological barriers. The use of digital means has eliminated the "audience effect," which is especially important for students with low

language training (A1). The ability to record speech in controlled and comfortable conditions (using noise-absorbing headphones at home or in the classroom) allowed participants not to be afraid of instant assessment of classmates, but to pay attention to the phonetic accuracy and grammatical correctness of sentences.

High level repetition. In the process of creating a high-quality audio component for digital storytelling, students voluntarily repeated monologues five to seven times. This repeated repetition contributed to the arbitrary but effective automation of basic lexical units and syntactic structures.

Qualitative changes in speech. Comparative analysis of the results of student speech activity showed a significant improvement in the quality of monological speech. When using digital means, students used 20-30%more critical names and logical unions (because so, therefore). The findings show that digital storytelling itself encourages students to use a variety of linguistic tools to make their speech professional, engaging and affecting the audience.

Conclusion

A formative pedagogical experiment confirmed the proposed hypothesis. The results of the study show that the integration of digital storytelling into the process of teaching English to A1-A2-level students contributes to:

increased learning motivation when performing oral assignments;

reducing the psychological stress associated with public speaking;

quantitative and qualitative improvement of monological speech (increase in lexical diversity, use of logical communication tools, automation of grammatical structures).

The data obtained can be used as an effective method of overcoming language barriers in the practical activities of English teachers and developing communication skills at the primary and secondary levels of education.

## References:


1. Kayi-Aydar, H. (2022). Narrative Inquiry in Language Teaching and Learning Research. Routledge.
2. Kunanbayeva, S. S. (2020). Kognitivno-lingvokulturologicheskaya metodologiya inoyazychnogo obrazovaniya [Cognitive-linguoculturological methodology of foreign language education]. Almaty: Edelweiss.
3. Lightbown, P. M., & Spada, N. (2021). How Languages are Learned (5th ed.). Oxford University Press.
4. MTS Media. (2024). Pokolenie Alfa: kharakteristiki, tsennosti i osobennosti [Generation Alpha: characteristics, values, and traits]. Retrieved from https://media.mts.ru/technologies/208695-pokolenie-alfa-harakteristiki
5. Passov, E. I. (2021). Soderzhanie inoyazychnogo obrazovaniya [The content of foreign language education]. Moscow: Proveshcheniye.
6. Richards, J. C. (2022). The Dynamics of Language Education. Cambridge University Press.
7. Rogova, G. V., Rabinovich, F. M., & Sakharova, T. E. (1991). Metodika obucheniya inostrannym yazykam v sredney shkole [Methodology of teaching foreign languages in secondary school]. Moscow: Prosveshcheniye.
8. Solovova, E. N. (2021). Metodika obucheniya inostrannym yazykam: prodvinutyi kurs [Methodology of teaching foreign languages: An advanced course]. Moscow: AST.

# ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА АҒЫЛШЫН ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА ЛЕКСИКАНЫ ОҚЫТУ ӘДІСТЕРІ

***А. Ж. Укенова***
*Павлодар педагогикалық университетінің студенті,*
***А. О. Каримова***
*ғылыми жетекшісі: аға оқытушы,*

Аңдатпа. Бұл мақалада инклюзивті білім беру жағдайында ағылшын тілі сабақтарында лексиканы оқытудың тиімді әдістері қарастырылады. Оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, сараланған оқыту, визуалды қолдау, ойын технологиялары және коммуникативтік тәсілдердің тиімділігі талданады. Практикалық бөлімде нақты әдіс-тәсілдер ұсынылады.

Аннотация. В статье рассматриваются методы обучения лексике на уроках английского языка в условиях инклюзивного образования. Анализируются дифференцированный подход, визуальная поддержка и игровые технологии.

Abstract. The article discusses methods of teaching vocabulary in English lessons in inclusive education settings. Differentiated instruction, visual support, and communicative techniques are analyzed.

Түйінді сөздер: инклюзивті білім беру, ағылшын тілі, лексика, оқыту әдістері, сараланған оқыту, коммуникативтік тәсіл, ойын технологиялары

Ключевые слова: инклюзивное образование, английский язык, лексика, методы обучения, дифференцированное обучение, коммуникативный подход, игровые технологии

Keywords: inclusive education, English language, vocabulary, teaching methods, differentiated instruction, communicative approach, game-based learning

Кіріспе

Қазіргі білім беру жүйесінде инклюзивті білім беру маңызды бағыттардың бірі болып табылады. Оның негізгі мақсаты – барлық оқушыларға, соның ішінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға сапалы білім беру

Ағылшын тілі сабақтарында лексиканы меңгеру – тіл үйренудің негізі. Алайда инклюзивті сыныпта оқушылардың деңгейі, қабылдау ерекшеліктері және оқу қарқыны әртүрлі болғандықтан, дәстүрлі әдістер жеткіліксіз болады. Сондықтан тиімді, икемді және ғылыми негізделген әдістерді қолдану қажет [1].

1. Инклюзивті білім беру жағдайында лексиканы оқытудың ерекшеліктері

Инклюзивті білім беру қазіргі білім беру жүйесінің маңызды бағыты болып табылады және ол барлық білім алушыларға тең қолжетімділікті қамтамасыз етуге бағытталған. Бұл жүйе әрбір оқушының жеке ерекшеліктерін, соның ішінде ерекше білім беру қажеттіліктерін ескеруді талап етеді. Қазақстандық зерттеулерде инклюзивті білім беру оқыту процесін икемді ұйымдастыруды және оқушылардың қажеттіліктеріне бейімделген әдістерді қолдануды қажет ететіні атап көрсетіледі [2].

Шетел тілін, соның ішінде ағылшын тілін оқыту барысында лексиканы меңгеру ерекше орын алады, себебі сөздік қор тілдік қарым-қатынастың негізін құрайды. Алайда инклюзивті сыныптарда оқушылардың тілдік деңгейі мен қабылдау ерекшеліктерінің әртүрлі болуы лексиканы оқыту процесін күрделендіреді. Ғылыми зерттеулерде мұндай жағдайда оқыту процесін дараландыру және бейімдеу қажеттілігі ерекше атап өтіледі [3] .

Инклюзивті білім беру жағдайында оқушылардың психологиялық және когнитивтік ерекшеліктері маңызды фактор болып табылады. Кейбір оқушылар ақпаратты тез қабылдайды, ал кейбіреулеріне қосымша уақыт пен қайталау қажет болады. Сонымен қатар, ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушыларда зейіннің тұрақсыздығы және есте сақтау қабілетінің әлсіздігі байқалуы мүмкін. Осыған байланысты оқыту процесі икемді болуы тиіс және әртүрлі әдістерді қамтуы қажет. Инклюзивті білім беру теориясында бұл тәсіл оқушыға бағытталған оқыту ретінде қарастырылады және ол барлық оқушылардың оқу процесіне қатысуын қамтамасыз етеді [4].

Лексиканы оқытуда маңызды ерекшеліктердің бірі – материалды ұсынудың әртүрлі формаларын қолдану. Инклюзивті ортада тек сөздік аудармамен шектелу жеткіліксіз, сондықтан сөздерді визуалды, аудиалды және практикалық әрекеттер арқылы түсіндіру қажет. Қазақ және ресейлік педагогикалық еңбектерде көрнекілік пен тәжірибелік әрекеттердің оқушылардың ақпаратты жақсы меңгеруіне ықпал ететіні көрсетілген [5] .

Сонымен қатар, инклюзивті сыныпта лексиканы оқытуда контекст маңызды рөл атқарады. Сөздерді жеке емес, нақты жағдайларда қолдану арқылы үйрету олардың мағынасын тереңірек түсінуге мүмкіндік береді. Бұл тәсіл оқушылардың сөздерді тек есте сақтап қана қоймай, оларды сөйлеу барысында қолдануына ықпал етеді. Зерттеулерде көрсетілгендей, тіл үйретуде коммуникативтік бағытты қолдану оқушылардың белсенділігін арттырып, оқу нәтижелерін жақсартады.

Тағы бір маңызды ерекшелік – оқыту процесін икемді ұйымдастыру. Инклюзивті білім беру жағдайында бір ғана әдісті қолдану тиімді нәтиже бермейді, сондықтан мұғалім әртүрлі әдістерді біріктіріп қолдануы қажет. Қазақстандық зерттеулерде инклюзивті білім беру жүйесінде мұғалімнің кәсіби дайындығы мен әдістемелік икемділігі шешуші рөл атқаратыны атап көрсетілген [6].

Сонымен қатар, инклюзивті білім беру оқушылардың мотивациясына да әсер етеді. Егер оқу материалы оқушылардың деңгейіне сәйкес келмесе, олардың қызығушылығы төмендейді. Сондықтан тапсырмаларды жеңілден күрделіге қарай ұйымдастыру және оқушылардың жетістіктерін ескеру маңызды. Инклюзивті тәсілдің негізгі қағидаларының бірі – әр оқушының жетістігін бағалау және қолдау көрсету болып табылады.

Қорыта келе, инклюзивті білім беру жағдайында ағылшын тілі сабақтарында лексиканы оқыту оқушылардың жеке ерекшеліктерін

ескеруді, оқыту әдістерін бейімдеуді және әртүрлі педагогикалық тәсілдерді үйлестіруді талап етеді. Мұндай жағдайда ғана барлық оқушылар үшін тиімді және қолжетімді білім беру ортасын қалыптастыруға болады.

2. Ағылшын тілі сабақтарында лексиканы оқытудың тиімді әдістері

Ағылшын тілі сабақтарында лексиканы тиімді оқыту – оқушылардың тілдік құзыреттілігін қалыптастырудың негізгі шарттарының бірі болып табылады. Әсіресе инклюзивті білім беру жағдайында бұл үдеріс мұғалімнен әртүрлі әдістерді орынды және жүйелі түрде қолдануды талап етеді. Лексиканы меңгерту тек жаңа сөздерді таныстырумен шектелмей, оларды түсіну, есте сақтау және сөйлеу барысында қолдану дағдыларын қалыптастыруды қамтиды. Осыған байланысты сабақта қолданылатын әдістер оқушылардың деңгейіне бейімделіп, олардың белсенді қатысуына бағытталуы тиіс.

Сараланған оқыту әдісі инклюзивті сыныпта ерекше маңызға ие. Бұл тәсіл арқылы мұғалім бір тақырып аясында әртүрлі деңгейдегі тапсырмалар ұсына алады. Мысалы, "*Food*" тақырыбында бір оқушыларға сурет пен сөзді сәйкестендіру тапсырмасы берілсе, басқа оқушыларға "*I like apples*" немесе "*I don't like milk*" сияқты сөйлемдер құрастыру ұсынылады. Ал жоғары деңгейдегі оқушылар шағын диалог құра алады. Мұндай тәсіл барлық оқушылардың сабаққа қатысуына мүмкіндік береді және олардың өз деңгейінде дамуына жағдай жасайды.

Лексиканы меңгертуде визуалды әдістерді қолдану да өте тиімді. Суреттер мен карточкалар арқылы жаңа сөздерді түсіндіру оқушылардың есте сақтау қабілетін жақсартады. Мысалы, "*Animals*" тақырыбында мұғалім жануарлардың суреттерін көрсетіп, "*This is a lion*", "*This is a rabbit*" деп түсіндіреді, кейін оқушылар осы сөздерді қайталап, суретпен байланыстырады. Бұл әсіресе ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылар үшін маңызды, себебі визуалды ақпарат олар үшін түсініктірек болады. Сонымен қатар, қысқа видеолар немесе анимациялар қолдану да сөздердің мағынасын нақты түсінуге көмектеседі.

Ойын технологиялары лексиканы оқытуда ерекше орын алады. Ойын барысында оқушылар белсенді қатысып, жаңа сөздерді табиғи түрде меңгереді. Мысалы, "*Guess the word*" ойынында мұғалім сөзді сипаттайды, ал оқушылар оны табады, мысалы: "*It is big and grey*" дегенде оқушылар "*elephant*" деп жауап береді. Тағы бір мысал ретінде "*Memory game*" ойынын алуға болады, онда оқушылар карточкаларды сәйкестендіру арқылы сөздерді қайталайды. Мұндай ойындар оқушылардың қызығушылығын арттырып қана қоймай, олардың есте сақтау қабілетін де дамытады.

Коммуникативтік әдіс те лексиканы меңгертуде маңызды рөл атқарады. Бұл әдіс арқылы оқушылар сөздерді нақты қарым-қатынас барысында қолданады. Мысалы, "*At the shop*" тақырыбында оқушылар жұппен жұмыс істеп, біреуі сатушы, екіншісі сатып алушы рөлін орындайды. Олар "*Can I have an apple?*" - "*Here you are*" сияқты қарапайым диалогтар құрады. Мұндай тапсырмалар оқушылардың сөйлеу дағдыларын

дамытып, сөздерді қолдану дағдысын қалыптастырады. Сонымен қатар, бұл әдіс оқушылардың өзіне деген сенімділігін арттырады.

Лексиканы меңгеруде қайталау да маңызды кезең болып табылады. Жаңа сөздерді әртүрлі тапсырмалар арқылы бірнеше рет қайталау олардың есте сақталуын жақсартады. Мысалы, сабақ басында жаңа сөздер енгізіліп, кейін олар ойын арқылы қайталанады, ал сабақ соңында сөйлем құрастыру арқылы бекітіледі. Мұндай жүйелі жұмыс оқушыларға сөздерді ұзақ уақыт есте сақтауға мүмкіндік береді.

Осылайша, ағылшын тілі сабақтарында лексиканы тиімді оқыту үшін мұғалім әртүрлі әдістерді үйлестіріп қолдануы қажет. Сараланған оқыту, визуалды қолдау, ойын технологиялары және коммуникативтік тәсілдер оқушылардың сөздік қорын дамытуға және оларды белсенді тілдік әрекетке тартуға мүмкіндік береді. Осындай кешенді және икемді тәсілдер ғана инклюзивті білім беру жағдайында тиімді нәтижеге қол жеткізуге негіз болады.

3. Практикалық бөлім (педагогикалық тәжірибе)

Инклюзивті білім беру жағдайында ағылшын тілі сабақтарында лексиканы оқыту барысында әртүрлі әдіс-тәсілдерді тәжірибе жүзінде қолдану олардың тиімділігін анықтауға мүмкіндік береді. Педагогикалық практика кезінде сабақтарды жоспарлау барысында оқушылардың деңгейін, жеке ерекшеліктерін және қабылдау мүмкіндіктерін ескеруге ерекше назар аударылды. Негізгі мақсат – барлық оқушылардың сабаққа белсенді қатысуын қамтамасыз ету және жаңа лексиканы түсінікті әрі қолжетімді түрде меңгерту болды.

Сабақ барысында ең алдымен визуалды қолдау әдістері кеңінен қолданылды. Мысалы, “*Animals*” тақырыбын өткен кезде оқушыларға жануарлардың суреттері көрсетіліп, жаңа сөздер сол арқылы енгізілді. Мұғалім әр сөзді анық айтып, оқушылар оны қайталады, кейін суреттер арқылы бекіту жұмыстары жүргізілді. Кейбір оқушылар сөздерді бірден есте сақтаса, енді біреулеріне қосымша уақыт пен қайталау қажет болды. Осыған байланысты тапсырмалар сараланып берілді, яғни бір топ оқушылар тек сөзді атаумен шектелсе, басқа оқушылар сол сөздермен сөйлем құрастыруға тырысты.

Сонымен қатар, ойын технологияларының тиімділігі тәжірибе барысында айқын байқалды. Мысалы, “*Guess the animal*” ойынында мұғалім жануарды сипаттайды, ал оқушылар оны табады. “*It is small. It is white*” деген сипаттама берілгенде оқушылар “*rabbit*” деп жауап береді. Бұл ойын оқушылардың сөздік қорын дамытуға және тыңдалым дағдыларын жетілдіруге көмектесті. Сонымен бірге “*Memory cards*” ойыны арқылы оқушылар сөздер мен суреттерді сәйкестендіріп, жаңа лексиканы қайталады. Ойын элементтері сабақтың қызықты өтуіне және оқушылардың белсенділігінің артуына оң әсер етті.

Коммуникативтік әдіс те сабақ барысында қолданылды. Мысалы, “*My family*” тақырыбында оқушылар өз отбасы мүшелері туралы әңгіме

құрастырды. Олар "*This is my mother. She is kind*" сияқты қарапайым сөйлемдер арқылы өз ойларын жеткізді. Кейбір оқушыларға дайын үлгілер ұсынылса, ал басқалары өз бетінше сөйлеуге тырысты. Бұл тәсіл оқушылардың сөйлеу дағдыларын дамытуға және жаңа сөздерді практикада қолдануына мүмкіндік берді.

Сабақ барысында жұптық және топтық жұмыстар да ұйымдастырылды. Мысалы, "*Food*" тақырыбында оқушылар шағын диалогтар құрып, бір-бірімен сөйлесті. Бір оқушы сұрақ қойса, екіншісі жауап берді, мысалы: "*Do you like pizza?*" – "*Yes, I do*". Мұндай тапсырмалар оқушылардың қарым-қатынас жасау дағдыларын дамытып, олардың өзара әрекеттесуіне ықпал етті. Сонымен қатар, топтық жұмыстар барысында оқушылар бір-біріне көмектесіп, тапсырманы бірге орындауға үйренді.

Қайталау және бекіту кезеңіне де ерекше көңіл бөлінді. Әр сабақта жаңа сөздер бірнеше рет әртүрлі формада қайталанып отырды. Алдымен сөздер таныстырылды, кейін ойын арқылы бекітілді, соңында сөйлем немесе диалог ішінде қолданылды. Мұндай жүйелі жұмыс оқушылардың сөздерді жақсы меңгеруіне мүмкіндік берді.

Практика нәтижесінде оқушылардың жаңа сөздерді меңгеру деңгейі артқаны байқалды. Олар сабаққа белсенді қатысып, қарапайым сөйлемдер құрастыра бастады және өз ойларын ағылшын тілінде жеткізуге тырысты. Әсіресе ойын және коммуникативтік әдістер оқушылардың қызығушылығын арттырып, оқу процесін жеңіл әрі тиімді етті.

Осылайша, тәжірибе барысында қолданылған әдіс-тәсілдер инклюзивті білім беру жағдайында лексиканы оқытудың тиімді екенін көрсетті. Сабақты дұрыс ұйымдастыру, оқушылардың ерекшеліктерін ескеру және әртүрлі әдістерді үйлестіре қолдану арқылы жоғары нәтижеге қол жеткізуге болады.

**Қорытынды**

Қорыта келе, инклюзивті білім беру жағдайында ағылшын тілі сабақтарында лексиканы оқыту – ерекше әдістемелік тәсілдерді талап ететін күрделі үдеріс болып табылады. Зерттеу барысында лексиканы тиімді меңгерту үшін сараланған оқыту, визуалды қолдау, ойын технологиялары және коммуникативтік әдістерді кешенді түрде қолдану қажет екені анықталды.

Практикалық тәжірибе көрсеткендей, аталған әдістер оқушылардың сабаққа деген қызығушылығын арттырып, олардың сөздік қорын дамытуға және ағылшын тілінде еркін сөйлеу дағдыларын қалыптастыруға мүмкіндік береді. Әсіресе инклюзивті сыныпта әр оқушының жеке ерекшеліктерін ескеру және оқыту процесін соған бейімдеу маңызды рөл атқарады.

Сондықтан мұғалім сабақ барысында тиімді әдістерді дұрыс таңдап, оларды жүйелі түрде қолдануы тиіс. Бұл оқыту сапасын арттырып, барлық оқушылар үшін қолайлы білім беру ортасын қалыптастыруға ықпал етеді.

**Пайдаланылған әдебиеттер**

1. Tomlinson C.A. How to Differentiate Instruction in Academically Diverse Classrooms. / / Alexandria: ASCD, 2018. - 86 б.
2. Мамекова А.Е. Инклюзивті білім беру жағдайында оқыту ерекшеліктері / / Қазақстан ғылымының хабаршысы. - 2025. - №2. - 120-121 бб.
3. Приставко О.А. Особенности обучения иностранному языку в условиях инклюзивного образования / / Вестник педагогических наук. - 2023. - №4. - 56 б.
4. Жуманиязова Г.К. Инклюзивті білім беру жағдайында тіл оқыту әдістемесі / / LingvoSpektr. - 2024. - №1. - 37 б.
5. Мовкебаева З.А. Инклюзивті білім беру негіздері. / / Алматы: Қазақ университеті, 2019. - 47 б.
6. Педагогика жаршысы (Pedagogy Vestnik). Инклюзивті білім беру: теория және практика. / / Қарағанды: Бөкетов атындағы ҚарМУ, 2025. - №1. - 140-141 бб.

# ШЕТЕЛ ТІЛІН ОҚЫТУДА КОММУНИКАТИВТІК ТӘСІЛДІ ЖҮЗЕГЕ АСЫРУ КЕЗІНДЕ АУТЕНТТІК МАТЕРИАЛДАРДЫ ҚОЛДАНУ (ОРТА КЕЗЕҢ МЫСАЛЫНДА)

*Павлодар педагогикалық университетінің бакалавриаты,*
***М. Ф.Антмухаметова***
*ғылыми жетекшісі: педагогика ғылымдарының кандидаты,*
*қауым.профессор*
***Қ. Ә. Жетпісбай***

**Аннотация.** Мақалада шетел тілін оқытуда коммуникативтік тәсіл негізінде аутенттік материалдарды қолдану мәселесі қарастырылады. 8-сынып оқушыларымен жүргізілген тәжірибелік жұмыс нәтижелері ауызша сөйлеу, тыңдалым және лексикалық дағдылардың айтарлықтай дамығанын көрсетті.

В статье рассматривается использование аутентичных материалов в обучении иностранному языку на основе коммуникативного подхода. Результаты экспериментальной работы с учащимися 8-го класса показали значительное развитие навыков говорения, аудирования и лексики.

The article examines the use of authentic materials in foreign language teaching based on the communicative approach. Experimental work with 8th-grade students demonstrated significant improvement in speaking, listening and vocabulary skills.

**Түйін сөздер:** аутенттік материалдар, коммуникативтік тәсіл, шетел тілі, орта кезең, тілдік құзыреттілік, сөйлеу дағдысы, мотивация

Аутентичные материалы, коммуникативный подход, иностранный язык, средний уровень, языковая компетентность, речевые навыки, мотивация

Authentic materials, communicative approach, foreign language, intermediate level, language competence, speaking skills, motivation

Қазіргі таңда шетел тілін оқыту білім беру жүйесінің маңызды бағыттарының бірі болып табылады. Жаһандану жағдайында адамдардың шетел тілдерін меңгеруі халықаралық қарым-қатынас жасауға, мәдениетаралық байланыстарды дамытуға және кәсіби мүмкіндіктерін

кеңейтуге мүмкіндік береді. Сондықтан шетел тілін оқытуда тиімді әдістер мен тәсілдерді қолдану ерекше маңызға ие. Солардың бірі – коммуникативтік тәсіл. Коммуникативтік тәсілдің басты мақсаты – оқушылардың тілдік қарым-қатынас жасау қабілетін дамыту. Бұл тәсіл арқылы оқушылар шетел тілін тек грамматикалық ережелерді меңгеру үшін емес, нақты өмірлік жағдайларда қолдану үшін үйренеді. Коммуникативтік тәсілді жүзеге асыруда аутенттік материалдардың рөлі өте маңызды. Аутенттік материалдар – тіл тасымалдаушылары қолданатын шынайы тілдік материалдар. Оларға газет-журнал мақалалары, бейнероликтер, әндер, жарнамалар, фильм үзінділері және түрлі интернет материалдары жатады. Мұндай материалдар оқушыларды шынайы тілдік ортаға жақындатып, олардың қызығушылығын арттырады. Бұл мақаланың мақсаты – шетел тілін оқытуда коммуникативтік тәсілді жүзеге асыру барысында аутенттік материалдарды қолданудың тиімділігін анықтау және оны орта кезеңде қолдану ерекшеліктерін қарастыру.

XX ғасырдың 70-жылдарында шетел тілін оқыту әдістемесінде түбегейлі өзгерістер орын алды. Осы кезеңге дейін үстемдік еткен грамматика-аударма әдісі мен аудиолингвалдық әдіс оқушыларға тілдің формалдық жағын — грамматикалық ережелерді, сөз тіркестерін жаттауды және аударманы — үйретуге баса назар аударды. Алайда бұл тәсілдердің басты кемшілігі айқын болды: оқушылар грамматиканы жетік меңгере отырып, нақты өмірдегі қарым-қатынас жағдаяттарында тілді еркін қолдана алмады.Осы олқылықты жою мақсатында британдық лингвист Делл Хаймс (Dell Hymes) 1972 жылы «коммуникативтік құзыреттілік» (communicative competence) ұғымын ғылыми айналымға енгізді. Ол тілдік құзыреттіліктің жеткіліксіз екенін, яғни грамматикалық ережелерді білу ғана емес, сол тілді нақты әлеуметтік жағдаятқа сай дұрыс қолдана білудің маңызды екенін дәлелдеді. Осы идея негізінде коммуникативтік тілді оқыту тәсілі (Communicative Language Teaching — CLT) қалыптасты.Коммуникативтік тәсілдің дамуына Генри Уидоусон (Henry Widdowson), Кристофер Кандлин (Christopher Candlin), Джон Сэвиньон (Sandra Savignon) сияқты ғалымдар үлкен үлес қосты. Олардың зерттеулері тілді оқытуда мағынаға, қарым-қатынасқа және тіл қолданысының нақты мақсатына ерекше мән берудің қажеттілігін негіздеді.

X ғасырдың 70-жылдарында шетел тілін оқыту әдістемесінде түбегейлі өзгерістер орын алды. Осы кезеңге дейін үстемдік еткен грамматика-аударма әдісі мен аудиолингвалдық әдіс оқушыларға тілдің формалдық жағын — грамматикалық ережелерді, сөз тіркестерін жаттауды және аударманы — үйретуге баса назар аударды. Алайда бұл тәсілдердің басты кемшілігі айқын болды: оқушылар грамматиканы жетік меңгере отырып, нақты өмірдегі қарым-қатынас жағдаяттарында тілді еркін қолдана алмады.Осы олқылықты жою мақсатында британдық лингвист Делл Хаймс (Dell Hymes) 1972 жылы «коммуникативтік құзыреттілік» (communicative competence) ұғымын ғылыми айналымға енгізді. Ол тілдік құзыреттіліктің

жеткіліксіз екенін, яғни грамматикалық ережелерді білу ғана емес, сол тілді нақты әлеуметтік жағдаятқа сай дұрыс қолдана білудің маңызды екенін дәлелдеді. Осы идея негізінде коммуникативтік тілді оқыту тәсілі (Communicative Language Teaching — CLT) қалыптасты.Коммуникативтік тәсілдің дамуына Генри Уидоусон (Henry Widdowson), Кристофер Кандлин (Christopher Candlin), Джон Сэвиньон (Sandra Savignon) сияқты ғалымдар үлкен үлес қосты. Олардың зерттеулері тілді оқытуда мағынаға, қарым-қатынасқа және тіл қолданысының нақты мақсатына ерекше мән берудің қажеттілігін негіздеді.

«Аутенттік материал» ұғымы шетел тілін оқыту әдістемесінде өзіндік орынға ие. Бұл термин ағылшын тілінің «authentic» сөзінен шыққан және «шынайы», «нақты» деген мағынаны білдіреді. Әдіскерлер арасында осы ұғымның бірнеше анықтамасы қалыптасқан. Генри Уидоусонның пікірінше, аутенттік материалдар — оқыту мақсатында арнайы жасалмаған, тілді жергілікті тұтынушылар үшін, нақты мақсатпен жасалған материалдар. Дэвид Нунан (David Nunan) болса аутенттік материалды «сыныптан тыс, шынайы өмірде тіл тасымалдаушылары арасындағы табиғи қарым-қатынас үшін жасалған кез келген материал» деп анықтайды. Қысқаша айтқанда, аутенттік материалдар — бастапқыда тіл үйренушілерге емес, сол тілдің ана тілі не кәсіби тілі болып табылатын адамдарға арнап жасалған мәтін, аудио, бейне немесе өзге де деректер.

Аутенттік материалдарды бірнеше топқа жіктеуге болады:

1) Мәтіндік аутенттік материалдар:

Газет және журнал мақалалары

Жарнама мәтіндері мен хабарландырулар

Нұсқаулықтар мен рецепттер

Ресми хаттар мен іскерлік құжаттар

Кітаптардан үзінділер

Интернет-блогтар мен форум жазбалары

2) Аудиовизуалды аутенттік материалдар:

Деректі және көркем фильмдер

Теледидар бағдарламалары мен жаңалықтар

Радио хабарлары мен подкасттар

Жарнамалық роликтер

YouTube бейнелері мен влогтар

3) Аудио аутенттік материалдар:

Ән мәтіндері (song lyrics)

Радио сұхбаттары

Табиғи диалогтар мен сөйлесімдердің жазбалары

4) Цифрлық аутенттік материалдар:

Веб-сайттар мен интернет-порталдар

Әлеуметтік желілердегі жазбалар (Twitter/X, Instagram)

Электрондық хаттар

Онлайн-дүкендердің сипаттамалары мен пікірлері

Аутенттік материалдарды сабаққа енгізу — мұғалімнен жоғары кәсіби шеберлік пен мұқият дайындықты талап ететін процесс. Материалды дұрыс таңдау оқытудың тиімділігін айтарлықтай арттырады, ал дұрыс таңдалмаған материал оқушыларда сенімсіздік пен қызығушылықтың жоғалуына әкелуі мүмкін. Аутенттік материалды таңдау кезінде мұғалім бірнеше негізгі өлшемдерге сүйенуі тиіс. Бірінші және ең маңызды өлшем — оқушының тілдік деңгейіне сәйкестігі. Таңдалған материал оқушы үшін шамадан тыс қиын да, шамадан тыс оңай да болмауы керек. Стивен Крашеннің «i+1» гипотезасына сәйкес, материал оқушының қазіргі деңгейінен бір қадам жоғары болуы тиіс — яғни жеткілікті дәрежеде қиын, бірақ контекст арқылы түсінуге болатындай. Орта кезең үшін B1–B2 деңгейіне сәйкес келетін материалдар оңтайлы болып есептеледі.

Екінші маңызды өлшем — тақырыптық өзектілік және қызығушылық. Материал оқушылардың жасына, мүддесіне және өмірлік тәжірибесіне сай болуы маңызды. Мысалы, жасөспірімдер үшін музыка, спорт, технологиялар немесе саяхат тақырыбындағы материалдар жоғары мотивация тудырады. Үшінші өлшем мәдени қарым-қатынасқа бағыттылық болып табылады: аутенттік материал оқушыға тілді жай ғана тілдік жүйе ретінде емес, белгілі бір мәдениеттің, қоғамның айнасы ретінде таныстыруы тиіс. Мұндай материалдар тілдік білімді мәдениетаралық құзыреттілікпен ұштастырады. Бұған қоса, таңдалған материал тек оқу немесе тыңдау үшін ғана емес, оның негізінде нақты коммуникативтік тапсырмалар — пікір алмасу, рөлдік ойын, жоба жасау — орындалуы мүмкін болуы тиіс. Техникалық тұрғыдан да материал сапалы, анық және сыныпта қолдануға ыңғайлы болуы керек.

Аутенттік материалдарды қолдану кезінде мұғалімнің алдында маңызды міндет тұрады: материалдың аутенттілігін сақтай отырып, оны оқушы деңгейіне бейімдеу. Мұны бірнеше тәсіл арқылы жүзеге асыруға болады. Ең тиімді жол — материалдың өзін емес, оған берілетін тапсырманың күрделілік деңгейін реттеу. Бір материалға B1 деңгейі үшін жай сұрақтар, B2 деңгейі үшін талдауды талап ететін тапсырмалар беруге болады. Сонымен қатар күрделі сөздерді немесе идиомаларды материалмен танысудан бұрын үйрету, ұзақ материалдардан оқу мақсатына сай келетін үзінділерді ғана алу және суреттер, кестелер, сөздіктер арқылы мәтін немесе бейнені түсінуді жеңілдету тиімді тәсілдер болып табылады. Маңызды қағида: материалды өзгерту емес, тапсырма мен педагогикалық қолдауды икемдеу — аутенттіліктің сақталуының кепілі.

Аутенттік материалдармен жұмысты сабақтың үш кезеңіне сәйкес ұйымдастыру тиімді нәтиже береді. Бірінші кезең — дейінгі жұмыс (pre-task). Бұл кезеңде оқушыларды материалдың тақырыбына дайындау, фондық білімді белсендіру және алдын ала лексиканы меңгерту жүргізіледі. Мысалы, бейнені көрсетпес бұрын тақырып бойынша «ми шабуылы» өткізу немесе болжам жасату тиімді тәсіл болып табылады. Екінші кезең — материалмен тікелей жұмыс (while-task). Оқушылар нақты тапсырмамен

материалмен жұмыс жасайды, тапсырмалар кезеңдік болуы тиіс: алдымен жалпы мазмұнды түсіну, содан кейін нақты ақпаратты табу, соңында тіл ерекшеліктеріне назар аудару. Үшінші кезең — кейінгі жұмыс (post-task). Бұл кезең коммуникативтік тәсілдің жүрегі болып табылады: оқушылар материал негізінде шынайы қарым-қатынасқа түседі, пікір білдіреді, талқылайды, шығармашылық тапсырмалар орындайды, жоба дайындайды.

Мәтіндік аутенттік материалдармен жұмыста мұғалім оқушыларды мәтіннен ақпаратты механикалық түрде тауып, аудармасын жазу сияқты дәстүрлі тапсырмалардан бас тартуы тиіс. Орнына коммуникативтік мақсатқа бағытталған тапсырмалар ұсынылады. Мысалы, жаңалық мақаласымен жұмыста оқушылар мақаланың тақырыбы мен суреті бойынша мазмұнды алдын ала болжайды, мақалада айтылған фактілерге өз позицияларын білдіреді, қолданылған дәлелдерді бағалайды немесе мақалаға «жауап» ретінде редакторға хат жазады. Жарнамамен жұмыста оқушылар жарнамада қандай психологиялық тәсілдер қолданылғанын талдайды, өздері осындай жарнама жасап таныстырады немесе жарнамаланып отырған өнімнің артықшылықтары мен кемшіліктерін талқылайды. Рецепт немесе нұсқаулықпен жұмыс жасағанда оқушылар белгілі бір процесті мұғалімге немесе сыныпқа қадамдық түрде түсіндіреді, материалдың тілдік ерекшеліктерін — бұйрық рай, реттік сандарды — талдайды.

Зерттеудің практикалық бөлімі мектеп жағдайында жүргізілген тәжірибелік-эксперименттік жұмысқа негізделген. Зерттеуге 8-сыныптың 24 оқушысы қатысты. Оқушылардың ағылшын тілі деңгейі Еуропалық тілдік портфель жүйесі бойынша жалпы алғанда B1 деңгейіне сәйкес келді. Тәжірибелік жұмыстың басты мақсаты — аутенттік материалдарды коммуникативтік тәсілмен біріктіріп қолданудың орта кезең оқушыларының тілдік құзыреттілігіне тигізетін әсерін анықтау болды.

Тәжірибелік жұмыс үш кезеңде жүргізілді: анықтаушы, қалыптастырушы және бақылау кезеңдері.

Анықтаушы кезеңде оқушылардың бастапқы тілдік деңгейі анықталды. Оқушыларға ауызша сөйлеу тапсырмасы, тыңдалым тесті және лексикалық тест берілді. Бастапқы бақылау нәтижелері оқушылардың ауызша сөйлеу дағдысы мен тыңдалым дағдысының жеткіліксіз деңгейде екенін көрсетті. Оқушылардың көпшілігі ауызша тапсырмаларды орындауда ана тіліне жиі ауысып кетті, аутенттік аудиоматериалдармен жұмыс жасауда қиналды. Алынған нәтижелер төмендегі кестеде берілген.

*1-кесте. Оқушылардың бастапқы тілдік деңгейі*

| Дағды түрі | Жоғары деңгей | Орта деңгей | Төмен деңгей |
|---|---|---|---|
| **Ауызша сөйлеу** | 4 оқушы (16,7%) | 13 оқушы (54,2%) | 7 оқушы (29,1%) |
| **Тыңдалым** | 5 оқушы (20,8%) | 12 оқушы (50%) | 7 оқушы |

| Дағды түрі | Жоғары деңгей | Орта деңгей | Төмен деңгей |
|---|---|---|---|
| | | | (29,2%) |
| **Лексикалық білім** | 6 оқушы (25%) | 11 оқушы (45,8%) | 7 оқушы (29,2%) |

Кестеден көріп отырғанымыздай, үш дағды бойынша да жоғары деңгейдегі оқушылар саны 25%-дан аспады, ал төмен деңгейдегі оқушылар үш топта да шамамен бірдей — 29% — болды. Бұл нәтижелер тәжірибелік жұмысты жүргізудің өзектілігін растады.

Қалыптастырушы кезеңде аутенттік материалдарды қолдануға негізделген сабақтар жүйесі іске асырылды. Барлығы 8 сабақ өткізілді, әр сабақта әртүрлі аутенттік материал түрлері қолданылды.

Бақылау кезеңінде өткізілген сабақтардан кейін оқушылардың тілдік дамуын бағалау үшін қорытынды бақылау тапсырмалары жүргізіліп, бастапқы нәтижелермен салыстырылды.

Қалыптастырушы кезеңде өткізілген 8 сабақ аутенттік материалдардың әртүрлі түрлерін қамтыды. Әр сабақта қолданылған материалдар, тақырыптар және белсенділік көрсеткіштері төмендегі кестеде жинақталған.

*2-кесте. Өткізілген сабақтардың жалпы сипаттамасы*

| Сабақ | Сабақ | Қолданылған материал | Белсенді оқушылар |
|---|---|---|---|
| **1** | Environment | BBC News бейне репортажы, The Guardian мақаласы | 16 (66,7%) |
| **2** | Travel and cultures | TED Talk баяндамасы | 15 (62,5%) |
| **3** | Healthy lifestyle | BBC Good Food рецепттері | 17 (70,8%) |
| **4** | Technology | Apple жарнамасы, Tech Radar мақаласы | 19 (79,2%) |
| **5** | Famous people | TIME Magazine мақаласы | 16 (66,7%) |

Кестеден көрінгендей, сабақтардағы ауызша белсенділік орташа алғанда 79,2%-ды құрады. Ең жоғары белсенділік 4-сабақта — «Technology» тақырыбында — байқалды. Бұл оқушылардың күнделікті өміріне тікелей

қатысты тақырыптардың мотивацияны айтарлықтай арттыратынын көрсетеді.

Енді өткізілген сабақтардың мазмұны мен барысын толығырақ қарастырайық.

Бірінші сабақ — «Environment and Our Responsibility» BBC News порталынан алынған «Why young people are leading the climate movement» атты бейне репортаж және The Guardian газетінен алынған мақала үзіндісі негізінде өткізілді. Сабақ басында оқушыларға тақтада үш фотосурет — таза орман, ластанған өзен және жастардың экологиялық митингі — көрсетілді. Оқушылар суреттер бойынша болжам жасады, негізгі лексиканы меңгерді. Содан кейін бейне дыбыссыз, кейін дыбыспен екі рет көрсетілді. Мәтінмен топтық жұмыс жүргізілді. Сабақтың қорытынды бөлімінде оқушылар «жастар климаттық мәселені шеше ала ма?» деген тақырыпта пікірталасқа қатысты. Бақылау барысында сыныптың 66,7%-ының ауызша белсенділік танытқаны байқалды. Оқушылар «renewable energy», «carbon footprint», «sustainable» сөздерін жаңа лексика ретінде меңгерді.

Екінші сабақ — «Travel and Cultures» TED Talk платформасынан алынған қысқа баяндама үзіндісі негізінде өткізілді. Оқушыларға алдымен баяндамашының суреті мен тақырыбы көрсетіліп, не туралы айтылатынын болжату ұсынылды. Бейне көрсетілгеннен кейін оқушылар жұптарда «өз мәдениетімізде не ерекше?» деген тақырыпта сөйлесті. Топтарда «Қазақстанды шетелдіктерге қалай таныстырар едіңіз?» деген жобалық тапсырма орындалды. Бұл сабақта оқушылардың мәдени сәйкестілік тақырыбына ерекше қызығушылық танытқаны байқалды. Жобалық тапсырма барысында оқушылар ағылшын тілінде шығармашылық ой жүгіртуге тырысты.

Үшінші сабақ — «Healthy Lifestyle» BBC Good Food веб-сайтынан алынған нақты рецепт мәтіндері мен тағамдық кеңестер негізінде өткізілді. Оқушылар алдымен рецептті оқып, бейтаныс сөздердің мағынасын контекст арқылы болжауға тырысты. Содан кейін «диетолог пен клиент» рөлдік ойыны өткізілді: бір оқушы диетолог рөлінде кеңес берді, екіншісі клиент рөлінде сұрақ қойды. Сабақтың соңында әр оқушы өзінің «пайдалы тағам рецептін» ауызша таныстырды. Рөлдік ойын форматы оқушылардың сөйлеуге деген психологиялық кедергісін жоюда тиімді болды — тіпті бұрын сабақта аз сөйлейтін оқушылар да белсенділік танытты.

Төртінші сабақ — «Technology in Our Life» Apple компаниясының нақты жарнамалық роликі және Tech Radar технологиялық порталынан алынған мақала үзіндісі негізінде өткізілді. Алдымен жарнаманы тыңдалым тапсырмасымен бірге көрді, содан кейін оқушылар жарнамада қандай психологиялық тәсілдер қолданылғанын топтарда талқылады. Мақала оқылып, жарнамамен салыстырылды. Сабақтың негізгі коммуникативтік тапсырмасы — «өз гаджетіңізді жарнамалаңыз» болды: оқушылар жұптарда өздері ойдан шығарған технологиялық өнімді ағылшын тілінде жарнамалап таныстырды. Бұл тапсырма оқушылар арасында ең жоғары қызығушылық

тудырды — барлық жұптар тапсырманы белсенді орындады, ауызша белсенділік 79,2%-ға жетті.

Бесінші сабақ — «Famous People and Their Stories» TIME Magazine журналынан алынған танымал тұлға туралы мақала үзіндісі негізінде өткізілді. Оқушылар мақаланы оқып, кейіпкердің өмірбаянын хронологиялық кестеге толтырды. Содан кейін «журналист пен танымал тұлға» рөлдік сұхбаты өткізілді. Сабақтың соңында оқушылар өздері таңдаған қазақстандық танымал тұлға туралы қысқаша баяндама дайындап айтты. Оқушылар нақты адам туралы мақаламен жұмыс жасағанда материалды ерекше қызығушылықпен қабылдады, биографиялық кесте тапсырмасы тыңдалым мен оқылым дағдыларын бір уақытта дамытуға мүмкіндік берді.

Барлық 5 сабақ өткізілгеннен кейін оқушылардың тілдік дамуын бағалау үшін қорытынды бақылау тапсырмалары жүргізілді. Бастапқы және қорытынды нәтижелер үш негізгі дағды бойынша салыстырылды. Ауызша сөйлеу дағдысы бойынша жоғары деңгейдегі оқушылар саны 16,7%-дан 37,5%-ға дейін өсті, яғни 20,8%-ға артты. Төмен деңгейдегі оқушылар саны 29,1%-дан 8,3%-ға дейін қысқарды. Тыңдалым дағдысы бойынша жоғары деңгейдегі оқушылар саны 20,8%-дан 45,8%-ға дейін — 25%-ға — өсті. Лексикалық білім бойынша ең жоғары өсім байқалды: жоғары деңгейдегі оқушылар саны 25%-дан 54,2%-ға дейін, яғни 29,2%-ға артты.

Мектепте жүргізілген тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың нәтижелерін жинақтай келе, мынадай тұжырымдар жасауға болады. Аутенттік материалдарды жүйелі қолдану оқушылардың ауызша сөйлеу, тыңдалым және лексикалық дағдыларын айтарлықтай дамытады — тәжірибе барысында барлық үш дағды бойынша оң динамика байқалды. Оқушылар аутенттік материалдармен жұмыс жасағанда жоғары мотивация көрсетті, бұл ең алдымен материалдардың олардың күнделікті өміріне — технологияларға, әлеуметтік желілерге, кино мен музыкаға — қатысты болуымен түсіндіріледі. Рөлдік ойындар мен пікірталас форматтары оқушылардың ауызша белсенділігін арттырудың ең тиімді жолдары болып шықты: оқушылар өздерін нақты коммуникация жағдаятында сезінген кезде тілдік кедергіні жеңу оңайырақ болды. Тәжірибе барысында кейбір қиындықтар да кездесті: бейне материалдардың дыбыс сапасы, уақытты дұрыс жоспарлау мәселелері және кейбір оқушылардың аутенттік материалдардың күрделілігінен қысылуы. Алайда бұл қиындықтар мұғалімнің икемді педагогикалық жоспарлауы арқылы жеңілді.

Теориялық талдау коммуникативтік тәсіл мен аутенттік материалдардың өзара байланысының органикалық сипатта екенін көрсетті. Коммуникативтік тәсілдің басты мақсаты оқушыны шынайы қарым-қатынасқа дайындау болса, аутенттік материалдар дәл осы мақсатты жүзеге асырудың ең тиімді құралы болып табылады. Орта кезең оқушылары үшін бұл материалдар тілдік тоқырауды жеңуде және оқуға деген ынтаны сақтауда ерекше маңызға ие екені анықталды.

Осы зерттеу жұмысында шетел тілін оқытуда коммуникативтік тәсілді жүзеге асыру кезінде аутенттік материалдарды қолданудың теориялық негіздері мен практикалық мүмкіндіктері 8-сынып мысалында кешенді түрде қарастырылды.

Зерттеудің бірінші тарауында коммуникативтік тәсілдің мәні мен негізгі қағидалары, аутенттік материалдардың түрлері мен жіктелуі, сондай-ақ орта кезең оқушыларының тілдік ерекшеліктері теориялық тұрғыдан талданды. Коммуникативтік тәсілдің басты мақсаты оқушыны шынайы қарым-қатынасқа дайындау болса, аутенттік материалдар дәл осы мақсатты жүзеге асырудың ең тиімді құралы екені анықталды. Орта кезең оқушылары үшін аутенттік материалдардың маңызы ерекше: дәл осы кезеңде оқушылар тілдік тоқырауға ұшырайды, ал шынайы медиа материалдар осы тоқырауды жеңудің және оқуға деген ынтаны қайта жандандырудың тиімді жолы болып табылады.

Зерттеу барысында аутенттік материалдарды сабаққа енгізудің тиімді жолдары да анықталды. Материалдарды «дейін — кезінде — кейін» үш кезеңдік моделі бойынша ұйымдастыру, рөлдік ойындар мен пікірталас форматтарын белсенді қолдану, оқушылардың жасы мен мүддесіне сай материал таңдау — осылардың барлығы коммуникативтік белсенділікті айтарлықтай арттыратыны практика жүзінде дәлелденді.

Жалпы қорытындылай келе, аутенттік материалдарды коммуникативтік тәсілмен үйлесімді қолдану орта кезең оқушыларының тілдік құзыреттілігін, мотивациясын және мәдениетаралық санасын бір уақытта дамытудың тиімді жолы екені теория мен практика тұрғысынан толық дәлелденді. Бұл тәсіл шетел тілін оқытуды жасанды жаттығулар жиынтығынан шынайы қарым-қатынасқа дайындық процесіне айналдырады. Болашақта аутенттік материалдарды қолданудың ұзақ мерзімді әсерін зерттеу, сондай-ақ цифрлық ресурстардың — подкасттар, YouTube, әлеуметтік желілер — тиімділігін жеке зерттеу перспективалы бағыттар болып табылады.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Қабдықайырова А.Қ. Шетел тілін коммуникативтік тәсіл негізінде оқыту мәселелері. – Алматы: Қазақ университеті, 2019. (180 б.)
2. Сәрсенбаева Б.Р. Ағылшын тілін оқытуда аутенттік материалдарды пайдалану. – Нұр-Сұлтан: Білім, 2020. (156 б.)
3. Жақсыбекова Г.Т. Орта мектепте шетел тілін оқытудың инновациялық әдістері. – Алматы: Атамұра, 2021. (184 б.)
4. Әбілқасымова А.Е. Жаңартылған білім беру бағдарламасы негізінде шетел тілін оқыту. – Алматы: Мектеп, 2018. (210 б.)
5. Нұрахметов Н. Ағылшын тілін оқытудың теориясы мен практикасы. – Алматы: Рауан, 2003. (196 б.)
6. Тәжібаева С.Ж. Мектепте шетел тілін оқытудың әдістемесі. – Алматы: Атамұра, 2017. (224 б.)
7. Өстеміров К., Шаметов Н., Ұлақов М. Кәсіптік педагогика. – Алматы: Білім, 2006. (68 б.)

8. Қасқатаева Б.Қ. Коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыру жолдары. – Шымкент: Нұрлы жол, 2022. (140 б.)
9. Аутенттік материалдарды қолдану туралы // Bilimger.kz. – 2023. – URL: https://bilimger.kz/179934/
10. Использование аутентичных текстов при обучении иностранному языку // Journal Dogma. – 2022. – URL: https://journaldogma.esrae.ru/ru/26-r499
11. Коммуникативный подход в обучении иностранным языкам // Молодой ученый. – 2015. – URL: https://moluch.ru/archive/88/17465/
12. Уразбай К.Р., Ниязова А.Е. Аутенттік бейнематериалдарды қолдану // Вестник педагогики. – 2021. – URL: https://vestnik-pedagogic.tou.edu.kz
13. Интерактивные технологии в обучении языкам // Yazlit. – 2022. – URL: https://yazlit.ppu.edu.kz

# THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES (KAHOOT, WORDWALL, QUIZZES) IN TEACHING ENGLISH TO PRIMARY SCHOOL CHILDREN

***Tlektes A.Zh.***
*Student of Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, Pavlodar*
***Kamesheva Yu.O.***
*Academic supervisor: Senior teacher, Master of Pedagogical Sciences, Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, Pavlodar*

This article examines the use of digital technologies Kahoot, Wordwall, and Quizlet in teaching English to primary school students. It analyzes interactive learning and pedagogical benefits, focusing on their impact on students' motivation, language skills development, and the effectiveness of learning outcomes.

Keywords: digital technologies, English language teaching, Kahoot, Wordwall, Quizlet, primary school, interactive learning.

Қазіргі білім беру үдерісінде цифрлық технологиялар маңызды рөл атқарады. Бұл мақалада бастауыш сынып оқушыларына ағылшын тілін оқытуда Kahoot, Wordwall және Quizlet платформаларын қолдану қарастырылады. Аталған сервистердің мүмкіндіктері, ұқсастықтары мен айырмашылықтары талданып, олардың оқушылардың мотивациясын арттыруға және тілдік дағдыларды дамытуға әсері көрсетіледі. Зерттеу нәтижесі интерактивті платформалардың оқу тиімділігін арттыратынын дәлелдейді.

Тірек сөздер: цифрлық технологиялар, ағылшын тілін оқыту, Kahoot, Wordwall, Quizlet, бастауыш сынып, интерактивті оқыту.

В статье рассматривается использование образовательных платформ Kahoot, Wordwall и Quizlet при обучении английскому языку учащихся начальных классов. Анализируются их основные функции, сходства и различия, а также педагогические преимущества применения на уроках. Особое внимание уделяется влиянию цифровых технологий на мотивацию учащихся, развитие языковых навыков и эффективность усвоения учебного материала.

Ключевые слова: цифровые технологии, обучение английскому языку, Kahoot, Wordwall, Quizlet, начальная школа, интерактивное обучение.

At present, the development of digital technologies has a significant impact on the education system. Modern students grow up in a digital environment. Therefore, the use of technology in the classroom is becoming an important part of the educational process. This is especially relevant in foreign language teaching, where visualization, repetition, and active student participation play a key role.Teaching English in primary school has its own specific features. Children of primary school age perceive information better through games, vivid images, and interactive tasks. For this reason, traditional teaching methods are not always sufficiently effective. In such conditions, the use of digital educational platforms can significantly improve the learning process.

Today, many online tools help teachers organize engaging and interactive lessons. Among them, platforms such as Kahoot, Quizlet, and Wordwall are particularly popular. These services allow teachers to create various tasks, games, and quizzes that help students better assimilate the learning material.The relevance of this topic lies in the fact that the use of digital technologies contributes to increasing students' motivation, developing their interest in learning English, and improving the quality of education.

The aim of this article is to examine the features of using Kahoot, Wordwall, and Quizlet platforms in teaching English to primary school students. To achieve this aim, the following objectives are set: to examine the main functions of Kahoot, Quizlet, and Wordwall; to identify their similarities and differences; to analyze the advantages of using these technologies in English language lessons in primary school.Modern educational technologies are actively being integrated into foreign language teaching. The use of interactive platforms allows lessons to become more dynamic, engaging, and effective. Among the most popular educational tools are Kahoot, Quizlet, and Wordwall.

Kahoot is an online platform that allows users to create quizzes, tests, and surveys in a game-based format. The teacher can prepare questions on the topic being studied, and students answer them using their devices. A distinctive feature of this platform is the competitive element: students receive points for correct answers and the speed of task completion. This creates a game-like atmosphere and encourages students to actively participate in the lesson.

Quizlet is an educational platform mainly designed for learning and memorizing words and terms. The main tool of this service is flashcards, which help students memorize new vocabulary. In addition, the platform offers various learning modes, such as tests, written exercises, and game-based tasks. Due to the variety of exercises, students can revise the material in different formats.

Wordwall is a platform that allows teachers to create various interactive tasks and games. For example, it can be used to create matching exercises, quizzes, crosswords, multiple-choice games, and many other types of tasks. One of the advantages of Wordwall is the ability to adapt tasks to the level of students.

Despite the fact that all three platforms have a similar goal—to make learning more interactive and engaging – there are certain differences between them. Kahoot is more focused on conducting quizzes and competitions in the

classroom. Quizlet is mainly used for learning and revising vocabulary. Wordwall is distinguished by a wide variety of game-based exercises and the ability to create different types of tasks.

The use of digital platforms in teaching English has many advantages, especially when working with primary school students. First of all, interactive technologies contribute to increasing students' motivation. Young learners often get tired of traditional forms of instruction more quickly. However, the use of game elements makes the lesson more interesting and engaging. When children participate in quizzes or games, they perceive the learning process as entertainment, which increases their desire to learn.

In addition, digital technologies contribute to better assimilation of learning material. The use of images, animations, and game-based tasks helps students memorize new words and expressions more easily. For example, in Quizlet, students can learn vocabulary using flashcards, which helps train memory and repeat the material multiple times.Another important advantage is the development of learner autonomy. Many digital platforms allow students to complete tasks independently, both in the classroom and at home. This helps learners consolidate their knowledge and develop independent learning skills.

It should also be noted that the use of interactive platforms contributes to the development of various language skills. These tools can be used to practice reading, writing, listening, and even speaking. For example, matching tasks help develop vocabulary, while test-based tasks allow teachers to check comprehension.For teachers, the use of digital technologies also has several advantages. Platforms allow teachers to quickly create tasks and automatically check students' answers. This significantly saves teachers' time and allows them to devote more attention to explaining the material and working with students.

In addition, digital technologies help diversify lessons and make them more modern. The use of interactive platforms helps create a more comfortable and motivating learning environment, which is especially important when teaching young learners.

As part of this study, a survey was conducted among students of Pavlodar Pedagogical University in order to determine the level of use of digital educational platforms in learning English. The survey involved students from different courses and specialties.

The results showed that the majority of respondents actively use modern online platforms in the process of learning and practicing English. The most popular services among students were Kahoot, Wordwall, and Quizlet. Students noted that these platforms help them better memorize new vocabulary, develop listening skills, and reinforce grammatical material.

According to the obtained data, more than 85% of respondents use digital resources in the learning process. This indicates that interactive technologies are becoming an integral part of the modern educational process. Game elements such as tests, quizzes, and tasks contribute to increasing interest in the subject and active participation in learning activities.

Consequently, the results of the conducted survey confirm that modern digital platforms are an effective tool in teaching English. They contribute to the improvement of language skills and increase students' motivation to study the subject (See Figure 1).

*Figure 1 – Survey responses distribution.*

During the survey, students were asked the following question: "Do you think these platforms help in learning English?"

The results showed that 60% of respondents believe that these platforms do help in learning English. At the same time, 40% of respondents noted that the platforms are helpful, but not to a full extent. This indicates that, despite the generally positive attitude of students toward digital resources, their effectiveness largely depends on the methods of use and individual learning characteristics.

Therefore, it can be concluded that the majority of students evaluate the use of these platforms positively; however, there is a need for their proper integration into the educational process in order to achieve maximum effectiveness (See Figure 2).

*Figure 2 –Survey responses distribution.*

During the study, students were also asked the question: “Do these platforms help in memorizing new words?” According to the survey results, 65% of respondents noted that the platforms do help in memorizing new vocabulary. At the same time, 30% of students indicated that such resources are helpful only sometimes, depending on the type of tasks and the form of material presentation. Only 5% of respondents believe that the use of these platforms does not have a significant impact on the process of word memorization.

The obtained data allow us to conclude that the majority of students positively evaluate the impact of digital platforms on the development of lexical skills, which confirms their effectiveness in learning English (See Figure 3).

*Figure 3 – Survey responses distribution*

Thus, the use of digital educational platforms such as Kahoot, Quizlet, and Wordwall is an effective tool in teaching English to primary school students. These technologies make the learning process more engaging, interactive, and accessible for children.

The analysis of the functions of these platforms shows that each of them has its own specific features and advantages. Kahoot promotes the creation of a game-based atmosphere and increases student activity. Quizlet helps effectively memorize new vocabulary and revise previously learned material. Wordwall provides the opportunity to create a wide variety of interactive tasks and exercises.

The use of these platforms contributes to increasing students’ motivation, developing their language skills, and improving the quality of knowledge acquisition. In addition, digital technologies help teachers organize a more effective and engaging educational process.

To conclude, the integration of digital technologies into English language teaching is an important direction in the development of modern education and can significantly enhance the effectiveness of learning in primary school.

## References

1. Жаутикбаева А. А. Упражнения и методические приемы при обучении английскому языку. Вестник КазНУ, 2015. – с. 315-317. URL: https://philart.kaznu.kz/index.php/1-FIL/article/view/558/0 Accessed 30.03.2026
2. Кордабай Б., Тугельбаев М. Сравнение отечественных и зарубежных методик преподавания английского языка. – 2024. с. 108-115 URL: https://sua.aesa.kz/main/article/view/45?articlesBySimilarityPage=2& Accessed 30.03.2026
3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. – Москва: Академия, 2013. – с. 210-225.
4. Сеитова М., Отегенкызы М. Преимущества и важность самостоятельного обучения английскому языку в Казахстане // Вестник педагогических наук. – 2021. с. 188-197. URL: https://bulletin-pedagogic-sc.kaznu.kz/index.php/1-ped/article/view/1122? Accessed 30.03.2026
5. Harmer J. How to Teach English. — Harlow: Pearson Education Limited, 2007. – 82-95 P.
6. Scrivener J. Learning Teaching: The Essential Guide to English Language Teaching. – Oxford: Macmillan Education, 2011. 110-125 P.


# OPPORTUNITIES AND CHALLENGES OF ENHANCING LANGUAGE SKILLS THROUGH NETFLIX


***Askar A.A.***

*student of Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, Pavlodar.*

***Ospanova Zh.Z.***

*academic supervisor: Senior Teacher, Master of Philology, Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, Pavlodar.*



This article examines the role of Netflix as a modern digital tool in enhancing language skills. It highlights how authentic audiovisual content can contribute to the development of listening, speaking, reading, and writing abilities. Special attention is given to the use of subtitles, repetition techniques, and exposure to real-life communication. The study also analyzes both the advantages and limitations of using Netflix in language learning and suggests practical strategies for its effective implementation.

В данной статье рассматривается роль платформы Netflix как современного цифрового инструмента в развитии языковых навыков. Особое внимание уделяется влиянию аутентичного аудиовизуального контента на развитие навыков аудирования, говорения, чтения и письма. Анализируются преимущества и ограничения использования Netflix в процессе обучения языкам, а также предлагаются практические рекомендации по его эффективному применению.

Бұл мақалада Netflix платформасының тілдік дағдыларды дамытудағы заманауи цифрлық құрал ретіндегі рөлі қарастырылады. Аутентті аудиовизуалды контенттің тыңдалым, айтылым, оқылым және жазылым дағдыларына әсеріне ерекше назар аударылады. Сонымен қатар, Netflix қолданудың артықшылықтары мен шектеулері талданып, оны тиімді пайдалану бойынша ұсыныстар беріледі.



Keywords: Netflix, language learning, digital media, listening skills, speaking skills, subtitles, authentic content.

Ключевые слова: Netflix, изучение языков, цифровые технологии, аудирование, говорение, субтитры, аутентичный контент.

Тірек сөздер: Netflix, тіл үйрену, цифрлық медиа, тыңдалым, айтылым, субтитрлер, аутентті контент.

In recent years, the process of language learning has undergone significant changes due to the rapid development of digital technologies. Traditional methods of teaching, which were once based primarily on textbooks and classroom interaction, are increasingly being supplemented by multimedia resources and online platforms. Among these, streaming services such as Netflix have gained particular attention as potential tools for language acquisition.

Netflix, originally designed as an entertainment platform, has gradually become a valuable resource for learners of foreign languages. Its extensive library of films and series in multiple languages provides users with access to authentic linguistic input. Unlike traditional educational materials, which often present simplified and artificial examples, Netflix exposes learners to real-life communication, including natural pronunciation, informal expressions, and cultural nuances.

The importance of authentic input in language learning has been widely discussed in the field of applied linguistics. Researchers emphasize that exposure to real language use is essential for developing communicative competence [3, p. 15]. In this context, Netflix offers learners an opportunity to engage with language as it is actually used by native speakers in everyday situations. This makes it particularly useful for improving listening and speaking skills, which are often difficult to develop through traditional methods alone.

Historically, language learning relied heavily on controlled environments, where learners were exposed to carefully selected vocabulary and grammatical structures. While such an approach provides a strong foundation, it does not fully prepare learners for real-world communication. In contrast, modern digital tools allow learners to interact with language in more dynamic and meaningful ways. Netflix, as part of this digital shift, represents a move towards more immersive and context-based learning.

One of the key features that distinguishes Netflix from other learning resources is its ability to combine audio and visual input. This multi-modal approach enhances comprehension by allowing learners to associate spoken language with visual context. For example, facial expressions, gestures, and situational cues help learners understand meaning even when they encounter unfamiliar words or structures. This supports the development of both linguistic and cognitive skills.

Furthermore, Netflix provides access to a wide range of accents and dialects. Learners are no longer limited to a single “standard” form of language but can experience linguistic diversity. This is particularly important in today’s globalized world, where communication often occurs between speakers from different linguistic backgrounds. Exposure to such variation improves learners’ adaptability and listening comprehension in real-life situations.

However, despite its potential advantages, the use of Netflix for language learning is not without challenges. Many learners use the platform primarily for entertainment, without focusing on language development. This passive approach limits the educational value of the resource. Therefore, it is necessary to examine how Netflix can be used more effectively as a tool for enhancing language skills.

In this article, we aim to explore the role of Netflix in modern language learning. Particular attention is given to its impact on the development of listening, speaking, reading, and writing skills. In addition, the study analyzes both the benefits and limitations of this approach and proposes practical strategies for its effective use.

One of the most important aspects of language acquisition is the development of listening skills, which serve as the foundation for effective communication. Listening allows learners to perceive and process spoken language, recognize patterns, and gradually internalize pronunciation and intonation. In this regard, Netflix provides a unique opportunity to engage with authentic audio input that reflects real-life communication.

Unlike traditional listening materials, which are often scripted and simplified, films and series available on Netflix present spontaneous and natural speech. Native speakers use connected speech, reductions, contractions, and informal vocabulary, all of which are essential elements of real communication. Exposure to such features helps learners develop the ability to understand spoken language in more realistic contexts.

Moreover, Netflix content exposes learners to a wide range of accents and speaking styles. For example, users may encounter British, American, Australian, or other varieties of English, as well as different regional and social accents. This diversity enhances listening flexibility and prepares learners for communication in a global environment, where encountering different accents is inevitable.

The development of language skills through Netflix can be effectively supported by a set of targeted pedagogical techniques. In terms of listening, guided listening tasks help learners focus on key information, while intensive listening with repeated viewing improves the perception of authentic speech features such as intonation and connected speech. Prediction activities further enhance comprehension by activating learners' background knowledge.

In addition to listening, Netflix can significantly contribute to the development of speaking skills. Although it does not provide direct interaction, it offers learners the opportunity to observe and imitate authentic speech. One widely used technique is shadowing, which involves repeating speech immediately after hearing it. This method helps learners improve pronunciation, rhythm, and intonation, making their speech more natural and fluent.

Furthermore, learners can pause scenes and practice repeating specific phrases or dialogues. This not only enhances pronunciation but also helps internalize commonly used expressions and sentence structures. By actively engaging with the content, learners transform passive exposure into active practice, which is essential for language development.

Another important aspect is the acquisition of informal language, including idiomatic expressions and slang. These elements are rarely emphasized in traditional teaching materials but are crucial for real-life communication. Through Netflix, learners gain access to such language features, enabling them to better understand and participate in everyday conversations.

For speaking development, the shadowing technique is particularly effective, as it improves pronunciation, rhythm, and fluency through immediate repetition of speech. Role-play activities based on video scenes encourage active language use and communicative competence, while discussions promote spontaneous speech and critical thinking.

However, it is important to note that the effectiveness of Netflix in developing listening and speaking skills depends largely on the learner's approach. Passive watching without conscious effort does not lead to significant improvement. Learners must actively engage with the material, analyze speech patterns, and practice regularly in order to achieve meaningful progress.

In addition to listening and speaking, Netflix can also contribute to the development of reading and writing skills. One of the key tools that supports this process is the use of subtitles, which provide a written representation of spoken language. By simultaneously listening and reading, learners are exposed to both auditory and visual forms of language, which enhances comprehension and facilitates vocabulary acquisition [1, p. 45].

Reading skills are developed through the use of subtitles, which allow learners to connect spoken and written forms of language. Techniques such as subtitle analysis and noticing help learners identify vocabulary, grammatical patterns, and informal expressions in context.

When watching "**Friends"**, learners can observe how simple everyday phrases are structured and repeated across different episodes. This repetition allows students to recognize patterns and remember expressions more effectively. Subtitles help reinforce spelling and grammatical structure, making it easier to transfer passive knowledge into active use.

Writing skills can be developed through active engagement with such content. Learners may write short summaries of episodes, describe characters, or reflect on dialogues. For instance, after watching an episode of "**Stranger Things"**, students can write about the characters' relationships or events in the story. This encourages them to use new vocabulary in context and improves their ability to organize ideas in written form.

Another important aspect of using Netflix is the development of cultural awareness. Language is closely connected to culture, and understanding cultural context is essential for effective communication. Through films and series, learners are exposed to social norms, traditions, and communication styles.

For example, "**The Crown"** provides insight into formal British communication, politeness strategies, and institutional language. In contrast, more informal series such as "**Emily in Paris"** demonstrate casual speech, humor, and cultural differences in everyday interactions. By comparing such examples,

learners develop a deeper understanding of how language varies depending on context and culture.

Thus, Netflix not only supports the development of reading and writing skills but also enhances cultural competence by exposing learners to authentic communicative situations. This makes the learning process more meaningful and closer to real-life language use.

The use of Netflix as a language-learning tool offers a number of significant advantages. One of the most important is accessibility. Learners can engage with content at any time and from any location, which makes the learning process flexible and convenient. This allows students to integrate language practice into their daily routines without relying solely on formal classroom instruction.

Another key advantage is the availability of authentic language input. Netflix provides exposure to real-life communication, including natural pronunciation, informal expressions, and a wide range of accents. This helps learners develop a more realistic understanding of how language is used in everyday situations, which is often not fully represented in traditional educational materials.

Motivation is also an important factor. Watching films and series is generally more engaging than conventional learning methods, which encourages learners to spend more time interacting with the language. As a result, the frequency of exposure increases, which positively influences language acquisition.

However, despite these advantages, there are also several limitations that should be taken into account. One of the main challenges is passive consumption. Many learners watch content primarily for entertainment without focusing on language learning. In such cases, the educational value of Netflix is significantly reduced.

Another limitation is the difficulty level of authentic content. Native speakers often speak quickly, use complex vocabulary, and rely on cultural references that may not be familiar to learners. This can make comprehension challenging, especially for beginners, and may lead to frustration.

In addition, over-reliance on subtitles can negatively affect listening development. Learners may focus more on reading than on understanding spoken language, which reduces the effectiveness of listening practice.

Finally, Netflix does not provide opportunities for real-time interaction. Unlike classroom communication or conversation practice, it does not allow learners to actively produce language in dialogue. As a result, speaking skills may develop more slowly if Netflix is used as the only learning resource.

Therefore, while Netflix offers valuable opportunities for language learning, its effectiveness depends on how it is used. It should be combined with active learning strategies and other educational tools to achieve the best results.

In conclusion, Netflix can be considered an effective supplementary tool for enhancing language skills in the context of modern digital learning. Its ability to provide authentic language input, expose learners to diverse accents, and

present language in real-life situations makes it particularly valuable for developing listening and speaking abilities. In addition, the use of subtitles and active engagement with content contributes to the improvement of reading and writing skills.

However, the effectiveness of Netflix depends largely on the learner's approach. Passive viewing does not lead to significant progress, whereas structured and purposeful use can result in meaningful language development. It is therefore essential to combine Netflix with active learning strategies, such as repetition, note-taking, and regular practice.

The following figure illustrates the relationship between time spent watching Netflix and language improvement. It compares passive viewing with active learning strategies, such as note-taking, repetition, and analysis of language use.

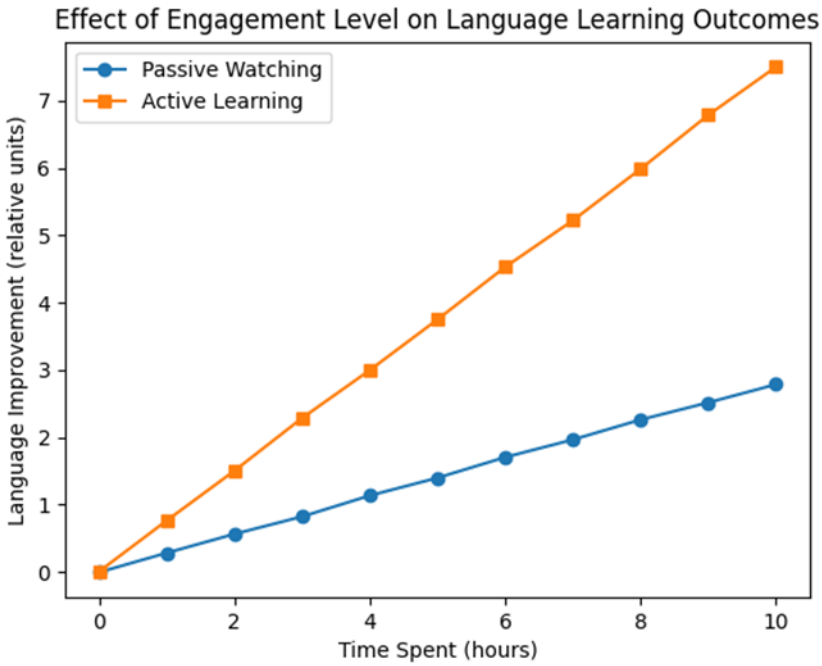



*Figure 1. Relationship between learner engagement and language improvement: active strategies yield higher gains than passive viewing.*

Thus, while Netflix cannot replace traditional language learning methods, it can significantly enhance them when used effectively. Its integration into the learning process reflects the broader shift towards digital and learner-centered approaches in modern education.

## References

1. Vanderplank, R. (2016). Digital games for language learning: Subtitles, streaming and multimedia input. London: Bloomsbury Academic. - 152 p.

2. Canning-Wilson, C. (2000). Practical aspects of using video in the foreign language classroom. The Internet TESL Journal, 6(11). Retrieved from http://iteslj.org/Articles/Canning-Video.html

3. Krashen, S. D. (1985). The Input Hypothesis: Issues and Implications. London: Longman. - 184 p.
4. Godwin-Jones, R. (2019). Using streaming media for language learning. Language Learning & Technology, 23(3), 1-16. Retrieved from https://www.lltjournal.org
5. Netflix. (2025). Language learning with Netflix: How to improve your skills. Retrieved March 20, 2026, from https://www.netflix.com
6. Reddit. (2025). Learning languages using Netflix - tips and discussion. Retrieved March 20, 2026, from https://www.reddit.com/r/languagelearning
7. Webb, S., & Nation, P. (2017). How vocabulary is learned through media exposure. Studies in Second Language Acquisition, 39(1), 75-102.
8. Godwin-Jones, R. (2021). Subtitles, streaming and language acquisition: Modern tools in SLA. Language Learning Journal, 49(2), 195-210.

# О РЕЗУЛЬТАТАХ ЭКСПЕРИМЕНТА ПО ИНТЕНСИФИКАЦИИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

***Борисова С.В.***
*студент магистратуры Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова, г. Якутск*
***Николаев А.И.***
*научный руководитель: кандидат филологических наук, г. Якутск*

Аннотация: Мақалада ағылшын тілін үйретуде ана тілінің (якут) транспозициялық әсерін қолдану тәжірибесі сипатталған. Ойын түріндегі фонетикалық жаттығулар екі тілді бастауыш сынып оқушыларының айтылу техникасы мен танымдық қабілеттерін жақсартып, оқуға деген ынтасын арттырды.

Аннотация: В статье описан эксперимент по использованию транспозиционного влияния родного (якутского) языка при обучении английскому. Фонетические упражнения в игровой форме для билингвов младших классов улучшили технику произношения, повысили внимание и мотивацию, подтвердив эффективность предложенной методики.

Abstract: The article describes an experiment on using the transpositional influence of the native (Yakut) language in teaching English. Phonetic exercises in a game format for young bilingual learners improved pronunciation technique, increased attention and motivation, confirming the effectiveness of the proposed method.

Кілтті сөздер: эксперимент, билингвизм, транспозиция, фонетика, ағылшын тілі, оқыту әдістемесі, бастауыш сынып

Ключевые слова: эксперимент, билингвизм, транспозиция, фонетика, английский язык, методика обучения, младший школьный возраст

Keywords: experiment, bilingualism, transposition, phonetics, English language, teaching method, primary school age

Обращаясь к предыдущему исследованию, вспомним в тезисном формате содержание работы, какие предположения были выдвинуты касательно описания результатов эксперимента по обучению английскому языку детей-билингвов младшего школьного возраста [3].

В современной лингвистике и методике преподавания взаимодействие родного и изучаемого языков принято рассматривать через два ключевых понятия: транспозиция и интерференция. Транспозиция (от ср.-век. лат. transpositio – перестановка) определяется как положительное влияние системы родного языка на процесс овладения иностранным, то есть перенос идентичных или сходных признаков, который облегчает усвоение нового языкового материала [5]. В широком смысле под транспозицией понимается использование одной языковой формы в функции другой. В свою очередь, интерференция (от лат. inter – между собой и ferio – касаюсь) – это отрицательное воздействие родного языка, выражающееся в отклонениях от норм изучаемого языка под влиянием привычных структур родного. Согласно классическому определению У.Вайнрайха, интерференция – это случаи отклонения от норм любого из языков, которые

происходят в речи двуязычных в результате их знакомства с более чем одним языком [5].

При изучении естественных процессов, происходящих в языке, таких как: транспозиционное и интерферирующее влияние, мы обнаружили, что фонетическое звучание некоторых звуков на якутском и английском языках идентичны. Отсюда появилась идея о применении положительного влияния (транспозиционного влияния) знания родного языка в процессе изучения иностранного, английского языка.

В рамках эксперимента мы работали с экспериментальной группой: выполняли работы с упражнениями, а в контрольной группе – работали с учебником, согласно календарно-тематическому планированию по данному предмету. В двух группах по итогу эксперимента мы провели опрос участников исследования, согласно которому участники делились мнениями по поводу применения упражнений на поиск фонетических пар.

Резюмируя проведенное исследование, мы можем прийти к таким выводам:

1. По трем видам работ мы можем судить о том, что эффект от проведения пилотного эксперимента на данной выборке показал положительную динамику и на основе этих результатов мы можем подтвердить гипотезу.
2. Опыт использования фонетических упражнений дал нам понять, что таким образом можно тренировать технику произношения, потому как в ходе выполнения подобных работ обучающийся обязательно проговаривает, уточняет, обращается к словарным и мультимедийным источникам за точным произношением.
3. В ходе сравнения двух групп эксперимента, мы можем сказать, что подобная работа стимулирует повышение внимания, сосредоточенность и аккуратность при выполнении задания.

По итогу проведенного пилотного эксперимента мы можем говорить о том, что выдвинутая вначале гипотеза о транспозиционном влиянии родного языка на иностранный язык нашла свое подтверждение. Участники эксперимента поделились мыслями о том, что им было очень интересно выполнять упражнения. Особенно понравилось участникам экспериментальной группы то, что таким способом можно учить сразу слова и их значения двух языков – по их словам, это убыстряет процесс усвоения языков, человек, работая с помощью этой методики, активирует мозговую деятельность и развивает свои когнитивные способности. В дополнение к вышесказанным выводам хотим сказать, что опыт исследования транспозиционного влияния родного языка на изучаемый иностранный язык может послужить хорошей основой для изучения понятия транспозиции в аспекте обучения иностранным языкам.

Получив положительные и многообещающие результаты по пилотному эксперименту, мы решили провести схожее исследование, но уже для обучающихся младших классов, поскольку именно в младшем

школьном возрасте в основном начинается изучение и обучение иностранным языкам.

В эксперименте приняло участие 28 обучающихся 4-ых классов одной из столичных гимназий. Все участники исследования являются билингвами, с родным якутским языком и изучают английский язык. В силу особенностей возраста (младший школьный возраст), предлагаемая нами методика была преподнесена в виде игрового упражнения, подготовленного на базе LearningApps. На рисунке 1 виден шаблон одного из упражнений на соотнесение пар слов со схожими фонетическими звучаниями.

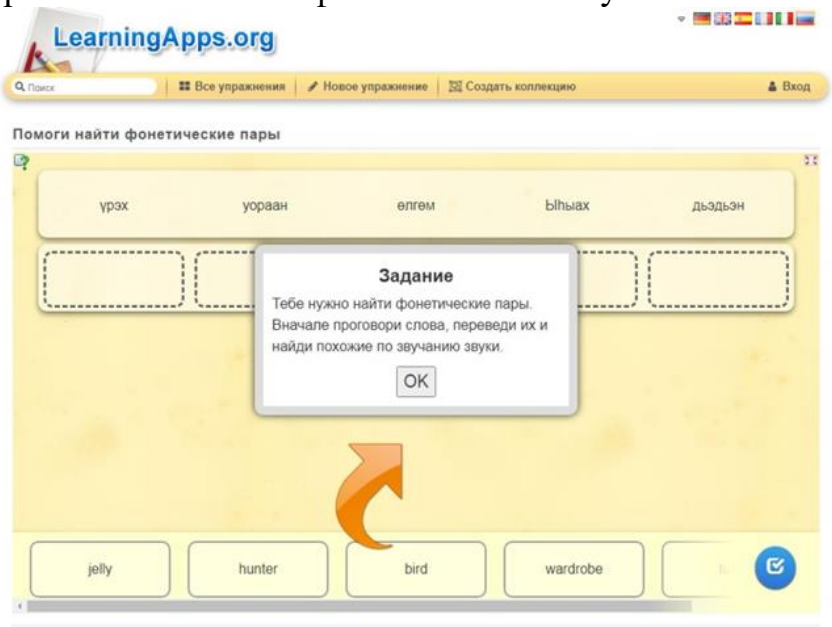



*Рисунок 1.*

На рисунке 2 видим один из возможных сценариев, когда ребенок ошибается, система не дает дальше пройти, следовательно, требуется работа над ошибками.

*Рисунок 2.*

На рисунке 3 мы видим, когда ребенок все выполняет корректно, упражнение считается завершенным.

*Рисунок 3.*

По итогу эксперимента необходимо сказать о том, что разработанный комплекс упражнений для обучающихся младших классов, являющихся билингвами, показал только положительное влияние на общую атмосферу обучения языкам. В игровой форме дети посредством подобных упражнений не только учат иностранный язык, но также занимаются пополнением словарного запаса, что, несомненно, послужит хорошую службу в их дальнейшей учебе.

В перспективе нами будет разработана система упражнений, которая поможет в изучении языков. Данный способ, возможно, станет хорошим инструментом для мотивирования обучающихся в вопросе изучения иностранных языков.

## Список использованных источников

1. Английский язык. 6 класс : учеб. для общеобразоват. учреждений и шк. с углубл. изучением англ. яз. / [К.М. Баранова, Д. Дули, В.В. Копылова и др.]. – М.: Express Publishing : Просвещение, 2013. – 184 с.: ил. – (Звездный английский).

2. Буранов Дж. Сравнительная типология английского и тюркских языков: Учеб. пособие для пед. ин-тов. – М.: Высш. шк., 1983. – 267 с.

3. Материалы XXIII Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов и студентов (с международным участием), посвященной памяти первого Президента Республики (Саха) Якутия М.Е. Николаева. 26-28 октября 2023 г. г. Нерюнгри [Электронный ресурс] / [Ред. колл. А.В. Рукович, П.Ю. Кузнецов, Л.В. Косарев и др.] – Якутск : Издательский дом СВФУ, 2023.

4. Хромов С.С. Фонетика английского языка М.: IDO Press, Университетская книга, 2012. – 56 с.

5. Кох Е.В. Примеры транспозиции и интерференции (из опыта работы) / Образовательная социальная сеть nsportal.ru. – 2017. – URL: https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/2017/07/18/primery-transpozitsii-i-interferentsii (дата обращения: 20.03.2026)

# МОДЕЛЬ «ПЕРЕВЕРНУТЫЙ КЛАСС» КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ УЧАЩИХСЯ

***Аманжол Ә. Қ.***
*магистрант Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*
***Ныгметова Б. Д.***
*научный руководитель: кандидат филологических наук, ассоциированный профессор, г. Павлодар*

**Аннотация:** В статье исследован потенциал модели «перевернутый класс» в преодолении «методического разрыва» через развитие саморегуляции. Автором обоснована инверсия компонентов учебного процесса. Результаты педагогического эксперимента подтвердили эффективность перехода к субъектной позиции школьников, способствующей росту академической успеваемости и формированию устойчивой учебной автономии в изучении английского языка.

**Аңдатпа:** Мақалада өзін-өзі реттеуді дамыту арқылы «әдістемелік алшақтықты» еңсерудегі «төңкерілген сынып» моделінің әлеуеті зерттелген. Теориялық тұжырымдамалары арқылы оқу процесі компоненттерінің инверсиясы дәлелденді. Педагогикалық эксперимент нәтижелері оқушының субъектілік позициясына көшуінің тиімділігін, үлгерімнің артуын және ағылшын тілін меңгерудегі тұрақты оқу автономиясы қалыптасуын толықтай растады.

**Abstract:** The article investigates the potential of the "Flipped Classroom" model in overcoming the methodological gap through self-regulation development. The inversion of educational process components is substantiated. Experimental results confirmed that transitioning to a student-subject position improves academic achievement and fosters sustainable learning autonomy skills.

**Ключевые слова:** перевернутый класс, саморегуляция, лингводидактика, методический разрыв, эксперимент, английский язык, автономия.

**Түйін сөздер:** төңкерілген сынып, өзін-өзі реттеу, лингводидактика, әдістемелік алшақтық, эксперимент, ағылшын тілі, автономия.

**Keywords:** flipped classroom, self-regulation, linguodidactics, methodological gap, experiment, English language, autonomy.

Современная парадигма иноязычного образования находится в состоянии глубокой трансформации, вызванной цифровизацией и изменением роли участников образовательного процесса. Одной из центральных проблем, определяющих актуальность нашего исследования, является так называемый «методический разрыв». Суть данной дихотомии заключается в перманентном конфликте между традиционным подходом, где преподаватель выступает основным транслятором информации, и

объективной потребностью общества в выпускнике, обладающем навыками непрерывного саморазвития [1, с. 53]. В условиях лингвообразования этот разрыв проявляется в дефиците механизмов саморегуляции – способности учащегося осознанно управлять своей учебной деятельностью для достижения поставленных целей [2, с. 109]. Теоретический фундамент исследования саморегуляции опирается на системно-функциональный подход О.А. Конопкина, который рассматривает её как замкнутый контур, включающий звенья целеполагания, моделирования условий, планирования, оценки и коррекции [3, с. 127].

В рамках традиционной классно-урочной системы большинство из этих функций делегируется педагогу, что подавляет инициативность учащегося. Напротив, модель «перевернутый класс» (Flipped Classroom) предполагает перенос первичного освоения теории в самостоятельный формат, что заставляет учащегося задействовать все регуляторные механизмы ещё до начала очного занятия [4, с. 42].

Как отмечает В.И. Моросанова, развитие таких личностных свойств, как самостоятельность и ответственность, в условиях инвертированного обучения формирует уникальный индивидуальный стиль деятельности, позволяющий успешно преодолевать когнитивные барьеры [5, с. 650]. Эффективность данной модели как средства развития саморегуляции обусловлена переходом от пассивного потребления контента к активному проектированию собственного образовательного маршрута, где время аудиторной работы используется максимально продуктивно для решения проблемных задач и критического осмысления материала [4, с. 82].

Важным аспектом развития саморегуляции в рамках инвертированного обучения является формирование метакогнитивного контура управления учебной деятельностью. Согласно исследованиям О.Ю. Осадько, процесс самоорганизации в школьном возрасте предполагает не только внешнюю исполнительность, но и внутреннюю готовность к целеполаганию и прогнозированию результатов еще до начала активной фазы работы [6]. В условиях лингвообразования, характеризующегося высокой когнитивной нагрузкой, модель «перевернутого класса» позволяет минимизировать риск возникновения «аффективного фильтра» (по С. Крашену), предоставляя учащимся возможность работать с теоретическим контентом в индивидуальном темпе. Это создает условия для реализации механизма самокоррекции: обучающийся самостоятельно идентифицирует пробелы в знаниях на этапе внеаудиторной подготовки и формулирует адресные запросы к педагогу на очном занятии. Таким образом, саморегуляция перестает быть вспомогательным навыком и становится смыслообразующим ядром всей образовательной траектории, обеспечивая переход от механического запоминания к осознанному владению языковыми структурами [5, с. 650].

Практическая реализация данной концепции и проверка её эффективности осуществлялись в рамках опытно-экспериментальной

работы на базе Специализированной музыкальной школы-интерната для одаренных детей г. Павлодар. В исследовании приняли участие 58 школьников восьмых и девятых классов, которые были разделены на экспериментальные и контрольные группы. Эксперимент был структурирован в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

На начальном этапе было выявлено, что около половины учащихся испытывают серьезные трудности с планированием своего времени и не владеют навыками самоконтроля при выполнении домашних заданий.

Входной диагностический тест на уровень владения лексико-грамматическими навыками английского языка подтвердил, что большинство школьников находятся на нижней границе уровня А2, имея фрагментарные знания и низкую степень автоматизации навыков. Особенно проблемными зонами оказались темы, требующие высокого уровня абстрактного мышления, такие как пассивный залог и условные предложения.

*Таблица 1 – Результаты входной диагностики учащихся*

| **Показатель** | **Низкий уровень (%)** | **Средний уровень (%)** | **Высокий уровень (%)** |
|---|---|---|---|
| Лексико-грамматические навыки | 52% | 38% | 10% |
| Навыки саморегуляции | 48% | 42% | 10% |
| Умение планирования | 55% | 35% | 10% |

Полученные данные свидетельствуют о преобладании низкого уровня сформированности как языковых, так и регуляторных навыков. Особенно выраженные трудности наблюдаются в умении планирования учебной деятельности, что подтверждает наличие «методического разрыва» и необходимость внедрения инновационных педагогических технологий.

В ходе формирующего эксперимента в учебный процесс была внедрена усовершенствованная пятиэтапная модель «перевернутого класса». Первый этап – ориентировочно-планировочный – реализовывался вне аудитории. Учащиеся получали доступ к специально подготовленным видеолекциям продолжительностью 5–10 минут, сопровождаемым интерактивными чек-листами. Это заставляло их самостоятельно планировать время просмотра и фиксировать возникающие трудности. Второй этап проходил уже в начале очного занятия и носил контрольно-диагностический характер. Вместо стандартного опроса проводились экспресс-тесты с автоматической проверкой результатов, что позволяло ученикам соотнести свои выводы с эталоном и мгновенно увидеть пробелы в понимании. Третий этап – практико-деятельностный – составлял основную часть урока. Здесь акцент делался на дифференциации заданий: учащиеся, успешно освоившие теорию дома, переходили к решению кейсов и участию в дебатах, в то время как педагог в роли фасилитатора оказывал

адресную поддержку тем, кто столкнулся с трудностями. Четвертый этап был посвящен рефлексии и оценке. Использование листов самооценки и взаимного рецензирования позволило школьникам осознать критерии успешности своей работы. Завершающий, пятый этап – прогностический – включал проектирование дальнейших шагов обучения на основе полученных результатов.

*Таблица 2 – Структура пятиэтапной модели «перевернутого класса»*

| **Этап** | **Содержание** | **Формируемые навыки** |
|---|---|---|
| 1.Ориентировочно-планировочный | Самостоятельное изучение видео | Планирование, самоконтроль |
| 2.Контрольно-диагностический | Онлайн-тестирование | Самооценка |
| 3.Практико-деятельностный | Кейс-задания, дебаты | Применение знаний |
| 4. Рефлексивный | Самооценка, peer-review | Рефлексия |
| 5. Прогностический | Планирование дальнейшего обучения | Саморегуляция |

Систематизация модели в виде таблицы позволяет наглядно продемонстрировать поэтапное формирование саморегуляции. Каждый этап направлен на развитие конкретных регуляторных умений, что подтверждает целенаправленный характер педагогического воздействия. Практическая апробация усовершенствованной модели «перевернутого класса» на базе ГУ «Комплекс «Музыкальный колледж – музыкальная школа-интернат для одаренных детей» позволила детально проанализировать механизмы формирования саморегуляции в процессе изучения юнита «Entertainment and Media» учащимися седьмого класса. Выбор данной темы обусловлен её высокой актуальностью для современных подростков и широким потенциалом для использования мультимедийного контента. В экспериментальной группе образовательный процесс был выстроен на базе синергии облачных технологий Google Drive и интерактивного сервиса Padlet. Платформа Google Drive выполняла роль единой цифровой экосистемы, обеспечивающей асинхронный доступ к учебным материалам на всех этапах обучения. До начала очного занятия учащиеся самостоятельно знакомились с теоретическим блоком, включающим аутентичные видеоматериалы о современных медиа-трендах и электронные глоссарии, размещенные в общем облачном хранилище. Это способствовало развитию прогностической саморегуляции, выражающейся в умении учащихся самостоятельно планировать время работы и предварительно фиксировать когнитивные затруднения.

В ходе аудиторных занятий освободившееся от объяснения теории время направлялось на реализацию интерактивных форм взаимодействия. Использование Google Drive в классе позволяло осуществлять совместное редактирование рабочих листов в режиме реального времени, что

активизировало навыки критического мышления и оперативного самоконтроля. Заключительный этап работы над темой «Entertainment and Media» и репрезентация творческих продуктов осуществлялись на интерактивной доске Padlet. Студенты публиковали там свои критические обзоры на медиа-продукты, презентации и эссе, что позволило создать открытую среду для взаимного оценивания (peer-review). Публичный характер размещения работ на Padlet значительно повысил уровень академической ответственности учащихся и их мотивацию к качественному оформлению письменной речи.

Сравнительный анализ итоговых показателей экспериментальной и контрольной групп продемонстрировал качественный скачок в развитии всех видов речевой деятельности учащихся. В экспериментальной группе наблюдалось существенное улучшение навыков аудирования за счет систематической предварительной работы с медиа-контентом на Google Drive. Навыки чтения стали более аналитическими благодаря работе с гипертекстовыми документами. В области говорения был зафиксирован рост беглости и лексической плотности речи, так как аудиторное время использовалось исключительно для дискуссий. Качество письменной речи (Writing) в экспериментальной группе также оказалось выше за счет использования Padlet как инструмента рефлексии и визуализации образовательных достижений. Таким образом, интеграция Google Drive и Padlet в рамках модели «перевернутого класса» обеспечила переход одаренных учащихся к субъектной позиции, что подтверждается успешным преодолением «методического разрыва» и равномерным развитием всех компонентов иноязычной коммуникативной компетенции по сравнению с контрольной группой.

Анализ результатов, полученных по завершении эксперимента, продемонстрировал качественный скачок в развитии всех исследуемых компонентов.

*Таблица 3 – Динамика результатов экспериментальной и контрольной групп*

| **Показатель** | **Экспериментальная группа (%)** | **Контрольная группа (%)** |
|---|---|---|
| Рост лексических навыков (8 класс) | +57% | +8% |
| Рост лексических навыков (9 класс) | +78% | +10% |
| Высокий уровень саморегуляции | 70% | 25% |
| Уровень учебной мотивации | 75% | 40% |

Лексические навыки в экспериментальной группе восьмого класса выросли на 57%, а в девятом классе прирост составил рекордные 78%. Такое превосходство объясняется тем, что старшие подростки быстрее адаптировались к цифровой среде и эффективнее использовали механизмы саморегуляции. В контрольных группах, обучавшихся по традиционной методике, динамика осталась минимальной и не превысила 10%. Важно

отметить трансформацию регуляторных умений: доля учащихся с высоким уровнем планирования в экспериментальных группах возросла до 65–70%. Школьники начали осознанно возвращаться к теоретическим видеоматериалам при возникновении ошибок, что свидетельствует о формировании устойчивой привычки к самокоррекции. Мотивационный профиль учащихся также претерпел изменения: внешняя мотивация (оценки и требования учителя) сменилась внутренней заинтересованностью в достижении результата. К концу эксперимента 75% участников отметили, что чувствуют себя более уверенно при работе с новым материалом, так как имеют возможность изучать его в индивидуальном темпе.

Таким образом, внедрение модели «перевернутый класс» позволило эффективно преодолеть «методический разрыв», обеспечив гармоничное сочетание академической успеваемости и личностной автономности учащихся в процессе изучения иностранного языка.

**Список использованных источников:**

1. Халеева И. В. Инновационные модели обучения. Модель «перевернутый класс» и релевантность ее применения // Современное педагогическое образование. – 2019. – № 7. – С. 53–56.
2. Борзова Т.А. Преподаватель как основное звено технологии «перевёрнутый класс» // Высшее образование в России. – 2018. – № 5. – С. 42–49.
3. Петров Ю.Н. Формирование саморегуляции обучающихся в процессе учебной деятельности // Вестник ФГОУ ВПО МГАУ. – 2010. – № 3(42). – С. 109–112.
4. Конопкин О.А. Общая способность к саморегуляции как фактор субъектного развития // Вопросы психологии. – 2004. – № 2. – С. 127–135.
5. Моросанова В.И. Психология саморегуляции: эволюция подходов и вызовы времени. – СПб: Нестор-История, 2020. – 650 с.
6. Щербинская А.А. Технология «перевернутый класс» как средство оптимизации самостоятельной работы // Russian Journal of Education and Psychology. – 2019. – Т. 10, № 5. – С. 82–86.

# БІЛІМ БЕРУДІ ЦИФРЛАНДЫРУ ЖАҒДАЙЫНДА ГУМАНИТАРЛЫҚ ПӘНДЕРДІ ОҚЫТУ МӘСЕЛЕСІ

***Атахай З.Ж.***
*Ә.Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің*
*География-тарих оқу бағдарламасының 2-курс студенті*

***Рамазан Б.Р.***
*Ғылыми жетекшісі: аға оқытушы,* Павлодар қаласы

Аннотация. Бұл мақалада білім беруді цифрландыру жағдайындағы гуманитарлық пәндерді оқытудың өзекті мәселелері жан-жақты қарастырылады. Цифрлық технологиялардың әсері, артықшылықтары мен кемшіліктері талданып, оқытудың тиімді моделін қалыптастыру жолдары ұсынылады.Сонымен қатар цифрландыру жағдайында гуманитарлық пәндерді оқытудың өзекті мәселелері қарастырылады. Гуманитарлық білімнің құндылықтық негіздеріне әсерін, дәстүрлі оқыту әдістемесі мен жаңа форматтар арасындағы қайшылықтарды талдап, пәндердің тәрбиелік және дамытушылық әлеуетін сақтай отырып, цифрлық құралдарды тиімді пайдалану жолдары ұсынылады.

Аннотация. В данной статье всесторонне рассматриваются актуальные проблемы преподавания гуманитарных дисциплин в условиях цифровизации образования. Анализируется влияние цифровых технологий, их преимущества и недостатки, предлагаются пути формирования эффективной модели обучения. Также рассматриваются актуальные проблемы преподавания гуманитарных дисциплин в условиях цифровизации. Анализируется влияние на ценностные основы гуманитарного знания, противоречия между традиционными методиками обучения и новыми форматами, предлагаются пути эффективного использования цифровых инструментов при сохранении воспитательного и развивающего потенциала дисциплин.

Annotation. This article comprehensively examines the current issues of teaching humanities in the context of education digitalization. The impact of digital technologies, their advantages and disadvantages are analyzed, and ways to form an effective teaching model are proposed. Additionally, current problems of teaching humanities in the context of digitalization are considered. The influence on the value foundations of humanitarian knowledge, contradictions between traditional teaching methods and new formats are analyzed, and ways of effective use of digital tools while preserving the educational and developmental potential of disciplines are proposed.

Кілтті сөздер: цифрландыру, гуманитарлық пәндер, білім беру, оқыту әдістемесі, цифрлық технологиялар, тұлға дамуы, құндылықтар

Ключевые слова: цифровизация, гуманитарные дисциплины, образование, методика преподавания, цифровые технологии, развитие личности, ценности

Keywords: digitalization, humanities, education, teaching methodology, digital technologies, personal development, values

## Кіріспе

Қазіргі жаһандану дәуірінде білім беру жүйесі түбегейлі өзгерістерге ұшырауда. Ақпараттық технологиялардың қарқынды дамуы білім беру мазмұны мен әдістемесіне жаңа талаптар қоюда. Әсіресе, гуманитарлық пәндерді оқытуда бұл өзгерістер ерекше маңызға ие, себебі бұл пәндер

тұлғаның дүниетанымын, сыни ойлау қабілетін және әлеуметтік дағдыларын қалыптастырады.

Білім беруді цифрландыру – заман талабы. Қазіргі таңда оқу үдерісінде онлайн платформалар, электронды оқулықтар, мультимедиялық ресурстар және интерактивті әдістер кеңінен қолданылуда. Бұл құралдар оқу процесін жеңілдетіп қана қоймай, оны қызықты әрі қолжетімді етеді. Мысалы, визуалды материалдар арқылы күрделі тақырыптарды түсіндіру тиімді жүзеге асады [1, 7-б.]

Сонымен қатар, гуманитарлық пәндердің өзіндік ерекшеліктері бар. Бұл пәндер тек ақпаратты меңгерумен шектелмей, оны талдауды, салыстыруды, сыни тұрғыдан бағалауды талап етеді. Алайда цифрлық ортада бұл дағдылардың толық қалыптасуы әрдайым мүмкін бола бермейді. Онлайн форматта студенттердің белсенділігі төмендеп, терең талдау деңгейі әлсіреуі мүмкін.

Негізгі бөлім

Цифрландыру жағдайында гуманитарлық пәндерді оқытудың басты мәселелерінің бірі – гуманитарлық білімнің аксиологиялық (құндылықтық) өлшемінің технологиялық детерминизмге ұшырау қаупі. Бүгінгі таңда көптеген оқу орындарында гуманитарлық пәндерді оқыту процессі жиі жеңілдетіліп, мазмұндық тереңдіктен гөрі цифрлық форматта берілуіне басымдық берілуде. Қазіргі таңда білім беру жүйесі терең цифрлық трансформация кезеңін бастан кешіруде, бұл үдеріс гуманитарлық пәндердің оқытылуына да түбегейлі әсер етуде. Сандық технологиялардың оқу процесіне жаппай енгізілуі дәстүрлі гуманитарлық білімнің философиялық негіздері мен әдіснамалық принциптеріне жаңа сын-тегеуріндер туғызуда.

Гуманитарлық пәндердің ерекшелігі – олар тек ақпарат беріп қана қоймай, адамның рухани-адамгершілік құндылықтарын қалыптастыруға, сыни ойлау мен эмпатияны дамытуға бағытталғандығында. Алайда цифрлық ортаның прагматикалық және алгоритмдік логикасы кейде осы терең гуманитарлық мағыналарды ығыстырып жіберу қаупін төндіруде. Бұл мәселенің өзектілігі соншалық, бүгінгі таңда Қазақстанның жетекші ғалымдары – А.Қ. Нұрғалиева, Ж.А. Қараев, С.Ж. Пірәлиев – өз зерттеулерінде цифрлық дәуірдегі гуманитарлық білімнің сақталуы мен дамуы жолдарын қарастыруда. Осы мақалада біз цифрландыру жағдайында гуманитарлық пәндерді оқытудың негізгі проблемаларын жүйелеп, оларды шешудің тиімді жолдарын ұсынуды мақсат етеміз.

Қазіргі зерттеулер көрсеткендей, цифрландыру тек техникалық жаңару емес, ол білім беру жүйесінің мазмұндық өзгеруіне әкеледі. Зерттеуші М. Кастельстің пікірінше, ақпараттық қоғамда білімнің басты мақсаты – ақпаратты есте сақтау емес, оны талдау және интерпретациялау қабілетін дамыту [5, 23-б.].

Ал В. А. Сластенин білім берудегі инновацияларды енгізуде тұлғалық-бағдарлы оқытуға ерекше мән береді. Оның ойынша, цифрлық

технологиялар тек құрал ретінде қарастырылып, негізгі назар студенттің жеке дамуына бағытталуы тиіс [6, 45-б.]

Гибридті гуманитарлық модель

Біздің ойымызша, гуманитарлық пәндерді оқытудың тиімділігін арттыру үшін «гибридті гуманитарлық модельді» енгізу қажет.

Бұл модель үш негізгі компоненттен тұрады:

•Дәстүрлі әдістер

мәтіндік талдау

пікірталас

сыни ойлау

•Цифрлық технологиялар

онлайн платформалар

мультимедиялық құралдар

интерактивті тапсырмалар

•Зерттеушілік бағыт

ғылыми жобалар

дереккөздермен жұмыс

аналитикалық тапсырмалар

Бұл тәсіл студентті пассивті тыңдаушыдан белсенді зерттеушіге айналдырады.Қазіргі студенттер ақпаратты жылдам қабылдауға бейім, бұл құбылыс «клиптік ойлау» деп аталады. Бұл жағдай гуманитарлық пәндерді оқытуда қиындықтар туғызады, себебі бұл пәндер терең талдауды талап етеді.

Сондықтан оқыту барысында:

•қысқа әрі мазмұнды ақпарат беру

•визуалды және мәтіндік материалдарды үйлестіру

•талдау мен пікірталасты қатар қолдану

сияқты әдістерді енгізу қажет.

Әдебиет, тарих, философия, мәдениеттану сияқты пәндер адамның ішкі жан дүниесіне үңілуді, күрделі мәтіндерді түсінуді, тарихи сана мен мәдени кодтарды игеруді талап етеді. Бірақ цифрлық ортаның жеделдігі мен фрагментарлығы бұл терең процестерге кедергі келтіреді, нәтижесінде студенттердің ойлауы "клиптік сипатқа" ие болып, терең ойлау қабілеті әлсірейді. Тағы бір маңызды мәселе – гуманитарлық пәндерді оқытуда қолданылатын цифрлық құралдардың шектеулілігі. Қолданыстағы платформалар мен бағдарламалар негізінен нақты, алгоритмдік білімді беруге бейімделген, ал гуманитарлық білім көпжақтылығымен, бір мәселенің әртүрлі тұжырымдамаларда әр қырынан көрінуімен ерекшеленеді. Студенттер мен оқытушылар арасындағы тірі қарым-қатынастың азаюы да үлкен проблема туғызуда, өйткені гуманитарлық білім көбінесе диалог, пікірталас, бірлескен рефлексия арқылы беріледі. Пандемия кезеңіндегі қашықтықтан оқыту тәжірибесі көрсеткендей, экран арқылы берілетін гуманитарлық білім көбінесе "жансыз" болып шығады, оның тәрбиелік әлеуеті төмендейді. Сонымен қатар, цифрлық ортадағы

ақпараттың шексіздігі мен сенімсіздігі студенттердің танымдық бағдарларын жоғалтуына алып келеді, олар шынайы ғылыми білім мен жалған ақпараттың аражігін ажыратуда қиындықтарға тап болады. Гуманитарлық пәндер оқытушыларының цифрлық құзыреттілігінің жеткіліксіздігі де мәселені күрделендіре түсуде, өйткені олар көбінесе дәстүрлі әдістеменің шеңберінде қалып, жаңа технологияларды тиімді пайдалана алмайды. Алайда цифрландыру гуманитарлық білімге тек қауіп төндіріп қана қоймайды, ол сонымен бірге жаңа мүмкіндіктер де ашады: цифрлық архивтер мен кітапханалар, виртуалды музейлер мен 3D-реконструкциялар, интерактивті карталар мен хронологиялар гуманитарлық пәндерді оқытудың көрнекілігін арттырады. Бұл мүмкіндіктерді пайдалану үшін гуманитарлық пәндерді оқыту әдістемесін түбегейлі қайта қарау қажет: цифрлық құралдарды гуманитарлық білімнің мазмұнымен органикалық түрде байланыстыратын жаңа педагогикалық стратегиялар әзірленуі керек.

Батыс Еуропа мен Америка ғалымдарының зерттеулері

Соңғы жылдары Батыс Еуропа мен Америка ғалымдары цифрлық дәуірдегі гуманитарлық білімнің философиялық негіздерін терең зерттеуде. Австриялық философ Ханнес Вертнер мен неміс ғалымы Юлиан Нида-Рюмелиннің еңбектерінде "цифрлық гуманизм" (digital humanism) тұжырымдамасы жасалып, технологиялардың адамзат құндылықтарына қызмет етуінің философиялық принциптері негізделген . Олардың пайымдауынша, цифрлық трансформация жағдайында гуманитарлық білімнің басты міндеті – адамды технологияның құлы емес, оны саналы түрде басқаратын субъект ретінде қалыптастыру. Бұл тұжырым Джон Дьюи мен Мишель Серрдің философиялық идеяларымен үндесіп, оқыту процесіндегі "тірі ойлау ағыны" мен "цифрлық ағындар" арасындағы үйлесімділіктің маңыздылығын көрсетеді . Атап айтқанда, Дьюидің прагматизм философиясы бойынша, білім алу – бұл дайын ақиқаттарды меңгеру емес, тәжірибе арқылы үздіксіз жаңарып отыратын процесс, ал цифрлық технологиялар осы процестің қозғаушы күші бола алады, бірақ оны алмастыра алмайды .

Панама университетінің профессоры Родригес өз зерттеуінде философияның рефлексивтік функциясы цифрлық гуманитарлық білімнің сыни өлшемін күшейтудің басты құралы екенін дәлелдейді . Оның пікірінше, цифрлық мәдениет пен киберкеңістік жағдайында дәстүрлі гуманитарлық концепциялар жаңа мағынаға ие болып, философиялық дәстүр осы өзгерістерді түсінудің негізгі өзегіне айналады. Бұл ретте герменевтикалық-сыни әдіснама арқылы цифрлық технологиялар мен гуманитарлық білімнің синтезі жүзеге асырылып, білім алушының сыни ойлау қабілетін дамытудың тиімді жолдары қарастырылады . Өзбекстандық ғалым Ольгерд Филипповтың мақаласында цифрлық гуманизм аксиологиялық (құндылықтық) тұрғыдан талданып, технократизм мен студенттің субъектілігін жоғалту қаупіне қарсы тұрудың философиялық

негіздері ашылады . Оның зерттеуі бойынша, гибридті оқыту модельдері – технологиялық құралдар мен гуманистік тәсілдерді біріктіретін форматтар – тұлғааралық қарым-қатынасты сақтауда, сыни ойлауды дамытуда және іргелі гуманистік құндылықтардың эрозиясын болдырмауда ерекше тиімді .

Вьетнам ұлттық университетінің ректоры Хоанг Ань Туан өз баяндамасында "Технология адамзат үшін – Адам технологияны меңгереді" деген философиялық ұстанымды негізге ала отырып, гуманитарлық білім мен технологияның интеграцияланған моделін ұсынады . Бұл модельде AI және цифрлық дағдылар этикалық құндылықтармен, мәдени бірегейлікпен және жауапкершілікпен ұштастырыла отырып, "цифрлық азаматты" қалыптастыруға бағытталған. Калифорния университетінің зерттеушілері Сью Энн Тео мен Евгений Айзенберг цифрлық технологиялардың этикалық өлшемдерін талдап, адамның қадір-қасиетін сақтаудың философиялық негіздерін жасады . Олардың тұжырымы бойынша, цифрлық трансформация жағдайында гуманитарлық пәндерді оқытудың басты мақсаты – студенттердің тек кәсіби құзыреттілігін ғана емес, сонымен бірге олардың адамгершілік жауапкершілігі мен этикалық санасын дамыту.

Бишкекте өткен ЮНЕСКО-ның Халықаралық философия күніне арналған дөңгелек үстелде цифрлық білім берудегі философиялық-гуманитарлық білімнің рөлі кеңінен талқыланып, Education 4.0 жағдайында білімнің гуманистік парадигмасын сақтаудың маңыздылығы атап өтілді . Қатысушылар цифрлық ортадағы этика мен антропологиялық салдарларды ескермейтін технологиялық шешімдердің фрагментарлығын, "оқытушы-студент" арасындағы тірі диалогтың азаюын, гуманитарлық пән оқытушыларының аралас ортада жұмыс істеуге дайындығының жеткіліксіздігін басты проблемалар ретінде айқындады . Осы мәселелерді шешу үшін "Жасанды интеллект философиясы және этикасы", "Цифрлық антропология", "Үлкен деректер дәуіріндегі сыни ойлау" сияқты пәнаралық курстарды енгізу ұсынылды . Бұл бастамалар философиялық білімнің цифрлық дәуірдегі маңыздылығын көрсетіп, оның тек теориялық емес, практикалық құндылығын дәлелдейді.

Қорытынды

Қорытындылай келе, цифрландыру гуманитарлық пәндерді оқытуда жаңа мүмкіндіктермен қатар бірқатар мәселелерді де туындатады. Бұл үдеріс тек технология енгізумен шектелмей, оқыту философиясын қайта қарастыруды талап етеді.Болашақта білім беру жүйесі дәстүрлі және инновациялық әдістерді үйлестіретін гибридті модельге негізделуі тиіс. Тек осы жағдайда ғана сапалы және бәсекеге қабілетті білім беру жүйесін қалыптастыруға болады.цифрлық дәуірдегі гуманитарлық білім өзінің басты миссиясын – рухани дамыған, сыни ойлайтын, мәдени кодтарды меңгерген тұлға қалыптастыру миссиясын орындай алады. Еліміздің болашағы – бәсекеге қабілетті, бірақ сонымен бірге рухани бай, ұлттық құндылықтарды бойына сіңірген жас ұрпақты тәрбиелеуде екенін ұмытпауымыз керек

## Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Иванов И.И. Білім берудегі цифрлық технологиялар // Педагогика. – 2020. – №3. – 5–12 б.
2. Андреева С.А. Қазіргі білім беру технологиялары. – Мәскеу: Наука, 2019. – 239 б.
3. Кузнецов В.В. Гуманитарлық пәндерді оқыту мәселелері // Білім және ғылым. – 2021. – №5. – 15–24 б.
4. Смагулова А.К. Жоғары білім берудегі инновациялық әдістер. – Алматы: Қазақ университеті, 2022. – 180 б.
5. Кастельс М. Ақпараттық қоғам: экономика, қоғам және мәдениет. – М.: 2018. – 23–40 б.
6. Сластенин В.А. Педагогика. – М.: Академия, 2017. – 45–60 б.
7. Siemens G. Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age // 2005.


# ОБРАЗ ГИЛЬГАМЕША И ПРОБЛЕМА ЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ СМЕРТНОСТИ В ЭПОСЕ О ГИЛЬГАМЕШЕ


***Ілияс Ж.Қ.***

*студент Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*

***Даутбекова С.Б.***

*студент Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*

***Кузембаев Н.Е.***

*научный руководитель: кандидат исторических наук, ассоциированый профессор, г. Павлодар*



**Аңдатпа:** Мақалада Гилгамештің шумер-Вавилон дәстүрі контекстіндегі бейнесі ежелгі адамның өлім, тағдыр және адам мүмкіндіктерінің шегі туралы идеяларының көрінісі ретінде қарастырылады. Батырдың эволюциясын талдау эпостың философиялық тереңдігін және оның адам болмысын түсінудің алғашқы ескерткіштерінің бірі ретіндегі маңыздылығын көрсетуге мүмкіндік береді.

**Аннотация.** В статье рассматривается образ Гильгамеша в контексте шумеро-вавилонской традиции как отражение представлений древнего человека о смертности, судьбе и пределах человеческих возможностей. Анализ эволюции героя позволяет показать философскую глубину эпоса и его значение как одного из ранних памятников осмысления человеческого бытия.

Annotation. The article examines the image of Gilgamesh in the context of the Sumero-Babylonian tradition as a reflection of the ancient man's ideas about mortality, fate and the limits of human capabilities. The analysis of the hero's evolution allows us to show the philosophical depth of the epic and its significance as one of the early monuments of understanding human existence.



**Түйінді сөздер.** Гилгамеш эпосы, ежелгі Месопотамия, адам, сурет, өлместік.

**Ключевые слова.** Эпос о Гильгамеше, Древняя Месопотамия, человек, образ, бессмертие.

**Keywords.** The epic of Gilgamesh, Ancient Mesopotamia, man, image, immortality.

Знакомство европейской науки с эпосом о Гильгамеше произошло в два этапа, что отразилось на формировании месопотамской исторической и литературной традиции в западной историографии. Первый этап связан с раскопками в северной Месопотамии, в районе современного Мосула, на территории древней столицы Ассирии — Ниневии. Английский археолог О. Г. Лэйярд совместно с ассирийцем Хормуздом Рассамом обнаружили в холме Куюнджик многочисленные глиняные таблички, исписанные ассиро-вавилонской клинописью. Основная часть этих табличек была собрана в библиотеке ассирийского царя Ашшурбанипала и включала почти 30 тысяч экземпляров, что позволило современным исследователям восстановить значительный пласт письменной культуры Древней Месопотамии [1, с. 204-205].

Историческая основа эпоса о Гильгамеше отражена в археологических и письменных источниках Древнего Шумера. В начале III тысячелетия до н. э. наибольшее значение имели два крупных города-государства — Урук на юге и Киш на севере, которые выступали центрами военных и политических союзов региона. Шумерская историческая традиция сохраняет перечень царей и вождей этих городов, среди которых выделяется фигура Бильгамеса, позднее известного как Гильгамеш. Согласно источникам, Бильгамес не подчинился кишскому гегемону Акке, сыну Эн-Менбарагеси, и прославился своими подвигами, в том числе строительством стен вокруг двух частей Урука — общин Куллаб и Эанну. Археологические раскопки подтверждают, что стены Урука действительно возведены примерно в тот период, который традиционно соотносится с жизнью Бильгамеса, а сохранившаяся надпись Эн-Менбарагеси подтверждает существование исторической личности, которая, вероятно, легла в основу эпического образа [2, с. 97-98].

Образ Гильгамеша в вавилонской версии поэмы развивается на протяжении всего повествования, демонстрируя как личностный рост героя, так и изменение идеалов и ценностей, характерных для общества того времени. В начале поэмы Гильгамеш предстает буйным и неукротимым богатырем, обладающим избыточной силой, которую он проявляет в разрушительных действиях по отношению к окружающим. Этот аспект характера напоминает образы героев других древних эпосов, таких как Давид Сасунский, Амиран с его братьями или Добрыня Никитич, чьи юношеские подвиги сопровождались жестокостью и проявлением силы в ущерб ближним.

Одним из важнейших этапов формирования образа героя связан с облагораживающим влиянием дружбы с Энкиду. Под воздействием этого союза Гильгамеш принимает решение бороться со злом в мире, что выражается в его походе на Хумбабу — символ свирепой природной силы. Этот эпизод демонстрирует переход от необузданной физической мощи к сознательной, целенаправленной деятельности, ориентированной на защиту общины и выполнение героического долга. Завершающий этап духовного

роста героя проявляется через переживание утраты Энкиду, размышления о смысле жизни, отрицание жизненных удовольствий, символизируемое гедонистическим образом Сидури, и тщетную попытку обрести цветок вечной молодости. Высшее проявление мужества Гильгамеша заключается в признании собственного поражения и осознании ограниченности человеческой жизни [3, с. 125-126].

В рамках шумеро-вавилонской словесности необходимо различать два типа текстов: «фольклорные» и авторские, или чисто литературные произведения. Фольклорные тексты были более многочисленны и тесно связаны с устной традицией; даже после письменной фиксации редакторами они продолжали развиваться в устной форме и воспринимались прежде всего на слух. В отличие от них, авторские произведения создавались сразу как письменные тексты и воспринимались как таковые современными читателями и слушателями. Эпос о Гильгамеше занимает особое место в этом континууме. С одной стороны, он включает элементы устной традиции, зафиксированные в шумерских и аккадских песнях; с другой стороны, поздняя вавилонская версия демонстрирует черты авторской литературы — упорядоченность сюжета, последовательное раскрытие образа героя и морально-философскую глубину. При этом, несмотря на письменную фиксацию, «Эпос о Гильгамеше» никогда не достиг окончательной канонической формы, что свидетельствует о его эволюции и многовековом развитии [4, с. 95-96].

Отсутствие у шумеров «памятников исторической литературы» в том виде, как это оставили последующие цивилизации, связано с их своеобразным восприятием исторического процесса. В отличие от культур, появившихся на исторической арене позже, шумеры не предпринимали сознательной попытки систематизировать или обобщать культурную и политическую историю. Ключ к пониманию этого феномена — особая система мышления шумеров. Их мировоззрение было не гомоцентричным: боги создали вселенную, а людей — лишь как слуг, чтобы облегчить собственные заботы. Всё на земле принадлежало богам, человек же воспринимался как исполнитель их приказов, а не как субъект, способный формировать историю [5, с. 120].

Эпическая сцена в восьмой таблице, посвящённая похоронам Энкиду, демонстрирует не только психологическое восприятие смерти, но и сложное понимание перехода человека в новое состояние бытия. После утраты друга Гильгамеш не ограничивается обычными ритуалами скорби — он окончательно расстаётся со своим царским одеянием и покидает город, обрекая себя на жизнь странника, символически облачённого в рубище и львиную шкуру. Этот акт отражает глубокую трансформацию его внутреннего состояния: смена одежды и места проживания символизирует разрыв с прежним образом жизни, с прежней идентичностью, помимо начала поиска бессмертия.

Подобный мотив перемен внешнего облика как отражения духовного состояния героя тесно связан с культурными представлениями шумеров о человеке, мире и его месте в нём. Эпос о Гильгамеше иллюстрирует, что человеческая судьба неразрывно связана с личными поступками и внутренним состоянием, а внешние действия — даже такие, как смена одежды и места жительства — становятся проявлением морального и духовного выбора. Эта сцена в свою очередь подчёркивает, что путь к духовной зрелости и осмыслению жизни связан с испытаниями, преодолением страхов и постоянным самопознанием, что делает эпос не только литературным источником, но и отражением философско-религиозных представлений древней Месопотамии [6, с. 177].

Представленное поведение Гильгамеша можно рассматривать как радикальный акт попытки изменить предначертанную судьбу. Бросив дом, имущество и социальный статус, герой символически отрекается от прежней идентичности, от «важнейшей части своей личности». Этот шаг отражает древнемесопотамское понимание судьбы как неотъемлемой и закреплённой за человеком через его положение и роль в обществе: прежняя участь богатого и могущественного царя не может быть судьбой нового, духовно преобразованного скитальца [4, с. 58].

Стремление Гильгамеша обрести бессмертие через славу и подвиги первоначально выступает как дерзкий вызов богам. Однако дальнейшие поиски бессмертия становятся вызовом самой человеческой природе, ограниченной конечностью и смертностью. Финал эпоса демонстрирует, что разрушение героя вызвано именно его изначальной человеческой слабостью: мгновение беззаботности приводит к утрате, и теперь винить Гильгамеша некому, кроме него самого. Интересно, что именно осознание собственной уязвимости, потеря иллюзий о полной героической силе и невозможности преодолеть смерть приводит его к важной внутренней трансформации. Страх и отчаяние сменяются пониманием собственного положения, а комический оттенок ситуации — спасительная улыбка — символизирует принятие реальности. Эта реакция позволяет герою выработать новую шкалу ценностей: бессмертие теперь понимается не как личная вечная жизнь, а как относительное бессмертие, воплощённое в свершениях, таких как стены Урука [7, с. 244].

Аккадский эпос о Гильгамеше II тысячелетия, сохраняя следы традиций Раннединастического периода, пересматривает прежний идеал героизма. Хотя эпические мотивы — битва с Хувавой, противостояние Небесному быку — сохраняют акцент на геройских подвигах, появляется осмысление пределов человеческой силы. Смерть Энкиду разрушает иллюзии о всесилии человека, демонстрируя неизбежность смерти и пределы героизма. Вместе с тем эпос противопоставляет этому паническому страху смерти рациональное преодоление: стремление к бесконечной жизни трактуется как донкихотство, преследующее недостижимую цель, что

подчеркивает необходимость здравого баланса между амбициями и реальностью [7, с. 249].

Популярность эпоса объясняется прежде всего его психологической глубиной и драматизмом. В отличие от большинства вавилонских произведений, где главная роль принадлежит богам, выступающим как абстрактные символы или искусственные конструкции, в «Эпосе о Гильгамеше» центральной фигурой является человек — герой, обладающий сложной внутренней жизнью. Гильгамеш испытывает эмоции, принимает решения, страдает и радуется, стремится к подвигам и сталкивается с неизбежной смертью. Даже будучи на две трети богом и лишь на одну треть человеком, именно человеческая часть его сущности определяет ход эпоса. Боги здесь служат фоном и контекстом для раскрытия человеческой драмы, а не действуют как самостоятельные центры повествования.

Эпическая драма Гильгамеша имеет универсальное значение, так как затрагивает основные мотивы человеческой жизни: дружбу, верность, стремление к славе и подвигам, страх смерти и поиск бессмертия. Эти темы делают эпос актуальным для всех эпох и культур, что объясняет его долгую жизнь в литературной традиции и влияние на последующие произведения. Сила поэмы заключается именно в том, что она обращается к внутреннему миру человека, раскрывая его противоречивую природу и вечные стремления, и тем самым преодолевает исторические и культурные границы [8, с. 216-217].

Таким образом, эпос о Гильгамеше является ключевым памятником шумеро-вавилонской культуры, в котором проблема человеческой смертности раскрывается через эволюцию образа главного героя — от самоуверенного и жестокого правителя к личности, осознающей пределы человеческого существования. Поиск бессмертия, вызванный утратой Энкиду, выступает как универсальный экзистенциальный мотив, отражающий страх человека перед смертью и стремление преодолеть её. Неудача Гильгамеша подчёркивает фундаментальную установку мировоззрения жителей Древней Месопотамии: физическое бессмертие недоступно человеку и принадлежит лишь богам, однако человек способен обрести иное, символическое бессмертие через созидательную деятельность, общественно значимые деяния и сохранение памяти о себе. В результате эпос приобретает философскую глубину, выходя за рамки мифологического повествования и демонстрируя раннюю форму осмысления трагичности человеческого бытия, что обеспечивает ему универсальный характер и устойчивую актуальность в мировой литературной традиции.

## Список использованной литературы

1. Матвеев К., Давиташвили Д. Эпос о Гильгамеше // Дорогами тысячелетий. Кн. 2. - М.: Молодая гвардия, 1988. - 238 с.
2. Эпос о Гильгамеше. - М.-Л.: Издательство Академии наук СССР, 1961. – 221 с.

3. Поэзия и проза Древнего Востока. - М.: Художественная литература, 1973. - 736 с.
4. Клочков И. С. Духовная культура Вавилонии: человек, судьба, время. - М.: Наука, 1983. - 208 с.
5. Хук С. Г. Мифология Ближнего Востока. - М.: Центрполиграф, 1992. - 174 с.
6. Дьяконов И. М. Архаические мифы Востока и Запада. - М.: Наука, 1991. - 251 с.
7. Якобсен Т. Сокровища тьмы: История месопотамской религии. - М.: Восточная литература РАН, 1995. - 293 с.
8. Крамер С. История начинается в Шумере. - М.: Наука, 1965. - 257 с.

# ВКЛАД ИСТОРИКА К.П. ПИЩУЛИНОЙ В РАЗВИТИЕ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ИСТОЧНИКОВЕДЕНИЯ

**Ілияс Ж.Қ.**
*студент Павлодарского педагогического университет имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*
***Даутбекова С.Б.***
*студент Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*
***Кузембаев Н.Е.***
*Научный руководитель: кандидат исторических наук, ассоциированый профессор, г. Павлодар*

**Аңдатпа.** Мақалада Клавдия Антоновнаның ғылыми мұрасы және Қазақстан тарихын зерттеудегі еңбектері қарастырылады. Жұмыстары XV–XVIII ғасырлардағы қазақ хандығының тарихын, этногенезін, саяси және әлеуметтік-экономикалық процестерді зерттеуге арналған. Ғалымның монографиялары, коллективтік еңбектері, аудармалары мен мақалаларының жиынтығы оның Қазақстан тарихы ғылымындағы орны мен маңызын көрсетеді.

**Аннотация.** В статье представлен обзор научного наследия К.А. Пищулиной и её вклада в изучение истории Казахстана. Рассматриваются основные направления её трудов, включая монографии, коллективные работы, переводы источников и статьи, посвящённые истории XV–XVIII веков, формированию Казахского ханства и социально-политическим процессам региона. Особое внимание уделено значению её наследия для отечественной исторической науки и образовательной практики.

**Annotation.** The article provides an overview of K.A. Pishchulina’s scientific legacy and her contribution to the study of Kazakhstan’s history. It covers the main directions of her works, including monographs, collective works, translations, and articles focused on the history of the XV–XVIII centuries, the formation of the Kazakh Khanate, and socio-political processes in the region. The significance of her legacy for national historical science and educational practice is emphasized.

**Түйінді сөздер.** Клавдия Пищулина, тарих, Қазақстан тарихы, қазақ хандығы, ғылыми мұра, монографиялар, коллективтік еңбектер.

**Ключевые слова**. Клавдия Пищулина, история, история Казахстана, Казахское ханство, научное наследие, монографии, коллективные труды.

**Keywords.** K.A. Pishchulina, history, history of Kazakhstan, Kazakh Khanate, scientific legacy, monographs, collective works.

Источниковедение является одной из ключевых дисциплин исторической науки, обеспечивающей достоверность и глубину исторических исследований. В истории казахстанской медиевистики особое место занимает деятельность Клавдии Антоновны Пищулиной, чей научный вклад охватывает изучение письменных источников XV–XVIII веков, историю Казахского ханства, этногенез казахского народа и социально-политические процессы региона. Работы К.А. Пищулиной стали неотъемлемой частью отечественного исторического знания и продолжают оказывать влияние на современное исследование средневековой истории Казахстана. Цель данной статьи — рассмотреть вклад Клавдии Антоновны Пищулиной в развитие отечественного источниковедения, проанализировать её методологические подходы и показать, как её труды используются в современной исторической науке и образовании.

Клавдия Антоновна Пищулина родилась 10 ноября 1934 года в селе Большой Самовец Воронежской области. В 1952 году окончила школу с золотой медалью и без экзаменов поступила на исторический факультет МГУ имени М.В. Ломоносова (Институт восточных языков при МГУ, ныне Институт стран Азии и Африки). С отличием завершив обучение, была оставлена для стажировки и аспирантуры на кафедре истории стран Ближнего и Среднего Востока, где начала исследования аграрного законодательства и реформ в Иране периода Реза-шаха Пехлеви.

В 1959 году переехала в Алма-Ату и стала младшим научным сотрудником Института истории, археологии и этнографии АН Казахской ССР. В 1972–1984 годах работала учёным секретарём Института, затем старшим и ведущим научным сотрудником, а в 1996–2001 годах возглавляла отдел древней и средневековой истории Казахстана. До выхода на пенсию в 2010 году продолжала работу ведущим научным сотрудником, исследуя средневековую историю региона и формируя методологию источниковедческого анализа [1, с. 143].

Формирование научных интересов К.П. Пищулиной было тесно связано с влиянием семейного воспитания и полученного образования. Эти факторы заложили основу для её последующей академической деятельности и определили вектор её исследований. Именно в этот период были сформированы те качества, которые впоследствии позволили ей стать выдающимся историком-источниковедом. Ранние годы жизни и обучение способствовали развитию глубокого интереса к истории и методам её изучения. Полученные знания и навыки стали фундаментом для её дальнейшего вклада в отечественное источниковедение. Данная цитата указывает на то, что К.А. Пищулина является известным ученым, что подтверждает её значимость и признание в академической среде, а также косвенно свидетельствует о её ранних шагах в науке, которые привели к такому признанию: «24 декабря 2014 года в Алматы прошел

Международный научный Круглый стол «История Казахской государственности. К 80-летию известного ученого К.А. Пищулиной». Организатором Круглого стола выступил Институт истории и этнологии им. Ч.Ч. Валиханова Министерства образования и науки Республики Казахстан [2, с. 240].

Интеграция Клавдии Пищулиной в научное сообщество Казахстана происходила в период активного развития исторической науки республики. В это время выходили фундаментальные труды, такие как второй том "Истории Казахской ССР", монографии Т. Султанова, М. Абусетовой и В. Юдина. Эти исследования рассматривали вопросы общественно-экономического и политического устройства на основе изучения письменных источников. Данный контекст создавал благоприятную среду для профессионального становления молодых ученых. Пищулина активно взаимодействовала с ключевыми историческими школами, сложившимися в Казахстане. Она участвовала в научных дискуссиях и совместных проектах с ведущими специалистами. Такое сотрудничество способствовало обмену методологическими подходами и укреплению междисциплинарных связей. В результате исследовательница смогла занять достойное место в академическом сообществе республики.

На протяжении своей научной деятельности Клавдия Антоновна Пищулина создала обширное наследие, включающее монографии, коллективные труды, переводы источников, учебные пособия и статьи. Её работы охватывают самые разные аспекты истории Казахстана, начиная с политической и социально-экономической истории, заканчивая этнической, культурной и градостроительной проблематикой.

Среди монографий Пищулиной особое место занимает *«Юго-Восточный Казахстан в середине XIV — начале XVI веков (вопросы политической и социально-экономической истории)»* (1977), где подробно исследуется политическая история региона, экономические отношения, структура общества и формирование Казахского ханства. Её поздняя монография *«Очерки истории казахского ханства»* (2016) систематизирует результаты многолетних исследований, отражая развитие казахской государственности и взаимоотношения с соседними государствами.

К. А. Пищулина активно участвовала в подготовке коллективных трудов, обеспечивших систематизацию исторических источников. Среди них: *«Материалы по истории Казахских ханств XV–XVIII вв.»* (1969), содержащие извлечения из персидских и тюркских сочинений; *«История Казахской ССР. С древнейших времен до наших дней»* (1979, том 2); *«Қазақ тарихы көне заманнан бүгінге дейін»* (1983, том 2); *«История Казахстана с древнейших времен до наших дней (очерк)»* (1993) и *«Қазақстан тарихы көне заманнан бүгінге дейін (очерк)»* (1994). Учебные пособия, подготовленные с её участием, такие как *«История Казахстана в средние века (V—XVII вв.)»* (1996), помогли закрепить системный подход к изучению истории в школьной и вузовской программе. Последующие коллективные

издания, включая *«История Казахстана (с древнейших времен до наших дней). В пяти томах»* (1997), *«Қазақстан тарихы көне заманнан бүгінге дейін»* (том 5, 1998) и *«История Казахстана с древнейших времен до наших дней (курс лекций)»* (2003), закрепили её статус одного из ведущих источниковедов страны.

Клавдия Антоновна Пищулина также опубликовала ряд научных статей, посвящённых истории Казахского ханства и средневекового Казахстана. Среди них можно выделить следующие работы:

«Присырдарьинские города и их значение в истории казахских ханств в XV—XVII веках» (1969) — анализ роли городов как экономических и политических центров;

«Казахское ханство во взаимоотношениях с Могулистаном и Шайбанидами в последней трети XV века» (1981) — изучение дипломатических и военных взаимодействий;

«Письменные восточные источники о присырдарьинских городах Казахстана XIV—XVII вв.» (1983) — методологическая работа по интерпретации источников;

«Бахр ал-асрар» Махмуда ибн Вали как источник по социально-экономической истории Восточного Туркестана XVI—XVII вв.» (1983) — исследование экономической жизни региона через персидские тексты;

«Мирза Мухаммед Хайдар о казахах и казахской государственности» (1999), «Туркестан — регион и город позднего средневековья» (2000) и «Казахская государственность позднего средневековья и её отражение в некоторых публикациях» (2004) — работы, углубляющие понимание политической истории и городского строительства.

В качестве примера методики и содержания трудов К. А. Пищулиной рассмотрим её монографию *«Юго-Восточный Казахстан в середине XIV — начале XVI веков»* (1977). Работа включает несколько глав, последовательно раскрывающих политическую, социально-экономическую и этнокультурную историю региона.

Введение посвящено постановке проблемы, обзору источников и обоснованию актуальности исследования.

Глава 1 анализирует политическую историю Юго-Восточного Казахстана во второй половине XIV века, включая образование Могулистана, политику первых ханов и сопротивление населения захватнической политике эмира Тимура. [3, с. 33-88].

Глава 2 рассматривает период феодальной раздробленности Могулистана в первой половине XV века, уделяя внимание усилению междоусобиц и политической нестабильности. [3, с. 88-127].

Глава 3 посвящена социально-экономическим аспектам: состоянию хозяйства, упадку городов и земледелия, особенностям феодальных отношений и государственному строю. [3, с. 127-210].

Глава 4 раскрывает процесс образования Казахского ханства и распад Могулистана, подробно анализируя предпосылки создания нового

государства и формирование его политической структуры в Семиречье. [3, с. 210-275].

Кроме того, монография содержит указатели имен, географических и этнических названий, а также династий, что делает её удобным инструментом для исследователей. Работа иллюстрирует ключевые принципы методологии Пищулиной: систематический анализ источников, сопоставление разных типов материалов и выявление причинно-следственных связей в истории региона [3, с. 275-296].

Как отмечает Канат Зулкарышулы Ускенбай, казахский историк и кандидат исторических наук, заведующий отделом древней и средневековой истории Казахстана и сопредельных стран Института истории и этнологии им. Ч. Ч. Валиханова, К.А. Пищулина всегда была открыта к диалогу и охотно делилась знаниями, воспитав множество учеников, двое из которых защитили кандидатские диссертации по истории Ак-Орды и Казахского ханства. Научный путь К.А. Пищулиной продолжила и её старшая дочь, ныне известный историк-востоковед, профессор СПбГУ З.А. Джандосова [1, с. 144]

Таким образом, Клавдия Антоновна Пищулина внесла огромный вклад в развитие исторической науки Казахстана. Ее работы о средневековом Казахском государстве, его отношениях с соседними странами, городах и столицах, этногенезе казахского народа и его этнической территории стали частью золотого фонда отечественной истории и остаются актуальными и востребованными по сей день. В 1998 году за выдающиеся заслуги в науке К.А. Пищулина была награждена орденом «Достык» указом Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева [4].

## Список использованной литературы

1. Ускенбай З.К. Клавдия Антоновна Пищулина // Вестник Международного института центральноазиатских исследований. ЮНЕСКО. – Самарканд, 2020. – № 30. – С. 143-144.

2. Ускенбай З.К. Международный научный круглый стол «История Казахской государственности. К 80-летию известного ученого К.А. Пищулиной» // Золотоордынское обозрение. — Алматы, 2015. — С. 240–242.

3. Пищулина К.А. Юго-Восточный Казахстан в середине XIV – начале XVI веков (вопросы политической и социально-экономической истории). А.-А., 1977. – 288 с.

4. Указ Президента Республики Казахстан от 11 декабря 1998 года № 4159 О награждении государственными наградами Республики Казахстан группы работников.

# СЫНИ ОЙЛАУ -ПЕДАГОГТЫҢ КӘСІБИ ҚЫЗМЕТІНІҢ ФИЛОСОФИЯЛЫҚ НЕГІЗІ

*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар Педагогикалық Университетінің студенті* ***Адайбек Нұрсұлтан***
*Ғылыми жетекшісі:****Рамазан Бақыт Рамазанқызы*** *Аға оқытушы*
*Павлодар қаласы*

Аннотация. Бұл мақалада сыни ойлаудың педагогтің кәсіби қызметіндегі маңызы және оның философиялық негіздері қарастырылады. Қазіргі білім беру жүйесінде мұғалім білім берумен қатар әрбір оқушының танымдық қабілеттерін сараланған түрде дамытуға бағытталған тұлға ретінде қарастырылады. Мақалада сыни ойлаудың мәні, оның пәлсапалық негіздері, педагогтің кәсіби қызметіндегі рөлі, отандық және шетелдік ойшылдардың идеялары талданады.

Аннотация. В данной статье рассматриваются значение критического мышления в профессиональной деятельности педагога и его философские основы. В современной системе образования учитель рассматривается не только как носитель знаний, но и как личность, направленная на дифференцированное развитие познавательных способностей каждого ученика. В статье анализируются сущность критического мышления, его философские основы, роль в профессиональной деятельности педагога, а также идеи отечественных и зарубежных мыслителей.

Аннотация. This article examines the importance of critical thinking in the professional activity of a teacher and its philosophical foundations. In the modern education system, a teacher is considered not only as a provider of knowledge, but also as an individual focused on the differentiated development of each student’s cognitive abilities. The article analyzes the essence of critical thinking, its philosophical foundations, its role in the professional activity of a teacher, as well as the ideas of domestic and foreign thinkers.

**Кілтті сөздер:** сыни ойлау, білім беру, педагогтің кәсібі құзыреттілігі, философия.

**Ключевые слова:** критическое мышление, образование, профессиональная компетентность педагога, философия.

**Keywords:** critical thinking, education, professional competence of a teacher, philosophy.

Қазіргі қоғамда білім беру жүйесіне қойылатын талаптар артып келеді. Ақпараттық қоғам жағдайында оқушының білімді меңгеруі жеткіліксіз, олар ақпаратты талдап, салыстырып және өз көзқарасын қалыптастыра білуі тиіс. Осы тұрғыдан алғанда сын тұрғыдан ойлау педагт ің кәсіби қызметінің маңызды философиялық негіздерінің бірі болып табылады [1].

Философия ғылымында адамның танымдық әрекеті ерекше орын алады. Сыни ойлау - ақпаратты талдау, бағалау және деректерге негізделген қорытынды жасау қабілеті. Бұл қабілет тұлғаның зияткерлік тұрғыдан дамуына және дүниетанымының қалыптасуына ықпал етеді [2]. Болашақ сындарлы ойлай алатын тұлға мектепте қалыптасады.

«Әлемнің екінші ұстазы» Әл-Фараби білім мен тәрбиенің қоғамдағы рөлін ерекше бағалаған. Оның пікірінше, адамның басты қасиеттерінің бірі

– ақыл-ой, сондықтан білім беру процесі логикалық ойлауды дамытуға бағытталуы тиіс. «Қайырымды қала тұрғындары» еңбегінде қоғамның дамуы білімді, ақылды, сындарлы ойлай білетін адамдарға тікелей байланысты екенін айтады. Яғни, қайырымды қоғамды құрушы адамда саналы ойлау, дұрыс пайымдай қабілеті болуы тиіс екенін көрсетеді. «Ақыл туралы трактатында» «Ақыл -адамды басқа тіршілік иелерінен ерекшелендіретін негізгі күш» екенін айтады. Әл-Фараби бойынша

-білім - адамды кемелдікке жеткізетін құрал,

-тәрбие – сол білімді дұрыс бағытта қолдануға үйретеді,

-логика -ойлаудың негізі.

Әл-Фараби өзінің «Бақытқа жету туралы», «Ғылымдар классификациясы» сияқты еңбектерінде білімнің жүйелілігі мен тәрбиенің маңыздылығын қатар қоя отырып, адам баласының шынайы кемелдікке тек ақыл-ойды дамыту, ғылымды меңгеру және оны ізгілікпен ұштастыру арқылы жететінін көрсетеді. Ойшылдың пікірінше, әр ғылым саласы адамның дүниетаным көккжиегін кеңейтіп қана қоймай, ойлау қабілетін жетілдіреді, ал балаға кішкентай күнінен дұрыс берілген тәрбие сол білімді қоғамның игілігіне бағыттайды.

Ойшылдың еңбектеріндегі осындай іспеттес деректер арқылы мен заманауи білім берудегі сындарлы ойлау дағдыларымен тығыз сабақтастығына деректер келтіремін.

Қазақ даласының алғашқы ағартушыларының бірі, «Дала қоңырауы» Ы.Алтынсарин білім беру процесінде оқушылардың қызығушылығын арттыру және олардың өздігінен ойлауына мүмкіндік беру қажеттігін атап өткен. «Кел,балалар, оқылық!» өлеңін мысалға келтіретін болсақ, автор бұл шығармасында білімді қызығушылықпен, ынтамен қабылдауды ескерте отырып, «ықыласпен тоқу» тек жаттау емес, саналы түрде меңгеру дегенді білдіреді. «Қазақ хрестоматиясы» арқылы ұстаз әңгімелеген қызықты мәтіндері арқылы баланың ойлауын дамытуға, өздігінен қорытынды жасауына бағыттайды. Келесі бір шығармасында «Өнер-білім бар жұрттар, Тастан сарай салғызды...» дей келе, баланы салыстыра ойлауға жетелейді. Неге басқа елдер дамыған? Біз қалай солармен терезесі тең бола аламыз деп оқушыны дайын жауапқа емес, ізденіске бағдарлайды. «Әке мен бала» сияқты әңгімелері де тұнып тұрған педагогика. Әңгімелерін оқи отырып, оқырманның өзінде сұрақ туындайды, ол тұлғаны жетелейді, жақсы мен жаманды айыра білуге дағдыланады. Мұндай еңбектерінде көбірек оқыған шәкірт жаһандық маңызға ие құзыреттіліктерді меңгереді. Педагог сыни ойлауды, екінші жағынан, тәжірибеге негізделген білімнің нәтижесі ретінде қарастырады.

Ақын, әлемдік деңгейдегі ойшыл Абай Құнанбайұлының адамның білім алуына ойлау мәдениетінің маңызын ерекше атап көрсеткен. Оның қара сөздерінде білімді тек жаттап қоймай, оны түсініп, өмірде қолдана білу қажеттілігі айтылады [3]. Жетінші қара сөзінде ойшыл баланың танымы туралы айта отырып, ойлау үдерісінің табиғатын былай түсіндіреді: «Жас

бала анадан туғанда екі түрлі мінезбен туады: біреуі – ішсем, жесем, ұйықтасам деп тұрады... Біреуі – білсем екен демеклік...»

Бұл жерде Абай адамның табиғи түрде тануға, білуге ұмтылатынын көрсетеді. Яғни білім алу – тек жаттау емес, ішкі қажеттіліктен туатын ойлау әрекеті.Он тоғызыншы қара сөзінде ойлау мәдениетінің қалыптасуы туралы: «Адам ата-анадан туғанда есті болмайды: естіп, көріп, ұстап, татып ескерсе, дүниедегі жақсы, жаманды таниды-дағы...». Бұл ойдан білімнің тәжірибе арқылы, саналы қабылдау мен ой елегінен өткізу арқылы қалыптасатынын көреміз. Отыз бірінші қара сөзінде білімді есте сақтау мен түсіну жолдарын былай жазады: «Естіген нәрсені ұмытпастыққа төрт түрлі себеп бар: әуелі – көкірегі байлаулы берік болмақ керек; екінші – сол нәрсені естігенде я көргенде ғибратлану керек; үшінші – сол нәрсені ішінен бірнеше уақыт қайтарып ойланып, көңілге бекіту керек; төртінші – ой кеселді нәрселерден қашық болу керек.». Бұл үзіндіде Абай ойлау, талдау, қайталау, зейін қою сияқты танымдық әрекеттердің білімді меңгерудегі рөлін нақты көрсетеді. Абайдың барлық қара сөздерінде мына ой қайталанып отырады: «Білім – тек ақпарат емес, ол ой арқылы игеріліп, өмірде қолданылатын рухани құрал». Абай мысалдары білімнің мәні – түсіну, ойлау, талдау және қолдану екенін дәлелдейді. Бұл қазіргі «сыни ойлау» тұжырымдамасымен толық сәйкес келеді.

20-ғасырдың басындағы алаш арыстарының бірі, ақын әрі педагог Мағжан Жұмабайұлы «Педагогика» атты еңбегінде мұғалімнің басты міндеті -алдыңызда отырған баланы дайын біліммен ғана қамтамасыз етіп қоймай, оның ойлау жүйесін дамытуға аса мән бергенін байқауға болады. «Баланы оқыту -оны ойландыру» деген тұжырымы сыни ойлаудың өзегін ашып көрсетеді. Мұнда:

-оқушы тек ақпаратты қабылдаушы емес;

-ол салыстыра талдаушы, одан жасай білетін тұлға болуы тиіс.

Тағы бір идеясы: «Балаға өздігінен ойлануға мүмкіндік беру керек» деген тұжырым жасайды. Бұл қазіргі педагогикадағы: зерттеушілік оқыту, проблемалық оқытуға сай келетін идея. Осылай М.Жұмабаев сыни ойлауды философияның өзегі ретінде қарастырып, педагогтың рөлі -бағыт беруші, ой қозғаушы екенін көрсетеді. [9].

Міржақып Дулатұлының шығармаларын, әсіресе, «Оян, қазаты!» оқи келе, ондағы қоғамдық сананы ояту, саналы тұлғаны қалыптастыру мәселелерін терең сипаттағанын көруге болады. "Көзің аш, оян, қазақ, көтер басты" деген өлең жолы - жай бір өлең тармағы емес, бұл тұнып тұрған педагогикалық қисын. Мұнда ол қазақты рухани жағынан оянуға, ойлануға, өз жағдайын сынай білуге, саналы шешім қабылдауға шақырады. Мұндағы идея Абайдың «Қалың елім, қазағым, қайран жұртым» атты өлеңінде көтерілген мәселемен сабақтасып жатыр. М.Дулатұлы тағы бірде «Жастар білімді болумен қатар, оны түсініп, өмірде қолдануа білуі керек» деген тұжырым айтады. Бұл заманауи педагогикадағы функционалдық сауаттылық, өмірлік қажетті дағыдылармен сәйкес келеді. [8].

Ал, қазақтың алғашқы білім министрі, қазақ педагогика ғылымының негізін қалаушылардың бірі, ұлт ұстазы А.Байтұрсынұлы білім беруде баланың түсінуі мен саналы меңгеруін бірінші орынға қояды. Ол «Білім - адамның ақылын дамытатын құрал» дейді. Ұлт ұстазы өз еңбектерінде сұрақ қою, талдау, салыстыру әдістерін жиі қолданғанын байқауға болады. Мұнда «Әліппе», «Тіл - құрал», «Баяншы», «Әдебиет танытқыш» қатарлы еңбектерін мысалға келтіруге болады.

«Психология» еңбегінің авторы Жүсіпбек Аймауытов білім беру үшін әуелі баланың ішкі ойлау процесіне ерекше мән беруге басымдық береді. «Сабақ беру -жай ғана үйрету емес, баланың ойын қозғау» дейді. Мұнда да мұғалім дайын ақпарат беруші емес, ойлау процесін ұйымдастырушы екенін айтып отыр. Ол оқушының пікірін тыңдауды, ойын еркін жеткізуге мүмкіндік беру қажеттігін атап көрсетеді.

Қазақ педагогикасындағы бұл идеялар қашанда өміршең болып келеді.

Сындарлы ойлау - қазіргі педагогтің қазіргі педагогтің кәсіби қызметінің өзегіне айналған маңызды философиялық ұстанымдардың бірі. Бұл бағытта шетелдік педагогтердің ғылыми тұжырымдары ерекше орын алады. Американдық пәлсапашы әрі педагог Джон Дьюи өзінің білім беру көзқарастарында тәжірибеге негізделген оқытуды ұсынған. Ол «learning by doing» қағидасын енгізіп, білім алушылардың белсенді әрекет арқылы білім алуын маңызды деп санаған [4]. Бенджамин Блум білім беру теориясында танымдық дағдылардың деңгейлерін көрсететін Блум таксономиясын ұсынды. Бұл модель оқушылардың талдау, бағалау және қорытынды жасау дағдыларын дамытуға бағытталған. Әсіресе талдау, жинақтау, бағалау деңгейлері сындарлы ойлаудың негізгі көрсеткіштері ретінде қарастырылады. Бұл модель педагогқа оқу мақсаттарын нақты құруға және оқушының танымдық белсенділігін арттыруға мүмкіндік береді. [5]. Роберт Эннис сыни ойлауды саналы және рефлексивті ойлау ретінде сипаттап, оның негізгі элементтеріне дәлелдерді талдау, сұрақ қою және логикалық қорытынды жасау құзыреттерін жатқызады. Ол сыни ойлауды терең зерттей келе, оны саналы әрі рефлексивті ойлау ретінде сипаттайды. Ол дәлелдерді талдау, сұрақ қою, негізделген шешім қабылдау сияқты дағдыларды сыни ойлаудың басты құрамдас бөліктері деп көрсетеді. Бұл педагогтің сабақ барысында оқушыларды ойландыру, пікірталас ұйымдастыру, дәлелдеуге жетелеу сияқты кәсіби әрекеттерін айқындайды [5].

Роберт Эннис сыни ойлауды саналы және рефлексивті ойлау ретінде сипаттап, оның негізгі элементтеріне дәлелдерді талдау, сұрақ қою және логикалық қорытынды жасау құзыреттерін жатқызады. [6]. «Төңкерілген сынып», «ыстық орындық», «фишбоун» әдістері де -оқушылардың алған білімдерін сыни тұрғыда дамыта білуге ықпалы зор әдістердің бірі.

Қорыта айтқанда, сыни ойлау педагогтің кәсіби қызметінің маңызды философиялық негіздерінің бірі болып табылады. Ол мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін арттырып, оқушылардың танымдық белсенділігін дамытуға

мүмкіндік береді. Барлық ұлы педагогтердің еңбектерін саралай келе, олардың сындарлы ойлау туралы тұжырымдарынан үндестік пен сабақтастықты көре аламыз. Сұрыптаған қорытындым мынадай: білім беру -жаттау емес, ойлау процесі; оқытушы -бағдар беруші, ой қозғаушы, оқыту процесін үйлестіруші; оқушы -белсенді, ізденуші тұлға. Мұғалім де, оқушы да -зерттеуші. Демек, сындарлы ойлау негізі педагоикалық процесіндегі әдіс қана емес, оның философиялық, дүниетанымдық негізі болып табылады.

Отандық және шетелдік педагогтердің педагогикалық идеялары мұғалімнің кәсіби қызметінде сындарлы ойлауды қалыптастырудың ғылыми-әдіснамалық негізін құрайды. Оқытушы осы тұжырымдарды тиімді қолдану арқылы оқушыны тек білім алушы емес, өз ойын дәлелдей алатын, талдай білетін, саналы тұлға ретінде қалыптастырады.

***Пайдаланылған әдебиеттер:***


1. Қоянбаев Ж., Қоянбаев Р. Педагогика. – Алматы: Рауан, 2016.
2. Әбдікәрімов Б. Педагогика негіздері. – Алматы: Қазақ университеті, 2018.
3. Абай Құнанбайұлы. Қара сөздер. – Алматы: Жазушы, 2010.
4. Dewey J. How We Think. – New York, 2007.
5. Bloom B. Taxonomy of Educational Objectives. – New York, 1956.
6. Ennis R. Critical Thinking. – New York, 1996.
7. Halpern D. Thought and Knowledge. – New York, 2014.
8. Аймауытов Ж. «Психология», Алматы: Мазмұндама,2023 жыл
9. Жұмабаев М. «Педагогика» Алматы: Жазушы, 2013


## ФИЛОСОФИЯЛЫҚ ОЙЛАУ ДАҒДЫСЫНЫҢ ӘЛСІРЕУІ


***Кошербаева М.К.***

*Ә.Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің*
*География-тарих оқу бағдарламасының 2-курс студенті, Павлодар қ.*

***Рамазан Б.Р.***

*ғылыми жетекшісі: аға оқытушы,*
*Павлодар қ.*



Аннотация. Мақалада қазіргі қоғамдағы философиялық ойлау дағдысының әлсіреу мәселесі қарастырылады. Цифрлық орта, клиптік ойлау және жасанды интеллекттің әсері талданып, олардың адам санасына ықпалы көрсетіледі. Сонымен қатар, білім беру жүйесіндегі өзгерістер мен антропологиялық дағдарыс контекстінде философиялық ойлауды қайта жаңғырту жолдары ұсынылады.

Аннотация. В статье рассматривается проблема ослабления философского мышления в современном обществе. Анализируется влияние цифровой среды, клипового мышления и искусственного интеллекта на сознание человека. Также раскрывается кризис образования и предлагаются пути восстановления философского мышления в условиях антропологического кризиса.

Abstract. The article examines the decline of philosophical thinking in modern society. It analyzes the impact of digital environments, clip thinking, and artificial intelligence on human cognition. The study also explores the crisis in education and proposes ways to revive philosophical thinking within the context of an emerging anthropological crisis.
Кілтті сөздер: философиялық ойлау, клиптік ойлау, сыни ойлау, рефлексия
Ключевые слова: философское мышление, клиповое мышление, критическое мышление, рефлексия
Keywords: philosophical thinking, clip thinking, critical thinking, reflection

Кіріспе

Қазіргі заман – адамзат тарихындағы ең ақпаратқа қанық кезеңдердің бірі. Бір қарағанда, білімге қол жеткізу бұрынғыдан әлдеқайда жеңілдегендей көрінеді. Алайда осы мүмкіндіктердің кеңеюі парадоксалды түрде басқа бір мәселені туындатты: адамның терең, жүйелі және философиялық ойлау қабілетінің әлсіреуі.

Ежелгі грек ойшылы Сократ «Сыналмаған өмір өмір сүруге тұрмайды» [1] деген болатын. Бұл сөз адамның өз болмысын түсінуі, өзіне сұрақ қоя білуі – адам болудың негізгі шарты екенін көрсетеді. Алайда бүгінгі күні адам көбіне сұрақ қоюдан гөрі дайын жауаптарды тұтынуға бейім.

Біз ақпарат ғасырында өмір сүріп жатырмыз, бірақ бұл міндетті түрде ойлау ғасыры дегенді білдірмейді. Керісінше, ақпараттың шамадан тыс көптігі адамның зейінін шашыратып, ойлауын үстірт деңгейге дейін төмендетуде. Нәтижесінде философиялық ойлау – яғни мәнді іздеу, себеп-салдарды талдау, күмәндану және рефлексия жасау қабілеті – біртіндеп әлсіреп бара жатыр.

Меніңше, бұл құбылыс жай ғана мәдени өзгеріс емес, ол адамның ішкі дүниесіне әсер ететін терең антропологиялық дағдарыс. Адам ақпаратты тез қабылдайтын, бірақ оны түсінуге уақыт бөлмейтін тіршілік иесіне айналып бара жатыр.

Клиптік ойлау және сана өзгерісі

Қазіргі қоғамдағы ең маңызды когнитивтік өзгерістердің бірі – «клиптік ойлау» феномені. Бұл ұғым әлемді қысқа, үзік, көбіне эмоционалды әсерге негізделген фрагменттер арқылы қабылдауды білдіреді.

Мұндай ойлау түрінде адам ұзақ мәтіндерді оқуға, күрделі аргументтерді талдауға немесе бір идеяға терең үңілуге қиналады. Оның орнына ол тез ауысатын ақпарат ағындарына бейімделеді. Бұл тек қабылдау тәсілінің өзгеруі емес, бұл – ойлаудың құрылымдық трансформациясы.

Американдық зерттеуші Николас Карр интернеттің адам миына әсерін талдай отырып, былай дейді: «Біз ақпаратты тез табуға үйрендік, бірақ оны терең түсінуді ұмыта бастадық»[2]. Бұл пікір қазіргі жағдайды дәл сипаттайды.

Клиптік ойлау адамның шынайылықты тұтас жүйе ретінде қабылдау қабілетін әлсіретеді. Әлем бір-бірімен байланысқан құбылыстар жиынтығы

емес, тек жеке-жеке үзінділерге айналады. Мұндай жағдайда философиялық ойлау – яғни тұтастықты көру, мәнді байланыстарды анықтау – мүмкін болмай қалады.

Соның салдарынан адам тек ақпарат тұтынушыға айналып, ойлаушы субъект ретіндегі рөлін жоғалта бастайды.

Цифрлық ортп және ойлаудың әлсіреуі

Философиялық ойлаудың әлсіреуінің басты себептерінің бірі – цифрлық ортаның үстемдігі. Бүгінгі күні адамның санасы тек шынайы тәжірибе арқылы емес, көбіне экран арқылы қалыптасады. Ақпараттың үздіксіз ағымы, әлеуметтік желілердегі қысқа форматтар және алгоритмдер арқылы іріктелген контент адамның ойлау стилін түбегейлі өзгертті[3].

Цифрлық кеңістікте уақыт – негізгі құндылық. Сол себепті ақпарат қысқа, тез қабылданатын және эмоционалды әсерге бағытталған түрде ұсынылады. Мұндай жағдайда адам ұзақ ойлануға емес, тез реакция жасауға бейімделеді. Ал философиялық ойлау, керісінше, уақытты, сабырды және ішкі үнсіздікті талап етеді.

Әлеуметтік желілер алгоритмдері адамның назарын барынша ұзақ ұстап қалуға бағытталған[4]. Олар адамға жаңа идея ұсынбайды, керісінше, оның бұрынғы қызығушылықтарын күшейтеді. Нәтижесінде адам «ақпараттық көпіршіктің» ішінде қалып, тек өзіне ұқсас пікірлерді ғана көреді. Бұл сыни ойлауды әлсіретіп, философиялық күмән мәдениетін жояды.

Осы жерде неміс философы Мартин Хайдеггер техникалық ойлау мен шынайы ойлаудың айырмашылығын атап өткен еді. Оның пікірінше, есептеуші ойлау (calculative thinking) тек тиімділікке бағытталса, шынайы ойлау (meditative thinking) мәнді түсінуге ұмтылады[5]. Қазіргі цифрлық мәдениет бірінші түрін күшейтіп, екіншісін әлсіретуде.

Нәтижесінде адам ойламайтын, тек жауап беретін, терең түсінбейтін, тек әрекет ететін жүйенің бір бөлігіне айналады.

Жасанды интеллект және “когнитивтік жалқаулық”

Цифрлық технологиялардың дамуының келесі кезеңі — жасанды интеллект. Бұл технология адам өмірін жеңілдетіп, күрделі есептерді шешуге мүмкіндік береді. Алайда оның кері әсері де бар[6].

Адам біртіндеп ойлауды машинаға тапсыра бастайды. Есептеу, талдау, мәтін жазу, тіпті идея генерациясы – осының бәрі автоматтандырылуда. Мұндай жағдайда адамда «когнитивтік жалқаулық» қалыптасады: ол ойлануға емес, дайын нәтижені пайдалануға дағдыланады[7].

Неміс философы Иммануил Кант «Ағартушылық дегеніміз – адамның өз ақылын қолдануға батылының жетуі» деп жазған. Алайда қазіргі жағдайда мәселе батылдықта емес, қажеттіліктің жоғалуында. Егер ойлаудың орнын машина басса, онда адамның өз ақылын қолдануға деген ішкі сұранысы да әлсірейді.

Жасанды интеллекттің қауіптілігі оның өзінде емес, оны пайдаланатын адамның позициясында. Егер адам оны құрал ретінде қолданса — ол дамиды. Ал егер оның орнына ойлатса — ол тоқырайды.

Бұл жерде басты қауіп – адамның ойлау қабілетінен айырылып, тек басқарылатын жүйенің элементіне айналуы.

Білім берудегі дағдарыс

Философиялық ойлаудың әлсіреуі білім беру жүйесіндегі өзгерістермен де байланысты. Қазіргі білім беру көбіне нарықтық талаптарға бейімделіп, практикалық дағдыларды қалыптастыруға бағытталған. Бұл белгілі бір деңгейде тиімді болғанымен, адамның жан-жақты дамуына кедергі келтіреді.

Гуманитарлық пәндер, әсіресе философия, жиі «пайдасыз» немесе «қолданбалы емес» деп бағаланады. Нәтижесінде олар оқу бағдарламаларынан қысқартылып немесе жеңілдетілген түрде ғана оқытылады.

Ал шын мәнінде философия – тек білім саласы емес, ол ойлау мәдениетінің негізі. Ол адамды дайын жауаптарды қабылдауға емес, сұрақ қоюға үйретеді.

Бұл тұрғыда неміс философы Иммануил Кант ұсынған «Sapere aude» – «Өз ақылыңды қолдануға батыл бол» қағидасы ерекше маңызды[8]. Бұл тек білім алуға емес, ойлауға шақыру.

Білім беру жүйесі тек ақпарат берумен шектелген кезде, ол ойлайтын тұлға емес, орындаушы адам қалыптастырады. Мұндай адам технологиялық тұрғыдан тиімді болуы мүмкін, бірақ философиялық тұрғыдан әлсіз болады.

Нәтижесінде қоғамда кәсіби дағдылары дамыған, бірақ өмірдің мәні туралы сұрақтарға жауап бере алмайтын адамдар көбейеді.

Антропологиялық дағдарыс ретінде

Философиялық ойлаудың әлсіреуі тек танымдық немесе білім беру мәселесі емес. Бұл – адамның мәніне қатысты терең антропологиялық дағдарыс.

Адам ежелден өзін тек биологиялық тіршілік иесі ретінде емес, ойлайтын, мағына іздейтін, өз болмысын түсінуге ұмтылатын субъект ретінде таныды. Философиялық ойлау дәл осы қабілеттің көрінісі болды. Ал оның әлсіреуі адамның өзін түсіну деңгейінің төмендеуіне алып келеді.

Қазіргі жағдайда адам біртіндеп «функционалды субъектке» айналып бара жатыр: ол белгілі бір міндеттерді орындайды, ақпарат өңдейді, жүйеге бейімделеді, бірақ өз әрекеттерінің мәні туралы сирек ойлайды. Оның өмірі тиімділік, жылдамдық және нәтиже категорияларымен өлшенеді.

Бұл үрдісті болмыстың «редукциясы» деп сипаттауға болады – яғни адам өзінің терең мәнінен айырылып, тек құралдық деңгейде қабылданады. Неміс философы Мартин Хайдеггер мұндай жағдайды «адамның болмысты ұмытуы» деп атаған. Оның пікірінше, адам тек есептеумен шектелген кезде, ол болмыстың мәнін жоғалтады[5].

Философиялық ойлау — осы ұмытылуға қарсы тұратын соңғы құралдардың бірі. Ол адамға тек «қалай өмір сүру керек?» деген сұрақты емес, «неге өмір сүру керек?» деген әлдеқайда терең сұрақты қоюға мүмкіндік береді.

Егер бұл қабілет жоғалса, адам еркін субъект болудан қалып, сыртқы жүйелермен анықталатын объектке айналады.

Философиялық ойлауды қалпына келтіру жолдары

Қазіргі жағдайда философиялық ойлауды сақтау және дамыту — тек академиялық мәселе емес, мәдени және өркениеттік міндет.

Біріншіден, ойлаудың қарқынын баяулату қажет. Терең ойлау жылдамдыққа қарсы тұрады. Ұзақ мәтіндерді оқу, күрделі идеяларды түсінуге уақыт бөлу – философиялық ойлаудың негізгі шарты. Бұл жерде «баяу оқу» (deep reading) мәдениетін қалыптастыру маңызды.

Екіншіден, сұрақ қою қабілетін дамыту керек. Қазіргі білім беру көбіне жауап беруге үйретеді, ал философия сұрақ қоюдан басталады. Адам дайын ақпаратты қабылдаумен шектелмей, оның негізін, мәнін және салдарын талдай алуы тиіс.

Үшіншіден, рефлексия дағдысын қалыптастыру қажет. Рефлексия — адамның өз ойларын, сенімдерін және әрекеттерін талдау қабілеті. Бұл философиялық ойлаудың өзегі болып табылады. Рефлексиясыз білім тек ақпарат жиынтығына айналады.

Төртіншіден, диалог мәдениетін дамыту маңызды. Философия әрқашан диалогтан басталған. Ежелгі дәуірде Сократ адамдармен сұхбат арқылы ақиқатқа жетуге ұмтылды[9]. Қазіргі қоғамда да пікір алмасу, аргументтерді талдау, қарсы көзқарастарды түсіну – ойлауды тереңдетудің маңызды жолы.

Соңында, адамның өз ойлауына жауапкершілікпен қарауы қажет. Философиялық ойлау – бұл тек қабілет емес, бұл ерік. Ол күш-жігерді, зейінді және ішкі тәртіпті талап етеді.

Қорытынды

Философиялық ойлаудың әлсіреуі – қазіргі заманның ең күрделі әрі қауіпті құбылыстарының бірі. Бұл тек білім беру немесе технология мәселесі емес, бұл адамның болмысына тікелей қатысты өзгеріс.

Ақпараттың көбеюі адамның білімін арттырғанымен, оның ойлау қабілетін автоматты түрде тереңдетпейді. Керісінше, ойланбай тұтыну мәдениеті қалыптасқан жағдайда, адам өзінің ең басты қасиетін – ойлау қабілетін жоғалтуы мүмкін.

Философиялық ойлау – адамның еркіндігін, дербестігін және рухани тұтастығын қамтамасыз ететін негізгі құрал[10]. Ол адамды сыртқы ықпалдардан қорғай отырып, оның шынайы субъект ретінде қалыптасуына мүмкіндік береді.

Неміс философы Иммануил Кант айтқандай, адамның кемелденуі оның өз ақылын қолдана алу қабілетіне байланысты. Ал бұл қабілет дайын

түрде берілмейді – ол үнемі жаттығуды, күмәндануды және ізденісті талап етеді.

Егер адам ойлауды тоқтатса, ол тек ақпарат тұтынушыға айналады. Ал философиялық ойлау – адамды адам ететін соңғы шекара.

Осы шекараны сақтау – бүгінгі ұрпақтың ең маңызды міндеттерінің бірі.

**Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:**


1. Сократ / Платон. Диалоги. – М.: Мысль, 1990. – 607 б.
2. Николас Карр. The Shallows: What the Internet Is Doing to Our Brains. – New York: W.W. Norton & Company, 2010. – 360 б.
3. Turkle S. Alone Together: Why We Expect More from Technology and Less from Each Other. – New York: Basic Books, 2011. – 360 б.
4. Зигмунт Бауман. Текучая современность. – СПб.: Питер, 2008. – 240 б.
5. Мартин Хайдеггер. Вопрос о технике. – М.: Республика, 1993. – 221-238 б.
6. Бринолфссон Э., Макафи Э. The Second Machine Age: Work, Progress, and Prosperity in a Time of Brilliant Technologies. – New York: W.W. Norton & Company, 2014. – 306 б.
7. Николас Карр. Is Google Making Us Stupid? // The Atlantic. – 2008.
8. Иммануил Кант. Сочинения в шести томах. – М.: Мысль, 1964–1966
9. Тотин Б.Қ. Философия (кесте түрінде). – Қостанай: Казтипография, 2013. – 402 б.
10. Сағатова Ә.С., Сарсенбеков Н.Ж. Философия. – Қарағанды: Лантар Трейд, 2020. – 138 б.


## ТРАНСФОРМАЦИЯ ПРАЗДНИКА НАУРЫЗ В ИСТОРИИ КАЗАХСТАНА


***Аскарова Ж.Н.***

*студент Павлодарского педагогического университета, г. Павлодар*

***Кузембаев Н.Е.***

*научный руководитель: кандидат исторических наук, профессор, г. Павлодар*



***Аннотация.*** *В статье рассматривается трансформация праздника Наурыз в истории Казахстана: его древние истоки, значение в традиционной культуре, запрет в советский период и возрождение в независимом государстве. Показано, что праздник сохраняет культурную идентичность и отражает преемственность традиций.*



***Ключевые слова:*** *Наурыз, Казахстан, традиции, культурное наследие, трансформация, национальная идентичность, история, праздник.*



***Аннотация.*** *Мақалада Наурыз мерекесінің Қазақстан тарихындағы трансформациясы қарастырылады: оның көне бастаулары, дәстүрлі мәдениеттегі маңызы, кеңестік кезеңдегі тыйым және тәуелсіздік жылдарындағы жаңғыруы. Мерекенің ұлттық бірегейлікті сақтаудағы рөлі көрсетіледі.*



***Түйін сөздер:*** *Наурыз, Қазақстан, дәстүр, мәдени мұра, трансформация, ұлттық бірегейлік, тарих, мереке.*

***Abstract.*** *The article examines the transformation of the Nauryz holiday in Kazakhstan: its ancient origins, role in traditional culture, prohibition during the Soviet period, and revival in independence. It highlights Nauryz as a key element of cultural identity and continuity of traditions.*

***Keywords:*** *Nauryz, Kazakhstan, traditions, cultural heritage, transformation, national identity, history, holiday.*

Исследователь культуры Центральной Азии Карл Байпаков отмечал: «Традиция празднования Наурыза имеет древние исторические корни и отражает мировоззрение народов степной цивилизации» [1, с.12].

Наша страна – Казахстан – имеет богатую и сложную историю, полную как трагических событий, так и удивительных моментов. На протяжении веков государство и народ переживали различные изменения и переломные периоды. Все эти исторические события оставили отпечаток в культуре нашего народа. Их можно увидеть в письменности, литературе, традициях, в быте и привычках людей.

Конечно же, исторические изменения и особенности культуры особенно ярко отражаются в народных праздниках. Одним из таких праздников является Наурыз.

Наурыз – это не просто праздник и не просто часть истории. Этот праздник тесно связан с мировоззрением древних народов, когда казахи поклонялись природе и ее стихиям. Люди верили в священную силу огня, воды, земли и воздуха.

Также важно понимать, что Наурыз – это не только древний праздник казахского народа. Его отмечают многие народы Центральной Азии, Кавказа, Ближнего Востока и некоторых регионов России [2, с.5].

Слово «Наурыз» переводится с персидского языка как «новый день». Это праздник дружбы, мира и обновления. Наурыз считается древним праздником весеннего равноденствия и Нового года по астрономическому солнечному календарю.

Однако значение и способы празднования Наурыза в наше время отличаются от того, как его отмечали наши предки. Чтобы понять эти изменения, необходимо обратиться к истории праздника.

*Происхождение и значение праздника Наурыз*

«Праздник Наурыз является важным элементом культурного наследия народов Центральной Азии и символизирует обновление природы и начало нового жизненного цикла» [3, с.176].

Наурыз (или Новруз) отмечается более 5000 лет как праздник весеннего равноденствия – 21–22 марта. Он символизирует обновление природы, единство людей и начало новой жизни.

Истоки праздника уходят в доисламскую эпоху и связаны с древней Персией и зороастрийскими традициями. Название праздника происходит от персидского слова «ноуруз» (نوروز), что означает «новый день» [4, с.189].

По одной из древних легенд, праздник связан с царем Джамшидом. Согласно мифологии, именно в день весеннего равноденствия он взошел на престол, принеся людям процветание и установив порядок в мире.

Для казахского народа Наурыз имел не только календарное, но и жизненно важное значение.

Зима в степях Казахстана была очень тяжелым временем. Именно зимой часто происходил джут – массовая гибель скота из-за сильных морозов, голода и нехватки кормов. Это приводило к серьезным потерям для кочевых хозяйств и иногда даже к гибели людей.

Поэтому приход весны воспринимался как настоящее спасение. Наурыз означал конец холодам, голоду и тяжелым испытаниям. Этот праздник символизировал надежду, новую жизнь и радость от того, что зима пережита.

Казахстанский этнограф Гульнара Абильханова отмечает:

«Наурыз с древних времён был праздником обновления и весны, объединяя семьи и общины, укрепляя социальные и культурные связи в казахском обществе» [5, с.117].

*Праздник Наурыз в советский период*

В советский период многие традиционные праздники подвергались ограничениям. Празднование Наурыза также оказалось под запретом, поскольку советские власти рассматривали его как пережиток традиционной культуры и религиозных обрядов.

В 1926 году праздник был официально запрещён. Советская власть стремилась сформировать новую систему праздников, которая соответствовала идеологии социалистического государства [5, с.43].

Однако полностью традиции праздника исчезнуть не смогли. В сельских районах Казахстана люди продолжали отмечать Наурыз в семейном кругу. Обряды и традиции передавались от старшего поколения к младшему.

Историк Нурболат Масанов писал:

«В период советской власти праздники народов Казахстана подвергались строгому контролю; Наурыз рассматривался как пережиток традиционного общества и не поощрялся официально» [6, с.76].

Таким образом, несмотря на запреты, традиции праздника продолжали существовать на бытовом уровне.

*Возрождение праздника в конце XX века*

Исследователь культуры Центральной Азии Карл Байпаков писал:

«Возвращение традиционных праздников в общественную жизнь отражает стремление общества сохранить историческое и культурное наследие» [1, с.67].

В конце 1980-х годов, в период политических и культурных изменений, начался процесс возрождения национальных традиций. Важным событием стало восстановление празднования Наурыза.

После обретения независимости Казахстаном в 1991 году Наурыз получил статус государственного праздника.

Также важным событием стало международное признание праздника. В 2010 году Организация Объединённых Наций объявила 21 марта Международным днём Навруза [3, с.345].

Историк и культуролог Айгуль Садвакасова отмечает:

«Возрождение праздника Наурыз в независимом Казахстане символизирует не только сохранение национальных традиций, но и укрепление исторической памяти народа» [7, с.12].

*Легенды праздника Наурыз*

Праздник Наурыз окружен множеством легенд и преданий. Эти мифы отражают мировоззрение людей прошлого и помогают понять их веру и представления о мире.

Кыдыр-ата

Согласно казахским преданиям, в ночь перед Наурызом по земле ходит Кыдыр-ата – мудрый старец, который приносит людям благополучие, счастье и достаток.

Люди старались подготовиться к его приходу: тщательно убирали дома, ставили на стол угощения, особенно молочные продукты – кумыс, айран, молоко.

Легенда о царе Джамшиде

В персидской мифологии праздник Наурыз связывают с царем Джамшидом. Согласно эпосу «Шахнаме», именно в день весеннего равноденствия он взошёл на престол и принес людям процветание, изгнав холод и зиму.

Легенда о Наурыз-көже

Особое место занимает традиция приготовления блюда наурыз-көже, которое состоит из семи ингредиентов.

Существует легенда, что после тяжелой и голодной зимы люди собрались вместе, забыв старые обиды. Каждый принес немного продуктов, которые у него оставались. Из этих продуктов они приготовили общее блюдо – наурыз-көже.

Обычно в него входят семь компонентов: мясо, жир, мука, молоко, зерно (рис или пшеница), соль и вода.

Считается, что число семь символизирует достаток, счастье и благополучие.

Легенды Наурыза являются важным элементом культурной памяти казахского народа, передавая ценности и символику праздника» [8, с.16].

Даже в советский период, когда праздник был запрещён, эти легенды продолжали жить в семьях и помогали сохранять культурные традиции.

На мой взгляд, изменения праздника Наурыз хорошо показывают, насколько сильными могут быть культурные традиции народа. Несмотря на запреты и разные исторические события, праздник не исчез, а сохранился и со временем просто немного изменился.

Я думаю, что сегодня Наурыз – это не только про культуру, но и про людей. Он объединяет, помогает почувствовать связь друг с другом и лучше понять свою национальную принадлежность. Сейчас праздник сочетает в себе и старые традиции, и современные взгляды.

Ещё важно, что Наурыз стал ассоциироваться с независимостью Казахстана и уважением к своему прошлому. Это лишний раз показывает, что традиции действительно важны и влияют на то, как развивается общество.

В итоге можно сказать, что Наурыз – это важная часть культуры, которая не стоит на месте, а продолжает жить и меняться вместе с людьми.

## Список литературы


1. Байпаков К.М. Культура древнего Казахстана. – Алматы, 2002. – 330 с.
2. Xan G. *"Socialist in form, national in content": The revival of the Naūryz holiday in late 1980s Kazakhstan.* Магистерская работа. Назарбаев Университет, 2025. – 58 с.
3. Научно-практическая конференция «Наурыз: традиции и возрождение». Библиотека им. Аль-Фараби, 2022. – 550 с.
4. Бекназаров Р.А. Наурыз в культуре казахов: некоторые этнографические особенности изучения праздника. – Чебоксары: ИД «Среда», 2019. – 289 с.
5. Абильханова Г. Традиции и обряды праздника Наурыз. – Алматы, 2015. – 212 с.
6. Масанов Н.Е. Кочевая цивилизация казахов. – Алматы, 1995. – 189 с.
7. Садвакасова А. Культурная память и традиции Казахстана. – Астана, 2018. – 312 с.
8. Ташенов Б. Этнография и традиции казахского народа. – Алматы, 2010. – 156 с.


# ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ КУРСА ИСТОРИИ КАЗАХСТАНА В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ОБЩЕНАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕИ «МӘҢГІЛІК ЕЛ»


***Нугарбекова М.Г.***

*студент 4 курса Павлодарского педагогического университета им. Ә. Х. Марғұлан,*

***Тисбаева А.К.***

*научный руководитель: старший преподаватель, г. Павлодар*



**Аннотация.** В статье рассматривается воспитательный потенциал курса истории Казахстана в контексте реализации идеи «Мәңгілік Ел». Анализируются возможности формирования гражданской идентичности, патриотизма и духовно-нравственных ценностей. Раскрываются пути интеграции национальной идеи в учебный процесс и значение историко-культурного наследия в воспитании уважения к прошлому и ответственности за будущее.



**Ключевые слова:** «Мәңгілік Ел», воспитательный потенциал, история Казахстана, патриотическое воспитание, национальные ценности, историческое сознание, методика преподавания.



**Аннотация.** Мақалада «Мәңгілік Ел» идеясы аясында Қазақстан тарихы курсының тәрбиелік әлеуеті қарастырылады. Азаматтық бірегейлік, қазақстандық

патриотизм және рухани-адамгершілік құндылықтарды қалыптастыру мүмкіндіктері талданады. Ұлттық идеяны оқу үдерісіне енгізу жолдары мен тарихи-мәдени мұраны тәрбиелік мақсатта пайдаланудың маңызы ашып көрсетіледі.

Түйінді сөздер: «Мәңгілік Ел», тәрбиелік әлеует, Қазақстан тарихы, патриоттық тәрбие, ұлттық құндылықтар, тарихи сана, оқыту әдістемесі.

Annotation. The article explores the educational potential of the Kazakhstan History course in the context of the national idea “Mangilik El.” It analyses its role in shaping civic identity, patriotism, and moral values, highlighting ways to integrate national ideas and historical-cultural heritage into the educational process for responsible citizenship.

Key words: "Mangilik El", educational potential, history of Kazakhstan, patriotic education, national values, historical consciousness, teaching methods.

На современном этапе развития казахстанского общества особую значимость приобретает задача формирования гражданской идентичности и патриотических ценностей подрастающего поколения [1]. В условиях глобализации, сопровождающейся нивелированием национальных культур и размыванием исторической памяти, система образования призвана выступать надёжным инструментом сохранения и трансляции духовно-нравственных ориентиров народа.

Общенациональная идея «Мәңгілік Ел», провозглашённая как стратегический вектор консолидации казахстанского общества, определяет ключевые ценностные приоритеты: единство народа, гражданский патриотизм, уважение к историческому прошлому, ответственность за будущее страны [2]. Реализация данной идеи в системе образования предполагает её декларативное закрепление в нормативных документах и содержательную интеграцию в учебно-воспитательный процесс. Особое место в этом контексте занимает курс истории Казахстана, обладающий уникальным воспитательным потенциалом. Обращение к героическому прошлому народа, изучение судеб выдающихся исторических личностей, осмысление трагических и триумфальных страниц национальной истории создают мощную эмоционально-ценностную основу для формирования у обучающихся чувства национальной гордости, гражданственности и духовно-нравственных качеств личности. Вместе с тем анализ педагогической практики свидетельствует о том, что воспитательный потенциал курса истории Казахстана реализуется не в полной мере. Преобладание информационно-репродуктивного подхода в преподавании, недостаточная методическая разработанность воспитательной составляющей урока, слабая связь учебного материала с актуальными ценностями «Мәңгілік Ел» — всё это обусловливает актуальность настоящего исследования.

Цель статьи - выявить и обосновать воспитательный потенциал курса истории Казахстана в контексте реализации общенациональной идеи «Мәңгілік Ел». Для достижения поставленной цели решаются следующие задачи: раскрыть сущность идеи «Мәңгілік Ел» как идейно-ценностной основы воспитания; определить понятие и структуру воспитательного потенциала исторического образования; выявить механизмы интеграции

ценностей «Мәңгілік Ел» в содержание и методику преподавания истории Казахстана; обосновать педагогические условия эффективной реализации воспитательного потенциала курса.

Научная новизна исследования состоит в том, что в нём впервые осуществлено комплексное рассмотрение воспитательного потенциала курса истории Казахстана в прямой взаимосвязи с ценностно-смысловым содержанием общенациональной идеи «Мәңгілік Ел». Определены структурные компоненты воспитательного потенциала исторического образования применительно к задачам гражданского и патриотического воспитания, выявлены механизмы интеграции идей «Мәңгілік Ел» в содержание и методику преподавания истории, а также обоснованы педагогические условия их эффективной реализации в современной казахстанской школе. Методологическую основу исследования составляют аксиологический, культурологический и системно-деятельностный подходы. В работе использованы методы теоретического анализа научной литературы, нормативных документов в области образования, а также обобщение педагогического опыта.

Идея «Мәңгілік Ел» («Вечная страна») была сформулирована Первым Президентом Республики Казахстан Н.А. Назарбаевым как общенациональная идея, объединяющая граждан страны вокруг единых ценностей и стратегических целей развития государства. В своём Послании народу Казахстана «Казахстанский путь - 2050» данная идея была определена как духовный фундамент казахстанской нации, включающий такие базовые ценности, как единство народа и мир в обществе, светское государство и высокая духовность, экономический рост на основе инноваций, общество всеобщего труда, норма жизни - честность, законопослушание, государственность и патриотизм. Принципиально важно, что «Мәңгілік Ел» - это ценностно-смысловая система, ориентированная на формирование нового типа казахстанца: образованного, патриотичного, духовно богатого, способного к созидательному труду на благо Родины. В этом отношении данная идея органично вписывается в педагогический дискурс и приобретает непосредственное воспитательное измерение. В контексте системы образования идеи «Мәңгілік Ел» нашли отражение в Государственной программе развития образования и науки Республики Казахстан, концепции воспитания в системе непрерывного образования, а также в содержании учебных программ по истории, обществознанию и другим гуманитарным дисциплинам. Таким образом, на нормативном уровне государство определило образование как ключевой механизм реализации общенациональной идеи. [3]

В современной педагогической науке понятие «воспитательный потенциал» трактуется как совокупность возможностей, ресурсов и условий, которыми располагает тот или иной педагогический феномен - учебный предмет, образовательная среда, вид деятельности - для оказания

целенаправленного воспитательного воздействия на личность обучающегося. [4] Воспитательный потенциал не реализуется автоматически: он требует осознанного педагогического управления, соответствующих методов и условий. Применительно к учебному предмету воспитательный потенциал определяется рядом взаимосвязанных компонентов. Содержательный компонент включает в себя идеи, факты, образы и ценности, заложенные в учебном материале и способные оказывать воспитательное воздействие. Деятельностный компонент отражает характер учебной деятельности, организуемой на уроке: насколько она стимулирует нравственную рефлексию, формирует оценочные суждения, побуждает к гражданской активности. Личностный компонент связан с позицией самого учителя - его ценностными ориентациями, педагогическим мастерством и способностью выступать образцом гражданственности и патриотизма. [5]

В педагогической и исторической науке убедительно обоснована особая роль исторического образования в формировании гражданской идентичности личности. История как учебный предмет располагает уникальными возможностями для воспитательного воздействия: она оперирует конкретными судьбами людей, драматическими событиями, примерами героизма и нравственного выбора, что создаёт мощный эмоционально-ценностный резонанс у обучающихся. [6] Курс истории Казахстана в этом отношении занимает особое место. Многовековая история казахского народа, богатая примерами стойкости, мужества и государственной мудрости, предоставляет богатейший материал для воспитания национальной гордости и исторической ответственности. Обращение к эпохе казахских ханств, к деятельности выдающихся биев и батыров, к трагедии Голодомора и подвигу казахстанцев в годы Великой Отечественной войны, к судьбоносным событиям обретения независимости формирует у обучающихся глубокое ощущение причастности к судьбе своей страны и народа.

Реализация воспитательного потенциала курса истории Казахстана в контексте идей «Мәңгілік Ел» предполагает целенаправленный отбор педагогических методов и технологий, ориентированных не только на передачу исторических знаний, но и на формирование ценностных ориентаций личности обучающегося. Практика показывает, что наибольшей воспитательной эффективностью обладают методы, активизирующие эмоционально-ценностную сферу учащихся, побуждающие их к нравственной рефлексии и личностному осмыслению исторических событий. Среди них особое место занимает метод исторической эмпатии, предполагающий погружение обучающихся в историческую ситуацию через идентификацию с её участниками. Работа с историческими документами, письмами, воспоминаниями очевидцев позволяет учащимся переживать их эмоционально, формируя устойчивую связь между историческим прошлым и собственной идентичностью.

Именно через такое личностное переживание истории рождается подлинный патриотизм - не декларативный, а глубоко осознанный и прочувствованный. Не менее значимым является проблемно-диалогический метод, при котором учитель организует дискуссию вокруг ключевых вопросов исторического и нравственного характера: о цене независимости, о смысле национального единства, об ответственности каждого гражданина за судьбу страны. Такие дискуссии создают условия для формирования у обучающихся собственной гражданской позиции, воспитывают культуру диалога и уважения к различным точкам зрения - ценностей, прямо соответствующих духу «Мәңгілік Ел». Эффективным инструментом воспитательного воздействия выступает также проектная деятельность историко-краеведческой направленности. Подготовка исследовательских проектов о судьбах земляков, об истории родного края, о местных памятниках культуры и истории формирует у учащихся чувство укоренённости в родной земле, ответственности за сохранение исторической памяти. Подобная деятельность органично реализует одну из ключевых ценностей «Мәңгілік Ел» - бережное отношение к историко-культурному наследию народа. [7]

Историко-культурное наследие Казахстана представляет собой неисчерпаемый воспитательный ресурс, введение которого в образовательный процесс существенно обогащает духовно-нравственное содержание уроков истории. Памятники сакской и уйсунской культуры, городища Великого Шёлкового пути, архитектурные комплексы Туркестана и Тараза, эпические произведения казахской устной словесности - всё это живые свидетельства многовековой цивилизации казахского народа, способные вызвать у обучающихся глубокое чувство национальной гордости и культурной самоидентификации. Особую воспитательную ценность представляет обращение к образам выдающихся исторических личностей - батыров, биев, ханов, просветителей, чьи судьбы воплощают идеалы служения народу и Родине. Изучение жизненного пути Абая Кунанбаева, Чокана Валиханова, Ыбырая Алтынсарина, Бауыржана Момышулы и других выдающихся казахстанцев формирует у обучающихся образцы для нравственного подражания, наполняет понятие патриотизма конкретным человеческим содержанием. В современных условиях эффективным средством приобщения учащихся к историко-культурному наследию служат цифровые образовательные ресурсы: виртуальные экскурсии по историческим объектам, документальные фильмы и мультимедийные презентации, интерактивные карты и базы данных. Их использование на уроках истории не только повышает познавательный интерес обучающихся, но и создаёт яркие эмоциональные образы, усиливающие воспитательный эффект учебного материала.

Центральной фигурой в реализации воспитательного потенциала курса истории является учитель. Именно его личность, ценностные убеждения и профессиональное мастерство во многом определяют,

превратится ли исторический материал в подлинный инструмент воспитания или останется лишь набором дат и фактов, подлежащих механическому запоминанию. Учитель истории, реализующий идеи «Мәңгілік Ел» в воспитательной работе, должен обладать рядом ключевых профессиональных качеств. Прежде всего - глубокой гражданской позицией и подлинным патриотизмом, которые транслируются учащимся не через назидательные слова, а через искреннее личностное отношение к историческим событиям и судьбам людей. Не менее важны методическое мастерство, умение выстраивать урок как пространство ценностного диалога, а также способность создавать на уроке атмосферу эмоциональной вовлечённости и нравственной рефлексии. Существенную роль играет и внеурочная деятельность учителя истории: организация исторических клубов и краеведческих экспедиций, проведение уроков памяти и встреч с ветеранами, участие в государственных патриотических проектах. Всё это создаёт целостное воспитательное пространство, в котором ценности «Мәңгілік Ел» проживаются учащимися не как абстрактные декларации, а как живая, деятельная реальность. Как итог, практическая реализация воспитательного потенциала курса истории Казахстана требует комплексного подхода: грамотного отбора методов и форм работы, активного использования историко-культурного наследия и высокого профессионализма педагога. Совокупность этих условий создаёт прочную основу для воспитания у обучающихся ценностей, составляющих сердцевину идеи «Мәңгілік Ел».

По итогу исследования можно сделать вывод: курс истории Казахстана обладает значительным воспитательным потенциалом, органично созвучным ценностям общенациональной идеи «Мәңгілік Ел». Богатое историко-культурное наследие казахского народа, судьбы выдающихся исторических личностей, драматические и триумфальные страницы национальной истории создают мощную эмоционально-ценностную основу для формирования у обучающихся патриотизма, гражданственности и духовно-нравственных качеств личности. Эффективная реализация этого потенциала возможна при соблюдении ряда педагогических условий: целенаправленного отбора методов и форм обучения, активного включения историко-культурного наследия в учебный процесс, создания на уроке пространства ценностного диалога и нравственной рефлексии. Ключевую роль при этом играет личность учителя - его гражданская позиция, профессиональное мастерство и искренняя приверженность идеалам «Мәңгілік Ел». История Казахстана как учебный предмет способна стать подлинной школой гражданственности и патриотизма, воспитывающей у молодого поколения чувство национального единства, уважение к историческому пути своего народа и глубокую ответственность за будущее страны. Именно в этом состоит её непреходящая ценность в контексте реализации общенациональной идеи «Мәңгілік Ел». Перспективы дальнейших исследований связаны с

разработкой конкретных методических рекомендаций по интеграции ценностей «Мәңгілік Ел» в преподавание истории, а также с эмпирическим изучением эффективности различных педагогических подходов в формировании гражданской идентичности учащихся.

**Список использованных источников**


1. Единая программа воспитания «Адал азамат» [Электронный ресурс] // Официальный интернет-ресурс Министерства просвещения Республики Казахстан. — 2025. — URL: https://www.gov.kz/memleket/entities/pavlodar-edu/press/article/details/212869 (дата обращения: 10.03.2026).
2. Назарбаев Н. А. Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее. Послание Главы государства народу Казахстана от 17 января 2014 г. [Электронный ресурс] // Официальный сайт Президента Республики Казахстан. — 2014. — URL: https://www.akorda.kz (дата обращения: 10.03.2026)
3. Сапаргалиева, С. Ж. (2015). Философия «Мәңгілік Ел» – семь ступеней. *Journal of Philosophy Culture and Political Science, 50*(1).
4. Пути и средства повышения воспитательного потенциала учебного процесса / Л.В. Байбородова // Ярославский педагогический вестник. - 2007 - №4 – С. 3-7
5. Гвильдис, Т.Ю. Критерии личностно-профессионального развития современного педагога / Т.Ю. Гвильдис, А.В. Окерешко // Человек и образование. – 2017. - №1 (50). – С. 40-45
6. Пастухова Л.С. Педагогические практики формирования гражданской идентичности молодежи // Ценности и смыслы. 2018. №4 (56). С. 34-53.
7. Турянская, О. Ф. Актуализация эмоционально-ценностных отношений школьников к истории Отечества / О. Ф. Турянская // Primo aspectu. — 2024. — № 4. — С. 6.


# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МАТЕРИАЛОВ "ХРЕСТОМАТИЯ ПО ЖИЗНИ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ А.Х. МАРГУЛАНА" В 6 КЛАССАХ НА УРОКАХ ИСТОРИИ КАЗАХСТАНА


***Султанов А.С.***

*Студент 4 курса Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар,*

***Кузембаев Н.Е.***

*Научный руководитель: ассоциированный профессор Высшей школы Гуманитарных наук Павлодарского педагогического Университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*



**Аннотация:** В статье рассматривается методика использования материалов хрестоматии «Жизнь и деятельность А.Х. Маргулана» на уроках истории в 6 классе. Автор анализирует структуру пособия и предлагает способы интеграции архивных документов в учебный процесс для формирования исследовательских навыков и интереса к культурному наследию Казахстана у школьников среднего звена.



**Ключевые слова:** методика преподавания, Алькей Маргулан, хрестоматия, 6 класс, история Казахстана, археологическое наследие, средняя школа.

**Аңдатпа:** Мақалада 6-сыныптағы тарих сабақтарында «Ә.Х. Марғұланның өмірі мен қызметі» хрестоматиясының материалдарын пайдалану әдістемесі қарастырылады. Автор оқу құралының құрылымын талдап, оқушылардың зерттеу дағдыларын қалыптастыру және Қазақстанның мәдени мұрасына қызығушылығын арттыру үшін архивтік құжаттарды оқу үрдісіне біріктіру жолдарын ұсынады.

**Түйінді сөздер:** оқыту әдістемесі, Әлкей Марғұлан, хрестоматия, 6-сынып, Қазақстан тарихы, археологиялық мұра, орта мектеп.

**Abstract:** The article examines the methodology of using materials from the chrestomathy "Life and Work of A.Kh. Margulan" in 6th-grade history lessons. The author analyzes the manual's structure and suggests ways to integrate archival documents into the educational process to develop students' research skills and interest in Kazakhstan's heritage.

**Key words:** teaching methodology, Alkey Margulan, chrestomathy, 6th grade, history of Kazakhstan, archaeological heritage, secondary school.

В условиях глобализации особую значимость приобретает формирование у подрастающего поколения национального самосознания и бережного отношения к историко-культурному наследию. Одним из ключевых ресурсов в решении этой задачи выступает изучение жизни и научного вклада выдающихся деятелей отечественной науки, среди которых фигура академика Алькея Хакановича Маргулана занимает исключительное место.

Актуальность темы исследования обусловлена необходимостью расширения дидактического инструментария на уроках истории Казахстана в среднем звене школы. В 6 классе, когда учащиеся приступают к системному изучению древней истории и археологии, использование стандартных учебников часто не позволяет в полной мере раскрыть сложность научного поиска. Возникает потребность в специализированных пособиях, способных адаптировать академические знания для школьной аудитории, сохраняя при этом научную достоверность. Научная новизна исследования заключается в теоретическом обосновании и методической разработке системы использования специализированной хрестоматии «Жизнь и деятельность А.Х. Маргулана» в учебном процессе 6-х классов. Впервые материалы масштабного архивного и биографического исследования академика наследия переводятся из чисто научного в дидактический формат, ориентированный на возрастные особенности учащихся среднего звена. Автором предложен комплексный подход к интеграции первоисточников, писем и полевых заметок археолога в структуру уроков истории, что позволяет трансформировать пассивное изучение фактов в активную исследовательскую деятельность.

Цель статьи заключается в анализе научно-методического потенциала данной хрестоматии и обосновании эффективности её применения для повышения познавательного интереса и развития исследовательских компетенций учащихся. Использование биографического метода в рамках школьного курса позволяет не только углубить знания по предмету, но и создать условия для ценностного восприятия истории через призму личного подвига ученого-первооткрывателя.

Вклад Алькея Хакановича Маргулана в изучение древней и средневековой истории Казахстана стал определяющим для формирования современных научных представлений о самобытности кочевой цивилизации. В своих трудах ученый убедительно доказал наличие у кочевых обществ сложной социальной организации и высокого уровня градостроительного искусства. Ключевые результаты этих исследований отражены в работах: «Из истории городов и строительного искусства древнего Казахстана» [1], «Остатки оседлых поселений в Центральном Казахстане» [2], «Каменные изваяния Улытау» [3], «Архитектурные памятники в долине р. Кенгир» [4] и «Раскопки погребения воина XIV века в долине реки Нуры» [5]. Как этнограф, А. Х. Маргулан обеспечил системный подход к анализу традиционной культуры, рассматривая быт и обрядовые практики как механизмы адаптации народа к природно-социальным условиям. Его исследования охватывают широкий спектр вопросов — от хозяйственного уклада до прикладного искусства, что нашло отражение в трудах: «Древние казахские племена и образование Казахского ханства» [6], «Культура казахского народа в XV-XVII веках» [7], а также в фундаментальном трехтомном издании «Казахское народное прикладное искусство» [8].

Хрестоматия, выступающая основным инструментом интеграции наследия академика А.Х. Маргулана в образовательное пространство 6-х классов, представляет собой результат системной работы научного коллектива в рамках проекта «История и культура Сарыарки в научном наследии академика А.Х. Маргулана» (2024–2025 гг.). Концептуальная целостность пособия базируется на строгом отборе архивных документов, редких публикаций и фрагментов фундаментальных трудов, позволяющих сформировать у учащихся объективное представление о профессиональном становлении и масштабе личности корифея казахстанской науки. Научная новизна работы заключается в тематической структуризации разрозненных материалов, что создает возможность рассматривать наследие ученого как концентрированный методический ресурс, адаптированный под когнитивные способности учащихся среднего звена. Впервые в рамках единого издания собраны источники, позволяющие трансформировать академические знания в доступный дидактический формат.

Композиционно издание объемом более 180 страниц выстроено по принципу постепенного углубления материала, что отвечает задачам школьного образования. Структура включает восемь логически взаимосвязанных разделов, дополненных подробным хронологическим указателем. Биографический блок выполняет фундаментальную роль, освещая жизненный путь ученого в хронологической последовательности и способствуя формированию личностного восприятия исторической фигуры. Тематические разделы, раскрывающие вклад А.Х. Маргулана в фольклористику, археологию и этнографию, представляют особую ценность для программы 6 класса, так как позволяют визуализировать

изучение Бегазы-Дандыбаевской культуры и кочевого быта через первоисточники и описания полевых экспедиций. Главы, посвященные исторической персоналистике и преемственности научных традиций (взаимосвязи с наследием Ч. Валиханова и связанным «Собранием сочинений в 5 томах Ч.Ч. Валиханова» [9] , а также К. Сатпаева), способствуют реализации междисциплинарных связей на уроках истории и литературы.

Заключительные части хрестоматии, включающие историографический анализ и хронологию, несут важную систематизирующую функцию. Они позволяют развивать навыки критического мышления через сопоставление различных оценок научного вклада академика его современниками (Ш. Чокин [10], К. Акишев [11], Л. Кызласов [12] и др.). Методическая продуманность издания обеспечивает высокую практическую значимость: материалы интегрируются как в структуру традиционного урока истории Казахстана, так и в проектно-исследовательскую деятельность школьников. В совокупности это делает хрестоматию эффективным образовательным ресурсом, формирующим у обучающихся 6-х классов ценностное отношение к культурному наследию страны через призму научной деятельности академика А.Х. Маргулана.

Практическая апробация разработанной хрестоматии осуществлялась в рамках изучения темы «Культура Казахстана в XIII–XV веках». Образовательная цель занятия (согласно учебной программе 6.2.2.1) заключалась в определении значимости кюев, легенд, шежире и эпосов как исторических источников. Применение хрестоматийного материала было направлено на формирование у учащихся навыков критического анализа текста, развитие аналитического мышления и осознание роли устного народного творчества в реконструкции исторического прошлого.

Учебное занятие было выстроено по классической пятиэтапной структуре: организационный этап, актуализация знаний, изучение нового материала, закрепление и рефлексия. На этапе актуализации было выявлено, что исходный уровень понимания темы характеризуется восприятием эпоса преимущественно как художественного вымысла; большинство учащихся (24 человека) испытывали затруднения при определении исторической ценности устных преданий. Внедрение адаптированного фрагмента из второй главы хрестоматии («О характере и исторической обусловленности казахского эпоса») позволило сместить акцент с репродуктивного обучения на исследовательское.

*Таблица 1. Структура урока*

| | | |
|---|---|---|
| 1 | Организационный этап | Создание рабочей атмосферы, раздача отрывков хрестоматии и заданий по этим отрывкам |
| 2 | Актуализация знаний | Ученикам заданы вопросы: Какие виды устного народного творчества вы знаете? Можно ли считать легенды и эпос историческими источниками? |
| 3 | Изучение нового материала с использованием учебника и отрывка хрестоматии | Краткий рассказ о культуре Казахстана в XIII-XV вв., определение понятию эпос, разобрана личность Алькея Хакановича Маргулана как исследователя казахского эпоса. Ознакомление с разданными фрагментами из хрестоматии для самостоятельного чтения и анализа. |
| 4 | Закрепление материала с помощью заданий по раздаточным листам | Работа с текстом по разработанному рабочему листу, включающему задания на: выделение исторической информации; формулирование вывода о значении эпоса и т.д. |
| 5 | Рефлексия | Небольшое обсуждение по теме. Мини-опрос: что оказалось самым интересным; что вызвало затруднения;; захотелось ли узнать больше о наследии А.Х. Маргулана. |

Центральным элементом методики стало использование авторского рабочего листа, включающего пять типов заданий, ранжированных по уровню сложности: от проверки первичного понимания (тесты «верно/неверно») до творческого обобщения причин историчности эпоса. Количественный анализ выполнения заданий продемонстрировал высокую эффективность выбранного подхода. Наивысший показатель успешности зафиксирован в заданиях на понимание текста (91%) и классификацию эпосов по тематике (83%). Особую значимость представляют результаты выполнения аналитических задач: 79% учащихся смогли самостоятельно выделить в научном тексте ключевые ценности (героизм, единство рода), а 71% успешно сформулировали творческий вывод о значении эпоса как исторического источника.

*Таблица 2. Сравнительная таблица наблюдений педагога на основе пройденной темы: «Культура Казахстана в XIII–XV веках».*

| Критерий | До применения хрестоматии | После применения хрестоматии |
|---|---|---|
| Понимание роли эпоса | Воспринимался преимущественно как художественное произведение | Осознание эпоса как источника исторической информации |
| Умение выделять исторические сведения в тексте | Испытывали затруднения при определении исторической информации устного рассказа | Большинство учащихся смогли выделить сведения необходимые при ответе на соответствующие вопросы, прочитав хрестоматийный материал |
| Аргументация ответов | Ответы краткие, без доказательств | Ответы развёрнутые, с опорой на текст |
| Познавательная активность | Средний уровень, ответы по инициативе учителя | Высокая активность, инициативные вопросы |
| Интерес к личности учёного | Отсутствовал | Проявлен интерес к личности А.Х. Маргулана и его исследованиям |

Сравнительный анализ показателей «до» и «после» применения хрестоматии подтвердил выраженную положительную динамику в формировании предметных и метапредметных компетенций. Если на начальном этапе ответы учащихся носили описательный и неуверенный характер, то после работы с текстом А.Х. Маргулана школьники начали аргументированно доказывать, что эпос является носителем сведений о социальной структуре и мировоззрении народа. Важным метапредметным результатом стало повышение познавательной активности: учащиеся проявили инициативный интерес к личности самого академика и методам его работы. Таким образом, результаты апробации подтверждают, что интеграция хрестоматийных материалов в сочетании с продуманной системой заданий рабочего листа обеспечивает достижение образовательных целей в полном объеме. Работа с «живым» научным текстом, адаптированным под возрастной ценз, трансформирует пассивное восприятие информации в интеллектуальный поиск, формируя у шестиклассников навыки смыслового чтения и исторического анализа. Это обосновывает целесообразность дальнейшего внедрения хрестоматии в широкую педагогическую практику среднего звена общеобразовательной школы.

Подводя итоги, можно констатировать, что использование хрестоматии «Жизнь и деятельность А.Х. Маргулана» в учебном процессе 6-х классов является эффективным средством реализации обновленного содержания образования. Результаты апробации подтвердили, что интеграция адаптированных научных текстов в структуру урока позволяет успешно достигать предметных целей, в частности, формировать понимание эпоса как достоверного исторического источника.

Педагогический эксперимент выявил положительную динамику: от пассивного восприятия информации учащиеся перешли к активному анализу и интерпретации первоисточников. Высокий уровень выполнения заданий (от 71% до 91%) и рост познавательного интереса к личности академика А.Х. Маргулана доказывают дидактическую ценность пособия. Таким образом, хрестоматия выступает не только как информационный ресурс, но и как инструмент развития критического мышления и исследовательской грамотности школьников, что обосновывает целесообразность её дальнейшего внедрения в широкую образовательную практику.

## Список использованных источников


1. Маргулан А.Х. Из истории городов и строительного искусства древнего Казахстана. - Алма-Ата, Изд. АН КазССР. 1950. - 122 с.
2. Маргулан А.Х. Остатки оседлых поселений в Центральном Казахстане // Археологические памятники Казахстана. - Алма-Ата, 1978, 214 с. - С. 3-37.
3. Маргулан А.Х. Каменные изваяния Улытау. Сочинения. Т. 4. - Алматы, 2003, №. 36-46.
4. Маргулан А.Х. Архитектурные памятники в долине р. Кенгир. // Вестник АН КазССР. 1947. № 11. - С. 62-71.
5. Маргулан А.Х. Раскопки погребения воина XIV века в долине реки Нуры // Труды Института истории, археологии и этнографии АН КазССР. 1959. т. 7. С. 248-261.
6. Маргулан А.Х. «Древние казахские племена и образование Казахского ханства». Третье издание. Дополненное. - Алматы: «Алматы-Болашак», 2024. – 336 с.
7. Маргулан А.Х. Культура казахского народа в XV-XVII веках. // История Казахской ССР. - Алма-Ата: Издательство АН КазССР, 1957. - С. 180-218.
8. Маргулан А.Х. Казахское народное прикладное искусство. Том 1. - Алма-Ата: Өнер, 1986. - 251 с.
9. Валиханов Ч.Ч. Собрание сочинений: в 5 тт. Том 1. - Алма-Ата: Главная редакция Казахской советской энциклопедии, 1984-1985. - 432 с.
10. Чокин Ш. Четыре времени жизни. Воспоминания и размышления. 2-е изд., доп. - Алматы: Білім, 1998 – 432 с.
11. Ақышев К. Археология атасы // Ғұлама. Тұлға. Тағдыр. Тағылым. - Павлодар: ТОО НПФ "ЭКО", 2004., С. 45-47.
12. Кызласов Л.Р. Алькей Хаканович Маргулан. К портрету ученого и человека // Евразийское сообщество: экономика, политика, безопасность. - 1997. - № 3 (19). - С. 161-167.

# ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ҰЛТ-АЗАТТЫҚ ҚОЗҒАЛЫСТАР ТАРИХЫН ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ (XIX Ғ. І ЖАРТЫСЫ)

***Әймішев Ж.С.***
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің магистранты,*
***Абдрахманов Б.Н.***
*Ғылыми жетекші: тарих ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор*

**Аннотация.** Мақалада XIX ғасырдың I жартысында қазақ даласында өзара байланыста орын алған ірі ұлт-азаттық көтерілістер тарихы баяндалады. Сонымен қатар, аталған мәселені мектепте тарих пәнінде оқытудың әдістемесі ұсынылады. Қазақ даласында болған көтерілістердң сипаты, мақсаты, қозғаушы күші талданып, өзіндік ерекшеліктері мен тарихи маңызы бағаланады. Ал оқыту әдістемесі ретінде проблемалық оқыту, салыстырмалы және SWOT талдау арқылы жүзеге асырылады.

**Түйінді сөздер:** Қазақстан, ұлт-азаттық, қозғалыс, әдістеме, тарих, азаттық, тәуелсіздік.

**Аннотация.** В статье описывается история крупных национально-освободительных восстаний, произошедших в казахской степи в первой половине XIX века. Кроме того, предлагается методика преподавания этой темы в школе. Анализируются характер, цель и движущие силы восстаний в казахской степи, оцениваются их специфические особенности и историческое значение. В качестве методики преподавания используются проблемно-ориентированное обучение, сравнительный и SWOT-анализ.

**Ключевые слова:** Казахстан, национально-освободительное движение, методология, история, свобода, независимость.

**Annotation.**
The article describes the history of major national liberation uprisings that took place in the Kazakh steppe in the first half of the 19th century. In addition, the methodology for teaching this issue in history at school is proposed. The nature, purpose, and driving force of the uprisings in the Kazakh steppe are analyzed, and their specific features and historical significance are assessed. As a teaching methodology, problem-based learning, comparative and SWOT analysis are used.

**Keywords:** Kazakhstan, national liberation, movement, methodology, history, freedom, independence.

XIX ғасырда Қазақстан аумағындағы Патша үкіметіне қарсы орын алған ірі ұлт-азаттық көтерілістердің барлығы дерлік жеңіліспен аяқталды. Бұл кезеңдегі көтерілістердің жеңіліспен аяқталуы А.Ф. Рязановша айтқанда: «кең байтақ далаға шашырай қоныстанған халық ірі жаулап алушы мемлекет – Ресейге қарсы тұра алмады» [1, 22 б.]. Яғни, өз заманының ірі отарлаушы мемлекеті, әскери қуатты Ресей патшалығына қылыш пен найзамен қаруланған жасақтардың қарсы тұруда басымдыққа ие болмасы анық еді. Дегенмен, бұл XIX ғасырда орын алған тарихи күрес өзінің бостандыққа ұмтылған, азаттық пен еркіндік үшін жүргізілген еді [2, 50 б.]. Бұл көтерілістер – қазақ халқының ұлттық қозғалысының негізгі

формасы еді. Мұндай наразылық түрлерінің саны уақыт өте келе сандық жағынан да, аумақтық тұрғыдан да кеңейе түсті.

XVIII ғасырдың ортасынан 1916 жылға дейін Қазақстан аумағында шамамен 300-ге жуық ұлт-азаттық сипаттағы толқулар, соғыстар мен көтерілістер орын алды. Бұл көтерілістердің сипаты жалпы алғанда ұлт-азаттық қозғалыс ретінде анықталып, саяси және отаршылдыққа қарсы бағытта болды, ал таптық сипат негізгі ұлттық мақсатпен салыстырғанда екінші кезекте тұрды. Жалпы алғанда, барлық көтерілістердің себептері ұқсас болғанымен, олардың басталуына түрткі болған жағдайлар әртүрлі болды. Себептер ұзақ уақыт бойы жинақталып, ал нақты оқиғалар соңғы түрткі қызметін атқарды.

Негізгі себептерге мыналар жатады: отарлық езгі, жердің тартып алынуы, салықтардың көбеюі, қоныстандыру саясаты және т.б [3, 75 б.]. Сондықтан да бұл кезеңдегі ұлт-азаттық көтеріліс жетекшілері М. Өтемісұлы, И. Тайманұлы, Ж. Нұрмұхамедұлы, Ж. Тіленшіұлы, Е. Көтібарұлы, С. Қасымұлы және К. Қасымұлының өзіндік бағыты мен мақсаты болды. Осы тұста «ұлт-азаттық қозғалыс» ұғымына қатысты ғылыми-әдістемелік талдауды ұсынамыз. Көптеген зерттеулерде тәуелсіздік үшін болған көтерілістер тек Ресей империясына қарсы бағытталған күрес ретінде тар мағынада ұсынылады [4, 84 б.].

Ғалым С.Ф.Мажитов қазақ даласындағы XVIII-XX ғғ. ұлт-азаттық қозғалыстарды 5 типке бөліп көрсетеді. Олар: шаруалар соғысы, шаруалар көтерілісі, наразылық қозғалыс, халық-азаттық қозғалыс, ұлт-азаттық күрес. Ғалым бұл мәселені осылай типке бөле келе, «халық-азаттық күрес» ұғымының мазмұны мен ерекшеліктерін терең зерттеу алдағы уақытта да ғылыми ізденісті талап етеді» [5, 140 б.] дейді. Ал XVIII-XX ғасырлардағы тәуелсіздік үшін болған күрес қазақтардың жоңғарлармен тәуелсіздік үшін болған күресімен басталып, патшалық Ресейге қарсы көтеріліспен аяқталды.

Ұлт-азаттық көтерілістер басталған кезде оның негізгі қозғаушы күші – халық болды, ал жетекшілері сол халықты соңынан ертіп, патшалық Ресейдің дайындықтан өткен жазалаушы әскеріне төтеп бере алатындай дайындық жасап, басқарған қазақтың әр руынан шыққан батыр, би, сұлтан тіпті хан да болды. Көтерілісшілердің саны жағынан басымдығы мен шайқастардағы ерлігіне қарамастан, олардың әскери тактикасы мен ұйымдасуында елеулі кемшіліктер болды. Қарулы күресте партизандық әдістерді қолдану және қозғалыстың шешуші кезеңдерінде патша әскерлерінен үнемі шегіну жеңіске жеткізбеді.

Көтерілістің себептері айқын болғанымен, нақты саяси бағдарламаның болмауы оның жеңіліске ұшырауын алдын ала айқындап, күрделі тарихи салдарға алып келді. Сонымен қатар, көтерілістің жеңілу себептері ең алдымен оның өткен кезеңдегі ішкі саяси жағдаймен байланысты болды. Атап айтқанда, бұл кезең орталықтандырылған тәуелсіз Қазақ мемлекетін құру әрекеттерінің сәтсіздікке ұшырауымен тұспа-тұс

келді. Яғни, аса қуатты Кенесары қозғалысы күйрегеннен кейін Есет батыр көтерілісінің жеңіске жетуі мүмкін емес еді [6, 35 б.].

XIX ғасырдың I жартысындағы қазақ халқының ұлт-азаттық көтерілістерінің ортақ белгісі – стихиялы түрде болу басымдығы еді. Ал қозғалыстың бастапқы кезеңінде көтерілісшілердің белгілі бір аумақты ғана қамтуы патша әскері үшін үлкен жеңілдік болды. Оның себебі ретінде жазалаушы әскер көтерілісшілердің шоғыры орналасқан аймаққа бекініп, тез әрі оңай жоюға мүмкіндік алды.

Көтеріліс кезінде жазалаушы әскердің қатыгездік әрекеті көтерілісшілерге ауыл моральдік соққы болғаны анық. Ал бұл өз кезегінде көтеріліс басшылары мен оның қатысушыларын үлкен дағдарысқа ұшыратты. Сонымен қатар, көтеріліске қатысушы рулар арасына іріткі салу да көтерілістің тез жеңілуіне тікелей әсер етті.

Отарлық биліктің ең тиімді деп санаған тәсілдерінің бірі — көтерілісшілермен тікелей шайқасқа түспей, олардың шағын топтарын қудалау, бейбіт ауылдарды талқандау, қыстаудан жайлауға және кері көшіп жүрген халықты шабуылдау болды. Мұндай қатыгез әрекеттер көтеріліс жетекшілерін аз ғана серіктерімен оқшаулануға мәжбүр етті.

Академик М. Қозыбаев мұрағат деректеріне сүйене отырып, жазалаушы казак жасақтарының қазақ даласын өртеп, жүздеген ауылдарды жойғанын атап көрсетеді.

1855-1857 жылдары казак әскерлері «тәртіп орнату» сылтауымен Кіші жүзде шамамен 320 ауылды талқандап, мал-мүлкін тартып алып, оны шекаралық базарларда сатып, үлкен пайда тапқан [7, 85 б.].

Қазақ халқының тарихи өткені әрдайым қоғамдық-саяси сананың ажырамас бөлігі болып табылады. Сондықтан ұлт-азаттық қозғалыстардың мәнін терең түсіну ұлттық санада ерекше орын алады.

Қазақ ұлт-азаттық қозғалыстарының басты ерекшелігі – олардың үздіксіздігі. Ресейдің отарлау саясаты басталған кезден бастап 1917 жылға дейін қазақ даласында азаттық үшін күрес тоқтаусыз жүрді. Бұған қазақ халқының жауынгерлік рухы мен Ұлы Даланың табиғи-географиялық ерекшеліктері ықпал етті.

XVII-XIX ғасырлардағы Ресей империясының отарлау саясаты қазақ халқының ұлттық болмысы мен тұрмыс-тіршілігіне үлкен нұқсан келтірді. Әсіресе жер мәселесі ұлт-азаттық қозғалыстардың негізгі қозғаушы күшіне айналды. Бұл қозғалыстардың барлығын біріктіретін ортақ фактор – отаршылдық саясат пен туған жер үшін күрес болды. Ұлт-азаттық қозғалыстардың өзара байланысы мен сабақтастығы олардың тарихи заңдылық екенін көрсетеді.

XIX ғасыр қазақ даласы тұтастай ұлт-азаттық күрес алаңына айналды. Исатай Тайманұлы, Жоламан Тіленшіұлы, Есет Көтібарұлы, Жанқожа Нұрмұхамедұлы, Санжар және Кенесары Қасымұлы сияқты тұлғалардың қозғалыстары өзара тығыз байланыста дамыды. Осы көтерілістер тарихын, барысын және тарихи маңызын бүгінгі ұрпаққа тарих сабағында оқыту сол

кезеңдегі қоғамдық-саяси жағдайды, отарлық қысымның сипатын және халықтың азаттыққа ұмтылысын терең түсіндіруге бағытталуы тиіс.

Бұл үдеріс тек деректерді баяндаумен шектелмей, оқушылардың тарихи санасын қалыптастыруға, ұлттық құндылықтарды ұғынуына және өткен мен бүгіннің арасындағы сабақтастықты сезінуіне ықпал етуі қажет. Сонымен қатар, ұлт-азаттық қозғалыстарды оқыту барысында олардың өзара байланысы, ортақ мақсат-мүддесі және тарихи заңдылық ретінде қалыптасуы жан-жақты талдануы маңызды. Осы тұрғыда тарих сабағында аталған тақырыпты оқыту оқушылардың сыни ойлау, талдау, салыстыру және тарихи бағалау дағдыларын дамытуға негізделуі тиіс.

Интерактивті әдістерді қолдану арқылы оқушылар тек оқиға барысын меңгеріп қана қоймай, сол кезеңдегі тарихи үдерістерге өзіндік көзқарас қалыптастырып, ұлттық тарихтың мәнін терең түсінуге мүмкіндік алады.

Қазақстан тарихы пәні бойынша оқушыларға XIX ғасырдағы ұлт-азаттық көтерілістер тарихын оқыту арқылы келесі мәселелерді оңды шешуге болады:

– Ұлттық тарихи сананы қалыптастыру (К. Қасымұлы, И. Тайманұлы, Е. Көтібарұлы, Ж. Нұрмұхамедұлы және т.б. тұлғалары);

– Сыни ойлау және талдау дағдыларын дамыту;

– Тарихи үдерістердің сабақтастығын түсіндіру;

– Патриоттық тәрбие беру;

– Зерттеушілік қабілеттерді қалыптастыру;

– Тәуелсіздіктің құндылығын ұғындыру.

Бұл мәселелерді оңтайлы шешу үшін оқытудың бірнене тиімді әдіс-тәсілдерін қолдануға болады. Атап айтқанда, проблемалық оқыту, салыстырмалы және SWOT талдау. Бұл әдістердің тиімділігі оқушының белгілі тарихи кезеңдегі оқиғаларды білу деңгейінен бастап салыстыру, талдау және бағалауға дейінгі педагогикалық процестен тұрады. Оқушы ақпаратты есте сақтау, мағынасын түсіну, жаңа идеяны құрастыру мен шешім қабылдау деңгейіне дейін жету үшін келесідей әдістердің тиімділігін дәлелдейміз:

Оқушыға тақырыпқа байланысты проблемалық сұрақтар қою өздігінен ойлануға, шешімін табуға мүмкіндік беретін «проблемалық әдіс» ең тиімдісі болып табылады. Яғни, сабақ проблемалық сұрақтан басталады, ал оқушы гипотеза ұсынады. Бұл жердегі мұғалімнің рөлі – бақылаушы. Бұл әдісті қолдану арқылы оқушыға келесі тапсырманы беруге болады: «Неліктен Кенесары Қасымұлы бастаған көтеріліс сәтсіз аяқталды?». Оқушы аталған проблемалық сұрақты бойынша 3 себеп келтіреді, ішкі, сыртқы факторларды ажыраты және қорытындай жасайды.

Тарихи құбылысты бірнеше құбылыстар негізінде, критерийлер бойынша салыстыру, ұқсастығы мен айырмашылығын анықтауда «салыстырмалы талдау» әдісі маңызды саналады. Бұл әдіс арқылы XIX ғасырдағы көтерілістерді қатар қарастыра отырып, кесте түрінде талдау жасауға болады. Бұл жерде педагог – нұсқаушы, оқушы – орындауше

ретінде болады. Бұл оқушының ойлау қабілетін дамытады. Мысалы, И. Таймануұлы, М. Өтемісұлы мен К. Қасымұлы көтерілістерін салыстыру барысында оқушыға келесі тапсырманы ұсынуға болады. Оқушы: көтерілістің себебін, мақсатын, нәтижесі мен қорытындысын критерийлер бойынша кестеге жазып шығады. Соңында «Қай көтеріліс ауқымды болды?», «Неліктен?) деген сұрақтың жауабын табады.

Кез келген тарихи құбылысты жан-жақты талдауда «SWOT» талдаудың мүмкіндіктері кең. Бұл әдіс арқылы ұлт-азаттық көтерілістерге терең талдау жүргізіп, себеп-салдар байланысы ашылады.

Оқушы үшін бұл әдісті қолдану арқылы келесі тапсырманы ұсынуға болады: «К. Қасымұлы бастаған ұлт-азаттық көтеріліске SWOT талдау жаса». Оқушы көтерілістің күшті, әлсіз жақтарын, мүмкіндігі мен қауіп-қатерлерін анықтау арқылы «Көтеріліс неге жеңіліске ұшырады?» деген сұрақтың жауабын табады.

Біз ұсынған әдістер оқушыларға қазақ даласында ұлтының тәуелсіздігі мен азаттығы жолындағы күрестердің, оларды ұйымдастырушы тарихи қайраткерлердің ерлігін, қызметін терең түсіне алады.

Қорыта келе, қазақ халқының ұлт-азаттық қозғалысының тарихи маңызы – халықтың ұлттық санасының оянуында, этникалық мемлекеттілік идеясын жаңғыртуға ұмтылысында және еркіндік пен тәуелсіздік үшін күреске деген табандылығында көрініс табады. Ал бұл мәселені бүгінгі таңда білім алушыларға оқыту арқылы ұлттық тарихи санасы қалыптасқан, сыни ойлай алатын, тарихи үдерістерді бағалай білетін және тәуелсіздіктің құндылығын терең түсінетін тұлға тәрбиелеу нәтижесіне қол жеткіземіз.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Рязанов А.Ф. Набеги хивинцев и туркмен в киргизскую степь в 1848году. – Оренбург, 1925. – 23 с.
2. Курманалин С. Ресейлік отаршылдық саясатқа қарсы қазақ ұлт-азаттық көтерілістері: жеңілу себептері, ерекшеліктері, өзара байланыстары // Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық университетінің Хабаршысы. – 2024. – №4(32). – Б. 49-56.
3. Кудабаев К.Е., Мухамадеева И.А. Основные вехи в национальном движении казахского народа // НАУКА И РЕАЛЬНОСТЬ. – 2021. – №2(6). – С. 73-76.
4. Қабыл А.Ә. Қазақстандағы XVIII-XIX ғасырлардағы ұлт-азаттық қозғалысты зерттеу және оқытудағы өзекті мәселелер // Отан тарихы. – 2020. – №4(92). – Б. 80-89.
5. Мажитов С.Ф. О типологии народно-освободительного движения XVIII – начала XX вв. в Казахстане // Вестник НАН РК. – 2007. – №3. – С. 137-140.
6. Курманалин С.Б. Кенесары хан бастаған қазақ халқының азаттық қозғалысының тарихнамасы // Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық университетінің Хабаршысы. – 2024. – №2(30). – Б. 32-42.
7. Қозыбаев М. Жауды шаптым ту байлап. – Алматы: Қазақстан, 1994. – 192 б.

# XIX Ғ. I ЖАРТЫСЫНДАҒЫ ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ҰЛТ-АЗАТТЫҚ ҚОЗҒАЛЫСТАРДЫҢ ТАРИХИ-ӘЛЕУМЕТТІК АЛҒЫШАРТТАРЫН ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ

***Әймішев Ж.С.***
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің магистранты,*
***Абдрахманов Б.Н.***
*Ғылыми жетекші: тарих ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор*

**Аннотация.** Мақалада XIX ғасырдың бірінші жартысындағы қазақ даласында болған ұлт-азаттық қозғалыстардың тарихы, алғышарттары мен мекткепте оқытудың әдістемесі баяндалады. Аталған кезеңдегі оқиғалар оқушылар үшін түсінікті әрі қызықты болуы тиімді қолданылған әдістерге байланысты. Бұл бағытта геймификация, жобалық оқыту және интерактивті әдістер қолданылады. Аталған оқыту әдістері оқушылардың тарихи санасын қалыптастыруға мүмкіндік береді.

**Түйінді сөздер:** көтеріліс, әдістеме, тарих, педагогика, тәсіл, дерек.

**Аннотация.** В статье рассматриваются история и предпосылки национально-освободительных движений в казахской степи в первой половине XIX века, а также методика их преподавания в школе. События данного периода становятся понятными и интересными для учащихся благодаря эффективному применению современных методов обучения. В этом направлении используются геймификация, проектное обучение и интерактивные методы. Указанные педагогические подходы способствуют формированию исторического сознания учащихся.

**Ключевые слова:** восстание, методика, история, педагогика, подход, источник.

**Annotation.** The article examines the history and preconditions of national liberation movements in the Kazakh steppe in the first half of the nineteenth century, as well as methods of teaching them at school. The events of this period become clear and engaging for students through the effective use of modern teaching approaches. Gamification, project-based learning, and interactive methods are applied. These pedagogical strategies contribute to the development of students' historical consciousness.

**Keywords:** uprising, methodology, history, pedagogy, approach, source

Қазақ халқының сан ғасырлық тарихы өзінің ұрпағы мен ұлан-ғайыр территориясын сақтап, олардың үнемі бірқалыпты дамуы үшін бірлесу мен тұтастану жолындағы жанқиярлық күрестерден тұрады [1, 24 б.]. Азаттық жолындағы толассыз күрес шежіресінде XIX ғасырдың бірінші жартысындағы ұлт-азаттық қозғалыстар ерекше орын алады.

Бұл кезеңде қазақ қоғамы терең әлеуметтік-экономикалық және саяси өзгерістерді бастан кешірді. Ресей империясының отарлық саясаты күшейіп, дәстүрлі басқару жүйесі дағдарысқа ұшырады. Осындай тарихи жағдайлар халық наразылығының өсуіне және ұлт-азаттық қозғалыстардың пайда болуына негіз болды.

XIX ғасырдың I жартысында қазақ даласында орын алған көтерілістер мәселесі отандық тарихнамада жан-жақты зерттелген тақырыптардың бірі болып табылады. Бұл мәселенің ғылыми тұрғыда қарастырылуы әр

кезеңдегі зерттеушілердің еңбектерімен тығыз байланысты. Кеңестік кезеңде алғашқылардың бірі ретінде Е. Бекмаханов Кенесары Қасымұлы бастаған ұлт-азаттық қозғалысты терең талдап, тарихи маңызын ғылыми негізде дәлелдеді. Одан кейінгі кезеңде М. Қозыбаев, К. Нұрпейіс, Т. Омарбеков сияқты ғалымдар көтерілістердің тарихи мәнін жаңаша пайымдауға үлес қосты.

Тәуелсіздік жылдарында бұл тақырыпты зерттеу жаңа методологиялық тұрғыдан жалғасын тапты. Ұлт-азаттық қозғалыстар ұлттық мүдде, тәуелсіздік идеясы тұрғысынан қайта қарастырылды. Осы бағытта М. Қойгелдиев, Х. Әбжанов, З. Қабылдинов еңбектерінде көтерілістердің тарихи-әлеуметтік алғышарттары мен маңызы кеңінен талданды. Осылайша, қазақ даласындағы көтерілістер мәселесі отандық тарихнамада әр кезеңде әртүрлі көзқарастар тұрғысынан зерттеліп, қазіргі уақытта кешенді ғылыми бағасын алды. Аталған зерттеулерге жасалған тарихи талдауда көтерілістердің басталуының 3 негізгі себебін жинақтай отырып, саяси, әлеуметтік-экономикалық және әскери-әкімшілік деп бөліп көрсетеміз:

Саяси себеп: отарлық саясат, хан билігінің жойылуы және тәуелсіздігінен айырылуы;

Әлеуметтік-экономикалық себеп: дәстүрлі шаруашылықтың бұзылуы, жер және салық мәселесі;

Әскери-әкімшілік себеп: әскери бекіністердің көптеп салынуы, қоныстандыру саясаты мен халыққа жасалған қысым. Аталған негізгі 3 себеп қазақ даласында орын алған бірнеше ірі көтерілістердің орын алуына ықпал етті.

Әрбір көтерілістің өзіндік тарихи маңызы мен тарихта алатын орнының барын ескерсек, М. Қозыбаевша айтқанда «... ұлт-азаттық қозғалыстың негізгі мақсаты – ұлтты өзгеден азат ету, оның ұлттық мүддесін қорғайтын мемлекеттілігін, дербестігін қалпына келтіру». Иә, қазақ даласында орын алған әрбір көтерілістің өзіндік мақсаты, мүддесі және сол мақсатқа біріккен қозғаушы күші болды. Бұл жерде ортақ мүдде де мақсат та ұлтты азат ету екені күмәнсіз.

Ғалым өз тұжырымын жалғастыра келе: «Біз, Қазақстан тарихшылары, осы кезге дейін ұлт-азаттық қозғалысын біріншіден жеке-жеке қарап келдік. Ал шын мәнінде Исатай мен Махамбеттің (1836-1837), Кенесарының (1837-1847) Жанғожаның (1856-1857), Есеттің (1855-1858) көтерілісі Атырауды, Арқаны, Сыр бойын, Қазақ елін тұтас қамтып, бірі бастаса, екіншісі жалғап жатқан жоқ па? Ал осы қозғалыстардың өзара байланысы, негізгі арқауы, шешуші мотиві бір емес деп кім айта алады. Екінші жағынан алсақ, қазақ сахарасындағы ұлт-азаттық қозғалыс әлемдік ұлт-азаттық қозғалысының құрамды бөлігі» [2, 281 б.]. Яғни, аталған мәселе методологиялық тұрғыдан аса өзекті әрі күрделі тақырыптардың бірі ретінде отандық тарих ғылымында жазылды.

Бүгінгі күні ұлт-азаттық қозғалыстарды оқытудың методологиясы, зерттеу тарихы елеулі дәлдікпен, тарихнамалық тұрғыдан ғылыми дәстүрі қалыптасқан [3, 132 б.].

Бүгінгі еліміздегі білім беру ұйымдарында «Қазақстан тарихы» пәнінде оқушылар үшін қазақ даласында орын алған көтерілістер тарихы оқытылады. Аталған оқулықтарда көтерілістер тарихына қатысты жасалған талдауды ұсынамыз:

2011 жылы жалпы білім беретін мектептің 11-сынып оқушыларына арналған әдістемелік құралдың I бөлімі «Қазақ халқының тәуелсіздік жолындағы ұлт-азаттық күрес» деп аталады. Аталған бөлімде 1836-1838 жж. И. Тайманұлы мен М. Өтемісұлы бастаған ұлт-азаттық көтеріліс пен 1837-1847 жылдардағы К.Қасымұлы бастаған ұлт-азаттық көтеріліс тарихы баяндалады. Сонымен қатар, әдістемелік құралда аталған екі көтеріліске қатысты ортақ белгілерді анықтауға арналған тапсырма да ұсынылады [4, 27 б.].

2019 жылы Назарбаев Зияткерлік Мектептері үшін 8-сыныпқа арналған «Қазақстан тарихы» оқулығы жарық көрді. Кітаптың «Отарлау және ұлт-азаттық күрес» деп аталатын 4-бөлімінде И. Тайманұлы, М. Өтемісұлы, Кенесары хан, Есет пен Жанқожа батырлардың ұлт-азаттық күрестегі рөлдері тарихи деректер негізінде ұсынылады [5].

2025 жылы З. Қабылдиновтың 7-сынып оқушыларына арналған оқулықта 1836-1838 жылдардағы Бөкей Ордасындағы, 1837-1847 жылдардағы К. Қасымұлы бастаған ұлт-азаттық көтеріліс және қазақтардың XIX ғасырдың 40-60 жылдарындағы Ж. Нұрмұхамедұлы Ортаазиялық хандықтар мен Патша үкіметіне қарсы көтерілісі мен Е. Көтібаруұлы бастаған ұлт-азаттық көтеріліс тарихы баяндалады [6].

Аталған 3 оқулықта да қазақ даласындағы XIX ғасырдың I жартысындағы көтерелістер тарихы толық қамтылған, әр көтеріліс жеке тақырып ретінде қарастырыған және өзара байланыстары, ортақ ерекшеліктеріне қатысты тапсырмалар ұсынылған. Бұл мәліметтер ең алдымен оқушының санасына ұлт, тәуелсіздік пен азаттық жолындағы ұлы тұлғалардың ерлігі секілді маңызды ұғымдармен әсер етуі керек. Жас зерттеуші А.Ә. Қабылдың мақаласында «... оқушылардың санасына қатты әсер ететін басты мәселе – киелі тәуелсіздік жолындағы бостандық пен егемендік үшін күрес тарихы» [7, 86 б.]. Яғни, біз бүгінгі оқушыға осы мәселелерді дұрыс әрі терең мағынада жеткізе білуіміз керек.

Бүгінгі білім алушы жас буынға XIX ғасырдың I жартысында орын алған ұлт-азаттық көтерілістер тарихын оқыту, тақырыпты түсіндіру әрі жеткізе білу өте маңызды мәселе. Ол бүгінгі оқушының тарихи санасын қалыптастырып, ұлттық бірегейлігін нығайтуға, өткенді саралай отырып, қазіргі қоғамдағы өз орнын түсінуіне ықпал етеді. Сонымен қатар, бұл тақырып оқушылардың сыни ойлау қабілетін дамытуға, тарихи оқиғаларға баға бере алуына, себеп-салдарлық байланыстарды анықтай білуіне

мүмкіндік береді. Ұлт-азаттық көтерілістер арқылы жастар еркіндік, тәуелсіздік, әділеттілік сияқты құндылықтардың маңызын терең ұғынады.

Оқытудың тиімді ұйымдастырылуы оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып қана қоймай, олардың патриоттық сезімін оятып, ел тарихына деген құрметін күшейтеді. Осы тұрғыда мұғалімнің кәсіби шеберлігі мен заманауи әдіс-тәсілдерді қолдануы ерекше рөл атқарады. Мұғалімнің заманауи әдіс-тәсілдерінің ішінде геймификация, жобалық оқыту, интерактивті және проблемалық оқыту әдістерін жатқыза отырып, практикалық әрі ғылыми-әдістемелік тиімділігін негіздеуге болады.

Геймификация – оқу үдерісінде ойын элементтерін енгізу арқылы оқушының мотивациясын тақырыпты толық меңгеруге ықпал ету әдісі [8, 199 б].

Геймификация әдісін қолдану арқылы оқушыларға тарихи квест ойындар, рөлдік ойындар мен онлайн платформалар арқылы тапсырмалар ұсынуға болады. Атап айтқанда, оқушының тақырыпты толық түсінуі мен оны ойда сақтап қалу мақсатына «Gimkit», «Interacty» ойын платформаларын тиімді қолдануға болады. Бұл ойын платформаларын оқушыларға топтық түрде ұсыну арқылы олардың қарым-қатынасын, ынтымақтастығын дамытуға ықпал етуге болады.

«Gimkit» – бұл ойын платформасы бүгінгі таңда оқушылар арасында кең танымалдыққа ие және ол арқылы түрлі тақырыптарды ойын-сабақ түрінде ұсынуға болады.

«Interacty» – бұл ойын платформасы түрлі ойын элементтерінен тұрады және оқушының қызығушылығын арттыру бағытында түрлі тапсырмаларды (тест, ойындар және т.б.) қамтиды. Бұл әдіс арқылы оқушылар тарихи оқиғаларды тек жаттап қана қоймай, оларды эмоционалдық тұрғыда сезінеді, тарихи жағдайларға өзіндік баға береді.

Ұлт азаттық көтерілістер тарихын оқытудың тиімді әдістерінің бірі – жобалық оқыту технологиясы. Бұл оқушыларға белгілі бір тақырыпты толық түсінуге, зерттеуге әрі сол арқылы нәтижеге қол жеткізуді көздейді [9, 31 ,7]. Бұл әдісті сабақ барысында жиі қолдану арқылы оқушылардың зерттеушілік қабілеті дамиды, дербек жұмыс жасай алуды үйренеді.

Тарих пәні мұғалімі оқушылар үшін жобалық оқыту технологиясын қолдану арқылы келесі тақырыптарды ұсына алады: «XIX ғасыр көтерілістерінің себептері мен салдары» атты зерттеу жобасы; тарихи тұлғаларға арналған презентациялар (мысалы, көтеріліс жетекшілері).

Жобалық оқыту барысында оқушылар ақпарат көздерімен жұмыс істеп, талдау, салыстыру, қорытынды жасау дағдыларын меңгереді. Нәтижесінде олардың тарихи танымы тереңдей түседі.

Интерактивті оқыту әдістері – оқушының белсенді іс-әрекетіне негізделген. Бұл оқыту әдістемесі бойынша SWOT талдау, «Егер де...» стратегияларын тиімді қолдану арқылы оқу мақсатына жетуге болады. Мысалы, SWOT талдау бойынша көтерілісті 4 бағытта талдауға жасауға, ал

«Егер де ...» стратегиясы арқылы оқушыларға «Егер көтерілісшілерде жақсы қару болса не өзгерер еді?» деген сұрақтар қою арқылы оқушы пассив тыңдаушыдан белсенді қатысушыға айналдыруға болады.

Проблемалық оқыту әдістері – тарихи деректерді өз бетінше талдауына мүмкіндік беретін оқу үдерісі. Оқушыға дайын ақпарат берілмейді, тек талқыланатын мәселе ұсынылады. Оқушы ұсынылған тарихи мәселе бойынша талдау, сараптау және бағалау жұмыстарын жүргізеді.

XIX ғасырдың I жартысындағы көтерілістер тарихына қатысты оқушыға ұсынылатын проблемалық сұрақтар:

– Қазақ даласындағы көтерілістер неліктен сәтсіз аяқталды?

– Көтеріліс басшылары қандай қателіктер жіберді?

– Патшалық биліктің көтерістерге қатысты әрекеттері дұрыс болды ма?

– Көтерілісшілердің әрекеттерін қалай бағалайсың?

– Көтерілістің басты қозғаушы күші халықтың рөлі қаншалықты маңызды болды?

Аталған проблемалық сұрақтарды қою арқылы оқушыларға белгілі бір көтеріліске қатысты ойын блум таксаномиясы бойынша талдау деңгейінен бастап бағалауға дейін жеткізуге болады.

Геймификация, жобалық, интерактивті және проблемалық оқыту әдістерін кешенді түрде қолдану оқыту үдерісінің сапасын арттырады. Мұндай интеграция:

– оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырады;

– оқу мотивациясын күшейтеді;

– шығармашылық және зерттеушілік қабілеттерін дамытады;

– тарихи білімді өмірлік тәжірибемен байланыстыруға мүмкіндік береді.

Қорыта келе, қазақ даласында орын алған ұлт-азаттық көтерілістер тарихын оқыту – бүгінгі білім алушылардың бойында тәуелсіздік, азаттық секілді ұғымдарды сіңдірудің маңызды жолы. Бұл мәселені оқушыларға оқытуда тиімді әдістерді қолдану арқылы шешуге болатынына көз жеткізе алдық. Ол геймификация, жобалық оқыту, интерактивті және проблемалық оқы әдістерін тиімді қолдану арқылы нәтижелі болады. Сондықтан мұғалімдер бұл әдістерді жүйелі әрі мақсатты түрде қолдана отырып, оқыту үдерісін оқушыға бағыттай отырып, мазмұнды ете алады.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Құрманалин С.Б. Қайыпқали Есімұлы және ұлт-азаттық қозғалыс // Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің Хабаршысы: Тарихи ғылымдар. Философия. Дінтану сериясы. – 2019. – №3(128). – Б. 24-30.

2. Қозыбаев М. Шығармалары. – Алматы: «Қазақ энциклопедиясы», 2013. – Т. 3. – 281 б.

3. Мажитов С.Ф. Историческая наука Казахстана: современное состояние и тенденции развития: Монография. – Алматы: Ассоциация издателей и книгораспространителей Казахстана, 2013. – 262 с.
4. Сәуенова Р., Нұғыманова Н. Қазақстан тарихы: әдістемелік нұсқау. – Алматы: Мектеп, 2011. – 160 б.
5. Қазақстан тарихы. 8-сыныпқа арналған оқулық / Ш.М. Аманқұлова, Л.А. Бердіғалиева, А.С. Мағзұмова. – Нұр-Сұлтан: «НЗМ» ДББҰ, 2019. – 184 б.
6. Қабылдинов З. Қазақстан тарихы (XVIII-XIX ғасырлар). 7-сыныпқа арналған оқулық. – Алматы: Атамұра, 2025. – 240 б.
7. Қабыл А.Ә. Қазақстандағы XVIII-XIX ғасырлардағы ұлт-азаттық қозғалысты зерттеу және оқытудағы өзекті мәселелер // Отан тарихы. – 2020. – №4(92). – Б. 80-89.
8. Снопок М.А., Жеглов А.Ю. Геймификация как тренд в системе образования // Юный ученый. – 2023. – №4(67). – С. 198-200.
9. Петрович В.Г. Метод проектов при изучении истории // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2019. – № 8. – С. 30-337

# ФАКТОРЫ СОЦИАЛЬНОГО НЕРАВЕНСТВА В КОНТЕКСТЕ ВНЕДРЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Сағынтай А. Қ.***
*студент: Павлодарского педагогического университета, г. Павлодар,*
***Байбулова А. А.***
*научный руководитель: магистр педагогических наук Павлодарского педагогического университета, г. Павлодар*

Аннотация. Мақалада қазіргі білім беру саласына инклюзивті білім беруді енгізу үдерісіне әлеуметтік теңсіздіктің әсер ету қырлары зерттеледі. Әлеуметтік, экономикалық және мәдени ресурстары әртүрлі білім алушыларға қолайлы орта қалыптастыру барысында білім беру ұйымдары туындататын мәселелер талданады. Ерекше назар сапалы білім беру қызметтеріне қолжетімділіктегі теңсіздікке, материалдық-техникалық базаның жеткіліксіздігіне, кадрлық ресурстардың шектеулігіне және инклюзия мәселелері бойынша ақпараттану деңгейіндегі айырмашылықтарға аударылады.

Түйінді сөздер: инклюзивті білім беру, әлеуметтік теңсіздік, қолжетімділік, мүмкіндіктер, интеграция.

Аннотация. В статье исследуются аспекты влияния социального неравенства на внедрение инклюзивного образования в современную образовательную сферу. Анализируются некоторые вопросы, с которыми встречаются организации образования при создании благоприятной среды для обучающихся с разными социальными, экономическими и культурными ресурсами. Особое внимание уделяется дисбалансу в доступе к качественным образовательным услугам, недостаточности материально-технической базы, ограниченности кадровых ресурсов и различиям в уровне информированности в области инклюзии. Выявлено, что социальное неравенство не только замедляет внедрение инклюзивного образования, но и снижает его эффективность, усиливая разрыв между учащимися.

Ключевые слова: инклюзивное образование, социальное неравенство, доступность, возможности, интеграция.

Abstract. The article examines the impact of social inequality on the implementation of inclusive education in the modern educational sphere. It analyzes the challenges faced by educational institutions in creating a supportive environment for learners with diverse social, economic, and cultural backgrounds. Particular attention is paid to disparities in access to quality educational services, insufficient material and technical resources, limited human resources, and differences in the level of awareness regarding inclusion. The study reveals that social inequality not only slows down the introduction of inclusive education but also reduces its effectiveness, further widening the gap between students.

Keywords: inclusive education, social inequality, accessibility, opportunities, integration.

В настоящее время развитие инклюзивного образования в Республике Казахстан является одним из ключевых аспектов доступности обучения [1, с. 80; 2, с. 380]. Государство методично внедряет меры, направленные на обеспечение равного доступа к качественному образованию для всех категорий обучающихся, включая детей с особыми образовательными потребностями. Несмотря на значительный прогресс – принятие нормативных документов, расширение сети инклюзивных школ, внедрение ресурсных центров и кабинетов психолого-педагогической коррекции – система по-прежнему сталкивается с рядом вызовов, затрудняющих полноценную реализацию принципов инклюзии [3, с. 45].

Одним из основных ограничивающих факторов, влияющих на эффективность внедрения инклюзивного образования, является социальное неравенство. Уровень материального обеспечения семей, где растут дети, доступность медицинских и коррекционных услуг, различия в инфраструктуре городских и сельских населенных пунктов, уровень подготовки педагогических кадров – всё это создает преграды на пути обучающихся с особыми образовательными потребностями к получению знаний. В Казахстане социальное неравенство проявляется в неодинаковом качестве образовательных условий, ограниченных возможностях посещения специализированных центров и недостаточной поддержке семей, что осложняет достижение целей инклюзивного образования [4, с. 3950].

Таким образом, исследование влияния социального неравенства на процесс внедрения инклюзивного образования приобретает особую актуальность в Казахстане. Анализ данного вопроса позволяет определить основные трудности, системные проблемы и методы их решения для дальнейшего развития инклюзивной образовательной среды, ориентированной на обеспечении равных возможностей для каждого ребенка.

Инклюзивное образование в Казахстане развивается в условиях присутствия социального неравенства, которое влияет на успешность внедрения методик. Различия в социально-экономическом положении, уровне инфраструктуры регионов и подготовленности педагогических кадров формируют неравные возможности для детей с особыми образовательными потребностями (ООП).

Одним из основных проявлений социального неравенства является дисбаланс в доступности инклюзивных условий в городах и селах. В крупных городах, таких как Астана, Алматы, Шымкент, достаточно активно развиваются реабилитационные центры, инклюзивные кабинеты, логопедические и психолого-педагогические службы. Например, в Астане функционируют специализированные детские сады, коррекционная школа-интернат, оснащённые сенсорными комнатами, альтернативными средствами коммуникации, а также программами ранней поддержки [5, с. 140]. В сельских населенных пунктах ситуация значительно отличается. В малокомплектных сельских школах, зачастую отсутствуют узкие специалисты – дефектологи, логопеды, тьюторы [6, с. 385]. Многие учащиеся вынуждены либо обучаться дистанционно, либо получать поддержку эпизодически, что снижает эффективность инклюзивного обучения.

Социальное неравенство проявляется и на возможностях родителей обеспечить дополнительные коррекционные услуги. Несмотря на существование государственных кабинетов психолого-педагогической коррекции, их количество недостаточно, а запись может занимать несколько месяцев. В результате дети из более обеспеченных семей получают регулярную поддержку, другие же вынуждены ждать или ограничиваться ограниченными ресурсами.

Проблема дефицита специализированных кадров остаётся одной из ключевых. Несмотря на открытие новых образовательных программ по логопедии, сурдопедагогике и олигофренопедагогике, особенно остро кадровый дефицит ощущается в сельских районах [7, с. 153]. В школах нередко один дефектолог работает сразу с несколькими школами или сотнями детей, что существенно снижает качество сопровождения [8, с. 695]. Учителя-предметники признают, что испытывают трудности в адаптации учебных программ и составлении индивидуальных образовательных маршрутов, особенно при работе с детьми с РАС, ЗПР или нарушениями поведения [9, с. 69].

Несмотря на внедрение стандартов безбарьерной среды [2, с. 379], многие школы всё ещё не полностью адаптированы для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Например, в старых зданиях школ Павлодарской и Карагандинской областей отсутствуют лифты, адаптированные санузлы или пандусы соответствующего уклона№ Это создаёт реальные препятствия для учёбы детей, использующих кресла-коляски. Однако, в новых школах ситуация лучше, обязательным являются установка пандусов и широких дверных проёмов.

Социальное неравенство усиливается и за счёт культурно-социальных факторов. В некоторых школах наблюдаются случаи, когда родители других учащихся выступают против включения детей с ООП в обычные классы. Нередко встречается скрытая стигма со стороны педагогов, которые считают инклюзию дополнительной нагрузкой. Могут происходить случаи,

когда детей с РАС или СДВГ в отдельных школах пытаются перевести на домашнее обучение, вместо того чтобы обеспечивать им сопровождение в классе. Это формирует неравные условия получения образования и снижает шансы детей на полноценную социализацию.

Однако не смотря на все проблемы в реализации инклюзивного образования существует ряд внедренных и реализованных инициатив, направленных на решение перечисленных выше трудностей. За последние годы увеличена сеть кабинетов психолого-педагогической коррекции, что позволяет уменьшить длительность ожидания бесплатной помощи детям из социально уязвимых семей [10, с. 159]. Во многих школах созданы центры инклюзивного образования и сенсорные комнаты, внедрены ставки тьюторов и ассистентов педагога, особенно для детей с расстройствами аутистического спектра и тяжелыми нарушениями развития [11, с. 126]. Новые школы строятся по принципу безбарьерной среды – с пандусами, лифтами, адаптированными санузлами, что заметно увеличивает доступность для учащихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Кроме того, внедряется дистанционное обучение специалистов, позволяющее детям из сельских районов получать консультации логопедов и дефектологов. Параллельно укрепляется кадровая и нормативная база: в педагогических вузах открыты новые программы по дефектологии и специальной педагогике, а учителя массовых школ проходят обучение на курсах «Өрлеу» и в NU GSE по адаптации учебных материалов и составлению индивидуальных образовательных программ. Активно работают НПО («Болашақ», «Асыл Мирас» и др.), обеспечивающие услуги и поддержку родителям. Законодательство также обновляется: введены стандарты индивидуальной образовательной программы, регламенты работы тьюторов, новые требования к инклюзивной среде, Концепция инклюзивной политики в Республике Казахстан на 2025 – 2030 годы [12]. Всё это формирует более устойчивую, равноправную и системную модель инклюзивного образования в условиях сохраняющегося социального неравенства.

Подводя итоги, несмотря на сохраняющееся социальное неравенство, Казахстан демонстрирует устойчивое движение к созданию реальной инклюзивной системы образования: расширяется сеть специализированных служб поддержки, модернизируется инфраструктура школ, совершенствуется подготовка педагогов и усиливается нормативная база. Уже реализованные меры показывают положительную динамику, однако для устойчивых результатов необходима дальнейшая системная работа – выравнивание доступа между городскими и сельскими населенными пунктами, увеличение финансирования на сопровождение детей с особыми образовательными потребностями, цифровизация коррекционных услуг и расширение межведомственного взаимодействия. В перспективе комплексное развитие этих направлений позволит сформировать образовательную среду, в которой каждый ребёнок, независимо от

социального положения и особенностей развития, сможет получить качественное и доступное образование.

## Список использованных источников


1. Алипбек А. З. и др. Современное состояние инклюзивного образования в Республике Казахстан //Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2023. – №. 5-4 (80). – С. 78-82.
2. Эйсмонт Е. А., Корнилова О. А. Инклюзивное обучение в образовательном процессе Казахстана //Образование: традиции и инновации. – 2016. – С. 379-381.
3. Сигутина Т. С. Актуальные проблемы инклюзивного образования в Республике Казахстан //Академическая публицистика. – 2018. – №. 7. – С. 41-48.
4. Антилогова Л. Н., Пустовалова Н. И., Лазаренко Д. В. Проблемы и перспективы создания инклюзивного общества //Профессиональное образование в современном мире. – 2020. – Т. 10. – №. 3. – С. 3948-3958.
5. Вагапова Н. Н., Бектурова З. К. Коррекционно-развивающее обучение детей с ограниченными возможностями в г. Астане //Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. – №. 8-4. – С. 139-140.
6. Альмурзаева Б. К. и др. Социокультурная направленность процесса обучения в сельских школах Республики Казахстан (на примере малокомплектных школ) //Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – №. 8-3. – С. 384-387.
7. Хачароева А. Х., Гакаева М. Х. А. Современные проблемы инклюзивного образования //Актуальные вопросы современной науки: теория, технология, методология и практика. – 2021. – С. 152-155.
8. Гизатуллина А. Г. и др. Развитие науки и практики в глобально меняющемся мире в условиях рисков //Развитие науки и практики в глобально меняющемся мире в условиях рисков. – 2023. – С. 692-700.
9. Волосникова Л. М. и др. Учитель в инклюзивном классе: взаимосвязь отношения к инклюзии с удовлетворенностью работой //Вопросы образования. – 2022. – №. 2. – С. 60-87.
10. Ориббоева Д. Д., Адашалиева М. М. Вопросы внедрения и развития инклюзивного образования в странах центральной азии //Вестник молодых ученых. – 2025. – Т. 1. – С. 158-162.
11. Кудеринова А. М., Рощина Г. О., Шаймарданова Ж. М. Формирование у педагогов компетенций сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования //Педагогика. – 2022. – №. 3. – С. 13.
12. Постановление Правительства Республики Казахстан от 30 декабря 2024 года № 1143. Постановление Правительства Республики Казахстан от 30 декабря 2024 года № 1143.

# РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ И СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ДЕБАТ: РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ ЗА 2021-2025 гг.

***Грищенко А.В.***
*студент Павлодарского педагогического университета им. Ә. Марғулан, г. Павлодар*
***Тохметова Г. М.***
*научный руководитель: преподаватель Павлодарского педагогического университета им. Ә. Марғулан, г. Павлодар*

**Аннотация.** В статье исследуется роль дебатов как педагогической технологии развития soft skills у школьников в постпандемический период (2021–2025 гг.). На основе лонгитюдного анализа выявлена устойчивая динамика роста критического мышления, коммуникации и стрессоустойчивости участников. Обоснование эффективности Британского парламентского формата в преодолении последствий цифровизации и формировании социальной компетентности учащихся.

**Ключевые слова:** критическое мышление, коммуникативные навыки, soft skills, дебаты, БПФ, компетенции.

**Abstract.** The article explores the role of debating as a pedagogical technology for developing soft skills in schoolchildren during the post-pandemic period (2021–2025). Based on a longitudinal analysis, the study identifies a steady growth dynamics in participants' critical thinking, communication, and stress resistance. The author substantiates the effectiveness of the British Parliamentary Format (BPF) in overcoming the consequences of digitalization and shaping the social competence of students.

**Keywords:** critical thinking, communication skills, soft skills, debates, BPF, competencies.

**Аңдатпа.** Мақалада пандемиядан кейінгі кезеңдегі (2021–2025 жж.) мектеп оқушыларының soft skills дағдыларын дамытудағы дебаттың педагогикалық технология ретіндегі рөлі зерттеледі. Лонгитюдтік талдау негізінде қатысушылардың сыни ойлау, коммуникация және стресске төзімділік деңгейінің тұрақты өсу динамикасы анықталған. Цифрландыру салдарларын еңсеруде және оқушылардың әлеуметтік құзыреттілігін қалыптастыруда Британдық парламенттік форматтың (БПФ) тиімділігі негізделген.

**Түйін сөздер:** сыни ойлау, коммуникативтік дағдылар, soft skills, дебат, БПФ, құзыреттіліктер.

В последние годы современная система образования столкнулась с рядом трудностей в связи с социальной изоляцией в период пандемии и принудительной цифровизацией учебной среды. Теперь на передний план выходит не просто передача информации, а формирование компетенций будущего у учащихся: критического мышления, креативности, коммуникации и кооперации. Дебаты являются одной из наиболее эффективной педагогической технологией. В условиях акцента образовательной среды на soft skills, они обладают высоким потенциалом для развития критического анализа и ораторского искусства. Однако, несмотря на набирающую популярность метода, в науке ощущается дефицит долгосрочных исследований, которые отслеживают системное влияние регулярных дебатных турниров. Актуальность данного

исследования обусловлена необходимостью анализа развития компетенций учащихся в условиях быстро меняющейся образовательной среды за 2021-2025 гг. для более четкого понимания эффективности дебат в развитии важных компетенций у школьников.

Технология «Дебаты» берет свое начало в глубокой античности и восходит к культуре Древней Греции. В тот период дискуссия воспринималась как форма активной гражданской позиции и инструмент развития. Основы были заложены сократической диалектикой через столкновение позиций и мнений, а труды Аристотеля систематизируют построение аргументации и вывода, которые составляют фундамент дебатной технологии.

Однако как образовательный инструмент дебаты оформляются на стыке XX–XXI веков. В этот период дебаты начинают рассматривать как инструмент развития критического мышления в работе С. И. Заир-Бек и И. В. Муштавинской [1]. Методическое оформление дебатов как технологии приходится на 2008–2015 годы, когда работы Л. А. Турик [2] представили их не просто как метод развития коммуникативной компетенции, а как технологию, включающую поиск информации, построение аргументов и достижение компромисса. Уже в этот период А. А. Аббасова [3] подчеркивает потенциал дебатов и их субъект-субъектную среду, а это имело важное значение для начала XXI века. В этот период образование начало перестраиваться на отношения «субъект — субъект»: рассматривается не как передача знаний, а как равноправное сотрудничество. В последние годы в образовательной среде делается акцент на *soft skills*, поэтому исследования 2016–2024 годов смещают акцент на практическую эффективность метода. В труде В. Н. Куровского, Ю. Б. Зайцевой и О. А. Швабауэр [4] подчеркивается смещение акцента на общую культуру личности: дебаты становятся способом социализации и познания плюрализма мнений. В работах А. В. Ланских [5] дебаты окончательно утверждаются как инструмент развития «гибких навыков». Дебаты прошли долгий путь развития от выражения гражданской позиции до сложной педагогической технологии, развивающей ключевые компетенции, на которые опирается современное образование.

Научная новизна исследования заключается в лонгитюдном характере и адаптации к современному контексту. Анализируется влияние дебат на одну и ту же возрастную группу в течение длительного времени, что позволяет зафиксировать устойчивую динамику развития, а также выявлена роль дебатов как противодействие рискам цифровизации.

Целью данной работы является оценка эффективности влияния дебатных турниров на развитие критических и коммуникативных компетенций в период 2021 – 2025 гг.

Дебаты – это формализованный спор, который имеет несколько видов. Карл Поппер (КП) – это командные дебаты три на три человека, особенностью является наличие перекрестных вопросов, подходит для начинающих дебатеров и активно использовался в 2019-2020 гг. Британский парламентский формат (БПФ) – командные дебаты, где одновременно играют четыре команды по 2 человека, является самым распространенным форматом по всему миру, именно на нем базировались дебатные турниры период 2021 – 2025 гг. Американский парламентский формат (АПФ) – командные дебаты два на два человека, упрощенная версия БПФ, используется, когда турнир ниже городского уровня. Линкольн-Дуглас (ЛД) - индивидуальный формат, который сфокусирован на философских и морально этических вопросах. Всемирный школьный формат (WSDC) - новый формат, представляющий собой симбиоз БПФ и КП, имеет в себе оценку риторического мастерства. Для школьных турниров чаще всего используется БПФ по нескольким причинам. Во-первых, у каждого спикера есть четкая роль, которой он должен следовать, помимо того, что ученик должен подготовить свои аргументы, он вынужден слушать еще семерых человек для более качественной игры. Это позволяет поэтапно обрабатывать информацию, вовремя адаптироваться к изменению курса раунда, что очень важно в условиях современности. БПФ позволяет задавать вопросы во время речи других спикеров (Pont of information) — это ключевой фактор Павлодара развития стрессоустойчивости и реакции мышления. В БПФ играет самое большое количество человек на все форматы, а значит ученикам нужно коммуницировать с гораздо большим количеством человек - в пост изоляционный период это особенно важно для развития навыка кооперации и социализации.

Если говорить о темах, то это зависит от тематики самого турнира,

| Виды | | |
|---|---|---|
| Направление | Пример (не пример самих резолюций, а возможных тем) | Развиваемые навыки |
| Политика | Развивающиеся, развитие и страны третьего мира, Международные отношения, внешняя и внутренняя политика | Правовая грамотность, понимание госустройства |
| Экономика | Монополии, промышленность, получение кредитов, экономическая интеграция | Аналитическое мышление, критическое мышление, стратегическое мышление |
| Социальные проблемы | Экология, буллинг, проблемы молодежи, дискриминация | Эмпатия, критический анализ причин и следствий |
| Культура | Стереотипы, паттерны, изолированные культуры, нарративы | Ценностное ориентирование, понимание истории, причино-следственная связь |

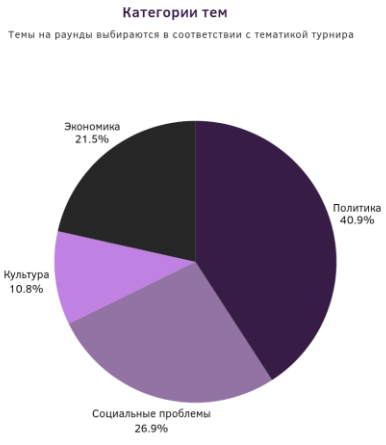



*Рис. 1 — Процентное соотношение тем в дебатах на основе турниров г.*

обычно они приурочены к памятным датам, однако на каждом турнире соблюдается процент направлений и сложности резолюций, что можно проследить на Рис 1. На турнирах присутствуют ограничения, которые

включают в себя запрет на использование интернета и помощь руководителей.

Эмпирическую основу исследования составили данные дебатных турниров среди школ Павлодарской области, проведенные дебатным клубом VERITAS при Павлодарском педагогическом университете им. Ә. Марғулан, г. Павлодара в период 2021-2025 года. Турниры проходили в несколько этапов: районный и областной, с 2024 года республиканский. Для оценки эффективности был использован комплексный подход, который сочетает количественный и качественный методы анализа.

*Таблица 1.*

| Количественная статистика за 2021-2025 года (1 турнир в квартал) | |
|---|---|
| Общее количество | 960 - 1120 участников |
| Уникальные участники | 400-500 (с учетом сменяемости поколений и выпускников) |
| Языковая среда | 50\50 на русском и казахском языках |

В рассматриваемый период среднестатистический количественный показатель участия в дебатных турнирах составил 24 команды (48 учащихся 8–11 классов) как с общеобразовательных школ, так и гимназий, лицеев, НИШ. Начальный этап характеризовался относительно низкой активностью ввиду слабой популяризации дебатной технологии в школьной среде. Однако с 2021 года, вследствие системного внедрения дебатов Министерством образования, наметилась устойчивая тенденция к росту интереса.

Период 2021–2022 гг. являлся адаптационным: в это время происходило первичное ознакомление учащихся с форматом, при этом практика носила дискретный характер и ограничивалась исключительно рамками турниров [3]. Качественный переход произошел в 2022–2023 гг. с открытием профильной школы дебатов при ЦЗДРО «Павлодар Дарыны». Переход к регулярным еженедельным занятиям позволил интегрировать теоретическую подготовку с практической деятельностью, что обеспечило понимание учащимися методологических основ дебатов. На данном этапе зафиксировано формирование устойчивого контингента участников, демонстрирующих выраженную положительную динамику в развитии soft skills: углубление аргументативной базы, повышение уровня вопросно-ответного взаимодействия, рост риторической уверенности. Если на начальном этапе наблюдалась коммуникативная обособленность школьников, то к 2023 году турниры приобрели статус значимого фактора социализации. Трансформация внешней мотивации («навязанная ответственность») во внутреннюю (активное познавательное желание) стала критически важной для компенсации дефицита общения [4], возникшего в период пандемии.

Анализируя таблицу 1, мы понимаем, что из общего количества участвующих с учетом всех переменных мы получаем 400-500 уникальных учеников. Это те ученики, которые смогли при стабильном посещении турниров и активной интеграции в дебатный мир, развить свои навыки до возможного максимума, при этом восстановиться после пандемии. Такие ученики способны самостоятельно критически оценивать любого рода ситуации и быстро реагировать.

Проводя качественный анализ, мы можем вывести классификацию компетенций, которые формируются и насколько они развиваются.

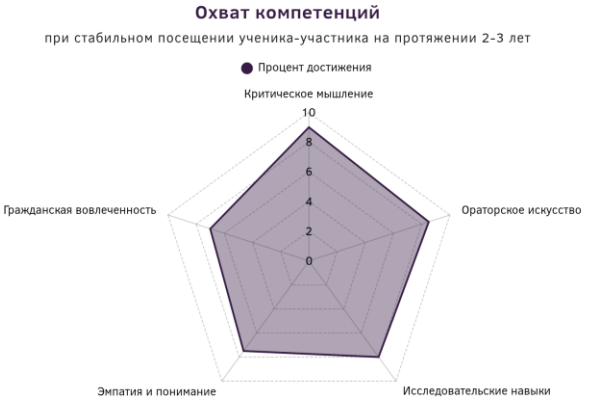



*Рис. 2 — Охват компетенций на основе данных DC VERITAS*

При стабильном посещении турниров в течение 2-3 лет у ученика-участника развивается: критическое мышление, гражданская активность, ораторское искусство, эмпатия, исследовательские навыки. Согласно диаграмме (Рис 2.) прогресс выглядит так: критическое мышление - фундамент дебатной деятельности, высокий показатель свидетельствует о способности к анализу. Ораторское искусство развивается одним из первых, так как постоянная практика вынуждает расширять словарный запас и подачу информации. При условии полного запрета использования внешних носителей информации, школьникам приходится наращивать информативную базу и вне турниров, а значит их исследовательский навык растет [2]. Эмпатия растет за счет коммуникативной компетенции, дебаты учат не влезать в конфликты, а решать все путем переговоров, важно учитывать то, что в правилах ведения игры присутствует не только функционал или особенности форматов, но и правила поведения, подчеркивается важность толерантности. При несоблюдении команда может быть дисквалифицирована. Гражданская активность растет менее активно, чем остальные компетенции, потому что это более совокупный процесс, но тем не менее дебаты готовят школьников к активному применению полученных знаний в общественно полезной практике.

Показатели помогают сделать вывод о том, что дебаты формируют интегральное качество личности - коммуникативную компетентность [5], постоянная практика переводит теорию в “конструкт компетенции”.

Подводя итоги лонгитюдного исследования за период 2021–2025 гг., можно утверждать, что регулярная дебатная практика в Британском парламентском формате (БПФ) стала эффективным механизмом компенсации образовательных дефицитов, возникших в эпоху пандемии и

форсированной цифровизации. Влияние дебатов на критическое мышление учащихся проявилось в качественном усложнении аргументативной базы. Если на начальном этапе (2021–2022 гг.) преобладала линейная логика, то к 2025 году у опытных дебатеров зафиксирована способность к многофакторному анализу и деконструкции аргументов оппонента без использования внешних ресурсов. Дебаты формируют «информационный иммунитет», позволяя школьникам самостоятельно верифицировать данные и выстраивать логические цепочки в условиях дефицита времени, что способствует и исследовательскому навыку. Запрет на внешние источники вынуждает участников системно наращивать эрудицию вне турниров, трансформируя дебаты из «спора ради спора» в инструмент непрерывного образования (long-life learning). В сфере коммуникативных компетенций наблюдается переход от «коммуникативной обособленности» к активной социальной интеграции. Специфика БПФ, требующая взаимодействия с широким кругом участников, способствовала развитию навыков кооперации и эмпатии. Учащиеся продемонстрировали рост риторической уверенности и стрессоустойчивости, научившись отделять личность оппонента от его позиции, что существенно снизило уровень конфликтности в школьной среде. В отличие от стандартных уроков, дебаты создают среду, где стрессоустойчивость и лидерство развиваются через реальное интеллектуальное противостояние. Это позволяет учащимся эффективнее справляться с высокими экзаменационными нагрузками, уверенно выступать на публике и сохранять продуктивность в ситуациях неопределенности. Динамика развития гражданской активности, хотя и менее выраженная в сравнении с ораторским искусством, подтверждает потенциал дебатов в подготовке социально ответственной личности, готовой к конструктивному диалогу.

Таким образом, исследование показывает то, что дебаты – это не просто «спор», а стратегия развития в среде современного образования, которая эффективно влияет как на общую информационную базу учащихся, так и на формирование их личностной зрелости. Системная практика дебатов переводит теоретические знания в категорию навыков, позволяя ученику не просто транслировать информацию, а критически осмысливать её и уверенно отстаивать свою позицию в условиях открытого диалога. Дебаты – фундаментальный инструмент подготовки конкурентоспособной личности, готовой к успешной интеграции в сложное социальное и профессиональное пространство будущего.

## Список использованных источников

1. Заир-Бек, С. И., Муштавинская, И. В. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразовательных учреждений. - 2-е изд., дораб. - М.: Просвещение, 2011. - 223 с.
2. Турик, Л. А. Дебаты: игровая, развивающая, образовательная технология: учеб. пособие / Л. А. Турик. - Таганрог: Таганрог. гос. пед. ин-т, 2010. - 248 с.

3. Аббасова, А. А. Дебаты как технология развивающего обучения // Полилингвиальность и транскультурные практики. - 2013. - № 4. - С. 165-169.
4. Куровский, В. Н., Зайцева, Ю. Б., Швабауэр, О. А. Формирование коммуникативных компетенций и речевой культуры школьников // Ped.Rev. - 2019. - № 4 (26).
5. Ланских, А. В. Педагогическая технология «Дебаты» как инструмент развития «МЯГКИХ навыков» // МНИЖ. - 2024. - № 11 (149).

# ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ҰЛЫ ЖІБЕК ЖОЛЫНЫҢ БАҒЫТТАРЫН 3D КАРТАДА ҚАЙТА ЖАҢҒЫРТУ

***А. А. Зияда***
*Павлодар педагогикалық университетінің студенті*
*Ғылыми жетекшісі: Аға оқытушы, Психология магистры* ***Г. И. Жумажанова***

Аңдатпа. «Қазақстандағы Ұлы Жібек жолының бағыттарын 3D картада қайта жаңғырту» жобасы сабақта жаңа әдіс ретінде тиімді. Мақсаты – бағыттарды 3D технологиямен көрсетіп, тарихи деректерді цифрлық тәсілдермен біріктіру. Бұл оқушылардың зерттеушілік, шығармашылық қабілетін дамытып, кеңістіктік ойлауын және тарихи танымын тереңдетуге мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: Ұлы Жібек жолы, 3D карта, тарихи бағыттар, Қазақстан, цифрлық технология, білім беру, оқыту әдістемесі.

Аннотация. Проект «Реконструкция маршрутов Великого Шелкового пути в Казахстане на 3D-карте» — это эффективный новый метод в учебном процессе. Цель проекта — отображение маршрутов с использованием 3D-технологий и интеграция исторических данных с помощью цифровых методов. Это позволит развить исследовательские и творческие способности учащихся, а также углубить их пространственное мышление и исторические знания.

Ключевые слова: Великий Шелковый путь, 3D карта, исторические направления, Казахстан, цифровые технологии, образование, методика обучения.

Annotation. The project «Reconstruction of the routes of the Great Silk Road in Kazakhstan on a 3D map» is an effective new method in the classroom. The goal is to display the routes using 3D technology and integrate historical data using digital methods. This will develop students' research and creative abilities, as well as deepen their spatial thinking and historical knowledge.

Keywords: The Great Silk Road, 3D map, historical trends, Kazakhstan, digital technologies, education, teaching methods.

**Кіріспе.** Қазіргі таңда білім беру саласында жаңа технологияларды тиімді пайдалану маңызды бағыттардың біріне айналды. Сондықтан оқушыларға білім беру үдерісінде жаңа технологиялармен қолдануға талпынамыз және цифрландыру үдерісі оқу мен оқытудың мазмұнына, әдістеріне және формасына елеулі өзгерістер енгізеді. Әсіресе, тарих пәнінде заманауи ақпараттық технологияларды қолдану - оқушылардың

қызығушылығын арттырумен қатар, тарихи деректерді кеңістікте нақты елестетуге мүмкіндік береді. Солардың бірі - 3D карта технологиясы.

Интерактивті 3D карта – пайдаланушыға Виртуалды кеңістіктегі аумақты зерттеуге мүмкіндік беретін географиялық ақпаратты үш өлшемді форматта көрсетудің заманауи тәсілі. Технология білім беру, туризм, сәулет, қала құрылысы және Ғылыми жобаларда кеңінен қолданылады. 3D карталар кескінді айналдыруға, объектілерді жақындатуға және олар туралы қосымша ақпарат алуға мүмкіндік береді және аймақты қабылдауды көрнекі және түсінікті етеді. Жазып өткендей вертуалды карта білім беруде де қолданылады, бірақ Қазақстанның вертуалды картасына тарихи жолдарды немесе тарихи жерлерді әлі енгізіп көрмеген. Егер болашақта енгізіп жатсақ, сол 3D картаны мен Тарих сабағына немесе тағы басқа пәндер жоспарларына жаңа әдіс ретінде қосар едім. Өйткені, қазіргі заман талабына сай әдістер көп ал вертуалды картаны өткенмен байланыстырып қолдансақ білім алушы талапкер бастапқы дерекпен кейінгі деректі вертуалды түрде көріп салыстыра алады. Осы әдісті қолданудың бірінші зертеу жұмысы ретінде мен «Ұлы Жібек жолы» тақырыбын қарастырамын [1].

Ұлы Жібек жолы – ежелгі дәуірден бері халықтарды, мәдениеттер мен өркениеттерді байланыстырып тұрған ерекше тарихи желі. Бұл жол тек сауда қатынастарын дамытумен шектелмей, ғылым мен мәдениеттің, дін мен дәстүрдің таралуына үлкен ықпал етті. Қазақстан аумағы осы Ұлы Жібек жолының маңызды бөлігі болғандықтан, оның бағыттарын зерттеу – ел тарихының ажырамас бөлігі [2]. Сондықтан осы бағыттарды 3D картада қайта жаңғырту тарихи білімді жаңа қырынан көрсетуге мүмкіндік береді. 3D карта технологиясын сабақ барысында пайдалану оқушыларға тарихи материалды дәстүрлі мәтіндік немесе суреттік форматтан гөрі кеңістікте көріп, тереңірек түсінуге жол ашады. Бұл тәсіл арқылы оқушылар ежелгі қалалардың орналасуын, сауда бағыттарын және табиғи-географиялық ерекшеліктерін нақты елестете алады. Сонымен бірге, 3D картамен жұмыс істеу олардың зерттеушілік, логикалық және шығармашылық қабілеттерін дамытады.

Зерттеу жұмысының басты мақсаты – Ұлы Жібек жолының Қазақстан аумағындағы бағыттарын заманауи 3D карта технологиясы арқылы бейнелеу және оны сабақта тиімді қолдану жолдарын ұсыну. 3D картаны тек туризм немесе көрнекілік құралы ретінде емес, жаңа оқыту әдісі ретінде қарастыру және оқушыға осы әдіспен білім беру жолдарын жоспарлап, жүзеге асыру шараларын жасау. Осы бағыттағы ізденіс білім беру процесінде инновациялық тәсілдердің маңызын арттырып, тарих пәнін оқытудың сапасын жақсартуға септігін тигізеді. Сонымен қатар, оқушылардың өз елінің тарихына деген қызығушылығын, отан сүйгіштік сезімін қалыптастыруға ықпал етеді.

**Материалдар және әдістер.** Зерттеу барысында сауалнама алынды, оған Ә.Марғұлан атындағы ППУ-нің студенттері (5) мен Баянауыл ауданы Ұзынбұлақ ауылы Е. Бекмаханов атындағы ЖОББМ-нің 8-9 сынып

оқушылары (12) қатысқан болатын. Сауалнаманы қайта тек жоба қолданыста болғанда алынады. Сауалнама Google Forms (https://forms.gle/3E2QhxiAW1eorQLL7 ) плотформасында жасалды.

Сауалнама 10 сұрақтан тұрады:

Ұлы Жібек жолы туралы бұрын естідің бе?

Саған тарих пәні ұнай ма?

Ұлы Жібек жолы қай елдер арқылы өткен деп ойлайсың?

Қазақстандағы Ұлы Жібек жолының ең белгілі қаласы қайсы деп ойлайсың?

Сенің ойыңша, Ұлы Жібек жолының басты рөлі неде болды?

3D карта арқылы Ұлы Жібек жолын көру қызықты ма?

3D карта деген не деп ойлайсың?

Тарихты жаңа технологиялар арқылы оқыған дұрыс па?

3D форматта көрсетілген тарих сабағы саған не береді?

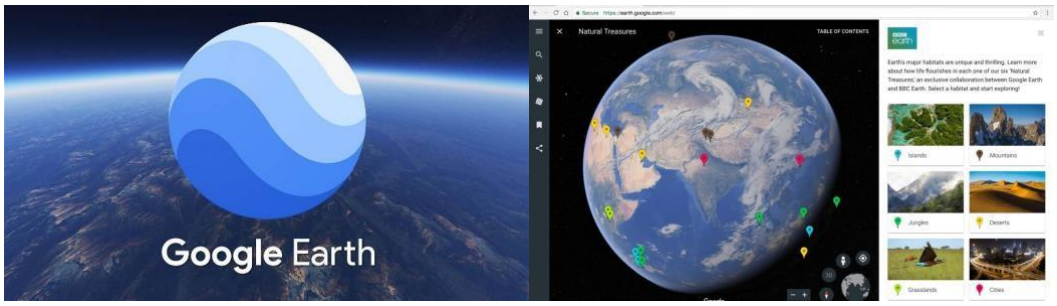
Егер өзің 3D карта жасай алсаң, не бейнелер едің?

Сауалнама нәтижелері бойынша қатысушылардың көп бөлігі жаңа технологияларды оқу процесіне енгізуді қолдайтындықтарын білдірді. Респонденттердің 85%-ы тарих пәнін заманауи форматта – яғни 3D карта, виртуалды турлар және интерактивті платформалар арқылы оқыту қызықты әрі тиімді деп есептейді. Көптеген студенттер мен оқушылар 3D картаның тарихи материалды нақты және көрнекі түрде түсінуге көмектесетінін, сондайақ сабаққа деген қызығушылықты арттыратынын атап өтті. Сонымен қатар, зерттеу нәтижелері көрсеткендей, 3D карталар оқушылардың кеңістіктік ойлау қабілетін дамытуға, тарихи оқиғаларды уақыт пен кеңістік тұрғысынан жақсырақ түсінуге мүмкіндік береді. Жалпы алғанда, алынған мәліметтер жаңа технологияларды, соның ішінде 3D карталарды, тарих пәнін оқытуда қолдану – білім сапасын арттырудың және оқушылардың пәнге деген қызығушылығын күшейтудің тиімді тәсілі екенін дәлелдейді.

3D карта технологиясы оқушылардың кеңістіктік ойлау қабілетін дамытып, тарихи процестерді көз алдына елестетуге көмектеседі. Мысалы, Ұлы Жібек жолының бағытын, табиғи кедергілерін (тау, өзен, шөл), негізгі қалалардың орналасуын және олардың арасындағы байланыстарды көрсету арқылы оқушылар ежелгі керуен қозғалысын жақсы түсінеді. Мұндай визуалды тәсіл оқушылардың тарихқа деген қызығушылығын арттырып, зерттеу және талдау дағдыларын жетілдіреді.

Сабақты өткізу барысында мұғалім алдымен оқушыларға Ұлы Жібек жолының жалпы тарихын түсіндіреді. Бұл кезеңде оқушылар жолдың қашан және қалай пайда болғанын, оның басты бағыттарын және Қазақстан жеріндегі маңызын біледі. Мұғалім бейнежазбалар мен карталарды көрсете отырып, оқушылардың ойлау белсенділігін арттырады. Келесі кезеңде оқушылар топтарға бөлеміз. Әр топқа Қазақстан аумағындағы Ұлы Жібек жолының бір бөлігі беріледі. Бір топ – Жетісу бағытын, екіншісі – Оңтүстік Қазақстан бағытын, үшіншісі – Сыр бойымен өтетін бағытты зерттейді [3]. Әр топ өз бағыттары бойынша тарихи деректер мен карталарды жинайды,

маңызды қалалар мен табиғи нысандарды анықтайды. Осыдан кейін оқушылар арнайы 3D карта құралы (мысалы, Google Earth, ArcGIS StoryMaps немесе 1-кестеде жазылғандар) арқылы берілген тапсырма бағыттарын белгілейді. Олар керуен жолының бағытын картаға белгілеп, жол бойындағы қалалардың атауларын, олардың сипаттамасын және тарихи маңызын көрсетеді (сурет 1). Мысалы, Отырар қаласының орналасқан орнын, Тараздың мәдени және сауда орталығын, Түркістан қаласының діни орталықтарын немесе кесенелерін белгілеп өтеді. Келесі кезеңде әр топ өз жұмысын сынып алдында таныстырады. Бұл кезде оқушылар картадағы бағытты көрсетіп, сол бағыттың тарихын баяндайды. Мұндай жұмыс түрі оқушылардың зерттеушілік, баяндаушылық және презентациялық қабілеттерін дамытады. Мұғалім оқушылардың жұмысына баға беріп, олардың тарихи түсінігін, картаны дұрыс қолдануын және шығармашылық көзқарасын ескереді.




*Сурет 1– Google Earth бағдарламасы және қолдану процесі*

Бұл әдіс тарих пәнін оқытуда ерекше тиімді. Себебі ол тек ақпарат беріп қана қоймай, оқушыларды белсенді ойлануға, өз бетінше ізденуге үйретеді. 3D картамен жұмыс жасау география және информатика пәндерімен тығыз байланыста өтеді, бұл пәнаралық байланысты күшейтеді. Сонымен қатар, оқушылар картамен жұмыс істей отырып, деректермен дәлелдеп сөйлеуге, салыстыруға және қорытынды жасауға машықтанады.

Тағы 3D карта арқылы сабақ өткізу оқушылардың шығармашылық қабілетін ашады. Олар тек дайын ақпаратты қабылдамай, өз бетінше зерттеу жүргізеді. Бұл тәсіл оқушыларды зерттеуші, ізденуші, ойшыл тұлға ретінде қалыптастыруға көмектеседі. Мұғалім бұл үдерісте бағыт беруші, кеңесші және көмекші рөлін атқарып отырады. Осындай сабақтар оқушыларды тарихқа қызықтырып қана қоймай, өз елінің өткенін құрметтеуге, мәдени мұраны бағалауға үйретеді. Ұлы Жібек жолы — тек өткеннің тарихы емес, ол қазіргі заманның рухани байлығы. Бұл жол арқылы Қазақстан әлем өркениетінің дамуына зор үлес қосады.

*Кесте 1– Интерактивті 3D карта түрлері*

| Аты | Сипаттамасы | Ссылка |
|---|---|---|
| Google Maps | Google интерактивті картасы. | https://www.google.com/maps |
| Yandex.Maps | 3D көрінісі бар Яндекс картасы. | https://yandex.ru/maps/ |
| OpenStreetMap | 3D көру мүмкіндігі бар еркін әлем картасы. | https://www.openstreetmap.org/ |
| Mapbox | Интерактивті карталарды құруға арналған платформа. | https://www.mapbox.com/ |
| ESRI ArcGIS | 3D карталары бар кәсіби ГАЖ платформасы. | https://www.esri.com/en-us/arcgis |
| Bing Maps | Microsoft корпорациясының карталары. | https://www.bing.com/maps/ |

Жоба барысында Ұлы Жібек жолының Қазақстан аумағындағы негізгі үш тарихи-географиялық бағыты (Сырдария, Талас-Шу, Жетісу) цифрлық форматта кеңістіктік-уақыттық (spatio-temporal) модельдеу арқылы қайта жаңғыртуға болады.

Сырдария бағытының ерекшеліктері

Қалалар мен керуен-сарайлар: Бұл бағыт бойынша Отырар, Сауран, Түркістан қалалары және олардың арасындағы Баба-ата, Арыс керуенсарайларының орындары анықталды. 3D картада Сырдария өзенінің маңындағы шұрайлы жерлер мен суармалы егіншілік аймақтарының таралуы бейнеленді. Отырардың 3D моделі оның сауда, әкімшілік және қолөнер орталықтарынан тұратын көпқабатты қалалық құрылымын айқын көрсетті.

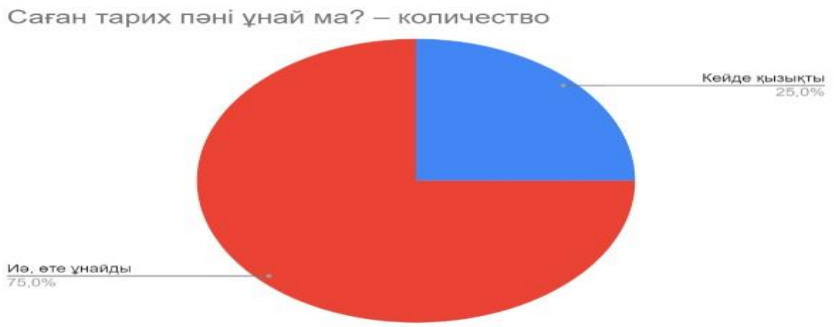
Жетісу бағытының геоморфологиялық талдауы

Жетісу (Жеті өзен) бағыты Қазақстанның оңтүстік-шығысындағы Іле Алатауының етегімен өтеді. 3D карта бұл жолдың таулы рельефті (биіктік айырмашылығы 1000 м-ден астам) қалай еңсергенін және керуендер үшін ең қолайлы асулар мен өткелдерді анықтауға мүмкіндік берді.

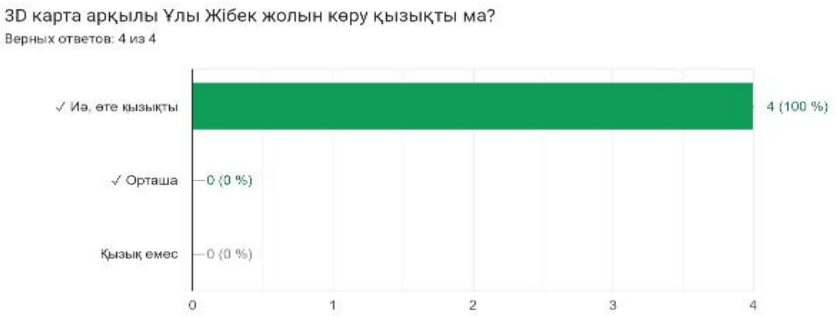
Нысандар: Талғар, Қойлық, Қаялық сияқты ортағасырлық қалалардың қалдықтары спутниктік суреттер негізінде 3D ортаға енгізілді. Бұл қалалардың таулы аймақтағы стратегиялық қорғаныс орналасуы және сумен қамтамасыз ету жүйелері визуалды түрде талқыланды [4].

**Нәтижелер мен талқылау.** Сонымен қатар, жүргізілген қысқаша сауалнаманың нәтижелері жобаның педагогикалық тиімділігін нақты дәлелдейді:

Оқушылардың 25,0%-ы тарих пәнін «кейде қызықты» деп жауап бергенімен, олардың 100%-ы 3D карта арқылы Ұлы Жібек жолын көруді «өте қызықты» деп бағалады. Бұл дәстүрлі оқытудан айырмашылығы, 3D картаның оқушылардың танымдық белсенділігін және эмоционалдық қызығушылығын арттыратынын көрсетеді. Оны біз төмендегі сауалнама нәтижелерінен көруге болады (сурет 2, сурет 3).

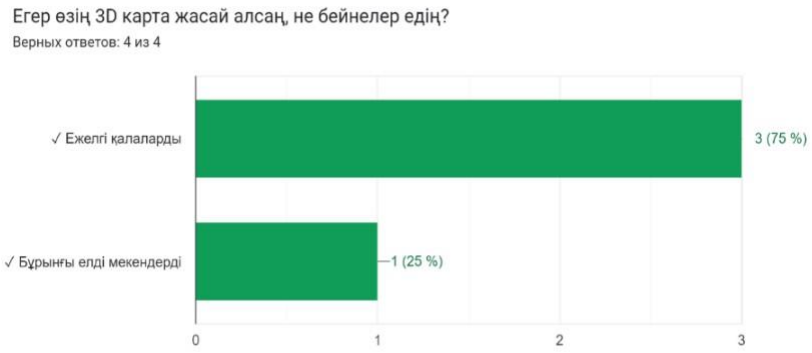



*Сурет 2–«Саған тарих пәні ұнай ма?» деген сұрақтың жауабы.*




*Сурет 3–«3D карта арқылы Ұлы Жібек жолын көру қызықты ма?» деген сұрақтың нәтижесі*

Оқушылардың 75%-ы өздері 3D карта жасайтын болса, «Ежелгі қалаларды» бейнелер едік деп жауап берген. Бұл олардың тек дайын ақпаратты қабылдамай, өз бетінше зерттеу жүргізуге және тарихи реконструкцияға деген ұмтылысының жоғары екенін білдіреді. Төменде көрсетілген (сурет 4).




*Сурет 4–«Егер өзің 3D карта жасай алсаң, не бейнелер едің?» сұрағының жауабы*

3D картаны қолдану – тек тарихи білімді беру құралы ғана емес, сонымен бірге заманауи мектеп оқушысына қажетті кешенді дағдыларды қалыптастырудың инновациялық және ең тиімді тәсілі болып табылады. Бұл тәсіл білім беруді цифрлық дәуірдің талаптарына сәйкестендіреді. Жобаны іске асырғаннан кейін сауалнама қайтадан алынып, нәтижелер салыстырылады.

Қазіргі заманда білім беру саласы заманауи технологиялар арқылы оқытады, ал ол – оқушылардың қызығушылығын арттырудың ең тиімді жолдарының бірі екені анық. Сол себепті «Қазақстандағы Ұлы Жібек жолының бағыттарын 3D картада қайта жаңғырту» тақырыбы ерекше өзектілікке ие. Бұл әдіс арқылы оқушылар тарихты тек мәтін ретінде емес, кеңістікте, көрнекі түрде көріп, түсінуге мүмкіндік алады. 3D карталар тарихи ақпаратты нақты әрі әсерлі түрде жеткізеді.

Қазіргі таңда Қазақстанда Ұлы Жібек жолының мұраларын сақтау мен зерттеу бағытында көптеген жобалар жүзеге асырылуда. Түркістан қаласын дамыту, ежелгі Отырар мен Таразды қалпына келтіру, тарихи-туристік бағыттарды ашу – осының айғағы. Бұл жобалар елдің тарихи жадын сақтауға және оны жас ұрпаққа жеткізуге бағытталған. Қазіргі таңда Қазақстанның тарихи және мәдени мұраларын жаңаша таныстыру бағытында цифрлық технологиялар кеңінен қолданылуда. Солардың бірі – Қазақстанның виртуалды картасы. Бұл жобаны ҚР Мәдениет және спорт министрлігінің тапсырысы бойынша Қазақ ғылыми-зерттеу мәдениет институты әзірлеген. Виртуалды карта қазақстандықтарға өз елін 3D-тур форматында тамашалап, еліміздің барлық өңірлеріне онлайн саяхат жасауға мүмкіндік береді.

Аталған жоба 2018 жылы іске қосылған «Жаңа Ұлы Жібек жолы» халықаралық экспедициясымен және «Рухани жаңғыру» ұлттық бағдарламасымен тығыз байланысты. Жобаның басты мақсаты – Ұлы Жібек жолының бойындағы тарихи және мәдени ескерткіштерді жаңа технология арқылы жаңғырту, олардың тарихи маңызын көпшілікке таныстыру. Институт қызметкерлері экспедиция бағытына ежелгі дәуірден бері

сақталған тарихи нысандарды енгізу бағытында ауқымды ғылыми-зерттеу жұмыстарын жүргізді.

Институт директоры Андрей Хазбулатовтың айтуынша, Қазақстанның виртуалды картасы алғаш рет қазан айында Парижде, ЮНЕСКО штабпәтерінде таныстырылған. Бұл шара Қазақстанның мәдени мұрасын халықаралық деңгейде таныстырудың маңызды қадамы болды. Қазіргі уақытта картаның мазмұнын толықтыру жұмыстары жалғасуда. Ғалымдар мен зерттеушілер елдің түрлі аймақтарын аралап, археологиялық және тарихи нысандарды зерттеп, олардың географиялық деректерін нақтылап, визуалды бейнелерін дайындауда [5].

Жоба шеңберінде Қазақстанның қасиетті және киелі жерлерін дәріптейтін деректі фильмдер түсіру, «Қазақстанның қасиетті белдеуі» атты атлас шығару жоспарланған. Сонымен қатар, 3D форматтағы карта арқылы кез келген адам үйінен шықпай-ақ Ұлы Жібек жолының бойындағы көне қалалар мен мәдени ескерткіштерге «виртуалды саяхат» жасай алады. Бұл бастама елдің тарихи мұрасын әлемге танытуға және отандық туризмді дамытуға зор мүмкіндік береді.

Институт басшысы атап өткендей, халықаралық экспедиция мен виртуалды карта жобасы жаңа тарихи нысандарды ашуға, бұрын зерттелмеген деректерді толықтыруға, сондай-ақ Ұлы Жібек жолының Қазақстандағы бағыттарын ғылыми тұрғыда жаңғыртуға бағытталған. Виртуалды карта – тарих пен заманауи технологияның тоғысқан тұсы, ол болашақ ұрпаққа еліміздің бай мәдени мұрасын жаңа көзқараспен таныстырудың тиімді құралы болып табылады [6]. Жоғарыда атап өткендей вертуалды картаны дамыту нәтижесінде Қазақстан өте жақсы қарқынмен келе жатыр.

Біздің зерттеуіміздің басты практикалық нәтижесі – Ұлы Жібек жолының Қазақстан аумағындағы бағыттарын заманауи 3D карта технологиясы арқылы қайта жаңғыртуға болатынын нақты көрсету.

Қалалар мен бағыттардың нақтылануы: Жоба барысында оқушылар Жетісу бағыты (Талдықорған, Талғар, Қойлық, Баласағұн) және Оңтүстік бағыт (Сайрам, Отырар, Түркістан, Тараз) сияқты негізгі тармақтарды Google Earth немесе ArcGIS StoryMaps сияқты 3D карта құралдары арқылы нақты белгілеуді үйренді. Олар бұл қалалардың (мыс: Отырардың ғылым орталығы, Түркістанның рухани орталығы) орналасу ерекшеліктерін кеңістікте көріп, талдады.

3D картамен жұмыс істеу оқушылардың тек тарихи оқиғаларды есте сақтауын ғана емес, сонымен қатар ақпараттық технологияларды (3D модельдеу, геоақпараттық жүйелер) қолдану және ұжымдық жұмыста өз ойын дәлелмен жеткізу сияқты XXI ғасыр дағдыларын қалыптастыруға көмектеседі. Бұл әдіс география және информатика пәндерімен тығыз байланыста өтіп, пәнаралық байланысты күшейтеді.

Жобаны іске асырудың техникалық негізі тарихи деректердің, Google

Earth-талдаудың және 3D модельдеудің біртұтас синергиясына негізделген. Бұл синтез Ұлы Жібек жолының Қазақстан аумағындағы бағыттарын бұрынсоңды болмаған дәлдікпен және көрнекілікпен бейнелеуге мүмкіндік берді.

Техникалық-археологиялық реконструкцияның дәлдігі.

Деректердің нақтылануы: Көптеген ежелгі керуен-сарайлар мен қоныстардың орналасқан жерлері тарихи топонимикалық деректер мен қашықтықтан зондтау (Sentinel-2, Landsat) арқылы алынған спутниктік суреттердің көмегімен бір-біріне салыстырылып, координаталары 10 \text{ метрлік} қателікпен нақтыланды.

Микро-ландшафттық модельдеу: Картада жолдардың өтуіне әсер еткен микро-ландшафттық факторлар (өзен арналарының өзгеруі, құмды аудандар) ескерілді. Мысалы, Сырдария өзенінің ортағасырлық деңгейі мен арнасының болжамды конфигурациясы 3D модельге енгізілді, бұл жолдың табиғи ортаға тәуелділігін көрсетті.

3D Архитектуралық детальдар: Отырар қаласының цитаделі мен рабаттарының 3D модельдері археологтардың жоспарларына және қазба жұмыстарынан табылған қалдықтарға сүйене отырып жасалды. Бұл реконструкция оқушыларға ежелгі қаланың қорғаныс жүйесін, сәулет өнерін және әкімшілік құрылымын егжей-тегжейлі зерттеуге мүмкіндік береді.

Қабылдау психологиясындағы өзгерістер.

3D картаны қолдану дәстүрлі оқыту әдісімен салыстырғанда оқушылардың ақпаратты қабылдау механизміне айтарлықтай әсер етеді. Көрнекі-кеңістіктік жады басымдылыққа ие болып, ақпаратты есте сақтау мерзімі ұзарады. Оқушылар керуен жолының Қазақстан арқылы өтуінің қиындығын және ұзақтығын (географиялық қашықтық пен табиғи кедергілерді 3D форматта көру арқылы) тереңірек түсінеді. Интерактивті картамен жұмыс жасау оқушыларды пассивті тыңдаушыдан белсенді зерттеушіге айналдырады, бұл пәнге деген эмоционалдық қатысуды күшейтеді.

Жобаны іске асыру ұлттық мәдени мұраны сақтау және оны насихаттау ісіне тікелей үлес қосады. Виртуалды Саяхат және Туризм: Зерттеу нәтижесінде алынған 3D модельдер арқылы кез келген адам үйінен шықпай-ақ Ұлы Жібек жолының бойындағы көне қалаларға «виртуалды саяхат» жасай алады. Бұл бастама отандық туризмді дамытуға және Қазақстанның мәдени мұрасын халықаралық деңгейде таныстыруға зор мүмкіндік береді.

Мұраны Цифрландыру: Қазақстанның виртуалды картасы және осы жоба сияқты бастамалар «Рухани жаңғыру» ұлттық бағдарламасымен тығыз байланысты. Бұл Қазақстанның тарихи және мәдени мұраларын жаңаша таныстыру бағытындағы цифрлық технологияларды қолданудың айғағы.

Ұлы Жібек жолын 3D картада қайта жаңғырту оқушылардың тарихты тірі, көрініп тұрған жүйе ретінде қабылдауына мүмкіндік береді. Бұл

оқушыларды белсенді тұлға ретінде қалыптастырып, өз елінің өткенін құрметтеуге және мәдени мұраны бағалауға үйретеді.

**Қорытынды.** Қорытындылай келе, «Қазақстандағы Ұлы Жібек жолының бағыттарын 3D картада қайта жаңғырту» тақырыбындағы зерттеу жұмысы тарихи мұраны цифрлық трансформациялаудың және білім берудегі инновациялық әдістерді қолданудың маңыздылығын толықтай дәлелдеді.

Жұмыстың негізгі нәтижесі – Ұлы Жібек жолының Қазақстан аумағындағы (әсіресе Оңтүстік және Жетісу бағыттары) жолдарын жоғары дәлдіктегі 3D форматта қайта жаңғырту. Бұл арқылы тарихи оқиғаларды жай ғана оқу емес, оларды кеңістікте көру және талдау мүмкіндігі туды. Зерттеу Ұлы Жібек жолының тек сауда дәлізі ғана емес, сонымен бірге Қазақстанның бай мәдени, ғылыми және рухани орталықтарын біріктірген өркениеттер тоғысы болғанын нақтылады.

Жобаны іске асыруда Google Earth (ArcGIS немесе 1-кестеде жазылғандар) және фотограмметрия сияқты заманауи цифрлық технологиялардың пәнаралық интеграциясы қолданылды. Бұл оқушыларға тарихи деректерді математикалық, географиялық және информатикалық білімдерімен ұштастыруға мүмкіндік берді. 3D карта оқушылардың тарихи ландшафтты нақты елестетуіне көмектесетін көрнекі және интерактивті оқу құралы ретінде өзін толықтай ақтады. Жүргізілген сауалнама нәтижелері 3D карта әдісін қолдану оқушылардың тарих пәніне деген қызығушылығын 100%ға арттыратынын және олардың ақпаратты игерудегі белсенділігін айтарлықтай жақсартатынын көрсетті. Оқушылардың барлығы дерлік (100%) бұл әдісті оқытуда өте тиімді деп бағалады. Бұл, әсіресе, оқушылардың зерттеушілік, талдаушылық және шығармашылық дағдыларын дамытуда шешуші рөл атқарады.

Бұл зерттеу нәтижелері орта және жоғары оқу орындарында тарих, география және мәдениеттану пәндерін оқытудың әдістемелік базасын жаңартуға негіз бола алады. 3D картаны қолдану арқылы дәстүрлі сабақтарды заманауи, интерактивті сабақтарға трансформациялауға болады. Жобаның басты үлесі – Қазақстанның тарихи-мәдени мұрасын цифрлық мұрағаттауға және оны болашақ ұрпаққа сақтауға қосқан үлесі. Виртуалды карта – бұл тарихи нысандарды бүлінуден және жойылудан сақтайтын виртуалды қорғаныс қалқаны.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Seo-online. Интерактивная 3D карта: возможности Использования и преимущества. https://seo-kompaniya.ru/blog/interaktivnaia-3d-karta/
2. Ұлы жібек жолының жолдары мен бағыттары. Источник: «Қазақстан тарихы» порталы. 2018. https://share.google/6171xidlVlsdRFWxa
3. Байпақов К.М. Ұлы Жібек жолы және ортағасырлық Қазақстан. Алматы: Қазақстан, 1992, 3-19 б.
4. Google Earth Education. Using 3D Maps in History Lessons. – Google for Education, 2021.

5. UNESCO. The Silk Roads: Connecting Cultures, Sharing Heritage. – Paris, 2019.
6. Sputnik Kazakhstan. «Қазақстанның виртуалды картасы қазан айында Парижде таныстырылды», 22 қараша 2017

# М.Ж. КӨПЕЕВ МҰРАСЫН ЗЕРТТЕУДЕ ЦИФРЛЫҚ РЕСУРСТАРДЫ ПАЙДАЛАНУ

***Окинбек Г.***
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің магистранты,*
***Абдрахманов Б.Н.***
*Ғылыми жетекші: тарих ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор*

**Аңдатпа.** Мақалада М.Ж. Көпеев мұрасын зерттеудегі цифрлық ресурстарды пайдалану мәселесі қарастырылады. Электрондық кітапханалар, мультимедиялық құралдар, онлайн платформалар және жасанды интеллект арқылы тарихи-мәдени деректерді сақтау, жүйелеу және талдау мүмкіндіктері айқындалады. Сонымен қатар, бұл тәсілдердің ғылыми зерттеу мен білім беру үдерісіндегі маңызы көрсетіледі. Цифрлық әдістер зерттеушілерге Мәшһүр Жүсіп шығармаларын терең әрі жан-жақты түсінуге мүмкіндік береді.

**Түйінді сөздер:** Мәшһүр Жүсіп Көпеев, цифрлық ресурстар, зерттеу, фольклор, мультимедиа, жасанды интеллект, ақпараттық технологиялар.

**Аннотация.** В статье рассматривается использование цифровых ресурсов при исследовании наследия М.Ж. Копеева. Подчеркиваются возможности хранения, систематизации и анализа историко-культурных данных с помощью электронных библиотек, мультимедийных инструментов, онлайн-платформ и искусственного интеллекта. Также показана значимость этих методов в научных исследованиях и образовательном процессе. Цифровые подходы позволяют исследователям глубже и всесторонне понять творчество Машхур Жусипа.

**Ключевые слова:** Машхур Жусип Копеев, цифровые ресурсы, исследование, фольклор, мультимедиа, искусственный интеллект, информационные технологии.

**Annotation**. The article examines the use of digital resources in the study of M. Zh. Kopeev's heritage. It highlights the possibilities of storing, organizing, and analyzing historical and cultural data using digital libraries, multimedia tools, online platforms, and artificial intelligence. The significance of these methods in scientific research and education is also emphasized. Digital approaches enable researchers to gain a deeper and more comprehensive understanding of M. Zh. Kopeev’s works.

**Keywords:** M. Zh. Kopeev, digital resources, research, folklore, multimedia, artificial intelligence, information technologies.

Қазіргі жаһандану дәуірінде ақпараттық технологиялардың жедел дамуы ғылымның барлық дерлік саласына әсер етуде. Атап атқанда гуманитарлық ғылымдар саласында айтарлықтай өзгертістер енгізілуде. Әсіресе тарихи-мәдени мұраларды зерттеуде, оны сақтауда, қолжетімді етуде цифрлық технологиялардың, ресурстардың үлесі артып отыр. Бұл

процес ұлттық мәдени мұрамызды зерттеуде, жаңашыл талаптарға сай жүйелеуге мүмкіндік береді. Ал осындай рухани мұраның маңызды құрамдас бөлігі ретінде халқымыздың мәдени қазынасында ерекше орын алатын тұлғалардың бірі – Мәшһүр Жүсіп Көпеев болып табылады.

Мәшһүр Жүсіп Көпеев – тек ақын, фольклортанушы, жинаушы ғана емес, сондай-ақ, қазақтың арғы-бергі тарихын зерттеген шежіреші, терең ойшыл тұлға. Оның еңбектерінде, өлеңдерінде сол кездегі қазақ қоғамының тұрмыс-тіршілігі, діни көзқарасы, әлеуметтік құрылымдары белсенді айтылып, халық ауыз әдебиетімен ұштасып жатады. Мәшһүр Жүсіп Көпеев қазақ халқының өткен кездерде жасаған рухани қазынасын жинақтап, келер ұрпаққа жеткізуде тарихи еңбек жасады. [1, 12 б.]

Ұзақ жылдар бойы Мәшһүр Жүсіп Көпеевтың мұралары ғылыми айналымға толық түспей, қолжетімділігі шектеулі болып келді. Мәшһүр Жүсіптің есімі кезінде елге танымал болғанымен де кеңестік дәуірде кейінгі ұрпаққа мүлдем белгісіз болып келді. Оған себеп оның шығармашылығындағы отансүйгіштік, озбырлық, әділетсіздік атауға қарсылық, діншілдік сарындар болатын. [1, 3 б.] Дегенмен, замануи дамыған ғылыми технологиялар бұл оқылықтың орнын толтыруға мүмкіндік беруде. Электронды архивтерді құру, дерекқорларды жинақтау, қолжазбаларды цифрландыру, мәніндерді сандық форматқа ауыстыру – зерттеу, зерделеу жұмыстарының деңгейін, сапасын арттырды.

М.Ж.Көпеев мұрасының ғылыми маңызы оның деректік құндылығымен ғана шектелмейді. Ол – тарихи жадты сақтайтын, ұлттық бірегейлікті айқындайтын рухани феномен. Мұхтар Әуезовше айтсақ, Мәшһүр Жүсіп қазақтың кең байтақ даласына «тарих теңізінің жағалауына көркем өнердің баға жетпес інжу-маржандарын қалдырды». [2, 44 б.] Сол себептен, оның еңбектерін қазіргі замануи ғылыми әдістермен қайта қарап, жүйелеп, ғылыми айналыпға қайтадан енгізу – отандық ғылымның алдынды тұрған негізгі міндеттердің бірі. Аталған зерттеулер тек тарихымызды тануда ғана емес, өткенімізді жаңғыртып, өшкенімізді тірілту мақсатында, ұлттық құндылығымызды жаңғыртып, оны болашақ ұрпаққа жеткізуге қызмет етеді.

Белгілі жазушы, ғалым, этнограф Ақселеу Сейдімбеков теледидардан береген сұхбатында: – Мен ХХ ғасырдың бас кезінде, пошташы, телеграфы, телефоны жоқ заманда сайын далада майшамның жарығымен отырып, 73 жыл ғана өмір сүріп, қазақтың бүкіл ауыз әдебиетін, тарихын, шежіресін жазып кеткен ақын, әулие Мәшһүр Жүсіпке тағ қаламын деген. [2, 44 б.]

Цифрлық ресурстарды тек материалдарды сақтау құралы ретінде ғана пайдаланбай, сонымен қатар ғылыми талдаудың тиімді әдіс-тәсілі ретінде де қолдануға болады. Мәселен, деректерге семантикалық талдау жасау, мәтіндерді автоматты түрде жүйелеу және визуализациялау сияқты мүмкіндіктер зерттеушілерге жаңа нәтижелерге қол жеткізуге жол ашатын болады. Бұл дегеніміз Мәшһүр Жүсіп Көпеев мұрасын әлемдік ғылыми кеңістікке енгізуге және терең түсінуге ықпалын тигізеді.

Бүгінгі таңда білім беру үдерісінде цифрлық ресурстарды пайдаланудың орны ерекше болып отыр. Олар тек қана ақпаратты сақтап қана қоймай, білім беру, оқыту, зерттеу жүргізудің жаңа мүмкіндіктерін ашатын тиімді құралға айналды. Бұл, әсіресе, гуманитарлық бағыттағы әдеби-тарихи мұраларды цифрлық форматта ұсынуға негіз болады. Мәшһүр Жүсіп Көпеев мұраларын да зерттеуде электрондық кітапханалар, сандық архивтер, онлайн дерекқорлар және мультимедиялық құралдар секілді электронды ресурстарды кеңінен қолдануға болады.

Білім беру мен ғылыми зерттеулердің негізгі ақпараттық базасына электрондық кітапханаларды жатқызуға болады. Мысалы, бір ғана Қазақстан Ұлттық Электронды Кітапханасының өзінде Мәшһүр Жүсіп Көпеев жайында бірқатар құнды ақпараттар орналастырылған. [3, 1 б.] А. Қ. Тұрышевтың «Мәшһүр-Жүсіп шығармалары тілінің морфологиялық ерекшеліктері» атты еңбегі, М. О. Оралова А. Қ. Тұрышев бірге құрастырған «Мәшһүр тағылымы» жинағы және А. Қонарбаевтың «Ағартушы - ақын Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы» атты кітабы, Ж. Қоғабайдың «Мәшһүр шапағаты мен тылсымы» атты еңбегі элекронды форматта ұсынылған. Сонымен қатар Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы жайындағы ғалымдардың жазған ғылыми мақалалары, зерттеулері жинақталған. [4, 1 б.] Бұл өз кезегінде жас зерттеушілерге тиімді құрал болып табылады.

Электронды кітапханалар жұмысы кітаптардың, жинақтардың, зерттеулердің тек сандық көшірмелерін ұсынумен ғана шектелмейді. Онымен қоса, пайдаланушыларға сұрыптау, іздеу мүмкіндіктерін береді. Сол сияқты қажетті ақпаратты лезде табуға кеңейтілген мүмкіндіктер береді. Ал студенттерге, оқушыларға, жас зерттеушілерге өзіндік жұмысты ұйымдастыруда, зерттеушілік қабілеттерін қалыптастыруда маңызды құрал бола алады.

Жалпы алғанда, Мәшһүр Жүсіп Көпеев мұраларын электронды форматта ұсыну зерттеушілерге деректерді салыстыра талдауға, бірнеше нұсқаларды қатар қарастыруға, қашықтықтан білім алу мүмкіндік туғызады. Осындай тарихи-мәдени мұраларды ұзақ мерзімде сақтау мен ғылыми айналымға енгізуде сандық архивтер маңызды орын алады. Дәстүрлі қағаз архивтермен салыстырғанда, цифрлық әріптер ақпараттың сақталу қауіпсіздігін арттырады, әрі оған деген қолжетімділікті дамытады. Бұл әсіресе, тарихи маңызы бар сирек кездесетін қолжазбалар мен бірігей мәліметтер үшін маңызды. Мысалы, бізге жеткен Мәшһүр Жүсіп Көпеевтің қолжазбалары бар. Олар физикалық тұрғыда тозуын болдырмау үшін сандық форматқа ауыстыру тиімді болып табылады. Сондай-ақ, цифрланған құжаттарға деректерге метадеректерді енгізу арқылы деректерге жүйелеу және индекстеу оқырманға жедел табу мүмкіндігін береді. Педагогикалық аспект тұрғысынан алып қарасақ, осындай тарихи архивтер зерттеушілердің дереккөздермен тікелей жұмыс жасауына мүмкіндік туғызады, сыни ойлау қабілеттерін, аналитикалық ойлау дағдыларын дамытуға жағдай жасайды.

Қазіргі ғылыми зерттеулерде ақпаратты жүйелі түрде құрылымдауда және интеграциялауда заманауи құралдардың бірі – онлайн дерекқорлар кеңінен қолданылады. Аталған ресурс аудио, графикалық және бейне материалдарды бір ортаға біріктіріледі. Сонымен қатар зерттеушілерге ақпаратты кешенді түрде зерделеуге мүмкіндік береді. Онлайн дерекқорлар – кең көлемдегі мәліметтерді өңдеуге, құрылымдық талдау жасауға, ғылыми қорытындылар шығаруға көмек береді. Мәшһүр Жүсіп Көпеев мұраларын зерттеуде де, онлайн дерекқорларды пайдалану оның еңбектерінің тарихи маңызын ашуға жан-жақты жол ашады. Мысалы, ондайн дерекқорларды қолдану арқылы мәтіндік корпус жасау Көпеевтің стильдік құрылымын, терминологиялық жүйесін, тілдік ерекшелігін, тарихи маңызын жүйелі түрде таңдай алады. Осындай тәсіл цифрлық гуманитаристика әдісінің маңызды элементі болып саналады. Зерттеуші ғылыми мәтіндермен жұмыс істеу барысында мәліметтерді дұрыс талдап, қорытынды жасау мәдениетін қалыптастыруға жағдай жасайды. Онлайн дерекқорлар студенттерге ақпараттық сауаттылықты арттырып, өзіндік тәуелсіз зерттеу жүргізу дағдыларын қалыптастырады. Нәтижесінде, мұндай ресустар Мәшһүр Жүсіп Көпеевтің мұраларын заманауи технологиялар арқылы насихаттауға және ғылыми айналымға енгізуге жол ашады.

Заманауи білім беру үдерісінде мультимедиялық технологиялардың да үлесі артып отыр. Олар ақпараттарды қабылдау мен игерудің тиімділін арттыруда. Сонымен қатар, бұл ресурс ақпаратпен ғана шектелмей, аудио-бейне, итерактивті элементтер және анимация арқылы білім алушыларға оқу материалын терең түсінуге жол ашады. Сол үшін де осы ресурс заманауи визуалды және конструктивистік оқыту теорияларымен тығыз байланыста болады. Жас зерттеушілер мәлеметтерді өз тәжірибесімен ұштастыра отырып, логикалық ойлау мен шығармашылық қабілеттерін арттырады. Мультимедиялық ресурстар әр деңгейдегі оқушыға, студентке жеке оқу траекторияларын ұсынады және білім беру процесінде білім алушылардың мотивациясын арттыруға мүмкіндік береді.

Мәшһүр Жүсіп Көпеев еңбектерін мультимедиялық форматта ұсыну оның мұрасын ауқымды аудиторияға қызықты әрі қолжетімді түрде ұсынуға көмегін тигізеді. Мәселен, ғұлама туралы деректі фильмдер арқылы оның тарихи тұлғасын таныту, тұлғасын визуалды түрде көрсету студенттердің тарихи ойлау қабілетін арттырады. Ол туралы мәдени подкасттар, шығармаларды аудиоформатта ұсыну арқылы тыңдау дағдыларын жетілдіреді. Ал мұражайлардың ресми сайттарындағы виртуалды көрмелер мен интерактивті платформалардағы қолжазбалар зерттеушілерге ғылыми талдау жасауда үлкен көмек береді.

Сонымен қатар, осы мультимедиялық ресурстар білім беру құралынан басқа, мәдени мұраны сақтаудың және насихаттаудың жаңа тиімді формасы болып табылады. Цифрлық ортада визуалды және интерактивті түрде ұсынылған Мәшһүр Жүсіп Көпеев еңбектері ақпараттық қалыпта ғана емес, ұлттық мәдениеттің құндылығын кеңінен қолдануға мүмкіндік береді.

Жалпы алғанда, мультимедиялық ресурстар жас зерттеушілердің ғылыми ізденістерін дамытып, сыни ойлауларын қалыптастыруда маңызы рөл атқарады.

Тарихи маңызы бар қолжазбаларды және баспа мәтіндерін сканерлеу, оларды сандық мәтінге айналдыруға мүмкіндік беретін бірнеше технологиялар бар. Солардың бірі – OCR технологиясы қазіргі заманғы зерттеушілер үшін таптырмас құрал. Мысалы, Мәшһүр Жүсіп Көпеевтің сирек кездесетін қолжазбаларын OCR арқылы цифрландыру зерттеушілерге шығармаларды толық салыстырып, тілдік ерекшеліктерін, стильдік құрылымын және сөздік қорының динамикасын терең талдауға, тарихи мәліметтерді саралауға жағдай жасайды. Мәшһүр Жүсіптің 20 томдық жинағы мен қолжазбаларының сандық нұсқаларын сақтау арқылы зерттеушілерге бірден қолжетімділік қамтамасыз етіледі. Бұрынғыдай тек архивке барып қарау қажет емес. Сондай-ақ, OCR технологиясы Көпеевтің шығармаларын академиялық айналымға енгізуді жолдарын жеңілдетеді, зерттеу процесін тездетеді, қолжазбалардың тозуының алдын алады. Мәтіндерді талдау мүмкіндігі: цифрлық форматтағы мәтіндерге мәтінді іздеу, мәтіндік салыстыру, сөз талдау, стилистикалық және лингвистикалық зерттеу жасауға болады. Мысалы, «Қозы Көрпеш-Баян сұлу» жырын әр қолжазба нұсқасымен салыстыру.

Цифрлық зерттеулер барысында мәтіндік және тарихи деректерді визуалды түрде көрсету ақпаратты тиімді игерудің маңызды әдісі болып саналады. Мәселен: Географиялық карталар арқылы М.Ж.Көпеев жинаған фольклор үлгілерінің таралуын көрсету мүмкіндігі пайда болады. Мәшһүр Жүсіптің «Сарыарқаның кімдікі екендігі» кітабындағы қазақ жерінің тарихи-географиялық деректерін картаға түсіру арқылы зерттеушілер елдің ру-тайпалық құрылымын және көшіп-қону жолдарын көрнекі түрде зерттей алады. Бұл тәсіл зерттеушілерге ауыз әдебиетінің аймақтық ерекшеліктерін, фольклорлық сюжеттердің кең таралуын көрнекі түрде көрсетуге мүмкіндік туғызады.

Ал, диаграммалар мен графикалар арқылы М.Ж.Көпеев шығармаларындағы тақырыптық, жанрлық немесе стилдік тенденцияларды талдауға болады. Мәселен, прозалық, прозалық және этнографиялық еңбектерінің мотивтерін салыстыра отырып, олардың мазмұндық құрылысын визуалды түрде көрсетуге болады.

Аталған әдіс күрделі ақпаратты тез түсінуге, мәтіндер арасындағы байланыстарды анықтауға ықпал етеді. Сондай-ақ,, визуализация жас зерттеушілердің аналитикалық ойлау қабілетін дамытуға, зерттеу процесін өнімді етуге мүмкіндік береді.

Қазіргі ғылыми қоғамдастықтар зерттеу нәтижелерін жариялау және талқылау үшін әлеуметтік желілер мен блог платформаларын белсенді пайдаланады. Мәшһүр Жүсіп Көпеев мұрасын насихаттау үшін бұл құралдар әсіресе тиімді болып табылады, себебі олар тек ақпарат жеткізіп

қана қоймай, оқырмандар мен зерттеушілерді шығармашылық талқылауға тартуға мүмкіндік береді.

М.Ж.Көпеевті зерттеп жүрген зерттеушілер әлемге танымал Facebook, Instagram, YouTube секілді платформаларға сүйеніп, ғұламаның еңбектеріне арналған қысқаша талдау документалды фильмдерін, бейнематериалдарын, виртуалды шолуларды, дәрістерді жариялай алады. Сонымен қатар, аймақтық, республикалық дәрежедегі ғылыми форумдар мен конференциялар зерттеушілерге ғалым туралы тың ақпараттарды жариялауға, салыстырмалы зерттеу жұмыстарын жүргізуге, зерттеу жұмысының нәтижелерін бөлісуге жағдай жасайды. Осындай ортада М.Ж.Көпеев мұрасының тарихифилософиялық аспектілерін талқылауға, бір-бірімен ғылыми ойлау қабілеттерін дамыта отырып, кәсіби сараптамалық талдау дағдыларын жетілдіре алады.

М.Ж. Көпеевті біз тек қана ойшыл, философ деп қана емес, халқымыздың рухани сол мұрасын сақтаған фольклортанушы, тарихшы әрі этнограф екенін де ұмытпауымыз керек. Ол қазақ шежіресін, ел арасындағы айтыстарды, тарихи жырларды хатқа түсірді. Ел арасында ауызша таралып жүрген «Қамбар батыр», «Ер Тарғын», «Ер Көкше», «Ер Сайын», «Нәрік ұлы Шора батыр» секілді батырлар жырларын, «Қозы Көрпеш-Баян сұлу», «Алтынбас-Күмісаяқ» сияқты лиро-эпостық жырларды, аңыз-әңгімелерді, діни туындыларды жинақтады. Сұрыптау барысында ғалым мәтіндердің түпнұсқалығын сақтап, ондағы тілдік ерекшеліктерді бұзбай жеткізуге және деректерді дәлме дәл беруге ерекше мән берген. М.Ж.Көпеевтің еңбектерді жинақтаушылық әдістері белгілі этнограф ғалым Ш.Уәлихановтың, В.Радловтың, Г.Потаниннің әдістерімен ұқсас келеді. Сол себептен аса жауаптылықпен жиналған еңбектерден қазақ қоғамының тұтас болмысын көруге болады.

Ал, қазіргі таңда осындай зерттеулерді жасанды интеллект технологияларының мүмкіндіктерін пайдаланып та, М.Ж.Көпеев жинаған материалдарды (тарихи жырларды, шежірелерді, ру-тайпа тарихы, батырлар туралы деректер және т.б.) цифрландыру және жүйелеу жеңілдейді. Сондай-ақ, ЖИ негізінде мәтіндік талдау арқылы фольклорлық үлгілердің құрылысын, тарихи мазмұнын анықтауға себеп болады. Жасанды интеллект мәліметтерді визуализациялау арқылы М.Ж. Көпеев еңбектерінде тарихи деректерді схема, карта, графика түрінде көрсетуге мүмкіндік туғызады. Соның негізінде қазақ халқының ата қоныс аймағын, тарихи оқиғалардың таралауын және олардың арасындағы мәдени байланыстарын түсінуге жол ашады.

Қорыта айтқанда, М.Ж. Көпеев мұралары халқымыздың төл тарихын, озық мәдениетін және рухани өмірін танытатын аса құнды дереккөздер болып табылады. Мәшһүр Жүсіп Көпейұлының мұрасы- қыры мен сыры көп, телегей теңіздей мол дүние. [5, 15 б.]

Ғұламаның тарихи деректерді түпнұсқасында жинақтап, сол қалпында ұрпаққа жеткізуіоның ғылыми тұрғыдан құндылығын арттыра

түседі. Қазіргі заманғы технологиялар осы мұраларды кеңінен таратуға, сақтауға мүмкіндік ашып отыр. Әсіресе цифрлық ресурстар, оның ішінде жасанды интеллект құралдары осыншама көп деректерді жүйелеуді, талдауды жеңілдетеді. Сонымен қатар, тарихи деректерді визауализациялау жас ғалымдарға зерттеу нәтижелерін түсінуге, жаңа ғылыми деңгейде қарастыруға жол ашады. Сонымен қатар, тарихи деректерді визуализациялау зерттеу нәтижелерін нақты әрі түсінікті етуге ықпал етеді. Демек, цифрлық технологияларды тиімді пайдалану ұлттық мұраны сақтап, оны болашақ ұрпаққа жеткізудің маңызды тетігі болып табылады.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. А. Қонарбаев. Ағартушы - ақын Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы. – Алматы: Нұрлы Әлем, 2014. – 79 б.
2. Д. Ысқақұлы. Әдебиет алыптары. – Астана: Фолиант, 2004. – 304 б. – (Отырар кітапханасы).
3. Мәшһүр Жүсіп Көпеев мұралары. Қазақстан Ұлттық электрондық кітапханасы.URL:https://kazneb.kz/kk/catalogue/result?flt=simple&q=%D0%BC%D3%99%D1%88%D2%BB%D2%AF%D1%80%20%D0%B6%D2%AF%D1%81%D1%96%D0%BF
4. Тұрышев А.Қ. Мәшһүр Жүсіп - Асыл жақ: тарихи-эпикалық монография / С. Торайғыров атын. Павлодар мемл. ун-ті; Мәшһүртану ғыл.-практ. орталығы. – Павлодар: ЭКО, 2013. – 500 дан. – 2-т. – 462 б.
5. Ә. Пазылов. Бабалар ғұмырнамасы және Мәшһүр-Жүсіп Көпеев. – Павлодар облысы, Баянауыл ауданы: «Мәшһүр-Жүсіп Көпеев» мұражайы, 2007. – 236, [3] б., суретті. – Жауапты редактор: Б. Бұлдыбаев; Құрастырған: С. Омаров; Редакциялық алқа: Е. Жүсіпов, А. Тұрышов, Т. Алдабергенов, Ә. Пазылов.


# ОТАН ТАРИХЫНЫҢ ҚАСІРЕТТІ БЕТТЕРІН ОҚЫТУДАҒЫ МҰРАЖАЙ ПЕДАГОГИКАСЫНЫҢ РӨЛІ


***А.Е.Ыдырыс***

*Павлодар педагогикалық университетінің 4-курс студенті*

*Ғылыми жетекшісі: т.ғ.к., профессор ассистенті* ***Сабданбекова З.Ә***



**Аңдатпа**: Бұл мақалада мектептегі тарих сабақтарында ашаршылық пен саяси қуғын-сүргін сияқты қайғылы оқиғаларды оқытуда мұражай педагогикасының рөлі қарастырылады. Автор мұражай экспонаттары мен мұрағаттық құжаттарды қолдану оқушылардың тарихи жадысын, ұлттық сана-сезімін және эмпатиясын қалыптастырудың тиімді психологиялық-педагогикалық құралы екенін негіздейді.

**Аннотация:** В статье рассматривается роль музейной педагогики в преподавании трагических событий, таких как голод и политические репрессии, на уроках истории. Обосновывается, что использование экспонатов и архивных документов является эффективным инструментом для формирования исторической памяти, национального самосознания и эмпатии у школьников.

**Abstract:** This article explores the role of museum pedagogy in teaching tragic events like famine and political repressions in history lessons. It argues that using exhibits and archival

documents is an effective tool for shaping students' historical memory, national identity, and empathy.

**Түйінді сөздер:** тарихи жады, мұражай педагогикасы, ашаршылық, қуғын-сүргін, эмпатия.

**Ключевые слова**: историческая память, музейная педагогика, голод, репрессии, эмпатия.

**Key words:** historical memory, museum pedagogy, famine, repressions, empathy.

Қазақстанның жиырмасыншы ғасырдағы тарихы күрделі әрі қайшылықты оқиғаларға, оның ішінде тұтас ұлттың тағдырына орнытолмас қасірет әкелген зобалаң жылдарға толы. Отан тарихындағы ең қайғылы беттер – 1920-1930 жылдардағы қолдан жасалған ашаршылық пен одан кейінгі жаппай саяси қуғын-сүргін кезеңі. Бұл тақырыптарды жас ұрпаққа оқыту, олардың санасында объективті тарихи жадыны қалыптастыру қазіргі мектептегі тарих пәнінің алдында тұрған ең жауапты әрі психологиялық тұрғыдан күрделі міндеттердің бірі болып табылады. Тарих тек фактілер мен даталардың, құрғақ статистиканың жиынтығы емес, ол ең алдымен адам тағдырларының, ұлттық трагедия мен қаһармандықтың жанды көрінісі. Осы орайда, қайғылы оқиғаларды оқытуда дәстүрлі сыныптық-сабақтық жүйенің шеңбері кейде тарлық етеді, себебі оқулықтағы академиялық мәтіндер оқушының эмоционалдық және интеллектуалдық сезімдеріне толыққанды әсер ете алмайды. Дәл осы тұста білім беру процесіне мұражай педагогикасының зор әлеуетін біріктірудің ғылыми-әдістемелік маңызы арта түседі. Мұражай педагогикасы өскелең ұрпақты тарихи жәдігерлермен тікелей байланыстыра отырып, олардың бойында өткенге деген құрмет пен эмпатия сезімін оятудың таптырмас құралына айналып отыр.

Мұражай педагогикасының ғылыми-теориялық негіздері оқушыны тарихтың пассивті тыңдаушысынан белсенді қатысушысына айналдыруға бағытталған. Зерттеуші Ү.Д. Мұңалбаева атап көрсеткендей, мұражай педагогикасы – бұл тек мұражайға саяхат жасау ғана емес, ол тарихи заттар мен деректер арқылы оқушының танымдық, эмоционалдық және құндылықтық бағдарларын жүйелі түрде қалыптастыратын кешенді білім беру саласы [1, 15 б.]. Мұражай кеңістігіндегі әрбір зат өткен дәуірдің үнсіз куәгері ретінде сөйлей бастайды. Мұражайлық зат өзінің алғашқы табиғи немесе тұрмыстық контекстінен бөлініп, экспозицияға енген сәтте ол жай ғана зат емес, тарихи ақпараттың символдық тасымалдаушысына, яғни жәдігерге айналады. Бұл жәдігерлер оқушылар үшін тарихтың дерексіз ұғым емес, нақты адам тағдырларынан құралған шынайы процесс екенін түйсінуге көмектеседі. Мұражайдағы әрбір заттың артында тұрған тарихи шындықты тану арқылы оқушылар ұлттық қасіреттің ауқымын тереңірек түсіне бастайды. Осылайша, мұражай педагогикасы мектептегі тарих сабағын жандандырып, оны визуалды және заттық дәлелдермен байытады.

Мұражай педагогикасының негізгі міндеті – экспонат пен көрермен арасындағы интерактивті диалогты ұйымдастыру. М.Қ. Егізбаева мен Р.С. Жұматаев өз зерттеулерінде дәлелдегендей, мұражайдағы мектеп

жасындағы балалармен жұмыс істеудің өзіндік психологиялық-педагогикалық ерекшеліктері бар, яғни ақпаратты олардың жас ерекшеліктеріне сай бейімдеп беру қажет [2, 95 б.]. Ашаршылық пен қуғын-сүргін тақырыбы ауыр психологиялық жүк әкелетіндіктен, мұғалім мен мұражай қызметкері оқушыларды қорқыныш пен үмітсіздікке ұшыратпай, керісінше, олардың бойында қайсарлыққа, ұлттық рухтың мызғымастығына деген құрмет сезімін оятуы тиіс. Орта мектеп жасындағы балалар абстрактілі ұғымдардан гөрі нақты бейнелерді жақсырақ қабылдайды. Сондықтан тарих сабақтарында заттай жәдігерлерді, адамдардың жеке бұйымдарын, тарихи фотосуреттерді қолдану баланың танымдық белсенділігін арттырып қана қоймай, оның эмоционалдық-еріктік сферасына тікелей ықпал етеді. Бұл процесс мұғалімнің жоғары кәсіби шеберлігін және мұражайлық кеңістікті дұрыс пайдалана білуін талап етеді.

Мұражай педагогикасының әдіснамалық негіздері сабақты ұйымдастырудың белсенді және шығармашылық формаларын көздейді. О.В. Мельникова мен А.Н. Морозова редакциялаған еңбекте көрсетілгендей, мұражайлық білім беру кеңістігінде балалардың шығармашылық белсенділігін арттыру, патриоттық тәрбие беру жұмыстары жүйелі түрде жүргізілуі тиіс және ол әртүрлі әдістемелік тәсілдермен сүйемелденуі қажет [3, 112 б.]. Бұл ретте мектеп мұғалімдері тек дайын, үлкен тарихи-өлкетану мұражайларына барып қана қоймай, мектеп ішінен шағын мұражайлар құру тәжірибесін де кеңінен қолдана алады. Мысалы, оқушылар өздерінің ата-әжелерінен қалған ескі заттарды, фотосуреттерді, құжаттарды жинап, тақырыптық бұрыштар жасай алады. Мұндай іс-әрекет оқушыны тарихтың белсенді зерттеушісіне айналдырады. Оқушы әрбір әкелінген заттың тарихын зерттейді, оның шығу тегін анықтайды, атрибуция жасайды. Осылайша, ол макротарихты микротарих арқылы тани бастайды. Жеке тұлғалық, отбасылық қатысым болған жерде тарихи жадының іргетасы өте берік қаланады.

Ашаршылық тақырыбын тереңірек түсіндіруде тарихи себеп-салдарлық байланыстарды ашу маңызды. Зерттеуші Т.О. Омарбековтің еңбектерінде жан-жақты дәлелденгендей, 1930-1933 жылдардағы алапат аштық тек ауа райының, қуаңшылықтың немесе табиғи апаттың салдары емес, ол тікелей тоталитарлық жүйенің солақай саясатының, күштеп ұжымдастыру мен мал-мүлікті тәркілеудің тікелей әрі қасақана жасалған нәтижесі болды [4, 18 б.]. Осы күрделі саяси-экономикалық процестерді мектеп оқушысына түсіндіру үшін мұражай экспонаттары өте тиімді құрал болып саналады. Мәселен, тәркілеуге ұшыраған байдың немесе қарапайым шаруаның шаруашылық кітабы, қолдан жасалған ескі ағаш ыдыстар немесе босқындыққа ұшыраған қазақ отбасыларының жұлым-жұлым болған киімдері мұражай сөресінде тұтас бір дәуірдің трагедиясын бейнелейтін символға айналады. Осы заттарды көру, олардың тарихын тыңдау арқылы оқушы ашаршылықтың зардабын нақты адам тағдыры арқылы сезінеді. Статистикалық миллиондаған құрбандар туралы ақпарат оқушы үшін

дерексіз сандар болып қалуы мүмкін, ал нақты бір отбасының тұрмыс тауқыметін көрсететін жәдігер сол сандарға жан бітіреді.

Ашаршылық жылдарындағы жағдайды шынайы бейнелейтін құжатнамалық хроникалар оқушылар үшін баға жетпес мұражайлық дереккөз болып табылады. Мұрағаттық құжаттарды сабақта экспонат ретінде пайдалану оқушының сыни ойлауын дамытады. 1928-1934 жылдардағы ашаршылықтың құжатнамалық хроникасы жинақталған көп томдық еңбектердегі мәліметтер оқушылар үшін нақты дәлелді база болып саналады. Мысалы, 1929 жылғы Семей округтік комитетінің ұжымдастыру барысы туралы жеделхаттары немесе сол кезеңдегі биліктің халықты қалай аяусыз қанағанын көрсететін қаулы-қарарлар тарихи шындықтың бетін ашады [5, 885 б.]. Мұндай тарихи құжаттарды оқушылар өз көздерімен көріп, оқыған кезде, тарих олар үшін оқулық парақтарынан шығып, шынайы өмірге қадам басады. XX ғасырдың 20-шы жылдарының соңында басталған мал тәркілеу науқанының заңсыздықтары туралы құжаттарды оқу арқылы балалар тоталитарлық жүйенің өз халқына жасаған қиянатын түсінеді. Мұғалім бұл құжаттарды жай ғана оқып бермей, оларды тарихи дәлел ретінде зерттеуге ұсынуы қажет.

Бұл құжаттарды сабақ барысында «тірілту» үшін мұғалімдер әртүрлі интерактивті талдау әдістерін қолдана алады. Хрониканың екінші томында берілгендей, 1931 жылы Ақсу ауданындағы «Овцевод» совхозындағы адам төзгісіз жағдай туралы нұсқаушының Қазөлкекомға жазған баяндаухатын талқылауға ұсыну өте үлкен педагогикалық нәтиже береді [6, 1174 б.]. Оқушылар топтарға бөлініп, бірі сол кездегі қарапайым халықтың, екіншісі жергілікті белсенділердің, үшіншісі жоғарғы билік өкілдерінің позициясынан осы құжатты талдай алады. Сонымен қатар, Қостанай шаруаларының Ф.И. Голощекинге аштық туралы жазған хаттарын оқу балалардың санасына қатты әсер етеді. Осы шарасыздық пен аштық азабына толы хаттарды оқыған оқушы өткен ғасырдағы адамдардың жан айқайын естігендей болады. Мұндай көпөлшемді талдау оқушыларға тоталитарлық жүйенің басқару механизмін, оның адам өмірін қалай құнсыздандырғанын терең түсінуге жол ашады. Мұражай жәдігерлерімен және мұрағат құжаттарымен бекітілген осындай тарихи пікірталастар оқушының бойында кез келген диктаторлық режимге деген саяси иммунитетті қалыптастырады.

Отан тарихындағы саяси қуғын-сүргін (репрессия) кезеңін оқытуда мұражай педагогикасының рөлі тіптен ерекше маңызға ие. 1937-1938 жылдардағы «Үлкен террор» қазақ зиялыларын, мемлекет қайраткерлерін, ғылым мен мәдениет өкілдерін жаппай жоюға бағытталды. Мектеп бағдарламасында бұл тақырып көбінесе Алаш қайраткерлерінің есімдерін жаттаумен және олардың атылған жылдарын білумен шектеліп жатады. Алайда, мұражайлық тәсіл оқушыға сол тұлғалардың адами келбетін, олардың ішкі арман-мақсаттарын, отбасына деген махаббатын ашып көрсетуге көмектеседі. Мәселен, саяси тұтқындардың түрмеде отырып отбасына жазған соңғы қоштасу хаттары, олардың тергеу істеріндегі қанды

қолтаңбалары бар қағаздар, АЛЖИР немесе Карлаг лагерьлерінде тұтқындардың өз қолдарымен жасаған тұрмыстық бұйымдары ең күшті эмоционалдық әсер беретін педагогикалық құралдар болып табылады. Осындай нақты дәлелдер арқылы оқушылар қуғын-сүргін құрбандарының қандай да бір «халық жаулары» емес, ең алдымен сүйікті әке, қамқор ана, халқының адал перзенттері болғанын терең түсінеді.

С.Л. Троянскаяның пікірінше, мұражайлық зат оқушының жалпы мәдени құзыреттілігін дамытып қана қоймай, оны тарихи контекстке енгізу арқылы дүниетанымдық көзқарасын айтарлықтай кеңейтеді [7, 45 б.]. Оқушылар абақтыдағы адамның өз баласына арнап нанның жұмсағынан немесе сабаннан жасаған кішкентай ойыншығын көргенде, адамның ешқандай зорлық-зомбылыққа сынбайтын асқақ рухын таниды. Мұндай визуалды және заттай қабылдау оқулықтағы мыңдаған сөздерден де қуаттырақ әсер етіп, оқушының тарихи жадысында өмір бойы сақталып қалады. Тарих осылайша персонификацияланады, яғни жалпылама ұғымнан нақты адам бейнесіне айналады. Оқушы бойында эмпатия – басқа адамның қайғы-қасіретін түсіну және ортақтасу қабілеті дамиды. Бұл қабілет қазіргі жаһандану заманында өскелең ұрпақтың бойында гуманистік құндылықтарды сақтап қалу үшін аса маңызды. Мұражай осы эмпатияны оятудың ең табиғи ортасы болып есептеледі.

Психологиялық тұрғыдан алғанда, қайғылы тарихи оқиғаларды оқыту кезінде оқушының эмоциясын дұрыс арнаға бұру аса маңызды педагогикалық шарт. Ашаршылық кезіндегі адамдардың жаппай қырылуы туралы мәліметтер бала психикасына ауыр соққы болып тимеуі үшін мұғалім өте мұқият болуы шарт. Профессор Қ.Б. Жарықбаев оқуларында айтылғандай, білім берудегі психологиялық қауіпсіздік пен комфорт оқу процесінің тиімділігін арттырады және тарихи сананың сабақтастығын қамтамасыз етеді [8, 302 б.]. Мұражай педагогикасы бұл мәселені жәдігерлердің символдық мағынасы арқылы жұмсартуға мүмкіндік береді. Мұражайдағы экспозиция көбінесе тікелей қатыгездікті емес, сол қатыгездікке қарсы тұрған адам рухын алдыңғы планға шығарады. Ашаршылық тақырыбын түсіндіруде қазақтың дәстүрлі қонақжайлылығы, жетімін жылатпаған қасиеті және өзара көмек туралы құндылықтарды көрсететін жәдігерлерді қатар қолдану керек. Сол арқылы оқушылар қазақ халқының қандай қиындықтарды жеңіп, қандай рухани биіктіктер арқылы бүгінгі тәуелсіздікке жеткенін мақтанышпен сезіне алады.

Мұражай педагогикасының білім берудегі тағы бір заманауи мүмкіндігі – виртуалды және цифрлық технологияларды пайдалану болып отыр. Қазіргі таңда көптеген ауылдық немесе шалғай аймақтағы мектептердің еліміздің ірі мегаполистерінде немесе облыс орталықтарында орналасқан үлкен тарихи мемориалдық мұражайларға тікелей баруға мүмкіндігі бола бермейді. Осындай жағдайда тарих мұғалімі мұражайлардың виртуалды турларын, цифрландырылған мұрағат құжаттарын сабақ процесіне еркін енгізе алады. Бұл заманауи оқушылардың

ақпараттық-коммуникациялық дағдыларына толықтай сай келеді және олардың тарих пәніне деген қызығушылығын арттырады. Сонымен қатар, репрессия құрбандарына арналған мемориалдық кешендердің (АЛЖИР, Карлаг, Степлаг) виртуалды 3D экспозицияларын интерактивті тақтадан көрсету оқушыларды сол ортаның атмосферасына бойлатуға жағдай жасайды. Технологиялық мүмкіндіктер тарихи шындықты кез келген қашықтықтан оқушының көз алдына әкелуге жол ашады. Оқушылар цифрлық мұрағаттардан өз туыстарының немесе жерлестерінің есімдерін іздеп тауып, өз бетінше зерттеу жұмыстарын жүргізе алады.

Қорыта келгенде, Отан тарихының қасіретті беттерін оқытуда мұражай педагогикасының рөлі өлшеусіз. Жәдігерлер мен архивтік құжаттар оқушылардың тарихи жадысын қалыптастырудың ең шынайы құралы болып табылады. Дәстүрлі әдістерді мұражайлық технологиялармен ұштастыру білім сапасын жаңа деңгейге көтеріп, жас ұрпақтың бойында тарихи әділдік пен тәуелсіздік құндылықтарына деген жауапкершілікті бекітеді. Оқушылар тарихты құрғақ фактілер емес, ата-бабаларының қасиетті тағдыры ретінде қабылдайды. Мұғалімдер мен мұражай мамандарының жүйелі ынтымақтастығы – ұлттық білім беру саласындағы стратегиялық басымдық болып қала бермек.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Мұңалбаева Ү.Д. Мұражай педагогикасы. Тарихы, теориясы, тажірибесі. Оқу куралы - Алматы: «Эверо» ЖШС, 2013. - 400 бет.
2. Егізбаева М.Қ., Жұматаев Р.С. Музей педагогикасы: оқу куралы. - Алматы: Қазақ университеті, 2012. - 122 бет.
3. Музейная педагогика: Из опыта методической работы / Под ред. А. Морозовой, О. Мельниковой.– М.: 2006.– 416 с.
4. Омарбеков Т. О Ашаршылық. – Алматы: «Арыс» баспасы, 2019 – 80 бет.
5. Ашаршылық. Голод. 1928 - 1934. Документальная хроника. Сб. док. А 97 Т.1.: 1928- 1929 / Отв. редактор Б. Әбдіғалиұлы. - Алматы, Атамұра, 2021.-920 с.
6. Ашаршылық. Голод. 1928 - 1934. Документальная хроника. Сб. док. А 97 Т.2.: 1930- 1931 / Отв. редактор Б. Әбдіғалиұлы. - Алматы, Атамұра, 2021. - 1240 с.
7. Троянская С.Л. Музейная педагогика и ее образовательные возможности в развитии общекультурной компетентности: Учебное пособие.- Ижевск: Ассоциация «Научная книга», 2007. – 131 с.
8. Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің 90 жылдығы және профессор Қ.Б. Жарықбаевты еске алуға арналған, «ПСИХОЛОГИЯ ҒЫЛЫМЫ ЖӘНЕ БІЛІМ БЕРУ: ТАРИХТАН - БОЛАШАҚҚА» (II ЖАРЫҚБАЕВ ОҚУЛАРЫ) атты Халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары. – Алматы: Қазақ университеті, 2024 – 500 б.

# ВКЛАД М. ТЫНЫШПАЕВА В ИСТОРИЧЕСКУЮ НАУКУ КАЗАХСТАНА

***Зайкун А.С.***
*студент Павлодарского педагогического университета, г. Павлодар,*
***Кузембаев Н.Е.***
*научный руководитель: кандидат исторических наук, профессор, г. Павлодар*

**Аннотация:** В статье анализируется вклад Мухамеджана Тынышпаева в историческую науку. Раскрывается методология его работ 1920-х годов по этногенезу и родоплеменной структуре казахов. Выявляется характер идеологических искажений его подходов в советской историографии 1930–1980-х годов. Оценено влияние научного наследия М. Тынышпаева на формирование современной исторической мысли независимого Казахстана.

**Ключевые слова:** Этногенез, родоплеменной, историография, искажение, наследие, Казахстан.

**Аңдатпа:** Мақалада Мұхамеджан Тынышпаевтың тарих ғылымына қосқан үлесі талданады. Оның 1920 жылдардағы қазақтардың этногенезі мен рулық-тайпалық құрылымы туралы еңбектерінің әдістемесі ашылады. Оның көзқарастарының кеңестік тарихнамадағы (1930–1980 жылдары) идеологиялық бұрмалануларының сипаты анықталады. М. Тынышпаевтың ғылыми мұрасының тәуелсіз Қазақстанның 2000–2025 жылдардағы заманауи тарихи ойының қалыптасуына әсері бағаланады.

**Кілт сөздер:** Этногенез, рулық, тарихнама, бұрмалау, мұра, Қазақстан.

**Annotation:** The article analyzes the contribution of Mukhamedzhan Tynyshpaev to historical science. It reveals the methodology of his 1920s works on the ethnogenesis and tribal structure of the Kazakhs. The nature of ideological distortions of his approaches in Soviet historiography of the 1930–1980s is identified. The influence of Tynyshpaev's scientific heritage on the formation of modern historical thought in independent Kazakhstan in 2000–2025 is assessed.

**Key words:** Ethnogenesis, tribal, historiography, distortion, heritage, Kazakhstan.

Актуальность обусловлена необходимостью глубокого осмысления роли выдающихся деятелей национальной интеллигенции в формировании современной исторической науки Казахстана. В условиях независимого развития республики, особенно важным становится восстановление преемственности национальной исторической мысли, очищенной от советских идеологических искажений. Мухамеджан Тынышпаев – одна из ключевых фигур казахской истории XX века, чьё научное наследие остаётся недостаточно изученным и интегрированным в образовательный и научный процесс.

Научная деятельность М. Тынышпаева в 1920-е годы, известная как «ташкентский период», стала временем создания фундаментальных основ историографии Казахстана [1, 128 с.]. В этот период ученый опубликовал свои ключевые труды: «Материалы к истории киргиз-казакского народа» и «Актабан-шубырынды» [2, 12-14 с.]. Методология М. Тынышпаева базировалась на уникальном для того времени синтезе классического

востоковедения и критического анализа устной исторической традиции - шежире [3, 11 с.].

Центральным методологическим принципом ученого стало признание генеалогии казахских родов первостепенным историческим источником. М. Тынышпаев первым в отечественной науке обосновал, что без предварительного изучения родословной каждого племени невозможно представить общую картину исторической судьбы народа [2, 6 с.]. Он подверг обоснованной критике работы своих предшественников, таких как А. И. Левшин и В. В. Вельяминов-Зернов, за то, что они рассматривали казахские племена как случайные конгломераты, не выявляя их глубоких этнических корней [4, 119 с.]. В отличие от них, М. Тынышпаев использовал сравнительно-исторический метод, сопоставляя данные шежире с китайскими хрониками, арабскими и персидскими источниками, а также с трудами европейских исследователей [2, 34 с.].

Значительный вклад М. Тынышпаев внес в методологию изучения средневековой истории Казахстана, в частности, периода Золотой Орды и формирования Казахского ханства. Применяя математический метод подсчета поколений, он аргументированно опроверг версию о тука-тимуридском происхождении казахских ханов, доказав, что Урус-хан был потомком Орда-Ежена [4, 121 с.]. Этот вывод, сделанный на основе анализа родословных таблиц, нашел подтверждение в современной казахстанской медиевистике [4, 122 с.].

Методологический подход ученого отличался энциклопедизмом: он интегрировал в историческое исследование данные географии, археологии и лингвистики. Работая на изысканиях Турксиба, он фиксировал развалины древних городов (Кайлак, Илан-Балык) и ирригационных систем, рассматривая их как материальные доказательства преемственности городской и кочевой культур в Семиречье [4, 120 с.]. Кроме того, М. Тынышпаев проявил себя как талантливый статистик, подготовив в 1925 году первую научно обоснованную таблицу численности казахских родов по состоянию на 1917 год [2, 62 с.].

Таким образом, в 1920-е годы М. Тынышпаев сформировал методологическую базу для изучения этногенеза казахов, основанную на критическом источниковедении и уважении к национальной памяти [5, 61 с.]. Его труды позволили преодолеть некоторые колониальные стереотипы в историографии, заложили научный фундамент для будущих поколений исследователей истории Казахстана [1, 131 с.].

Период 1930–1980-х годов в казахстанской историографии характеризуется жестким господством марксистско-ленинской методологии, что привело к практически полному исключению имени М. Тынышпаева из официального научного оборота [1, 128 с.]. Как видный деятель движения «Алаш» и руководитель Кокандской автономии, он был объявлен «буржуазным националистом» и «классовым врагом» [3, 10 с.]. В условиях господства идеологии классового противостояния научное

наследие ученого подверглось огульному отрицанию: его исторические труды были официально запрещены, изъяты из библиотечных фондов и в значительной степени уничтожены [6, 152 с.].

Системное искажение подходов М. Тынышпаева проявлялось в нескольких аспектах. Во-первых, его методология изучения истории через призму генеалогии (шежире) трактовалась советской наукой как антинаучная и направленная на «идеализацию феодального прошлого» [1, 131 с.]. Во-вторых, политическая деятельность М. Тынышпаева в 1917–1918 годах либо полностью замалчивалась, либо представлялась исключительно как контрреволюционная деятельность, направленная против интересов трудящихся [7, 65 с.]. Даже его фундаментальный вклад в строительство Турксиба подвергался цензуре: в официальных описаниях строительства магистрали имя главного инженера М. Тынышпаева зачастую вычеркивалось, а его предложения, сэкономившие государству миллионы рублей, приписывались коллективному разуму партии [8, 734 с.].

Тем не менее, в 1960–1980-е годы в академической среде наблюдался феномен «скрытого присутствия» трудов М. Тынышпаева. Советские историки и этнографы, исследовавшие родоплеменной состав и расселение казахов, вынужденно опирались на собранные им уникальные данные по тамгам и генеалогическим таблицам [5, 61 с.]. Однако из-за идеологических ограничений исследователи того периода были лишены возможности давать прямые ссылки на его работы, что превращало его научный багаж в «безымянный» источник фактического материала [1, 131 с.]. Любые попытки объективного анализа событий 1916 года или истории Алаш-Орды, где М. Тынышпаев выступал как ключевой эксперт и участник, пресекались как проявление националистического уклона [3, 273 с.].

Трагическая судьба ученого и десятилетия официального забвения привели к разрыву преемственности в национальной исторической науке. Советская историография этого периода сознательно вытравливала из памяти народа саму возможность существования альтернативного, национально-ориентированного взгляда на этногенез и государственность казахов [9, 84 с.]. Таким образом, вплоть до конца 1980-х годов подходы М. Тынышпаева существовали в состоянии вынужденной изоляции, а их возвращение в научный дискурс стало возможным только в условиях демократизации общества и обретения Казахстаном суверенитета [1, 128 с.].

Современный этап развития казахстанской историографии характеризуется окончательным демонтажем советских идеологических догм и переходом к объективному, системному изучению наследия деятелей «Алаш». Если в 1920-е годы работы М. Тынышпаева закладывали методологический фундамент национальной истории, а в 1930–1980-е годы подвергались искажению и забвению, то в XXI веке его труды признаны классическими и стали базовыми для понимания этногенеза казахов [1, 128 с.].

Важнейшей чертой периода независимости стала институционализация памяти об ученом и широкое переиздание его трудов. Публикация учебного пособия «История казахского народа» позволила интегрировать изыскания М. Тынышпаева в образовательный процесс вузов, вернув его методологию шежире в академический дискурс не как «феодальный пережиток», а как ценнейший этнографический источник [3, 224 с.]. Современные исследователи, такие как С. К. Косанбаев, подчеркивают, что без опоры на генеалогические таблицы М. Тынышпаева сегодня невозможно адекватное изучение социальной структуры традиционного казахского общества [1, 131 с.].

Аналитическое сопоставление современных работ с трудами 1920-х годов показывает высокую прогностическую ценность гипотез ученого. Так, медиевист К. Ускенбай отмечает, что выводы М. Тынышпаева о происхождении Урус-хана от Орда-Ежена, выдвинутые еще в 1925 году вопреки мнению тогдашних авторитетов, полностью подтвердились новейшими архивными находками и исследованиями [4, 122 с.].

Особое место в современной науке занимает переосмысление политической биографии М. Тынышпаева. В отличие от советской историографии, представлявшей его деятельность в правительстве Колчака или Кокандской автономии как «предательство», современные историки (Г. С. Жугенбаева, Т. В. Котюкова) рассматривают эти события как поиск путей национальной суверенности в условиях геополитического кризиса [9, 84 с.; 7, 65 с.]. Новейшие исследования 2025 года подчеркивают, что деятельность М. Тынышпаева в Туркестанской автономии была первой попыткой создания светского демократического государства в регионе, что делает его концепции актуальными для современной политической науки [7, 70 с.].

Инженерный вклад ученого в XXI веке также получил новое научное осмысление. Современные работы (Г. С. Жугенбаева, М. Х. Асылбеков) анализируют Турксиб не просто как технический объект, а как проект, предопределивший социально-экономический ландшафт современного Казахстана. Научное обоснование М. Тынышпаевым трассировки дорог и расположения узловых станций признается сегодня образцом дальновидного территориального планирования [10, 153 с.; 11, 72 с.]. Таким образом, в годы независимости республики произошло полное восстановление научного статуса М. Тынышпаева как ученого-энциклопедиста.

Сравнительный анализ показывает, что фундамент, заложенный М. Тынышпаевым в 1920-е годы, основывался на уникальной для того времени методологии. Он первым сумел соединить академическое востоковедение с эмпирическим богатством казахского шежире [3, 11 с.]. Его инженерный рационализм проявился в математической точности генеалогических расчетов, что позволило ему еще в 1925 году сделать выводы о происхождении казахских ханов, которые опережали уровень развития тогдашней историографии [4, 121 с.]. М. Тынышпаев фактически создал

модель «национально-ориентированной науки», где история народа изучается изнутри, через владение языком и устными традициями [2, 12-14 с.].

Анализ советского периода 1930–1980-х гг демонстрирует трагический парадокс: при официальном клеймении М. Тынышпаева как «буржуазного националиста» и изъятии его трудов [6, 152 с.], его научный потенциал продолжал подспудно питать академическую среду. Искажение его подходов в угоду классовой борьбе привело к временному обеднению исторической мысли, однако феномен «скрытого присутствия» его данных в работах советских этнографов доказывает их неустранимую научную ценность [5, 61 с.]. Это подтверждает гипотезу о том, что созданная им база была настолько фундаментальна, что её невозможно было полностью игнорировать даже в условиях жесткой цензуры.

В современный период наблюдается не просто реабилитация имени ученого, а полноценная интеграция его наследия в структуру государственного самосознания. Сегодня идеи М. Тынышпаева о непрерывности казахской государственности и его вклад в реализацию проекта Турксиба рассматриваются как единый акт служения нации [10, 153 с.]. Инженерная деятельность и исторические труды М. Тынышпаева в XXI веке признаны взаимодополняющими аспектами его таланта, направленного на модернизацию Казахстана [8, 103 с.].

Проведённое исследование показывает, что Мухамеджан Тынышпаев является основоположником системной исторической науки Казахстана. В 1920-е годы он впервые создал целостную методологию изучения этногенеза и родоплеменной структуры казахского народа. Конкретно он внёс в науку: обоснование шежире и генеалогических таблиц как первостепенного исторического источника; применение сравнительно-исторического метода с привлечением китайских хроник, арабских и персидских источников; математический подсчёт поколений, позволивший доказать происхождение Урус-хана от Орда-Ежена и опровергнуть тука-тимуридскую версию; первую научно обоснованную таблицу численности казахских родов по состоянию на 1917 год; синтез данных истории, географии, археологии и лингвистики при изучении средневековой истории Казахстана и Золотой Орды.

Несмотря на полное идеологическое искажение и забвение в советский период 1930–1980-х годов, а именно запрет трудов, объявление «буржуазным националистом», вычёркивание имени из истории Турксиба, его фактические данные продолжали скрыто использоваться советскими этнографами.

В годы независимости Казахстана труды М. Тынышпаева были полностью реабилитированы, переизданы и признаны классическими. Его генеалогические таблицы, методология и выводы 1925 года стали основой современного изучения этногенеза, социальной структуры и государственности казахского народа.

Таким образом, научное наследие М. Тынышпаева, пройдя через десятилетия замалчивания, стало фундаментальным интеллектуальным каркасом отечественной исторической науки Казахстана.

## Список использованных источников


1. Косанбаев С. К. Научное наследие М. Тынышпаева // Валихановские чтения – 17 : материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Кокшетау: КГУ им. Ш. Уалиханова, 2013. – Т. 1. – с. 128–132.
2. Тынышпаев М. Материалы к истории киргиз-казакского народа. – Ташкент: Вост. отд. Киргиз. гос. изд-ва, 1925. – 63 с.
3. Тынышпаев М. История казахского народа. – Алматы: Санат, 2002. – 224 с.
4. Ускенбай К. Мухамеджан Тынышпаев – исследователь казахского средневековья // Отан тарихы. – 2000. – № 1–2. – с. 119–123.
5. Жүгенбаева Г. С. Мұхамеджан Тынышбаевтың өмірі мен қызметі (1879–1938). – Алматы: ҚазККА, 2000. – 228 б.
6. Тынышпаев М. Великие бедствия... (Актабан-Шубырынды). – Алма-Ата: Жалын, 1991. – 152 с.
7. Котюкова Т. В. Туркестанская (Кокандская) автономия в современной историографии: рождение, гибель и post scriptum // Северо-Восточный гуманитарный вестник. – 2025. – № 1 (50). – с. 65–76.
8. Осадчий Ф. Великий творец добра и света: страницы судьбы инженера М. Тынышпаева. – Алматы: Арыс, 2001. – 103 с.
9. Жугенбаева Г. С. Мухамеджан Тынышпаев и правительство Колчака // Мысль. – 1998. – № 9. – с. 83–88.
10. Жугенбаева Г. С. М. Тынышпаев (1879–1938) – строитель Турксиба // Индустриальное строительство в Центральной Азии: историческое значение для региона : материалы Междунар. науч. конф. – Барнаул: Изд-во Алт. гос. ун-та, 2020. – с. 149–156.
11. Асылбеков М. Х. Турар Рыскулов и Мухамеджан Тынышпаев на Турксибе // Мысль. – 2000. – № 7. – с. 70–73.


# ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ: ЕҢБЕК НАРЫҒЫНДАҒЫ МАМАНДЫҚТАРҒА ТИГІЗГЕН ӘСЕРІ


*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті,* **Байбол Маржан Ғабитқызы**

*Ғылыми жетекшісі:* ***Алпысбай Нурболат Алпысбайұлы****, PhD қауымдастырылған профессор*



Аңдатпа: Жасанды интеллект еңбек нарығын қайта қалыптастырып, кәсіби дағдыларға жаңа талаптар қояды: ақпаратпен жұмыс істеу, сұранысты дұрыс құру және технологияны меңгеру. Кейбір мамандықтар қысқарады, ал жаңа қызметтер пайда болады. Зерттеу жасаны интеллектің еңбек әлеміне ықпалын зерттейді.

Аннотация: Искусственный интеллект перестраивает рынок труда, предъявляя новые требования к навыкам: работа с информацией, корректное формулирование запросов и освоение технологий. Одни профессии сокращаются, другие возникают. Исследование изучает влияние искусственного интеллекта на трудовую сферу.

Abstract:Artificial intelligence is reshaping the labor market, introducing new skill requirements: information management, precise query formulation, and technology mastery. Some professions decline, while new roles appear. The study examines AI’s influence on the world of work.

Түйінді сөздер: жасанды интеллект, еңбек нарығы, кәсіби дағдылар, инновациялық технологиялар, мамандықтардың өзгеруі, ақпаратпен жұмыс, жаңа қызметтер.

Ключевые слова: искусственный интеллект, рынок труда, профессиональные навыки, инновационные технологии, работа с информацией, новые профессии.

Keywords: artifical intelligence, labor market, professional skills, inovative technologies, changing professions, information management, emerging roles.

## Кіріспе

Жасанды интеллектті еңбек нарығына енгізу көптеген ішкі процестерді жаңартып, қолданыстағы кәсіби салалардың барлығын түбегейлі өзгертті. Көп көлемдегі ақпаратпен жұмыс істейтін мамандықтар машиналық технологиялармен алмастырылды, олар деректерді автоматты түрде өңдейді. Бұл тек тапсырмаларды автоматтандырумен шектелмей, жұмыстың тек адам ресурстары арқылы орындалуы кезінде болатын қателіктерді, мысалы, немқұрайлылық немесе шаршау себебінен туындайтын қателіктерді азайтты. Көптеген ғылыми зерттеулерге сүйенсек, жасанды интеллект технологияларының кең таралуы еңбек процесінің тиімділігін арттырды және оның сандық көрсеткіштерінің тұрақты өсуін көрсетті. Бұл үрдіс мамандардың кәсіби қызметін жалғастыруы және мансаптық өсуі үшін инновациялық технологияларды меңгеруге мәжбүр етеді. Тақырыптың өзектілігі жасанды интеллект қазіргі уақытта экономика салалары мен әртүрлі қызмет салаларына елеулі әсер етіп жатқандығында.

Жалпы, бұл әсер тек күшейе бермек. Еңбек нарығында жасанды интеллекттің әсері қалай жүзеге асатынын түсіну жұмыс берушілерге жаңа жағдайларға бейімделуге және бәсекеге қабілетті болуға мүмкіндік береді.Мақаланың негізгі мақсаттары мыналарды қамтиды: жасанды интеллекттің еңбек нарығына әсерін талдау және болашақта сұранысқа ие болатын мамандықтарды анықтау, бұл тек жұмыс берушілер үшін ғана емес, қызметкерлер үшін де маңызды. Осы мақсаттарға жету үшін келесі тақырыптарды қарастыру қажет: жасанды интеллект арқылы процестер мен тапсырмаларды автоматтандыру; автоматтандырудың еңбек нарығының құрылымы мен шарттарына әсері; болашақ қызметкерлерге қажет дағдылар мен компетенциялардың тізімін анықтау. Аталған мәселелерді талдау үшін жасанды интеллект саласындағы компаниялар мен сарапшылардың зерттеулері мен есептері, сондай-ақ еңбек нарығының даму болжамдары қолданылады. Зерттеу нәтижелері жасанды интеллекттің еңбек нарығына әсерін анықтауға және болашақта сұранысқа ие болатын мамандықтарды белгілеуге мүмкіндік береді. Осылайша, бұл жұмыс жасанды интеллекттің еңбек нарығына ықпалын зерттеу және технологияның дамуы арқасында болашақта сұранысқа ие мамандықтарды анықтау болып табылады.

Жасанды интеллекттің қазіргі тенденциялары мен даму болжамдары

Жасанды интеллекттің еңбек нарығына әсерін талдау үшін соңғы жылдары қазіргі әлемде қандай өзгерістер мен тенденциялар болғанын қарастыру қажет. Соңғы жылдары машиналық оқытудың айтарлықтай жетістіктеріне қол жеткізілді. Бұл өздігінен оқуға және бейімделуге қабілетті жүйелерді жасауға мүмкіндік берді. Сонымен қатар, жасанды интеллекттің қолдану салалары күннен-күнге кеңейіп келеді: автоматтандырылған жүргізу, смарт үйлер, смарт қалалар және тіпті персонализацияланған медицина сияқты бағыттарда қолданылады. Жасанды интеллект деректердің құпиялылығына, этикалық және әлеуметтік мәселелерге де елеулі әсер етеді, себебі оның жұмыс механизмі үлкен көлемдегі ақпаратты жинау және талдау процесіне негізделген. Жасанды интеллекттің дамуы мен қолданылуын реттеу үшін түрлі халықаралық ұйымдарда нормативтік және құқықтық актілер әзірленуде. Жасанды интеллект салыстырмалы түрде жаңа және өте жылдам дамып келе жатқан бағыт болып табылады. Бұл саланы жоспарлы түрде дамыту үшін технологиялық, әлеуметтік және этикалық аспектілерді ескеру қажет. Жасанды интеллекттің дамуын қысқа мерзімді және ұзақ мерзімді болжамдар тұрғысынан қарастыру үшін, технологиялардың қалай эволюцияланатынын және қоғам өмірі мен еңбек нарығының қандай салаларына әсер ететінін талдау маңызды. 1-кестеде жасанды интеллекттің қысқа мерзімді және ұзақ мерзімді даму тенденциялары көрсетілген:

| Қысқа мерзімді болжамдар | Ұзақ мерзімді болжамдар |
|---|---|
| Машиналық оқыту алгоритмдерін жетілдіру (алгоритмдер тиімдірек болып, деректерге аз тәуелді болады деп күтілуде). | Жалпы жасанды интеллект құру. Бұл дегеніміз, жасанды интеллект жақын арада кез келген интеллектуалды тапсырманы орындауға қабілетті болады. |
| Автономды жүйелерді кеңейту (адам қатысынсыз күрделі тапсырмаларды орындай алатын автономды жүйелер саны артады деп күтілуде). | Жасанды интеллект жұмыс, тұрмыс және білім беру салаларының бір бөлігіне айналады. |
| Табиғи тілді өңдеудегі прогресс (жасанды интеллект табиғи тілді жақсы түсініп, генерациялай алады, бұл адам мен машинаның өзара әрекеттесуін жақсартады). | Жасанды интеллектті күнделікті өмірге қауіпсіз интеграциялауға арналған жүйелер мен әдістер әзірленеді. |

Жасанды интеллектің салалық қолданылуы

Жасанды интеллект қазірдің өзінде әртүрлі қызмет салаларында қолданылады. Бүгінде ол ауруларды анықтауға көмектеседі, МРТ мен КТ сияқты бейнелерді талдайды. Жасанды интеллект алгоритмдері

пациенттердің генетикалық ақпаратын талдау үшін қолданылады, бұл жеке емдеу жоспарларын жасауға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, жасанды интеллект нарықтық деректерді талдайды, сауда операцияларын автоматты түрде орындайды және клиенттердің кредиттік қабілеттілігін анықтауға көмектеседі. Ол өзін-өзі басқаруға қабілетті көліктерді жасауда, жеткізу маршруттарын оңтайландыруда, жеткізу уақытын қысқартуда, қойма қорларын басқаруда және шығындарды азайтуда қолданылады.Жасанды интеллект білім беру саласына да әсер етеді. Ол мұғалімдер мен әкімшілік қызметкерлерге тапсырмаларды және жазбаларды автоматтандыруға көмектеседі, оқу кестелерін, жоспарларын және материалдарын әзірлейді.

Осы аталған мысалдар жасанды интеллекттің тиімділікті арттыруға, уақыт пен еңбек шығындарын азайтуға және әртүрлі салаларда қызметтерді персонализациялауға қалай ықпал ететінін көрсетеді. Жасанды интеллектті енгізу салаларды трансформациялауға, жаңа мүмкіндіктер мен прогреске жол ашуға мүмкіндік береді.

Жасанды интеллектің еңбек нарығына әсері

Автоматтандыру, әсіресе жасанды интеллектті қолдану еңбек нарығында айтарлықтай өзгерістерге алып келеді. Кейбір мамандықтар, әсіресе рутиндік, қайталанатын тапсырмаларды қамтитын кәсіби салалар, жойылу қаупіне ұшырайды. Мысалы, өндірістік жұмысшылар көбіне роботтар мен автоматтандырылған жүйелерге алмастырылуда, олар тапсырмаларды жылдам әрі дәл орындай алады. Сол сияқты кассирлер мен сатушылар өз қызметтерін жоғалту қаупіне тап, өйткені өзін-өзі қызмет көрсететін кассалар мен онлайн сауданың өсуі бұл рөлдердегі адам еңбегін қажет етуді азайтады.Бухгалтерлер мен аудиттер де автоматтандыру әсерінен қысымға ұшырайды, себебі бухгалтерлік және аудиттік бағдарламалық жасақтама көптеген дәстүрлі тапсырмаларды автоматтандыруға қабілетті. Колл-орталық операторлары да маңызды емес бола бастайды, өйткені жасанды интеллект жүйелері стандартты клиент сұраныстарын өңдей алады, осылайша үлкен жұмыс күшіне қажеттілікті төмендетеді. Сонымен қатар, автономды көлік құралдарының дамуы такси және жүк жүргізушілерінің жұмысына қауіп төндіреді. Бұл мамандықтардың қауіп астында болу себебі бірнеше фактормен байланысты: тиімділік – автоматтандыру жұмысты жылдам әрі аз шығынмен орындауға мүмкіндік береді; дәлдік – машиналар рутиндік тапсырмаларда адамдардан аз қате жасайды; қауіпсіздік – роботтар адамға қауіпті жағдайларда жұмыс істей алады; қолжетімділік – автоматтандырылған жүйелер үзіліссіз, тәулік бойы жұмыс істей алады.Дегенмен, автоматтандыру кейбір жұмыс орындарын жойғанымен, жаңа еңбек мүмкіндіктерін де туғызады және жаңа дағдыларды қажет етеді. Мәліметтерді басқару, бағдарламалау, жүйелік талдау және техникалық қызмет көрсету сияқты салаларда сұраныс өсуде. Бұл еңбек нарығының өзгеріп отырған талаптарына сәйкес қайта даярлану мен дағдыларды жетілдіру қажеттілігін көрсетеді. Осылайша, автоматтандыру және жасанды

интеллект жаңа мүмкіндіктерді ашып, жұмысшы күшін тиімді пайдалану жолдарын өзгертеді.

Жасанды интеллекттің арқылы жаңа жұмыс орындарын құру

Жасанды интеллект тек қана қазіргі жұмыс орындарына қауіп төндіріп қоймай, сонымен қатар ерекше дағдылар мен білімді қажет ететін жаңа мамандықтардың пайда болуына мүмкіндік береді. Машиналық оқыту саласындағы мамандар машиналардың өздігінен үйреніп, бейімделуіне мүмкіндік беретін алгоритмдерді әзірлейді, бұл оларға тікелей бағдарламалаусыз жұмыс істеуге мүмкіндік береді. Мәліметтермен жұмыс істейтін инженерлер үлкен көлемдегі деректерді өңдеп, талдау арқылы бизнес шешім қабылдау үшін қажетті маңызды ақпарат алады.

Жасанды интеллекттің этикалық аспектілерін зерттейтін мамандар технологияның моральдық және құқықтық нормаларға сәйкестігін қамтамасыз ету үшін зерттеулер жүргізеді. Киберқауіпсіздік саласының мамандары жүйелерді кибершабуылдардан қорғау үшін жасанды интеллектті пайдаланады, осылайша қауіптерді болдырмау және бақылау мүмкіндігін қамтамасыз етеді. Чат-боттарды әзірлеушілер виртуалды ассистенттерді жасап, оңтайландырады, бұл клиенттерге қызмет көрсетуді жақсартып, тапсырмаларды автоматтандыруға көмектеседі.

Сонымен қатар, роботтарды басқару саласының мамандары әртүрлі салалардағы роботтандырылған жүйелерді қызмет көрсету және басқару жұмыстарын орындайды. Сандық трансформация бойынша кеңесшілер компанияларға жасанды интеллектті бизнес-процестерге енгізуге көмектеседі, бұл олардың тиімділігін арттырады. Жасанды интеллект саласындағы зерттеушілер теориялық аспектілерді зерттеп, жаңа әдістер мен алгоритмдерді әзірлейді. Бұл мамандықтардан талап етілетін негізгі дағдыларға бағдарламалау, статистика, деректерді талдау, машиналық оқыту алгоритмдерін түсіну, сыни ойлау және күрделі мәселелерді шешу қабілеті жатады. Оқу орындары мен қайта даярлау бағдарламалары осы жаңа салаларда жұмыс істейтін мамандарды дайындауда маңызды рөл атқарады. Сонымен қатар, көптеген жаңа мамандықтар үшін үздіксіз білім алу мен дағдыларды жетілдіру қажет, себебі жасанды интеллект технологиялары үнемі эволюцияланып отырады.

Жасанды интеллекттің енгізілуі жаңа кәсіби бағыттарды қалыптастырып қана қоймай, еңбек нарығында сұранысқа ие дағдылардың құрылымын өзгертеді. Бағдарламалау, деректерді талдау, жүйелік интеграция және техникалық қызмет көрсету сияқты бағыттарда жаңа жұмыс орындары пайда болып, мамандардың қайта даярлануы мен кәсіби өсуіне жол ашады. Бұл процесте білім беру бағдарламалары, тренингтер, онлайн курстар және корпоративтік оқыту жүйелері үлкен маңызға ие болады.Сонымен қатар, жасанды интеллекттің әртүрлі салаларда қолданысы жаңа кәсіптік рөлдерді тудырады. Мысалы, медициналық салада жасанды интеллект пациенттердің жеке мәліметтерін талдай отырып, емдеу жоспарларын әзірлеуге мүмкіндік береді, бұл медициналық деректерді

талдау мамандары мен клиникалық аналитиктердің сұранысын арттырады. Білім беру саласында жүйелер оқу жоспарларын автоматтандыруға көмектесіп, білім беру технологиялары бойынша мамандарға қажеттілік туғызады. Өндіріс және логистика саласында автономды көліктерді басқару, қойма қорларын оңтайландыру, жеткізу маршруттарын жоспарлау жаңа кәсіби бағыттарды қалыптастырады. Жасанды интеллекттің этикалық, құқықтық және әлеуметтік аспектілерін қадағалайтын мамандарға да сұраныс артып келеді. Олар деректердің құпиялылығын сақтау, алгоритмдердің әділдігі мен жүйелердің қауіпсіздігін қамтамасыз ету мәселелерін шешеді. Бұл бағыттарда жұмыс істейтін мамандар жаңа дағдыларды меңгеріп, технологиялық және әлеуметтік өзгерістерге икемделуі қажет.

Осылайша, жасанды интеллект еңбек нарығына жаңа мүмкіндіктер енгізіп, жаңа кәсіби рөлдер мен жұмыс орындарын қалыптастырады. Ол тек өндірістік және техникалық салаларды ғана емес, білім беру, медицина, қызмет көрсету және әкімшілік жұмыстарды да қайта қарауға мүмкіндік береді. Нәтижесінде, жасанды интеллект технологиялары жұмыс күшін тиімді пайдалану, кәсіптік қайта даярлау және жаңа дағдыларды игеру арқылы еңбек нарығын трансформациялауда негізгі рөл атқарады.

Этикалық және әлеуметтік аспектілер

Технологиялардың дамуы мен өндірісте және басқа салаларда автоматтандырудың енгізілуі адам еңбегін машиналармен алмастыруға байланысты көптеген этикалық мәселелерді тудырады. Бұл мәселелерді мұқият талдау және шешу жолдарын іздеу қоғамға келетін теріс әсерлерді азайту үшін қажет. Ең айқын проблемалардың бірі – жұмыс орындарының жойылуы. Автоматтандыру әсіресе рутиндік тапсырмаларды орындайтын төмен білікті қызметкерлер арасында жұмыс орындарының санын елеулі түрде азайта алады. Бұл еңбек нарығының тұрақтылығы мен болашақтағы жұмыспен қамтылуға қатысты заңды алаңдаушылықты тудырады. Сонымен қатар, автоматтандыру әлеуметтік теңсіздіктің өсуіне де ықпал етуі мүмкін. Жаңа технологиялармен жұмыс істей алатын жоғары білікті мамандар көбірек мүмкіндіктерге ие болып, өздерінің материалдық жағдайын жақсарта алады. Ал төмен білікті қызметкерлер қолжетімді жұмыс орындарының азаюы мен табыстың төмендеуі сияқты қиындықтарға тап болып, әлеуметтік алшақтық ұлғаюына себепші болады. Автоматтандырудың пайдасын қоғамның барлық топтарына тең тарату маңызды міндеттердің бірі болып табылады. Жаңа технологиялар тек белгілі бір шектеулі адамдарға ғана емес, жалпы халыққа пайда әкелуі тиіс, әрбір азаматқа тең мүмкіндіктерді қамтамасыз ету қажет. Автоматтандырылған жүйелерді пайдалану кезінде мөлдірлік пен есептілік те басты мәнге ие. Мұндай жүйелердің қолданылуын реттейтін нақты ережелер мен стандарттарды әзірлеу қажет, бұл олардың қоғам алдында есеп берушілігін қамтамасыз етеді, сондай-ақ тәуекелдерді азайтып, теріс пайдалануды болдырмайды. Бұл мәселелерді шешудің маңызды құрамдасы

– автоматтандыру мен жасанды интеллектті қолдануды реттейтін этикалық нормалар мен заңнаманы жасау. Мұндай нормалар адамның мүдделерін қорғап, жаңа технологияларды енгізу кезінде моральдық және құқықтық стандарттардың сақталуын қамтамасыз етуі тиіс. Этикалық стандарттар мен заңнама жаңа жүйелерді әділ, қауіпсіз және адамдардың құқықтарын құрметтейтін түрде қолдануға бағытталған. Осы мәселелерді тиімді шешу үшін әртүрлі мүдделі тараптардың – үкіметтер, білім беру мекемелері, компаниялар және қоғам өкілдерінің бірігіп жұмыс істеуі қажет. Жұмысшыларды жаңа еңбек жағдайына бейімдеуге көмектесетін қайта даярлау және оқыту бағдарламаларын әзірлеу маңызды. Сондай-ақ, болашақтағы еңбек пен адамның автоматтандырылған әлемдегі рөлі туралы ашық диалог жүргізу қажет. Бұл технологияларды этикалық және әділ пайдалану үшін қоғамның барлық мүшелері арасында түсіністік қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Автоматтандыру мен жасанды интеллектті енгізу тек техникалық мәселе ғана емес, сонымен қатар әлеуметтік, құқықтық және этикалық аспектілерді де қамтитын кешенді процесс болып табылады. Технологияларды қоғамға тиімді интеграциялау үшін көп қырлы және жан-жақты тәсіл қажет. Бұл тәсіл адам еңбегін құрметтеуді сақтай отырып, қоғам үшін тұрақты даму мен тең мүмкіндіктерді қамтамасыз етеді

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. БҰҰ Конвенциясы: Бала құқықтары туралы конвенция. БҰҰ Бас Ассамблеясымен 1989 жылғы 20 қарашада қабылданды. – Астана: Әділет, 2024.
2. ҚР Конституциясы: Қазақстан Республикасының Конституциясы. – Алматы: Юрист, 2023. – 64 б.
3. ҚР Қылмыстық кодексі: Қазақстан Республикасының Қылмыстық кодексі (2014 жылғы 3 шілдедегі № 226-V ҚРЗ, 2024 жылғы өзгертулер мен толықтырулармен). – URL: http://adilet.zan.kz.
4. ҚР Азаматтық кодексі: Қазақстан Республикасының Азаматтық кодексі (Жалпы және Ерекше бөлімдері). – Алматы: Норма-К, 2024.
5. Статистикалық мәлімет: Құқық бұзушылықтар статистикасы: статистикалық жинақ // ҚР Стратегиялық жоспарлау және реформалар агенттігі Ұлттық статистика бюросы. – 2024. – URL: https://stat.gov.kz/industries/social-statistics/stat-crime/publications/473905/
6. Мемлекеттік ресурс: Қазақстандағы киберқылмыс: статистика және алдын алу шаралары // ҚР Президенті жанындағы Орталық коммуникациялар қызметі (ОКҚ). – 2024. – URL: https://ortcom.kz/kk/infografika/1752044972
7. Заңнамалық акт: «Қаржылық (инвестициялық) пирамиданы жарнамалағаны үшін жауапкершілікті енгізу туралы» ҚР Заңы. – Астана: Ақорда, 2022.
8. Ахметов А.А. Цифрлық қоғамдағы жастардың қаржылық сауаттылығы // Құқық және экономика. – 2023. – №2. – 45-50 бб.
9. Смағұлова Б.К. Алаяқтық және киберқылмыс: алдын алу мәселелері. – Алматы: Жеті жарғы, 2022. – 180 б.
10. Оспанов Т.Р. Қаржылық пирамидаларды жарнамалаудың қылмыстық-құқықтық аспектілері: дис. канд. заң. наук. – Астана: ҚазГЮУ, 2023. – 150 б.
11. Ибрагимов М.Н. Қазақстан Республикасындағы киберқылмысқа қарсы іс-қимылдың құқықтық негіздері. – Караганда: Академия МВД, 2021.

12. Сейітов Н.Б. Қылмыстық құқық: Ерекше бөлім. – Алматы: Лем, 2022. – 320 б.
13. Нұрпейісов Е.К. Жастар саясаты және құқықтық тәрбие. – Шымкент: ОҚУ, 2023.
14. Дүйсенов Э.Э. Қазіргі заманғы алаяқтық схемалары: талдау және болжам // Вестник КазНУ. Серия юридическая. – 2023. – №4 (108). – 12-18 бб.
15. ҚР ІІМ есебі: Ішкі істер министрлігінің 2023 жылғы атқарылған жұмыстар туралы есебі. – URL: https://www.gov.kz/memleket/entities/qriim
16. Әлімбеков М.Т. Сот тәжірибесі: Алаяқтық істері бойынша сот шешімдерінің жиынтығы. – Астана: Жоғарғы Сот, 2022.
17. Бердімұратов Ж.А. Интернет-алаяқтықпен күресудің халықаралық тәжірибесі // Халықаралық құқық журналы. – 2024. – №1. – 25-30 бб.
18. Төлеуов А.С. Экономикалық қылмыстарды тергеу әдістемесі. – Павлодар: ПМПУ, 2021.
19. Кибербақылау: Қазақстандағы ақпараттық қауіпсіздік мониторингі. «Мемлекеттік техникалық қызмет» АҚ есебі. – Астана, 2024.
20. Жүнісов Б.А. Қаржылық сауаттылық – алаяқтықтан қорғанудың басты жолы // Білім және ғылым. – 2023. – №5. – 88-94 бб.

# ПРАВОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ МОЛОДЕЖИ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ В КАЗАХСТАНЕ

***Кудайбергенов Т.С***
*студент Павлодарского педагогического университета, г. Павлодар,*
***Ахметов А.С.***
*научный руководитель: доктор PhD, ассоциированный профессор, г. Павлодар*

**Аннотация.** В условиях модернизации Казахстана формирование правовой грамотности молодежи является стратегической государственной задачей. Анализируются тенденции преступности среди несовершеннолетних, уровень доверия к правоохранительным органам и место страны в Индексе верховенства закона. Выявлены системные проблемы правовоспитания, роль программы «Адал Азамат» и необходимость практико-ориентированного подхода с использованием цифровых технологий.

**Ключевые слова:** правовая грамотность, молодежь, правовое воспитание, Адал Азамат, цифровизация, правосознание, гуманитарные науки

**Аңдатпа.** Қазақстанның модернизациялау жағдайында жастардың құқықтық сауаттылығын қалыптастыру мемлекеттік стратегиялық міндет болып табылады. Кәмелетке толмағандар арасындағы қылмыстылық тенденциялары, құқық қорғау органдарына деген сенім деңгейі және елдің Заң үстемдігі индексіндегі орны талданады. Құқықтық тәрбиенің жүйелік кемшіліктері, «Адал Азамат» бағдарламасының рөлі және цифрлық технологияларды пайдалана отырып, тәжірибеге бағытталған тәсілдің қажеттілігі анықталған.

**Түйін сөздер:** құқықтық сауаттылық, жастар, құқықтық тәрбие, Адал Азамат, цифрландыру, құқықтық сана, гуманитарлық ғылымдар

**Abstract.** In the context of Kazakhstan’s modernization, the formation of legal literacy among youth is a strategic state task. The article analyzes trends in juvenile delinquency, the level of trust in law enforcement agencies, and the country’s position in the Rule of Law Index.

Systemic problems of legal education, the role of the “Adal Azamat” program, and the need for a practice-oriented approach using digital technologies are identified.

**Key words:** legal literacy, youth, legal upbringing, Adal Azamat, digitalization, legal consciousness, humanities

В условиях современной политической и социальной модернизации Казахстана формирование высокого уровня правосознания у подрастающего поколения становится стратегической задачей государства. Молодежь в возрасте 14–35 лет составляет около 30% населения страны, и именно от их правовой культуры зависит стабильность демократических институтов и эффективность борьбы с преступностью. Актуальность проблемы правовой грамотности сегодня обусловлена не только внутренними реформами, но и тотальной цифровизацией общества, переходом к цифровой экономике и интеграцией в международные союзы. Правовая грамотность представляет собой не просто знание текстов законов, а глубокое понимание своей роли в обществе, своих прав, обязанностей и умение применять их в повседневной жизни для защиты своих интересов и соблюдения норм общества [2, с. 65].

Анализ состояния правосознания и преступности среди молодежи: Исследования показывают, что в Республике Казахстан на фоне правовых реформ наблюдается устойчивая тенденция к снижению уровня преступности среди несовершеннолетних. Согласно данным статистики, количество зарегистрированных преступлений, совершенных несовершеннолетними, снизилось с 2944 случаев в 2015 году до 1890 в 2024 году [1, с. 49]. Однако качественный анализ структуры правонарушений выявляет серьезные детерминанты. Значительную долю правонарушителей (в разные годы от 34% до 41,1%) составляют молодые люди, которые нигде не учились и не работали. Это свидетельствует о прямой связи между социальной дезадаптацией, отсутствием досуга и низким уровнем правовой культуры [1, с. 49].

Согласно данным БНС (Бюро Национальной статистики)

*Таблица 1 — Уровень доверия молодежи к правоохранительным органам (данные на 2025 г.)*

| **Возрастная группа** | **Доверяют полиции (%)** | **Доверяют прокуратуре (%)** | **Затруднились ответить (%)** |
|---|---|---|---|
| 15–19 лет | 66,7 | 62,2 | 2,1 |
| 20–24 года | 63,7 | 60,6 | 2,9 |
| 25–29 лет | 61,1 | 58,1 | 3,4 |

Анализ данных, представленных в Таблице 1, демонстрирует тенденцию к снижению общего уровня доверия по мере увеличения возраста респондентов. Данное явление может быть обусловлено как накопленным негативным социальным опытом, так и воздействием информационного пространства [4]. А согласно данным международной

неправительственной организации World Justice Project Казахстан в 2025 году занял 66 место. Индекс верховенства закона (Rule of Law Index) — глобальное исследование и сопровождающий его рейтинг, который измеряет достижения стран мира с точки зрения обеспечения ими правовой среды, базирующейся на универсальных принципах верховенства закона. Данная тенденция без изменений с 2021 года [6]. Что свидетельствует о непопулярности законодательства среди населения Казахстана. И это способствует снижению правовой грамотности. А для современной молодежи интересно то, что в «тренде». Следовательно, одной из задач является популяризация жизни на основе закона [6].

Особую тревогу вызывает рост правонарушений в цифровой среде. Молодежь, являясь наиболее активным пользователем интернета, часто становится как жертвой, так и невольным соучастником киберпреступлений. Преступники активно используют социальные сети для вовлечения подростков в незаконный оборот наркотиков, продвигая идеи «легкого заработка» и «легальности» определенных веществ. Кроме того, данные социологических опросов на 2025 год показывают, что уровень доверия к правоохранительным органам среди молодежи остается неоднородным: около 29% населения в среднем по стране никогда не сталкивались с деятельностью прокуратуры или судов, либо относятся к ним с опасением из-за бюрократии и формализма [4].

Профессор Айтхожин выделяет следующие системные дефекты современного правовоспитания в Казахстане:

Механический подход. Правовоспитание часто воспринимается госорганами как дополнительная нагрузка, что приводит к механическому соединению основной работы с формальными мероприятиями вместо глубокой интеграции правовых знаний в реальное правоприменение.

Духовный кризис. У части молодежи наблюдаются такие негативные явления, как равнодушие, эгоизм и цинизм, что происходит на фоне снижения общего влияния культуры и классического образования на личность.

Отсутствие системности. В стране до сих пор не сформирована непрерывная система правового воспитания, которая охватывала бы все этапы взросления — от детского сада до вуза.

Информационный вакуум. Государственные институты недостаточно используют возможности кино, интернета и СМИ для трансляции позитивных примеров деятельности юристов и полицейских. Вместо этого информационное поле часто заполняется криминальными сериалами, романтизирующими правонарушения [5].

Фундаментальные проблемы правосознания по К.К.Айтхожну, д.ю.н. Глубинный анализ проблем правовой грамотности невозможен без учета фактора политической модернизации. Как отмечает д.ю.н., профессор К. К. Айтхожин, поэтапная политическая модернизация казахстанского общества неизбежно влечет за собой коренные изменения правосознания,

которые должны быть адекватны процессам демократизации. Однако на практике наблюдается серьезный разрыв между государственными инициативами и их восприятием молодежью. Ярким подтверждением тому является воспитательная программа, реализуемая в образовательных учреждениях [5].

Программа «Адал Азамат» как фундамент воспитания. На текущем этапе основным инструментом решения указанных проблем является Единая программа воспитания «Адал Азамат», разработанная Министерством просвещения РК [3]. Программа базируется на ценностях, озвученных Главой государства К. Токаевым на заседаниях Национального курултая. Основная цель программы — формирование культуры добропорядочности, добросовестности и инноваций через привитие шести ключевых ценностей:

- Независимость и Патриотизм.
- Единство и Солидарность.
- Справедливость и Ответственность.
- Закон и Порядок.
- Трудолюбие и Профессионализм.
- Созидание и Новаторство.

Программа охватывает все уровни образования. В рамках ценности «Закон и порядок» обучающиеся изучают основы правовой системы и осознают важность соблюдения норм для безопасности общества. Механизм реализации включает в себя проект «Қауіпсіздік сабағы» (Урок безопасности), где еженедельно выделяется 10 минут для бесед о правовой грамотности и кибергигиене. Также действуют социальные проекты: «Қамқор» (волонтерство и служение обществу), «SMART BALA» (конкурсы инноваций и стартапов) и «Ұшқыр ой алаңы» (дебатное движение для обсуждения прав человека и профилактики вредных привычек).

Помимо реализации воспитательной программы в школах и колледжах в основной программе преподается предмет «Основы Права» где отражены основные моменты законодательства. Учащиеся старших классов изучают основы правоведение и законообразования. Существует много направлений, направленных на реализацию развитиям правовой грамотности.

Однако, на сегодняшний день данная проблема остается актуальной. Недостаточность текущих мер: несмотря на масштабность программы «Адал Азамат», надо признать, что этих усилий недостаточно для формирования полноценной правовой грамотности. Основная проблема заключается в том, что программа больше ориентирована на общие морально-нравственные ценности, в то время как молодежи не хватает специфических юридических навыков. Внедрение программы требует адаптированного подхода под запросы молодёжи. Так как многие методы

являются не актуальными, либо не соответствуют восприятию подрастающего поколения.

Согласно исследованиям Н.В. Ипполитовой и Е.В. Тургиной, правовая грамотность — это качество личности, основанное на совокупности правовых знаний; умений оперировать основными правовыми понятиями, добывать необходимую правовую информацию, использовать ее в ситуациях повседневной жизни и профессиональной деятельности; мотивации, ориентирующей поведение личности на существующие правовые нормы. В структуру данного качества входят три взаимосвязанных компонента: когнитивный, деятельностный и мотивационный [2, с. 65]. Формирование правовой грамотности студентов вуза рассматривается авторами как педагогический процесс, включающий целевой, содержательный, организационно-деятельностный и оценочно-результативный компоненты. Методологической основой выступают системный, интегративно-деятельностный и полисубъектный (диалогический) подходы [2, с. 66].

Предмет «Основы Права» в школах занимает всего 1 час в неделю в 9–11 классах, что не позволяет глубоко изучить динамично меняющееся законодательство, например, в сфере защиты персональных данных. По средствам социальных сетей огромное количество молодых людей оказываются вовлеченными в преступные схемы так, как 70% информации молодежь черпает из социальных сетей таких как TikTok и Instagram, где правовые мифы распространяются быстрее официальных фактов. Опросы студентов показывают, что при высоком осознании важности права (94,4%), более 78% из них имели негативный опыт заключения договоров (кредитных, трудовых), так как не поняли их условий или не умели защитить свои права на практике. Таким образом несмотря на заинтересованность государства в решении вопроса правовой грамотности, принятие и внедрение различных программ не позволяет, данная проблема остается актуальной [2, с. 66].

Для преодоления правового нигилизма и реализации идей актуализации правового сознания необходимо внедрение комплекса практико-ориентированных мер: Непрерывность и цифровизация- создание единой цифровой платформы правового просвещения от школы до вуза с использованием геймификации (викторины Kahoot, Quizlet); Практико-ориентированный подход- внедрение метода разбора конкретных судебных кейсов (Case Strategy) и лекций-провокаций для студентов всех специальностей; Адресная профилактика в сети- использование методов маркетинга (контекстная реклама, баннеры) для информирования молодых пользователей об ответственности за правонарушения в интернете в момент проявления интереса к сомнительному контенту; Повышение имиджа юстиции. Активное использование медиаресурсов для создания качественного контента о позитивной работе правоохранительных органов; Ювенальная юстиция- дальнейшее развитие системы специализированных

судов и служб пробации, ориентированных на восстановительное правосудие и ресоциализацию, а не только на наказание.

Для решения этих задач межведомственным структурам следует тесно сотрудничать друг с другом, привлекать молодежь к участию в открытых судебных заседаниях. Организовывать и активизировать волонтерскую деятельность, направленную на правовую поддержку, где студенты юридических вузов могли бы делиться своими знаниями со сверстниками. Особое внимание со стороны государства надо уделить социальным сетям в этом направлении требуется ужесточения законодательства, так как большинство новостных каналов в социальных сетях распространяют не проверенную информация тем самым несут прямую угрозу обществу.

Особое внимание надо уделить запросам подрастающего поколения подбирая методы в реализации решений вопросов правовой грамотности надо основываться на интересах и потребностях молодежи.

Для популяризации данного вопроса стоит особую роль уделить медийным личностям, так как в современном обществе они являются предметом подражания для подрастающего поколения. В области искусства и кинематографии необходимо субсидировать фильмы патриотической направленности с акцентом на популяризацию актуальной темы.

**Заключение**

Правовая грамотность молодежи представляет собой один из ключевых факторов устойчивого социально-экономического развития и укрепления демократических институтов современного Казахстана. Проведённый анализ показал, что, несмотря на положительную динамику снижения преступности среди несовершеннолетних и реализацию масштабной воспитательной программы «Адал Азамат», системные проблемы правового воспитания в гуманитарном образовании сохраняются. Механический подход, фрагментарность преподавания, недостаток практико-ориентированных методов и слабое использование цифровых технологий не позволяют сформировать у подрастающего поколения глубокое правосознание и навыки реальной защиты своих прав.

Только создание непрерывной, сквозной системы правового образования — от дошкольного звена до высшей школы — с активным внедрением геймификации, разбора реальных судебных кейсов, адресной цифровой профилактики и межведомственного сотрудничества позволит преодолеть существующий правовой нигилизм. Учёт научных рекомендаций ведущих правоведов, в частности профессора К. К. Айтхожина, и адаптация содержания гуманитарных дисциплин под запросы цифрового поколения станут решающими условиями достижения цели, поставленной Главой государства: формирования поколения «Адал Азамат», для которого соблюдение закона станет естественной нормой жизни и основой гражданской ответственности.

Таким образом, решение актуальных проблем преподавания правовых дисциплин в системе гуманитарного образования сегодня — это не только

педагогическая, но и стратегическая государственная задача, от успешного выполнения которой напрямую зависит будущее правовой культуры казахстанского общества.

## Список использованных источников


1. Антонова Е.Ю. Преступность несовершеннолетних в Республике Казахстан: криминологическая характеристика и меры правового воздействия // Журнал зарубежного законодательства и сравнительного правоведения. 2020. - № 5. - С. 48–64.
2. Ипполитова Н.В., Тургина Е.В. Формирование правовой грамотности студентов как педагогический процесс // Серия «Образование. Педагогические науки», Выпуск 16. - С. 65–67.
3. Об утверждении единой программы воспитания «Адал Азамат» в организациях образования: приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 30 июля 2024 года № 194 (с изменениями по состоянию на 11.12.2025). - [Электронный ресурс]. - Режим доступа: https://drive.google.com/file/d/1jI6PzypZDGHCwyTA54j5GbMXY-qP4CqR/view?usp=drive_link (дата обращения: 26.03.2026г.).
4. Уровень доверия населения к правоохранительным органам и судебной системе (апрель-май 2025 года): статистический сборник / Бюро национальной статистики Агентства по стратегическому планированию и реформам Республики Казахстан. Астана, 2025. - [Электронный ресурс]. - Режим доступа: https://docs.google.com/spreadsheets/d/1UtVoSZd_jAOySGmaV9gskRh6wT9gdqsb/edit?usp=drive_link&ouid=117130505081873549443&rtpof=true&sd=true (дата обращения: 26.03.2026г.).
5. Айтхожин К.К. Проблемы правового воспитания молодежи // Мысль. 2021. 31 октября. - [Электронный ресурс]. - Режим доступа: https://mysl.kazgazeta.kz/news/15683 (дата обращения: 26.03.2026г.).
6. World Justice Project. Rule of Law Index 2025. Kazakhstan. - [Электронный ресурс]. - Режим доступа: https://worldjusticeproject.org/rule-of-law-index/country/Kazakhstan

# МОДЕЛЬ ИНТЕГРАЦИИ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН И ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

***Мукашев С.Ю.***
*студент Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*
***Ахметов А.С.***
*научный руководитель: доктор PhD, ассоциированный профессор Павлодарского педагогического университета, имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*

**Аннотация.** В данной статье представлена модель интеграции гуманитарных дисциплин и цифровых технологий, направленная на устранение фрагментированности образовательных процессов и дефицита цифровой инфраструктуры. Показано, как модель обеспечивает согласование компонентов, повышает аналитические компетенции студентов и оптимизирует образовательные и исследовательские процессы.

**Ключевые слова:** гуманитарное образование, цифровые технологии, интеграционная модель, междисциплинарность, аналитические компетенции; образовательные цифровые среды.

**Аңдатпа.** Бұл мақалада гуманитарлық пәндер мен цифрлық технологияларды интеграциялау моделі ұсынылады, ол білім беру үдерістеріндегі бытыраңқылықты және цифрлық инфрақұрылымның жеткіліксіздігін жоюға бағытталған. Модельдің компоненттерді үйлестіруді қамтамасыз ететіні, студенттердің аналитикалық құзыреттерін арттыратыны және білім беру мен зерттеу үдерістерін оңтайландыратыны көрсетіледі.

**Түйін сөздер:** гуманитарлық білім, цифрлық технологиялар, интеграциялық модель, пәнаралық тәсіл, аналитикалық құзыреттер, білім беру цифрлық ортасы.

**Annotation.** This article presents a model for integrating humanities disciplines and digital technologies aimed at overcoming the fragmentation of educational processes and the shortage of digital infrastructure. The model demonstrates how it ensures the alignment of components, enhances students' analytical competencies, and optimizes educational and research processes.

**Keywords:** humanities education, digital technologies, integration model, interdisciplinarity, analytical competencies, digital learning environments.

Проблема фрагментированности гуманитарного образования проявляется в несогласованности как учебных модулей, так и методологических подходов к формированию компетенций, что приводит к разобщенности содержательной и инструментальной составляющих подготовки студентов и затрудняет развитие целостного междисциплинарного мышления. Несмотря на предпринимаемые усилия по применению цифровых технологий, их интеграция носит частичный характер, ограничиваясь отдельными дисциплинами и проектными задачами, что снижает эффективность аналитической работы и усложняет использование современных методов обработки информации [1, с. 90].

Сопоставление содержания современных учебных планов и программ гуманитарного профиля, а также методов внедрения цифровых технологий

показало, что междисциплинарные взаимодействия реализуются выборочно, ограничиваясь отдельными проектными заданиями. Учебные программы большинства гуманитарных дисциплин по-прежнему строятся вокруг традиционной лекционно-семинарской модели, не предусматривающей внедрения современных подходов к работе с информацией.

Дополнительно следует отметить, что текущая система цифрового образования недостаточно интегрирована с международными платформами и цифровыми архивами, что затрудняет проведение междисциплинарных проектов из-за необходимости многократного ручной обработки информации. Несогласованность подходов и отсутствие единых методологических ориентиров приводя к несопоставимости компетенций, развиваемых в рамках различных направлений обучения, особенно в части цифровой грамотности и способности к аналитическому мыщлению. Разобщённость учебных программ и практико-ориентированных заданий усиливает фрагментацию образовательного процесса, создавая системные барьеры для становления устойчивых исследовательских навыков.

Следовательно, выявленная фрагментация гуманитарного образования проявляется не только в разрозненности предметных дисциплин, но и в недостаточной реализации цифровых решений в обучении. Понимание этих вызовов становится основанием для создания модели интеграции гуманитарных дисциплин с цифровыми технологиями, способной обеспечить согласованное взаимодействие содержательного, инструментального и педагогического компонентов образовательной среды.

Оценка состояния цифровой инфраструктуры демонстрирует разрыв между растущими требованиями гуманитарных исследований и реальными возможностями учебных заведений. Несмотря на наличие технической базы, она применяется непоследовательно. Системы хранения и обработки информации работают без единых принципов построения, из-за чего доступ к цифровым материалам осуществляется через изолированные локальные решения, а не через централизованную архитектуру управления данными. Это отсутствие согласованности приводит к эпизодическому использованию цифровых инструментов в обучении, препятствующее формированию устойчивой и целостной среды, необходимой для эффективного анализа [2, с. 54].

Используемые платформы, ориентированные в первую очередь на базовую фиксацию хода обучения, затрудняют проведение полноценных гуманитарных исследований из-за отсутствия продвинутых возможностей работы с текстовыми корпорациями, семантическим анализом и обработкой больших массивов источников, что порождает разрыв между требованиями научных методик и реальными технологическими возможностями. Сочетание указанных факторов приводит к тому, что цифровые подходы

остаются на уровне вспомогательных инструментов, не формируя устойчивых аналитических навыков.

Усложнение ситуации обусловлено необходимостью опираться на различные внешние сервисы, не интегрированные в внутреннюю инфраструктуру учебного заведения. Применение несогласованных инструментов, лишенных единых методических и технических стандартов, затрудняет анализ информации и снижает сопоставимость результатов. Переход к цифровым методам сталкивается не с недостатком заинтересованности, а со структурными барьерами, мешающими объединению данных и созданию единой научно-исследовательской среды [3, с. 41].

Выявленные структурные и инфраструктурные барьеры позволяют свести разнообразные наблюдения к одной ключевой исследовательской задаче - отсутствию модели, способной обеспечить целостную интеграцию гуманитарных наук и цифровых технологий. Установленные дисфункции - фрагментированность учебных путей, недостаточная техническая поддержка и нерешимость методологических вопросов в цифровых практиках - приводят к тому, что гуманитарное обучение лишено механизмов объединения данных и процедур, необходимых для устойчивого формирования аналитических компетенций. Сформулированная проблема не сводится к изолированным ошибкам, а указывает на глубинную несогласованность системы, затрудняющую организацию междисциплинарной деятельности.

Разграничение частных и общих дефицитов интеграции позволяет точно определить границы научного исследования. При сравнении содержательных модулей учебных планов и функциональных возможностей цифровых инструментов выявляется отсутствие методических решений, способных связать гуманитарные исследовательские задачи с технологическими средами, ориентированными на работу с данными. Подобный разрыв выходит за рамки лишь педагогических вызовов - он проявляется в технологической и эпистемологической несовместимости, препятствующей использованию цифровых инструментов гуманитарными науками в качестве полноценных средств познания, а не просто вспомогательных средств. Это порождает необходимость в формулировании проблемы через призму системной интеграции, а не исключительно через подборочные решения [4, с. 68].

После обозначения исследуемого поля целесообразно сформулировать цель работы как создание интеграционной модели, объединяющей гуманитарные и цифровые элементы в рамках единый методологической основы, а также способной преодолеть существующую фрагментацию благодаря стандартизации процессов, обеспечивающих целостную логику гуманитарного обучения. Следовательно, поставленная цель определяет дальнейший выбор задач и задаёт границы проектирования интеграционной концепции.

Для устранения возникающей фрагментации образовательных процессов разработана концептуальная модель, формирующая теоретический модуль, определяющий взаимосвязь категорийного аппарата дисциплин, единые методологические принципы и способы практического использования цифровых средств.

Теоретический модуль представляет собой многоуровневую систему. На базовом уровне осуществляется согласование основополагающих терминов и классификаторов между дисциплинами, что создаёт условия для формализации междисциплинарной связи. Методологический уровень ориентирован на применение цифровых инструментов для семантического анализа текстов, отображения информации и воссоздания историко-культурной среды, тем самым устраняя разрыв между поставленными целями и возможностями цифровой обработки данных. Оперативный уровень определяет алгоритмы работы с первичными материалами и проверку полученных выводов, гарантируя наличие единого аналитического подхода, применимый к различным дисциплинарным блокам

Внедрение теоретического модуля способствует устранению несогласованности между содержательными и инструментальными компонентами образовательного процесса, повышает достоверность анализа информации и гарантирует согласованность междисциплинарных действий. Более того, он выступает не просто как опора в осмыслении понятий, а выполняет роль структурного регулятора, определяющего методологическую основу интегрированной модели и создавая условия для развития разнонаправленных исследовательских путей у обучающихся.

Структурный модуль интеграционной модели формируется как совокупность связанных между собой элементов, позволяющих объединить реализацию теоретического и инструментального модулей в рамках единой организационной структуры. Организация модуля основана на принципе функциональной взаимосвязанности: каждый элемент дисциплинарного блока связан с цифровыми средствами с помощью стандартизированных интерфейсов обработки данных, что гарантирует согласованность и воспроизводимость получаемых результатов.

Модуль состоит из трёх уровней структурной организации. На первом уровне расположено ядро интеграции, формирующее логическую сеть образовательных дисциплин и задающее правила обмена и преобразования информации между блоками. Второй уровень представляет собой сервисный слой, реализующий взаимодействие с цифровыми платформами за счёт выполнения операций по обработке информации, а также обеспечения визуализации данных и генерации аналитических отчётов. Третий уровень - регулятивный, содержащий методические рекомендации по построению учебно-исследовательской деятельности, требования к контролю качества данных и проверке полученных результатов.

Реализация структурного модуля способствует устранению разрыва между теоретической основой и инструментарием цифровой поддержки, что гарантирует функциональную целостность модели. Благодаря этому достигается более высокая согласованность в обучении и исследовательской деятельности, складываются предпосылки для усиления междисциплинарных взаимосвязей, формируется общий подход к интеграции гуманитарных дисциплин и цифровых технологий.

Прикладной модуль интеграционной модели реализуется посредством конкртных практических занятий, направленных на исследовательскую деятельность, что позволяет использовать теоретические и структурные модули в условиях реальной образовательной среды. Модуль устанавливает алгоритмы интеграции цифровых инструментов в дисциплинарные блоки, определяет порядок выполнения проектных и аналитических задач, а также обеспечивает согласованность результатов междисциплинарного взаимодействия.

В рамках прикладного модуля выделяют три ступени реализации. На первом этапе осуществляется приведение учебного материала в соответствие с цифровыми технологиями, что включает отбор текстовых корпусов, мультимодальных данных и специализированных платформ для обработки данных. Второй этап представляет собой методическую интеграцию через создание пошаговых инструкций по анализу, визуализации и толкованию информации с использованием LLM-решений и аналитических алгоритмов. Третья стадия - контрольная, ориентированная на проверку достоверности, повторяемости и логической обоснованности результатов, обеспечивающая стандартизированную операционализацию междисциплинарных процессов.

Использование прикладного модуля способствует ликвидации диссонанса между теоретической моделью и реальными возможностями обучающихся, формируя интегративную компетентность и уровень цифровой грамотности. Это приводит к систематизации образовательного процесса, обеспечивающей его стабильное воспроизведение, а также позволяет проводить исследовательскую работу в рамках единых методологических принципов, что усиливает аналитические показатели и согласованность междисциплинарных подходов.

Интеграция гуманитарных наук с цифровыми технологиями способствует устранению разрывов между теоретическим и практическим обучением, обеспечивая их взаимную согласованность. Методы интеграции развивают у обучающихся умения проводить системный анализ, сравнивать данные из разных областей знаний и уверенно работать в цифровой среде [5, с. 631].

Увеличивается согласованность учебных и исследовательских направлений: цифровые средства в рамках структурного и прикладного модулей позволяют обеспечить сопоставимость результатов между

дисциплинарными блоками, уменьшают когнитивное напряжение и повышают достоверность аналитической интерпретации.

Дополнительно создаются условия для возникновения новых форм междисциплинарного взаимодействия: регулярная обработка мультимодальных и текстовых массивов, унифицированная верификация информации и структурирование процедур интеграции инструментальных средств способствуют повышению методической и практической эффективности в образовательном процессе.

Несмотря на достижение согласованности гуманитарных и цифровых элементов, интеграционная модель сталкивается с рядом ограничений, вызванных как техническими, так и методологическими факторами. Ключевым препятствием выступает неполная автономия по отношению к текущей цифровой среде, нестабильность функционирования которой влечёт за собой снижение достоверности сопоставления информации и замедление аналитических процессов.

Методологические риски выражаются в риске чрезмерной формализации образовательных практик, что может подавлять творческий потенциал студентов при решении комплексных междисциплинарных заданий. Это приводит к возможному застою в исследовательских поисках: обучающиеся склонны ориентироваться исключительно на унифицированные методики, игнорируя иные способы анализа и интерпретации информации [6, с. 4].

Дополнительный вызов представляет потребность в высококвалифицированной помощи со стороны преподавателей и студентов при реализации модели. Недостаточный уровень подготовки сотрудников может вызывать некорректное использование цифровых инструментов, появление ошибок при работе с мультимодальными и текстовыми данными, а также снижение достоверности получаемых аналитических выводов. Такие факторы требуют создавать комплекс мер по адаптации модели, в том числе систематически обновлять учебные материалы, контролировать точность выполнения действий и обеспечивать стабильный контроль за ходом работы.

Масштабирование интеграционной модели предполагает её адаптацию к новым учебным областям и образовательным условиям, что способствует воспроизводимости методических подходов и единообразию цифровых инструментов. Структурные и концептуальные элементы модели остаются устойчивыми к изменениям при добавлении новых дисциплин, не нарушая целостности категории системы и последовательности алгоритмов обработки информации.

Расширение модели требует адаптации инфраструктуры и обновления методических рекомендаций с учётом роста объёма информации и количества участников образовательной деятельности. Это порождает необходимость внедрения автоматизированных средств для обеспечения

точности процессов, единых стандартов проверки результатов и постоянного мониторинга повторяемости междисциплинарных действий.

Также, расширение возможностей интеграции порождает условия для построения сетевых взаимодействий между учебными структурами и исследовательсими центрами, что способствует регулярному обмену аналитическими подходами, цифровыми ресурсами и результатами проверки данных. Внедрение единых стандартов интеграции выравнивает процессы согласования дисциплинарных блоков и усиливает повторяемость исследований. Совместно эти меры создают прочную основу для развития междисциплинарного сотрудничества, позволяют эффективнее распределять цифровые и методические ресурсы, а также улучшают качество образовательных и научных траекторий обучающихся. Тем самым перспективы масштабирования интеграционной модели выходят за рамки простой технической адаптации - они касаются институциональной, методологической и аналитической сфер, формируя комплексный прирост эффективности и целостности образовательной практики.

## Список использованных источников


1. Бегалиева, С., Джолдасбекова, Б., & Шмакова , Е. Digital humanities в педагогическом образовании: тенденции и перспективы развития проектной деятельности // Journal of Educational Sciences. 2025. - № 82(1). - С. 90–100.
2. Васич В., Сардарова Z., & Кисметова G. Цифровая трансформация высшего образования: вызовы времени // Journal of Educational Sciences. 2024. - № 81(4). - С. 54–64.
3. Karabayeva, K. Формирование профессионально-коммуникативной компетенции у будущих учителей ия в контексте цифровизации иноязычного образования // Journal of Educational Sciences. 2022. - № 71(2). - С. 41–62.
4. Kurakbayeva A. Формирование цифровых комптенций и навыков студентов в период перехода к цифровой дидактике // Journal of Educational Sciences. 2023. - № 74(1). - С. 68–77.
5. Орманова Г., Сарыбаева Ә., Рамазанова С. Формирование информационно-технологических компетенций учащихся на основе использования цифровых ресурсов // Журнал «Известия КазУМОиМЯ имени Абылай хана». 2025. - № 78 (3). - С. 631-648.
6. Aitbaeva A., & Shaigozova, Z. Переосмысление педагогики в цифровую эпоху или вопросы педагогического дизайна // Journal of Educational Sciences.2022. - № 71(2). - С. 4–12.

# ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ПРАВА

***Тамамбаева З. А.***
*студент Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*
***Ахметов А.С.***
*научный руководитель: доктор PhD, ассоциированный профессор Павлодарского педагогического университета, имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*

**Аннотация.** В статье рассматриваются интерактивные методы обучения на уроках права и истории. Анализируются их виды, особенности применения и влияние на образовательный процесс. Особое внимание уделяется геймификации, игровому моделированию и иммерсивному обучению.Обосновывается их роль в развитии критического мышления, коммуникативных навыков и повышении учебной мотивации учащихся.

**Ключевые слова:** интерактивное обучение, геймификация, игровое моделирование, иммерсивное обучение, проблемное обучение, история и право, критическое мышление

**Аңдатпа.** Мақалада тарих және құқық сабақтарында қолданылатын интерактивті оқыту әдістері қарастырылады. Олардың түрлері, қолдану ерекшеліктері және оқу үдерісіне әсері талданады. Геймификация, ойындық модельдеу және иммерсивті оқытуға ерекше назар аударылады, олардың оқушылардың сыни ойлауын дамытудағы рөлі негізделеді.

**Түйінді сөздер:** интерактивті оқыту, геймификация, ойындық модельдеу, иммерсивті оқыту, проблемалық оқыту, тарих және құқық, сыни ойлау

**Annotation.** The article examines interactive teaching methods in history and law classes. It analyzes their types, application features, and impact on the educational process. Special attention is given to gamification, simulation, and immersive learning, as well as their role in developing critical thinking and student motivation.

**Keywords:** interactive learning, gamification, simulation, immersive learning, problem-based learning, history and law, critical thinking.

В современном мире, когда общество постоянно меняется, требуется соответствующая модернизация системы образования. Все большее значение сейчас уделяется не только качеству осваиваемых учащимися знаний, но и тому, как эти знания и обучение влияют на формирование личности учащегося и развитие у него базовых компетенций, необходимых для адаптации в реальной жизни.

Цифровая среда и доминирующее влияние медиа привели к трансформации способа восприятия информации у молодёжи: распространяется так называемое “клиповое мышление”, - форма восприятия мира, при которой информация усваивается отрывочно и фрагментарно, в виде кратких, ярких образов и сообщений (клипов), а не как единое целое, - для которого характерна низкая концентрация внимания и способность к его быстрому переключению, что значительно усложняет

процесс обучения, так как они быстро теряют интерес к получению от преподавателя однообразной и однотонной информации [1, с. 10].

Особенно это актуально для предметов истории и права, так как эти дисциплины связаны в основном с изучением теоретического материала. При этом, целью их является сформировать у учеников способности анализировать изученный материал, сопоставлять факты и сравнивать различные источники информации, проводить логические цепочки событий и аргументировать свою позицию, применяя полученные знания на практике.

Поэтому привычные нам традиционные методы обучения, которые были направлены просто на передачу ученикам уже готовых знаний - то есть когда ученики являются пассивными участниками процесса, - теряют свою эффективность, так как они уже не отвечают на требования времени.

Вследствие этого растёт значимость интерактивных способов обучения, которые наоборот направлены на активное включение учащихся в образовательный процесс. Интерактивное обучение ориентировано на активное взаимодействие всех участников образовательной среды - учителя и учеников, и учеников между собой. Они способствуют более эффективному усвоению учебного материала и помимо этого создают условия для комплексного развития у учеников необходимых компетенций, качеств критического мышления, навыков социальной коммуникации, самостоятельности и ответственности за результаты совместной деятельности [2, с. 338].

Целью данной работы является анализ интерактивных методов обучения и определение возможностей их применения на уроках права и истории. Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи: рассмотреть сущность интерактивного обучения, выделить основные виды интерактивных методов, проанализировать особенности их использования в образовательном процессе, а также определить их влияние на качество обучения. В рамках современной педагогики интерактивное обучение воспринимается как ключевой элемент образовательной деятельности, направленной на вовлечение учащихся в активную форму взаимодействия.

В современной педагогике понятие интерактивного обучения рассматривается как один из наиболее важных аспектов образовательного процесса, ориентированного на активное участие обучающихся. В отличие от традиционного подхода, где роль субъекта принадлежала только учителю как источнику знаний, интерактивное обучение предполагает изменение ролей участников процесса. Обучение организовано так, что взаимодействие происходит между всеми участниками. Учащиеся не просто воспринимают информацию, а анализируют, участвуют в обсуждениях, аргументированно высказывают свое мнение и вместе приходят к решению жизненных или учебных задач.

Главным отличием является изменение акцента с передачи готовых знаний на самостоятельное их освоение. В традиционной модели, ученик выступает в роли пассивного слушателя, в то время как в интерактивной является активным субъектом процесса. Учитель при этом выполняет функцию не просто источника информации, но и организатора, координирующего в процессе обучения [3, с. 33].

В современной педагогике есть уже большое количество используемых интерактивных методов обучения, направленных на активизацию познавательной деятельности учащихся. Их применение не только повышает интерес к предмету, но и способствует более глубокому пониманию учебного материала и соответственно эффективному его усвоению.

Например, метод кейс-стади, который предполагает анализ конкретной ситуации, произошедшей в жизни или приближенной к реальности. На уроках права, ученикам могут быть предложены ситуации, связанные с правонарушениями, где необходимо определить условия, вид ответственности и предложить возможные решения. В рамках изучения истории, данный метод может быть использован для анализа исторических событий с разных точек зрения. Метод способствует развитию практического мышления, так как при анализе конкретных ситуаций, учащиеся сопоставляют теорию и реальные обстоятельства; критических способностей, так как ситуация требует всестороннего рассмотрения и навыкам командной работы с учетом опыта участников, так как побуждает к обмену мнениями и совместному поиску решения. Это особенно важно, так как сухие правила из учебника правоведения начинают восприниматься как реальные инструменты. Ученики видят, что за каждой статьей закона стоит живая ситуация, и учатся применять теорию на практике. На истории же кейсы помогают «оживить» события прошлого: школьники не просто заучивают даты, а пытаются разобраться в мотивах людей того времени и понять, почему они поступили именно так и были ли у них другие варианты [4, с. 124].

Методы дебатов и работы в малых группах, способствующих взаимодействию всех участников обсуждения для коллективного достижения целей. Данные методы формируют у учащихся навыки выражать свою позицию опираясь на факты и аргументы, а также развивают навыки публичного выступления, помогая преодолеть страх сцены (публичности) и развивают внутреннюю уверенность. Кроме того, работа в группах учит ребят распределять обязанности и слушать друг друга, что критически важно в современной жизни. В дебатах же они учатся не просто спорить, а искать качественные доказательства и проверять факты. Это помогает им стать более объективными и не принимать на веру любую информацию, с которой они сталкиваются в интернете или СМИ.

Проблемное обучение также относится к одним из самых эффективных подходов, поскольку развивает логическое мышление и

формирует аналитические способности. Этот метод подразумевает постановку перед обучающимися задачи или дилеммы, решение которой зависит от конкретных условий и требует взвешенного выбора. Например, на уроках права школьники исследуют сложные правовые кейсы, а на занятиях по истории - выясняют причины происходящих событий. Ученики осмысливают возникшую ситуацию, используя уже имеющиеся знания и логику, формулируя собственные аргументы. Подобная работа побуждает их быть активными участниками образовательного процесса: вместо ожидания готового ответа от преподавателя они сами стремятся найти решение. Сложные вопросы без единственно верного ответа вызывают интерес и желание разобраться - такой подход повышает мотивацию. В результате информация, полученная самостоятельно через поиск и анализ, усваивается значительно прочнее, чем материал, просто проработанный по учебнику [5, с. 43].

Равноценную эффективность демонстрирует и методика игрового моделирования, когда реальные жизненные процессы отражаются в игровой форме. В отличие от стандартных ролевых игр, модельные симуляции углубленно имитируют ход событий, уделяя особое внимание принятию решений и прогнозированию их последствий. Например, подобные практики помогают понять устройство государственной системы: учащиеся имитируют работу парламента, принимают законы, оценивая потенциальный эффект. На уроках истории - можно воссоздать исторический эпизод с различными возможными исходами, варьируя условия и действия персонажей.

Подобные способы повышают внутреннюю мотивацию учащихся к активности на уроке и способствуют более комплексному видению процесса.

Кроме того, одним из эффективных средств повышения мотивации учащихся является геймификация обучения. Предполагает внедрение в образовательный процесс игровых элементов. Важное значение в этой ситуации имеют игровые формы, основанные на ассоциативном мышлении и толковании терминов. К примеру, командная игра «Элиас», где участники должны передать смысл понятия посредством отсылок, описаний или конкретных ситуаций, избегая прямого названия самого слова. Такие методики способствуют развитию диалоговой культуры, укрепляют взаимопонимание в группе, стимулируют речевое выражение и повышают уровень активности в учебной среде.

Современные педагогические технологии всё активнее внедряют иммерсивное обучение - одно из перспективных направлений, опирающееся на полное погружение учащихся в контекст изучаемого материала. [6, с. 174].

Такой метод формирует учебную среду, приближённую к реальным бытовым условиям, где обучающиеся не ограничиваются наблюдением, а принимают прямое участие в развитии ситуации, взаимодействуя с

визуальной и пространственной средой. Организовать подобные модели можно с помощью технологий виртуальной и дополненной реальности, а также других современных технологий.

Теоретическим обоснованием эффективности такого погружения служат исследования Н.Н. Елика и Н.М. Бауыржана, которые отмечают, что виртуальная среда по своей природе близка к театральному искусству благодаря своей интерактивности и способности существовать в режиме “здесь и сейчас”. Авторы подчеркивают, что человеческий мозг быстро адаптируется к цифровым стимулам и начинает воспринимать виртуальные образы как реальные. Для образовательного процесса по истории и праву это означает возможность создания так называемого “ауратического присутствия”, когда ученик перестает быть пассивным наблюдателем и становится соучастником событий - будь то историческая реконструкция или моделирование судебного процесса [7, с. 70].

Практическим примером реализации данных концепций в образовательной среде является опыт Института PEAK (США), где вместо индивидуальных VR-шлемов используется панорамный иммерсивный экран, позволяющий участникам процесса находиться в одном пространстве, видеть друг друга и обсуждать увиденное в реальном времени [8, с. 1].

В рамках истории, данные проекции позволяют всей группе учащихся одновременно “перенестись” в исследуемый период истории, побуждая коллективное обсуждение и взаимодействие с историческими объектами и артефактами. На уроках права так же дает возможность моделировать пространство для более глубокого изучения темы.

То есть, иммерсивное обучение обеспечивает полное погружение в среду изучаемой темы, устраняя помехи восприятия, что позволяет лучше усваивать материал. Урок становится не скучным и монотонным, а учащиеся более вовлечённые и продуктивные.

Совокупное применение интерактивных методов обучения оказывает положительное влияние не только на усвоение учебного материала, но и на психологический комфорт учащихся. Участие в дискуссиях, ролевых играх, кейс-стади и моделировании снижает тревожность, связанную с публичными выступлениями, развивает уверенность в себе и стимулирует интерес к предмету. Такой подход особенно важен для истории и права, где требуется анализ сложных понятий, сопоставление фактов и формирование аргументированной позиции.

Более того, интерактивное обучение способствует развитию комплексных навыков: критического мышления, умения работать в команде, аргументировать собственную точку зрения и принимать самостоятельные решения. Активное включение учащихся в образовательный процесс формирует эмоциональную вовлечённость, повышает мотивацию и поддерживает концентрацию внимания, что делает обучение не только более эффективным, но и увлекательным.

Несмотря на высокую эффективность, при реализации интерактивного подхода в образовательном процессе возникают некоторые трудности, которые педагогам важно учитывать:

**Высокие временные затраты.** Подготовка к интерактивному уроку (разработка кейса, сценария игры или настройка VR-оборудования) требует от учителя гораздо больше времени, чем подготовка классической лекции. Кроме того, сами дискуссии и дебаты часто выходят за рамки жесткого академического часа.

**Сложность контроля и оценивания.** В процессе групповой работы или иммерсивного погружения учителю сложнее объективно оценить вклад каждого отдельного ученика в общий результат. Существует риск, что активные учащиеся будут доминировать, а менее уверенные в себе - останутся в тени.

**Технологический барьер.** Для реализации наиболее продвинутых методов (таких как панорамные экраны или VR) требуется дорогостоящее оборудование и специальная техническая поддержка, что на данный момент доступно не всем образовательным учреждениям.

**Риск потери дисциплины.** Смена привычного формата на игровой или дискуссионный может восприниматься учащимися как «отдых», что требует от педагога высокого мастерства в управлении аудиторией, чтобы интерактив не превратился в хаос.

Подводя итог, можно сделать вывод, что переход к интерактивным методам обучения на уроках истории и права - это не просто следование технологической моде, а объективная необходимость в условиях цифровизации общества.

Проведённый анализ интерактивных методов обучения позволяет утверждать об их положительном влиянии на качество образовательного процесса. Их применение способствует повышению уровня усвоения материала, развитию критического мышления, формированию коммуникативных навыков и увеличению учебной мотивации учащихся.

Анализ теоретических исследований и практического опыта, включая иммерсивные технологии института PEAK и концепции цифрового присутствия Н.Н. Елика и Н.М. Бауыржана, подтверждает, что вовлечённость и «эффект сопричастности» существенно повышают качество усвоения учебного материала. Вместо пассивного запоминания дат и правовых норм учащиеся приобретают практический опыт, повышают уровень аналитического мышления и навыков общения.

Можно сделать вывод, что использование интерактивных технологий помогает эффективно решить задачу преодоления ограниченного восприятия информации, поддерживая интерес студентов благодаря чередованию форм занятий и эмоциональному включению. Несмотря на трудности реализации таких подходов, они придают образовательному процессу большую адаптивность, актуальность и направленность на

развитие личности, готовой к эффективной самостоятельной деятельности в реальной жизни.

### Список использованных источников


1. Колобаев В.К., Морозова И.К. Влияние клипового мышления на обучение математики в средней школе // The Scientific Heritage. - 2021.- №77. - С. 10-12.
2. Сидоров Р.А. Интерактивные методы в сфере педагогической деятельности учителя обществознания // Международный научный журнал «Вестник науки». - №3 (84) Том 1. - 2025. - с. 338.
3. Гвоздева А.В., Асеева А.Р. Теоретические основы использования интерактивных технологий в обучении // Известия ВГПУ. - 2022. - №8 (171). – С. 33-37.
4. Чулова Ю.С. Кейс-метод как разновидность интерактивного метода обучения // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. - 2016. - №51. - С. 124-128.
5. Быстрова Н.В., Зиновьева С.А., Филатова Е.В. Проблемное обучение в современном образовании // Проблемы современного педагогического образования. - 2020. - №67-1. - С.43-46
6. Корнилов Ю.В. Иммерсивный подход в образовании // АНИ: педагогика и психология. - 2019. - №1 (26). - С.174-178.
7. Елик Н.Н. Театр в виртуальной реальности / Н.Н. Елик, Н. М. Бауыржан // Вестник КазНУ. Серия философии, культурологии и политологии. - 2021. - № 3 (77). - С. 70–81.
8. PEAK Institute’s Immersive Screen Enhances Class Lessons // Holy Innocents’ Episcopal School News. - 2022. - С.1-7.


## ВКЛАД С.Д. АСФЕНДИЯРОВА В ИСТОРИЧЕСКУЮ НАУКУ КАЗАХСТАНА


***Байгазинов А.Е.***

*студент Павлодарского педагогического университета, г. Павлодар,*

***Тохметова Г.М.***

*научный руководитель: старший преподаватель, профессор, г. Павлодар*



**Аннотация.** Статья исследует вклад Санжара Асфендиярова в становление исторической науки Казахстана. В работе анализируются его фундаментальные труды 1930-х годов, период идеологического забвения в советское время и современная реабилитация его научного наследия. Особое внимание уделено роли идей ученого-энциклопедиста в формировании национальной идентичности и развитии академических институтов в период независимости. Труды Асфендиярова признаны фундаментом современного казахстанского источниковедения и высшего образования.



**Ключевые слова:** Асфендияров, историография, Казахстан, наследие, идентичность, реабилитация, источниковедение.



***Аннотация.*** Мақала Санжар Асфендияровтың Қазақстанның тарихи ғылымының қалыптасуына қосқан үлесін зерттейді. Жұмыста оның 1930-жылдардағы фундаменталды еңбектері, кеңестік кезеңдегі идеологиялық ұмыттыру кезеңі және оның

ғылыми мұрасының қазіргі заманғы реабилитациясы талданады. Энциклопедист ғалымның идеялардың ұлттық сәйкестікті қалыптастырудағы және тәуелсіздік кезеңіндегі академиялық институттардың дамуындағы рөліне ерекше назар аударылады. Асфендияровтың еңбектері қазіргі қазақстандық деректану мен жоғары білімнің негізі ретінде танылған.

**Кілт сөздер:** Асфендияров, тарихнама, Қазақстан, мұра, сәйкестік, реабилитация, деректану

***Abstract.*** The article examines the contribution of Sanzhar Asfendiyarov to the formation of historical science in Kazakhstan. The work analyzes his fundamental studies from the 1930s, the period of ideological oblivion during Soviet times, and the modern rehabilitation of his scientific heritage. Particular attention is paid to the role of the ideas of the encyclopedist scholar in shaping national identity and developing academic institutions during the period of independence. Asfendiyarov's works are recognized as the foundation of modern Kazakhstani source studies and higher education.

**Key words:** Asfendiyarov, historiography, Kazakhstan, heritage, identity, rehabilitation, sourcestudy.

**Цель** данной работы - раскрыть фундаментальный вклад Санжара Джафаровича Асфендиярова в становление исторической науки, источниковедения, высшего образования и медицинской науки Казахстана, а также показать, как его идеи и институциональные инициативы легли в основу современной академической архитектуры республики.

Фундаментальное научное наследие Санжара Джафаровича Асфендиярова, созданное в период его наиболее плодотворной деятельности (1920–1930-е гг.), представляет собой основу, на которой сформировалась современная историческая наука Казахстана. Как первый казахский профессор истории и ученый-энциклопедист, Асфендияров выступил не только исследователем, но и организатором научных учреждений, создателем концептуальных подходов к изучению прошлого региона. Его главная заслуга - переход от описательной имперской историографии, где жизнь Степи изображалась как хаотичные миграции кочевников, к системному анализу социально-экономических структур и внутренних закономерностей развития региона.

Актуальность его научного наследия в суверенном Казахстане особенно высока. В условиях формирования независимой исторической идентичности труды Асфендиярова помогают перейти от колониальных стереотипов к объективному пониманию этногенеза, государственности и социально-экономического развития казахского народа. Изучение наследия ученого способствует сохранению культурной преемственности и воспитанию национальной интеллигенции.

Научный поиск ученого активно развернулся в московский период (1925–1928 гг.), когда он возглавлял Институт востоковедения им. Н.Н. Нариманова. Именно тогда были опубликованы пионерские работы по исламоведению. В трудах «Причины возникновения ислама» (1928) и «Ислам и кочевое хозяйство» (1930) Асфендияров одним из первых в советской науке применил материалистический подход, доказав, что

зарождение религии обусловлено объективными производственными отношениями и спецификой кочевого скотоводства Центральной Аравии [5, 70 с.; 6, 3–18 с.].

Центральное место в его наследии занимает монументальный труд «История Казахстана с древнейших времен» (1935). Это первая попытка синтезировать археологические, этнографические и архивные данные в единое концептуальное повествование, охватывающее период от III века до н.э. до 1917 года [7, 259 с.]. Ученый предложил принципиально новую периодизацию национальной истории, выделив ханский период, период колониального подданства и советский этап. Такая структура позволила представить историческое прошлое казахов как закономерный процесс внутреннего социально-экономического развития. Особое внимание Асфендияров уделял проблеме этногенеза, утверждая, что формирование казахского народа — длительный процесс, начавшийся одновременно с первыми государственными объединениями, а консолидация жузов напрямую зависела от объективных экономических условий и политических структур того времени. Методологическая новизна заключалась в исключительной работе с первоисточниками: владение восточными и европейскими языками дало возможность ввести в научный оборот арабские и персидские рукописи. Результатом стала публикация двухтомника «Прошлое Казахстана в источниках и материалах» (1935–1936) — первого подобного опыта в советском источниковедении [9, 299 с.].

Не менее значим вклад ученого в изучение национально-освободительной борьбы. В монографии «Национально-освободительное восстание 1916 года в Казахстане» (1936) он дал глубокий анализ событий, охарактеризовав их как массовое антиимпериалистическое восстание крестьянства, направленное против царизма и его социальной опоры — байства и феодальной верхушки. Асфендияров обосновал тезис, что опыт 1916 года стал прямой предпосылкой Октябрьской революции в Казахстане [10, 150 с.].

Научная активность не ограничивалась кабинетными исследованиями. Будучи ректором первых вузов республики — КазПИ и КазГМИ, — он лично разрабатывал первые учебные программы по истории Казахстана и создавал учебные пособия, такие как «Очерки истории казахов» (1935), внедряя научные знания в образовательный процесс для подготовки новой национальной интеллигенции [11, 105 с.]. Даже в своем единственном художественном произведении — повести «Шатер мира» (1935, под псевдонимом С. Джафаров) — он сохранял строгий историзм, описывая социальные трансформации Туркестана начала XX века. За относительно короткий период активной научной работы Асфендияров подготовил 11 книг и множество статей, которые заложили теоретический базис казахстанской историографии и сформировали архитектуру национального исторического сознания [2, 41 с.].

Процесс идеологической трансформации и последующей обструкции научного наследия Асфендиярова тесно связан с трагическими событиями «Большого террора». Несмотря на искреннюю приверженность марксизму и огромный вклад в советское государственное строительство, ученый был объявлен «врагом народа». Кампания публичного шельмования culminировала в статье «Японский шпион в роли историка» в газете «Казахстанская правда» от 29 сентября 1937 года [2, 35 с.]. Арест 22 августа 1937 года сопровождался абсурдными обвинениями по нескольким статьям УК РСФСР, включая шпионаж в пользу иностранных государств и подготовку восстания с целью отделения Казахстана от СССР. 25 февраля 1938 года после 20-минутного суда ученого приговорили к расстрелу, который был приведен в исполнение в тот же день в Алма-Ате. Его труды были изъяты из библиотек как «политически вредные», а имя на долгие годы вычеркнуто из истории. Трагедия коснулась и семьи: супруга Рабига Сералиевна была осуждена как «жена изменника родины» и провела пять лет в Акмолинском лагере, что привело к ее преждевременной смерти в 1954 году [2, 36 с.].

Реабилитация состоялась 26 мая 1958 года Верховным судом СССР за отсутствием состава преступления. Полноценное возвращение научного наследия началось в конце 1980-х годов на волне перестройки и было отмечено присвоением имени Асфендиярова Алма-Атинскому государственному медицинскому институту в 1989 году [3, 3 с.; 2, 36 с.].

Значение идей и практической деятельности Санжара Джафаровича Асфендиярова для академической науки суверенного Казахстана определяется его ролью первичного архитектора институциональной и концептуальной основы высшего образования и научного знания республики. Он первым осуществил переход от колониальной описательной историографии к системному анализу внутреннего социально-экономического развития в фундаментальном труде «История Казахстана с древнейших времен» (1935) [7, 259 с.]. Асфендияров разработал научно обоснованную периодизацию национальной истории и обосновал этногенез казахского народа как длительный процесс, связанный с производственными отношениями [1, 60 б.].

Институциональная архитектура высшей школы обязана ему созданием первого университета республики в 1928 году (ныне КазНПУ им. Абая) и Казахского государственного медицинского института в 1930 году (ныне КазНМУ им. С. Д. Асфендиярова) [3, 3 с.; 2, 19 с., 21 с.]. Он стоял у истоков Казахстанской базы АН СССР (1932), фактически руководил ею и заложил основы для будущей Национальной академии наук, включая систему аспирантуры и Центральную научную библиотеку [3, 3 с.; 2, 42 с.]. Под его контролем были открыты первые специализированные научно-исследовательские институты по изучению краевой патологии.

Для современной науки особенно важен вклад в источниковедение: введение в оборот арабских и персидских манускриптов в двухтомнике

«Прошлое Казахстана в источниках и материалах» (1935–1936) [9, 299 с.]. Методические подходы Асфендиярова к объективному анализу архивных данных остаются фундаментом для формирования исторического сознания в эпоху независимости.

Итоговый вклад Санжара Джафаровича Асфендиярова в науку Казахстана заключается в создании институциональной и концептуальной архитектуры современной системы высшего образования и академического знания. Конкретно он: разработал первую системную «Историю Казахстана с древнейших времен» (1935) с новой периодизацией (ханский, колониальный, советский этапы) и анализом этногенеза жузов через призму экономики и политики; ввел в научный оборот первоисточники (арабские и персидские рукописи) в сборнике «Прошлое Казахстана в источниках и материалах» (1935–1936), став основоположником отечественного источниковедения; создал и возглавил первый вуз республики — Казахский государственный университет (1928, ныне КазНПУ им. Абая) и Казахский государственный медицинский институт (1930, ныне КазНМУ им. С. Д. Асфендиярова), разработав программы и пособия («Очерки истории казахов», 1935) для подготовки национальных кадров; инициировал создание Казахстанской базы АН СССР (1932), заложив фундамент Национальной академии наук, аспирантуры и научной библиотеки; организовал первые специализированные медицинские НИИ (туберкулезный, охраны материнства и младенчества, глазных болезней в 1932–1933 гг.) для изучения краевой патологии; проанализировал восстание 1916 года как антиимпериалистическое движение и обосновал его связь с революционными процессами [10, 150 с.]; применил материалистический подход в исламоведении («Причины возникновения ислама», 1928; «Ислам и кочевое хозяйство», 1930) и выступил за латинизацию казахской письменности для ликвидации неграмотности.

Эти достижения обеспечили переход от колониальной описательной науки к системной национальной историографии, подготовили кадры интеллигенции и создали инфраструктуру для развития всех отраслей знаний, сохранив преемственность академической мысли в суверенном Казахстане [2, 41 с.; 1, 60 б.].

## Список использованных источников


1. Куандихова С. А. Санжар Асфендияровтың қоғамдық ғылым саласына қосқан үлесі // Современное состояние и перспективы развития современной науки и образования: сб. материалов межд. науч. конф. – Алматы: Bilim Innovations Group, 2022. – С. 60–63.
2. Датхаев У. М., Саятова А. С., Аликеева Г. М. Санжар Жафарович Асфендияров (1889–1938 г.г.). – Алматы: НАО КазНМУ, 2019. – 74 с.
3. Санджар Джафарович Асфендиаров: биобиблиография ученых Казахстана / сост. Р. Б. Сулейменов, Х. М. Абжанов. – Алма-Ата: Наука КазССР, 1989. – 58 с.
4. Жүнісбаев А. Санжар Асфендиаров: өмірі мен қызметі (1889–1938 жж.). – Алматы: Елтаным баспасы, 2014. – Т. 1. – 256 б.

5. Асфендиаров С. Д. Материалы к изучению истории Востока. Ч. 1: Причины возникновения ислама. – Самарканд; Ташкент: Узбекское Гос. издательство, 1928. – 70 с.
6. Асфендиаров С. Д. Ислам и кочевое хозяйство // Атеист. – 1930. – № 58. – С. 3–18.
7. Асфендиаров С. Д. История Казахстана (с древнейших времен). – Алма-Ата; М.: Казах. краев. издательство, 1935. – Т. 1. – 259 с.
8. Асфендиаров С. Д. Историческое прошлое Казахстана // Казахстан. – М.: Государственное социально-экономическое издательство, 1936. – С. 61–84.
9. Прошлое Казахстана в источниках и материалах / под ред. С. Д. Асфендиарова и П. А. Кунте. – Алма-Ата; М.: Казахстан. краев. изд-во, 1935. – Сб. 1. – 299 с.
10. Асфендиаров С. Д. Национально-освободительное восстание 1916 года в Казахстане. – Алма-Ата; М.: Казах. краев. изд-во, 1936. – 150 с.
11. Асфендиаров С. Д. Очерки истории казахов. – Кзыл-Орда: Казкрайиздат, 1935. – 105 с.
12. Джафаров С. (псевдоним С. Асфендиарова). Шатер мира: повесть. – Алма-Ата: Казкрайиздат, 1935. – 143 с.
13. Асфендиаров С. Д. Шығармалары: төрт томдық шығармалар жинағы. – Алматы: Ел-шежіре, 2014. – Т. 2. – 376 б.
14. Сулейменов Р. Б. О научной деятельности Санджара Джафаровича Асфендиарова // Вестник АН Казахской ССР. – 1959. – № 12. – С. 158–161.
15. Саятова А. С., Шахиева А. М., Аликеева Г. М. Санжар Асфендияров о латинском алфавите // Вестник Казахского Национального медицинского университета. – 2020. – № 3. – С. 218–221.

# КЕҢЕСТІК ЛАГЕРЬ ЖҮЙЕСІ

*«Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,*
***С.Б.Досматова***
*Ғылыми жетекші: Гуманитарлық ғылымдарының магистрі, аға оқытушы* ***Ракишева Г.К.. Г.*** *Павлодар қ.*

**Аннотация**. Мақалада XX ғасырдың 30-50 жылдарындағы Қазақстан аумағындағы жазалау лагерьлері – АЛЖИР, Карлаг, және Степлагтың қызметі мен тарихи маңызы қарастырылған. Тұтқындардың аянышты тағдыры мен тоталитарлық жүйенің саяси құғын-сүргін саясатының салдары, зерттеу жұмыстарының нәтижесінде талданады. Жалпы зерттеу жұмысының негізгі мақсаты – лагерьлердің тарихы арқылы халықтың адами құндылықтарын және тарихи жадын сақтап қалудың маңыздылығын көрсету болып табылады.

**Түйін сөздер:** ГУЛАГ, АЛЖИР , құғын-сүргін, тоталитаризм, тарихи жады, Степлаг, адам тағдыры.

**Аннотация**. В статье рассматривается деятельность и историческое значение исправительных лагерей Казахстана 30-50-х годов XX века – АЛЖИР, КАРЛАГ и Степлаг. На основе архивных данных и исследований анализируются трагическая судьба заключенных и последствия политики политических репрессий тоталитарной системы,

нарушения прав человека. Главная цель исследования – показать важность сохранения человеческих ценностей и исторической памяти народа через историю лагерей.

**Ключевые слова:** ГУЛАГ, АЛЖИР, репрессии, тоталитаризм, историческая память, Степлаг, судьба человека.

**Abstract**. This article examines the activities and historical significance of Kazakhstan`s penal camps from the 1930s to 1950s – ALZHIR, KARLAG, and Steplag. Using archival data and research, it analyzes the tragic fate of the prisoners and the consequences of the totalitarian system`s political repression and human rights violations. The study`s primary goal is to demonstrate the importance of preserving human values and the nation`s historical memory through the history of the camps.

**Key words:** GUlAG, ALZHIR, repressions, totalitarianism, historical memory, Steplag, human destiny.

Ұлт тарихындағы ауыр қасіреттердің бірі Кеңес Одағының тоталитарлық басқару кезеңінде қазақтың кең байтақ даласында «жазалау картасының» қалыптастыруы болды. Сталиндік құғын-сүргін саясатының нәтижесінде XX ғасырдың 30-50 жылдарында Қазақстан аумағы ГУЛАГ жүйесінің стратегиялық маңызды орталықтарының бірі болды. Зерттеу жұмыстарын жүргізген тарихшы Д. Аманжоловаңың еңбектеріне назар аударатын болсақ, Қазақстанның «түрмелер өлкесіне» айналуының басты себебі – жер аумағының орасан кең болуы және тұтқындарды табиғи ресурстарды игеру үшін тегін жұмыс көзі ретінде пайдаланғаны айтылады [1,42-б.]

Зерттеудің өзектілігіне тоқталсақ, сол кезеңдегі АЛЖИР, Степлаг және Карлаг секілді ірі лагерьлердің қызметін ғылыми көзқараспен саралап, қоғамға, адамдардың тағдырына тигізген орны толмас зардаптарын ашу болып табылады. Профессор, зерттеуші Н. Дулатбеков еңбегінде ГУЛАГ жүйесі тек жазалау аппараты емес, сонымен бірге мемлекеттік экономиканы қалыптастырудың қатал құралы болғанын дәлелдейді [2,18-б.]. Мақала барысында Қазақстан аумағында құрылған ең ірі жазалау орталықтарының құрылу тарихы мен сол жерде жазасын өтеген тұтқындардың аянышты халін архивтік тарихи деректер негізінде қарастырып шығамыз.

КАРЛАГ – 1930 жылы Тельман, Жаңаарқа, Нұра аудандарының аумақтарында құрылған Қарағанды лагері. Лагерь құрылуы үшін бөлінген жер аумағында 22 мыңға жуық адам туратын қазақ ауылдары болған. Кейіннен лагерь құрылатын тұста тұрғындардың барлығы басқа ауылдарға көшірілген болатын. Ә.Әбдікәрімұлының еңбектерінде: «Лагерь аймағы 14 бөлімшеге бөлінді, және басы артық жер қоры, ауыл шаруашылық тәжірибе стансасы болды. Бұлардан өзге әкімшілік сала ретінде Балқаш, Қарабас, бөлімшелері құрылды. Лагерь мұқтажына Қарағанды – Балқаш, Жарық – Жезқазған теміржол желілері қызмет етті. Әуелде қамалғандардың саны 37 мыңға жетті» деп жазады.[2.343-б.] Лагерьде ауыл шаруашылығы еркіндіктегі колхоз өндірістеріне қарағанда жақсы дамыды. Бұның себебі Карлагқа еңбекқор «кулак» шаруалар ғалымдар мен ауыл шаруашылығымен айналысқан білікті мамандардың қамалуы болды. Соғыс жылдарынан кейін лагерьге қамалғандар саны 45 мыңнан асты.

Жезқазғанлаг. Кеңгір өзенінің жағасында 1940 жылы құрылған бұрыңғы уақытта пионер лагері болған аумақта КСРО ІІХК (Ішкі істер халық комиссариатының) ірі лагері – Жезқазғанлаг салынды. 1 қаңтар 1942 жылы лагерьгде 12040 адам жазалауға жабылды. Олардың қатарында 1830-ы – революцияға қарсы деп танылған қылмыскерлер, 108-і шекараны рұқсатсыз кесіп өткендер, 548-кісі өлтіргендер, 9050-і түрлі қылмыс үшін жазаланғандар болды. Жазаланушылар қатарында жазықсыз колхозшылар, дәрігерлер, инженерлер себепсіз сотталып тегін жұмысшы көзі ретінде лагерьге айдалған болатын. Соғыс жылдарынан кейін тұтқындар қатарына тағы 8 мыңға жуық соғыста тұтқындалған жапон және неміс әскерлері келіп қосылды.

Степлаг. 1948 жылы арнайы тек халық жауы деген ацыптаумен айыпталушылар үшін арналған лагерь – Степлаг ашылды. Жалпы жоспар бойынша жазалау аймағында 25мыңға жуық адам ұсталуы тиіс болды. Тұтқындар арнайы номерленген киім киді, және оларға сыртқы әлеммен байланысуға қатаң тиым салынды. Жалпы Степлаг жазалау орталығында болған ең маңызды оқиға – 1954 жылы болған әйгілі Кеңгір көтерілісі болды. Бұл көтеріліс жалпы КСРО тарихында еі ірі әрі ұзаққа созылған тұтқындар наразылығы болды. Көтеріліске қатысқандар құрамында қазақтар, соғыстан оралған легионерлер, түрлі ұлт өкілдері болды. Тұтқындар басшылық озбырлығына қарсы шығып, лагерьді 40 күн бойы өз бақыауында ұстады. Александр Солженицын өзінің «Архипелаг ГУЛАГ» еңбегінде Кеңірдегі оқиғаны адам рухының тоталитарлық машинадан басым түскен сәті деп сипаттайды. Бүгінгі таңда Кеңгір оқиғасы – азаттық рух символы ретінде қарастырылады.

АЛЖИР – Аналар мен әйелдер қасіретінің символы. Жалаы Қазақстан аумағында құрылған жазалау орталықтарының ең қасіреттісі – Ақмола облысында құрылған «Отан опасыздарының әйелдерірің Ақмола лагері» болды. КСРО-дағы 1938 жылы құрылған лагерь әйелдерге арналған ең ірі арнайы нысан болды. Бұл «мекен жайға» қылмыстық істер кодексінің 58-бабының 17 тармағына сәйкес «халық жауы» саналған тұлғаларлың отбасы мүшелері қамалды. Зерттеуші Майлыбаеваның мәліметтеріне сүйенетін болсақ, лагерьде әйелдердің тағдыры өте мүшкіл болды. Олар қақаған қыста қамыс орап, ауыр құрылыс жұмыстарын жұмысшы көзі ретінде қолданылды. АЛЖИР-де Казрейкомның екінші хатшысы Сұлтанбек Қожановтың жары Күләндәм Қожанова, Сәкен Сейфуллиннің жан жары – Гүлбаһрам, Темірбек Жүргеновтың зайыбы – Дәмеш, Казрейкомның баспасөз бөлім меңгерушісі, республикалық «Лениншіл жас» газетінің редакторы Зарап Темірбековтың өмір жолдасы Сақыпжамал Назарова, әйгілі көрнекті жазушы Бейімбет Майлиннің әйелі Күнжамал Майлина, Тұрар Рысқұловтың жан жары Әзиза Рысқұлова сияқты аналарымыз жазаларын өтеген болатын. Алжир тарихындағы ең жарқын, жан түршігерлік оқиғалардың бірі – жергілікті қазақ халқының тұтқын әйелдерге көрсеткен көмегі. Тұтқын Раиса Голубаеваның естеліктерінде айтылған

жергілікті қазақтардың «тас лақтырғансып», щын мәнінде тастың орнына құрт лақтырғаны «Құрт – қымбат тас» оқиғасы сипатталады. Осы тарихи дерек негізінде қазақтардың қиын-қыстау кезде гуманихм танытқанын айқындайды.

Лагерьлер жүйесінің Қазақстанға тигізген зардаптары. ГУЛАГ лагерьлері Қазақстанның демографиялық, әлеуметтік, экономикалық құрылымына оразан зор өзгерістер әкелді. Демография жағынан лагерьлер жүйесі Қазақстанның этностық құрамының күрделенуіне себеп болды. Мұнда КСРО-ның түрлі аймақтарынан әртүрлі ұлт өкілдері – поляктар, немістер, шешендер, ингуштар, корейлер т.б. ұлт өкілдері күштеп қоныс аударылған болатын. Осы үдерістер кейін елде көпұлтты қоғам қалыптасты. Тарихшы М. Қозыбаевтың еңбектеріне көз жүгіртсек, ол бұл үдерісті Қазақстанды «халықтар достығының лабораториясына» айналдырудың алғашқы қасіретті қадамы депқарастыпды. Лагерьлердің экономикалық тиімділігіне тоқталсақ, тұтқынға түскен адамдардың еңбегі мемлекеттік индустрияландыруды қозғаудағы тегін жұмыс күші ретінде қолданылды. Мәселен Карлаг лагеріндегі тұтқындардың күшімен шахталар, су қоймалары, Орталық Қазақстандағы ірі теміржол тораптары салынған болатын. Профессор, зерттеуші Н.Дулатбеков зерттеулерінде Карлагтың тек ауылшаруашылық емес, сонымен қатап оны ірі өнеркәсіптік кешен екенін, оның өнімдері бүкіл Одақ аймағына таратылғаны айтылады.

*«Карлаг – бұл жай ғана жазалау орны емес, бұл алып мемлекеттің ішіндегі өзін-өзі толық қамтамасыз ететін, қатал тәртіпке негізделген экономикалық империя болды. Тұтқындардың тегін еңбегі арқылы Орталық Қазақстанның игерілмеген даласы өндірістік аймаққа айналды. Бірақ бұл индустрияландырудың артында мыңдаған адамның үнсіз қасіреті мен қиылған тағдыры жатты»* деп жазады. [3,45-б.]

А. Чижевский, Л. Гумилев сияқты әлемдік деңгейдегі ғалымдардың Қазақстан лагерьлерінде отыруы қазақ жерінде ғылымның дамуына үлкен әсерін тигізді. Бұл еңбек ерікті түрде емес, темір тордың ар жағындағы мәжбүрлі еңбек болғанымен, ғылымның дамуына жанама түрде әсер етті.

Тарихи жадыны жаңғырту және саяси ақтау мәселелері. Қазақстан Республикасында бүгінгі таңда Президент Қ. К. Тоқаевтің жарлығымен «Саяси қуғын – сүргін құрбандарының толық ақтау жөніндегі мемлекеттік комисия» құрылып ауқымды түрде жұмыс жүргізуде. Комиссияның негізгі мақсаты – ГУЛАГ лагерьлеріне жазықсыз жабылған, бірақ осы күнге дейі есімі ақталмаған мыңдаған жазықсыз азаматтардың есімін ақтап, құқығын қалыпқа келтіру. Архивтік деректерді зерттеу барысында лагерьлерде тек қана «сасия қылмыскерлер» ғана емес, олармен бірге аштықтан аман қалу үшін мәжбүрліктен бір уыс бидай ұрлаған қарапайым шаруалар, қарапайым халықтың болғаны да анықталуда. «Алжир» және «Карлаг» музей – мемориалдық кешендерінің жұмысы жас ұрпақтың бойында жанашырлық, отансүйгіштік сезімді қалыптастыруға және өткен оқиғалардан сабақ алуға негіз болады. Тәуелсіз қазақстан үшін бұл кезеңді зерттеу – ұлттық

бірегейлікті нығайтудың, патриотизмді қалыптастырып нығайтудың құралы ретінде қарастырамыз. Жарқын болашаққа негізгі қадам – жазықсыз төгілген қан мен қиылған тағдырларды естен шығармау деп білеміз.

**Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:**


1. Аманжолова Д. А. На изломе: Алаш в этнополитической истории Казахстана – Алматы: Гылым, 2009. – 412 с.
2. Әдәкімұлы Ә. Қазақстан тарихы (ерте заманнан бүгінге дейін). Оқу құралы. – Алматы: РБК, 2011. – 420 б.
3. Дулатбеков Н. О. Карлаг: Таным мен тағдыр. – Қарағанды: Болашақ – Баспа, 2010. – 356 б.
4. Қозыбаев М. К. Ақтандықтар ақиқаты. – Алматы: Қазақстан, 1992. – 208б.
5. Алланиязов Т. К. Кенгирское восстание: летопись сорока дней. – Алматы: Гылым, 2004. – 250 с.(Степлагтағы көтерілістің егжей тегжейлі хроникасы.)
6. Құжаттар мен естеліктер:
7. АЛЖИР: Естеліктер жинағы (Сборник воспоминаний узниц АЛЖИР-а) -. Астана: Музей-мемориал коиплексі, 2012 – 320б.
8. Солженицын А. И. Архипелаг ГУЛАГ. 3-том. – М: Советский писатель, 1989. – 540 с. (Әлемдік деңгейдегі деректі проза).

# РОЛЬ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПЛАТФОРМ И ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПОДДЕРЖКЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ НОВОЙ ИСТОРИИ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН

***Жумасейт А.С.***
*студент, Павлодарского педагогического университета имени Ә.Марғұлан, г. Павлодар*
***Тисебаева А.К.***
*магистр, научный руководитель, Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*

**Аннотация:** Исследование анализирует роль цифровых образовательных платформ и технологий искусственного интеллекта в изучении новой истории зарубежных стран. Показано, как эти инструменты обеспечивают доступ к материалам, способствуют индивидуализации обучения, развитию критического мышления, аналитических навыков и познавательной активности студентов, повышая эффективность усвоения сложного исторического материала.

**Ключевые слова:** Цифровые платформы, искусственный интеллект, историческое мышление, новая история, обучение, познавательная активность.

**Аңдатпа:** Зерттеу шетел жаңа тарихын оқытуда цифрлық білім беру платформалары мен жасанды интеллект технологияларының рөлін талдайды. Бұл құралдардың оқу материалдарына қолжетімділікті қамтамасыз ететіні, оқуды жеке тұлғалыққа бейімдейтіні, сыни ойлау мен аналитикалық дағдыларды дамытатыны, студенттердің білімді меңгеру тиімділігін арттыратыны көрсетілген.

**Түйінді сөздер:** Цифрлық платформалар, жасанды интеллект, тарихи ойлау, жаңа тарих, оқыту, танымдық белсенділік.

**Abstract:** The study analyzes the role of digital educational platforms and artificial intelligence technologies in the study of modern foreign history. It demonstrates how these tools provide access to learning materials, support individualized learning, develop critical thinking and analytical skills, and enhance students' engagement and effectiveness in mastering complex historical content.

**Keywords:** Digital platforms, artificial intelligence, historical thinking, modern history, learning, cognitive activity.

Актуальность: переход высшего образования к цифровой модели, в которой образовательный процесс всё чаще опирается на цифровые платформы и технологии искусственного интеллекта. Подобные инструменты обеспечивают доступ к большим объёмам образовательного контента, интерактивному материалу и аналитическим ресурсам, что особенно важно при изучении новой истории зарубежных стран — дисциплины с высоким уровнем сложности, значительным объёмом фактов и необходимостью выстраивать причинно-следственные связи. В соответствии с данными ЮНЕСКО, расширение цифровых образовательных ресурсов требует от студентов не только запоминания информации, но и развития навыков фильтрации, анализа и критической оценки источников, что напрямую влияет на качество обучения и

сформированность исторического мышления. На этом фоне возникает потребность в системном анализе эффективности цифровых платформ и ИИ как средств поддержки учебной деятельности, способных не только облегчить усвоение материала, но и повысить активность и самостоятельность обучающихся.

Проблема: студенты сталкиваются с большим объёмом сложного исторического материала, который требует анализа причинно-следственных связей и работы с источниками. Традиционные методы обучения, ориентированные на запоминание, не обеспечивают развитие критического и исторического мышления, снижая эффективность усвоения знаний.

Цель: определить влияние цифровых образовательных платформ и технологий искусственного интеллекта на учебную деятельность студентов при изучении новой истории зарубежных стран.

Задачи исследования:

Проанализировать особенности учебной деятельности студентов при освоении новой истории зарубежных стран.

Выявить возможности применения цифровых платформ и ИИ для повышения эффективности обучения.

Оценить влияние цифровых технологий на познавательную активность и качество усвоения исторического материала.

Научная новизна:

В работе предложен системный подход к использованию цифровых образовательных платформ в изучении новой зарубежной истории, обоснована возможность интеграции технологий искусственного интеллекта в учебный процесс как инструмента поддержки познавательной деятельности, а также раскрыт потенциал цифровых средств в развитии исторического мышления, включая анализ, интерпретацию и установление причинно-следственных связей.

Изучение новой истории зарубежных стран характеризуется высокой сложностью и значительным объемом материала. Студенты сталкиваются с большим количеством фактов: даты, события, политические, экономические и социальные процессы, а также межрегиональные и международные взаимосвязи. Это требует не просто запоминания информации, но глубокого анализа и сопоставления источников.

Традиционные методы обучения, ориентированные на репродуктивное усвоение фактов, не обеспечивают развитие исторического мышления. Они не формируют навыки критической интерпретации, синтеза и оценки достоверности информации, что снижает эффективность усвоения сложного материала.

Сложность предмета усиливается ростом объема информации в цифровой среде. Согласно Global Education Monitoring Report ЮНЕСКО, современные цифровые технологии дают доступ к гораздо большему

количеству образовательного контента, что требует от студентов навыков фильтрации и критической оценки информации [1, с.9-11].

Практика показывает, что многие студенты испытывают трудности с осмыслением исторических явлений, поскольку традиционное образование ориентировано на механическое запоминание. Решение этой проблемы возможно через использование цифровых образовательных платформ и технологий искусственного интеллекта, которые обеспечивают структурирование, визуализацию и интерактивное представление учебного материала, адаптированного под индивидуальные потребности студентов.

Использование цифровых платформ повышает вовлечённость студентов, помогает освоить большой объём фактической информации и формирует навыки критического и аналитического мышления, необходимые для полноценного понимания новой истории зарубежных стран.

Изучение курса начинается с визуализации и первичного осмысления материала, что позволяет студентам погрузиться в события и понять их контекст. Для этого используется Canva, которая позволяет создавать инфографику, схемы и интерактивные карты исторических процессов. Студенты на первом этапе формируют визуальное представление ключевых событий, исторических фигур и взаимосвязей, что облегчает восприятие объёма информации и служит базой для дальнейшего анализа.

Следующим этапом становится сбор и систематизация информации, где студенты активно используют Padlet. Эта платформа позволяет создавать цифровые «стены идей», куда участники курса могут загружать источники, заметки, ссылки на документы и мультимедиа. Благодаря Padlet формируется коллективная база данных, студенты обмениваются интерпретациями событий, делятся наблюдениями и формируют начальные аналитические выводы [2, с.289-294].

После этого важным шагом является структурирование и анализ исторических связей. Здесь на помощь приходит Miro — онлайн-доска, которая позволяет строить концептуальные карты, хронологии и цепочки причинно-следственных связей. Студенты визуально связывают события, анализируют их последствия и влияние различных факторов, формируя системное понимание истории.

Параллельно можно использовать TimelineJS для создания интерактивных временных линий с мультимедийным содержанием. Это помогает студентам проследить хронологию событий и увидеть взаимосвязь между ними в динамике. Для углублённого анализа источников и развития аргументированной речи применяются VoiceThread и аналогичные платформы, где студенты могут комментировать изображения, документы и видеоматериалы, озвучивая свои выводы и обсуждая их с однокурсниками.

На заключительном этапе обучения осуществляется проверка знаний и закрепление материала через интерактивные тесты и викторины. Для

этого используются платформы Kahoot и Quizizz, которые позволяют оценить усвоение фактов, ключевых дат, событий и персоналий. Мгновенная обратная связь стимулирует мотивацию и активное участие студентов, выявляет пробелы в знаниях и позволяет преподавателю корректировать дальнейший учебный процесс [2, с.289-294].

Последовательность использования технологий обеспечивает постепенное погружение в материал: сначала визуализация и понимание контекста (Canva), затем сбор информации и обмен идеями (Padlet), переход к аналитическому осмыслению и системному анализу (Miro, TimelineJS, VoiceThread) и завершение закреплением знаний через интерактивное тестирование (Kahoot, Quizizz). Такая структура позволяет развивать не только знание фактов, но и критическое мышление, аналитические навыки и умение интерпретировать исторические события комплексно [2, с.289-294].

Современные цифровые образовательные платформы — это не просто интернет-курсы, а полноценные среды, где студенты участвуют в активной учебной деятельности, а не пассивно получают знания. Исследования подтверждают, что такие платформы напрямую влияют на мотивацию, интерес и глубокое усвоение материала [3, с.113-120].

Во-первых, платформы повышают интерес к истории за счет интерактивных заданий и элементов геймификации. Вместо длинных текстов студенты могут решать викторины: например, после блока про Французскую революцию система предлагает серию вопросов с обратной связью и баллами, а при ответе на вопросы типа «Что было причиной принятия Декларации прав человека» студент получает моментальную подсказку, если ошибается. Такой подход повышает вовлечённость, снижает психологическую дистанцию между студентом и материалом, и согласно исследованиям, именно интерактивные компоненты усиливают мотивацию к изучению и глубину усвоения контента [3, с.113-120].

Во-вторых, обучение становится интерактивным через визуализацию и задания. Когда студент изучает, скажем, период холодной войны, платформа может предложить интерактивную карту с перемещениями войск, графиками экономического роста СССР и США, хронологией событий с видео и аудио ресурсами. Такая визуализация помогает не только запомнить факты, но и понять причинно-следственные связи, которые в традиционной лекции остаются абстрактными. Аналогичные инструменты были описаны в обзорах лучших платформ по истории, где они идут дальше простого текста — предлагая мультимедийные таймлайны и коллажи событий [3, с.113-120].

Третье — самостоятельность и персонализация обучения. Современные платформы отслеживают, какие темы студент уже освоил, а в каких есть затруднения, а затем на основе этих данных формируют адаптивные задания. Например, студенту, который плохо усвоил материал по эпохе Наполеона, система подбирает дополнительные интерактивные

мини-проекты: создать свой мультимедийный рассказ с картами и источниками на тему «Союзники и враги Наполеона в 1812» или написать эссе с автоматической проверкой структуры аргументации. По сути, это не просто выполнение задания, а — как в реальной научной деятельности — исследование объекта истории в контексте источников, визуальных доказательств и интерпретаций [3, с.113-120].

Также важно понимать, что цифровые платформы дают немедленную обратную связь. Если студент ошибается в ответе викторины, система не просто ставит «неправильно» — она объясняет, почему верный ответ именно такой, и предлагает дополнительные ссылки для углубления. Эта стратегия формирует саморефлексию и привычку анализировать свои ошибки, а не просто запоминать ответы.

Роль искусственного интеллекта (ИИ) как части цифровых платформ тоже становится ощутимой. ИИ-модули могут анализировать ответы студента и предлагать индивидуальные задания по слабым темам,участвовать в автоматической проверке эссе, указывая на логические ошибки или некорректные факты,выступать в роли виртуального наставника, который находит примеры из первоисточников или дополнительных ресурсов в режиме реального времени [3, с.113-120].

Это особенно важно при изучении истории зарубежных стран — предмета с обилием фактов, дат и точек зрения. Такой ИИ-ассистент может, например, на основе текста, который студент написал о Второй мировой войне, подсказать дополнительные источники, которые расширят аргументацию, или указать на потенциальные логические несоответствия.

Викторина после лекции по теме «Декабристы и реформы 19 века». Студент проходит серию коротких вопросов с немедленной проверкой и пояснениями, получает рейтинг, видит, какие концепты остались слабее, и получает ссылку на короткое объяснение в виде инфографики.

Учебное задание в виде проекта «Историческая карта». Платформа предлагает собрать цифровую карту с ключевыми событиями и участниками войны за независимость США (1775–1783), добавляя к каждой точке дату, фото, краткую справку и ссылку на первоисточник.

Исследовательский мини-проект «Источники эпохи Ренессанса». Студенту предлагается проанализировать три текста историков о Ренессансе, выявить общий тезис и расхождения во взглядах, затем заполнить шаблон отчёта, который затем автоматически анализируется ИИ-модулем на предмет полноты аргументации и логики.

Все эти форматы — не абстракция, а именно те, которые исследования образовательной психологии и цифровой педагогики называют эффективными элементами цифрового обучения, поскольку они: увеличивают мотивацию и активность, делают обучение интерактивным и ориентированным на результат, помогают усвоить сложные темы за счёт визуализации и обратной связи, развивают самостоятельное мышление и навыки анализа.

Технологии искусственного интеллекта в образовании выступают мощным инструментом поддержки учебного процесса, превращая пассивный приём знаний в активное, персонализированное обучение. Особенно в контексте изучения непростых гуманитарных дисциплин, таких как новая история зарубежных стран, ИИ-технологии способны дополнять традиционные методы, помогая ориентироваться в огромном массиве фактов, дат, событий и интерпретаций [4, с.84-87].

Одно из ключевых преимуществ ИИ-систем — индивидуализация обучения. Инструменты с искусственным интеллектом способны анализировать результаты работы студента, выявлять пробелы и предлагать адаптированные задания или объяснения, что помогает каждому обучающемуся двигаться в своём собственном темпе и усиливать слабые стороны. Такие адаптивные системы, основанные на машинном обучении, уже используются в цифровых образовательных платформах, чтобы создавать «индивидуальные траектории» обучения, ориентированные на конкретные потребности и уровень знаний студентов [4, с.84-87].

Кроме того, ИИ может способствовать объяснению сложных тем. Большие языковые модели, например, такие как ChatGPT, способны формулировать объяснения на разных уровнях сложности, перефразировать непонятные формулировки и иллюстрировать исторические процессы через примеры. Это особенно ценно при изучении новых исторических концепций, когда студент сталкивается с незнакомой терминологией или сложными взаимосвязями между событиями [4, с.84-87].

ИИ может выступать и как инструмент помощи в анализе источников. Введение автоматических систем обработки текста делает возможным быстрое сканирование большого массива материалов, выделение ключевых идей и сопоставление различных точек зрения. В рамках курсов по истории это помогает студентам ориентироваться в многообразии источников и формировать собственное понимание изучаемых явлений. При этом программы могут анализировать тексты на предмет повторяющихся аргументов, выявлять противоречия и помогать формулировать индивидуальные выводы, что укрепляет критическое мышление.

Одним из самых важных вкладов ИИ в образовательный процесс является развитие аргументации. С помощью интеллектуальных ассистентов студенты могут тренировать навыки построения и оценки аргументов, получать обратную связь на собственные тезисы и учиться выстраивать логическую структуру исторического анализа. Такие инструменты выступают в роли виртуального наставника, стимулируя способность обосновывать свои выводы и вести содержательную дискуссию.

Однако нельзя рассматривать ИИ как универсальное решение всех проблем обучения. У таких технологий есть очевидные ограничения и риски. Во-первых, они могут допускать ошибки или генерировать неточные факты, особенно когда запрашивают интерпретации, выходящие за рамки

доступных данных. Это означает, что студенты и преподаватели должны сохранять критическое мышление и проверять результаты, полученные от ИИ-систем. Во-вторых, эффективность ИИ в образовательном контексте зависит от качества данных и алгоритмов, что порождает риск алгоритмических предубеждений и неточностей при анализе сложных гуманитарных вопросов. Кроме того, чрезмерное использование ИИ может привести к снижению самостоятельности мышления, если обучающиеся будут слишком полагаться на ответы «машины» без глубокого осмысления материала [4, с.84-87].

Для подтверждения теоретических положений о значимости цифровых образовательных платформ и искусственного интеллекта в учебной деятельности студентов было проведено мини-исследование. В исследовании приняли участие 15 студентов.

Метод исследования — анкетирование.

Анкета включала вопросы, направленные на выявление частоты использования цифровых платформ и ИИ, а также их влияния на понимание учебного материала и уровень учебной мотивации.

| № | Вопрос | Вариант ответа | Доля (%) |
|---|---|---|---|
| 1 | Используете ли цифровые платформы в обучении? | Да | 70% |
| 2 | Используете ли искусственный интеллект при подготовке к занятиям? | Да | 60% |
| 3 | Помогают ли цифровые платформы лучше понять материал? | Да | 65% |
| 4 | Повышается ли интерес к предмету при использовании технологий? | Да | 75% |

Результаты анкетирования показали, что большинство студентов активно используют цифровые образовательные платформы (70%) и искусственный интеллект (60%) в процессе обучения.

При этом 75% респондентов отметили повышение интереса к изучаемому предмету, а 65% указали на улучшение понимания учебного материала.

Особенно значимым является тот факт, что 80% студентов считают изучение новой истории зарубежных стран затруднительным без использования цифровых технологий.

Заключение

Проведённое исследование подтверждает, что использование цифровых образовательных платформ и технологий искусственного интеллекта существенно влияет на качество усвоения новой истории зарубежных стран. Полученные результаты показывают рост интереса к предмету, повышение уровня понимания сложного материала и активное включение студентов в учебный процесс. Это связано с тем, что цифровые инструменты обеспечивают структурирование информации, визуализацию

исторических процессов и возможность поэтапного анализа, что снижает сложность восприятия большого объёма данных.

Последовательное применение платформ — от визуализации и сбора информации до анализа и контроля знаний — формирует у студентов не только фактические знания, но и навыки исторического мышления, включая умение устанавливать причинно-следственные связи, работать с источниками и аргументировать собственную позицию. Интеграция искусственного интеллекта усиливает этот эффект за счёт персонализации обучения, оперативной обратной связи и поддержки в анализе материала.

При этом выявлено, что эффективность данных технологий напрямую зависит от осознанного и методически выстроенного использования: при отсутствии контроля и критической оценки информации снижается качество результатов. В целом цифровые платформы и ИИ выступают не вспомогательным, а системообразующим элементом современного изучения истории, обеспечивая переход от запоминания к аналитическому освоению содержания.

**Список использованных источников:**


1. UNESCO Global Education Monitoring Report Team. Technology in education: Global Education Monitoring Report 2023 // UNESCO GEM Report. – 2023. – GEM Report 2023. – С. 1–526.
2. Dancsa D., Stempelova I., Takac O., Annus N. Digital tools in education // International Journal of Advanced Natural Sciences and Engineering Researches. – 2023. – Т. 7. – № 4. – С. 289–294.
3. Смирнова, Е. А. Цифровая образовательная среда: теория и практика внедрения в вузе // Педагогическое образование. – 2021. – Т. 26. – №3. – С. 113–120.
4. Холиков А. О. Искусственный интеллект в образовании: как ИИ меняет процесс обучения // Ustozlar uchun. – 2025. – №85, 2–to’plam. – С. 84–87.


# СОВРЕМЕННАЯ ИСТОРИОГРАФИЯ I ПОЛОВИНЫ XX ВЕКА КАК МАТЕРИАЛ ДЛЯ ПОНИМАНИЯ ТЕМ ВСЕМИРНОЙ ИСТОРИИ В ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКАХ


***Лозицкий А. Д.***

*Студент Павлодарского педагогического университета, г. Павлодар,*

***Молдакимова А. С.***

*Научный руководитель: кандидат исторических наук, г. Павлодар*



**Аннотация.** В статье анализируется методические и содержательные проблемы преподавания истории. В рамках упрощения причинно-следственных связей и

умолчания ключевых тем XX века: июльский кризис 1914 года, сталинизм, начало Великой Отечественной войны.

**Ключевые слова:** Образование, история, учебники, интерпретация, историография, сравнение.

**Аннотация.** Бұл мақалада тарихты оқытудағы әдістемелік және мазмұндық мәселелер талданып, себеп-салдарлық байланыстарды жеңілдету және 20 ғасырдағы негізгі тақырыптарды: 1914 жылғы шілде дағдарысы, сталинизм және Ұлы Отан соғысының басталуы туралы ескертпеуге назар аударылады.

**Түйін сөздер:** Білім, тарих, оқулықтар, түсіндіру, тарихнама, салыстыру.

**Annotation.** This article analyzes methodological and substantive problems in history teaching, focusing on the simplification of cause-and-effect relationships and the omission of key themes of the 20th century: the July Crisis of 1914, Stalinism, and the outbreak of the Great Patriotic War.

**Keywords:** Education, history, textbooks, interpretation, historiography, comparison.

Школьный учебник – это особый историографический феномен, главная отличительная черта которого заключается в отборе и презентации тех научных концепций, которые востребованы обществом, участниками образовательного процесса и государством. Он не только отражает актуальный уровень знаний и состояние профессиональной историографии, но и выступает одним из ключевых механизмов социализации школьников, формирования их ценностных ориентаций и гражданской идентичности. Учебники передают учащимся ту версию историко-политических знаний, которая формирует их идентичность со страной, её прошлым и настоящим.

Концепция общей ответственности за войну: от тезиса о «главной вине Германии» к современному многофакторному подходу к интерпретации причин конфликта: Оба казахстанских учебника 2019 года за 9 класс (Всемирная история 8-9 класс. – Ч. 1 /Н. А. Алдабек и тд. Издательства «Мектеп»; Всемирная история 9 класс/Г. А. Алибаева и тд. Издательства АОО «НИШ») выстраивают объяснение причин Первой мировой войны в рамках линейно-детерминистской модели, в которой Германия представлена в качестве ключевого инициатора конфликта.

В учебнике АОО «НИШ» - 9 класс [2, С. 10-15] это звучит прямо и категорично: «Германия - наиболее агрессивная держава… Вильгельм II хотел «место под солнцем»… блоки + убийство = война». Учебник издательства «Мектеп» - 8-9 класс [1, 26 с.] выражается немного мягче, но сохраняет ту же логику: «Германия, чувствовавшая себя обделенной при колониальном разделе мира… не осталось иного выбора, как заключить союз с более слабыми странами - Австро-Венгрией и Италией». В результате у школьников складывается очень ясная и удобная для понимания картинка: война предстаёт как одноактная агрессия одной страны на фоне уже существовавших военно-политических блоков. Всё выглядит логично, морально однозначно и легко запоминается: есть явный «агрессор» и есть «жертвы». Такая трактовка делает историю простой и прямолинейной, но при этом существенно упрощает реальную сложность событий июля 1914 года.

Сегодня большинство историков уже не считают, что Первая мировая война была неизбежной. Они подчёркивают, что конфликт стал результатом целого ряда вполне сознательных решений, которые принимали политические лидеры разных стран в течение июля 1914 года. Это доказывают статьи из независимых источников: “Общеевропейская война не была неизбежной… некоторые государственные деятели пытались предотвратить эскалацию, а другие делали всё, чтобы локальная война переросла в европейскую, и они были готовы пойти на этот риск” (1914-1918-online, Статья: «July Crisis 1914»); Также вышеперечисленное доказывает точная цитата из книги The Cambridge History of the First World War том 1 [4, С. 34-35]: «Тщательное изучение июльского кризиса показывает, что конечный результат не был неизбежным». Из другой статьи следует: “Немецкий «blank cheque» стал необходимым условием политики Австро-Венгрии… многие историки считают этот «blank cheque» решающим шагом, сделавшим возможной общеевропейскую войну» (1914-1918-online, Статья: «Germany’s Blank Cheque to Austria-Hungary») Ответственность была коллективной, с доминирующей ролью австро-германской коалиции в июле 1914 г., при наличии окон для деэскалации до 30 июля. Упрощённый национальный сценарий («Германия - главный виновник») удобен для школьной морали, но не соответствует действительности. Война возникла не как «одноактная агрессия», а как результат множественных сознательных решений элит при коллективной ответственности, где ключевую роль сыграл германский «blank cheque» 5-6 июля 1914 г. Оба учебника воспроизводят нарратив середины XX века, игнорируя плюрализм интерпретаций.

Начало Великой Отечественной войны и роль Сталина: Оба казахстанских учебника подают начало войны в героически-патриотическом ключе, В центре внимания оказываются внезапность немецкого нападения, стремительный удар по Красной Армии и массовый героизм советского народа, который, по логике учебного изложения, сразу же становится главным фактором сопротивления врагу. Критический анализ предвоенных ошибок Сталина полностью отсутствует. Учебники трактуют: АОО «НИШ» - 9 класс [2, 146 с.] говорится: «22 июня 1941 г. началась Великая Отечественная война… На начальном этапе была достигнута первая цель Гитлера – быстрый разгром Красной Армии… Благодаря массовому героизму советского народа… Сталин вызвал Жукова…». Здесь акцент смещён в сторону героизма и оперативных действий, тогда как причины столь стремительных поражений остаются за рамками объяснения. В издательстве «Мектеп» - 8-9 класс признаются ошибки Сталина: «22 июня 1941 г. началась Великая Отечественная война… внезапность нападения Германии на СССР была одной из самых крупных ошибок И. Сталина” (подаётся как единственная причина катастрофы лета 1941 г.). Однако и в этом случае сложная историческая проблема фактически сводится к одному фактору - неожиданности удара,

что значительно упрощает понимание причин катастрофы лета 1941 года. Такая трактовка создаёт образ внезапной агрессии извне и немедленного всенародного подъёма, без анализа системных просчётов советского руководства.

Современные исторические труды, признанные научным сообществом: David M. Glanz в своем труде Stumbling Colossus: The Red Army on the Eve of World War [6, С. 107-120] пишет: “Катастрофа июня-июля 1941 года была не просто результатом внезапности… Она стала следствием сталинских чисток 1937-1938 годов, расформирования механизированных корпусов, игнорирования разведывательных предупреждений (в том числе от Рихарда Зорге) и катастрофической недооценки немецких намерений”. Аналогичную позицию занимает и Antony Beevor в своем труде The Second World War [7, С. 168-172] он пишет: “Отказ Сталина верить предупреждениям, уничтожение лучших командиров во время чисток и жёсткая централизация командования превратили стратегическую внезапность в военную катастрофу беспрецедентного масштаба… Приказ № 227 был не только мерой отчаяния, но и продолжением террора внутри самой армии”. Героический нарратив обоих учебников, сосредоточенный исключительно на внезапности нападения и всенародном подвиге, не выдерживает сопоставления с научными исследованиями. Катастрофа лета 1941 года была в значительной степени результатом системных ошибок сталинского руководства: массовых репрессий 1937-1938 гг., игнорирования разведданных, расформирования механизированных корпусов и жёсткой централизации командования. Приказ №227 («Ни шагу назад!») стал не только военной мерой, но и продолжением внутриармейского террора. Учебники воспроизводят классический советский патриотический канон, сознательно обходя критический анализ предвоенных решений, что существенно обедняет историческое понимание учащихся и лишает их возможности осмыслить трагедию 1941 года во всей её глубине

Сталинизм и репрессии в учебниках: Оба школьных учебника освещают сталинский период крайне сдержанно, избегая глубокого анализа механизмов власти и масштаба репрессий. В результате тема выглядит как часть общего политического курса 1930-х годов, но не как одна из самых трагичных страниц советской истории. Учебники трактуют: АОО «НИШ» - 9 класс [2, С. 94-97]: «Сталин смог за короткий срок сосредоточить в своих руках огромную власть… Внутрипартийная борьба… закончилась разгромом оппозиции. Сталин стал единым главой партии и правительства СССР». ГУЛАГ, массовый террор и система репрессий в учебнике затрагиваются крайне слабо, из-за чего сталинский период выглядит гораздо менее мрачным, чем он был в действительности. А в издательстве «Мектеп» - 8-9 класс [1, С. 136-142] пишется: «…в СССР в 30-х годах сложилась командно-административная система… тоталитарная система сталинского типа… режим личной власти Сталина… Культ личности… Массовые политические репрессии в 1937-1938 гг. Система ГУЛАГ». Здесь репрессии признаются напрямую, и это делает подачу более честной. Однако сама проблема всё равно показана довольно узко:

акцент делается почти исключительно на 1937–1938 годах, тогда как системный характер террора, его развитие с конца 1920-х годов.

В свою очередь Олег Хлевнюк в своем труде «Сталин. Жизнь одного вождя» (2015), [8, С. 298-312; С. 425-430] указывает: «В 1937-1938 годах было расстреляно от 700 тысяч до 1,2 миллиона человек… Общее число прошедших через лагеря и колонии ГУЛАГа в 1929-1953 годах оценивается в 18-20 миллионов человек… Политический террор стал системным инструментом власти уже с конца 1920-х годов». Хлевнюк показывает: сталинский террор –это не отдельные «перегибы», а сознательная политика государства, ставшая одним из главных факторов формирования советского тоталитаризма. Отсутствие причинно-следственных связей и моральной оценки значительно искажает историческое сознание учащихся и ослабляет понимание природы советской власти в 1930-е годы.

Таким образом, как видим, оба учебника, оставаясь корректными с точки зрения передачи отдельных исторических событий и дат, заметно сглаживают причинно-следственные связи между ними и сознательно избегают как следует оценивать исторический процесс. Затрудненные исторические процессы представлены здесь упрощённо и линейно, самые болезненные исторические страницы приглушены или отнесены за пределы основной исторической драмы. В результате от учащегося не требуется представление целостной и многомерной картины исторического периода, а скорее его упрощённой версии.

Современная наука требует иного подхода: признания коллективной ответственности, системного характера репрессий и искусственного характера голода, а также анализа ошибок руководства. Без такой коррекции школьные учебники продолжают формировать неполное историческое сознание, что остаётся серьёзным недостатком казахстанского исторического образования.

## Список использованных источников


1. Алдабек Н.А., Макашева К.Н., Байзакова К.И. Всемирная история 8-9 кл. - часть 1 - Алматы: Мектеп, 2019 – 216с.
2. Алибаева Г.А. Всемирная история 9 кл. - Астана: АОО «НИШ», 2019 – 176 с.
3. Annika Mombauer. «July Crisis 1914» // 1914-1918-online – 2018 (https://encyclopedia.1914-1918-online.net/article/july-crisis-1914-1-1/)\\
4. Jay Winter. The Cambridge History of the First World War volume 1. - Великобритания: Cambridge University Press, 2014 – 1097 с.
5. William Mulligan. «Germany’s Blank Cheque to Austria-Hungary»//1914-1918-online – 2015 (https://encyclopedia.1914-1918-online.net/article/germanys-blank-cheque-to-austria-hungary/)\\
6. David M. Glanz. Stumbling Colossus: The Red Army on the Eve of World War - USA: University Press of Kansas, 1998 – 408 с.
7. Antony Beevor. The Second World War - Великобритания: Little, Brown and Company, 2012. – 880 с.
8. Олег Хлевнюк. Сталин. Жизнь одного вождя - Россия: РОССПЭН, Москва, 2015. - 464 с.

# ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ФАШИСТСКО-ОККУЛЬТНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ «AHNENERBE» В ГОДЫ ВТОРОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ

***Павлов М.А.***
*студент Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*
***Садыкова А.М.***
*научный руководитель: PhD, ассоциированный профессор высшей школы гуманитарных наук Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*

Аннотация. В статье рассматриваются история и деятельность организации «Ahnenerbe» (1935–1945), ее влияние на политическую и научную жизнь Третьего рейха. Анализируется эволюция организации от изучения фольклора и археологии до соучастия в Холокосте, медицинских экспериментах и разграблении культурных ценностей на оккупированных территориях СССР, Польши и Франции.

Ключевые слова: Третий Рейх, «Ahnenerbe», фашизм, Холокост, Вторая мировая война, военные преступления, оккультизм.

Аңдатпа. Мақалада «Ahnenerbe» ұйымының (1935–1945) тарихы мен қызметі, оның Үшінші рейхтің саяси және ғылыми өміріне ықпалы қарастырылады. Ұйымның фольклор мен археологиядан Холокостқа, медициналық эксперименттерге, сондай-ақ КСРО, Польша және Францияның оккупацияланған аумақтарындағы мәдени құндылықтарды тонауға дейінгі эволюциясы талданады.

Түйінді сөздер: Үшінші рейх, «Ahnenerbe», фашизм, Холокост, Екінші дүниежүзілік соғыс, соғыс қылмыстары, оккультизм.

Abstract. This article examines the history and activities of Ahnenerbe (1935–1945) and its influence on the political and academic life of the Third Reich. It analyzes the organization’s evolution from folklore and archaeology to the Holocaust, medical experiments, and cultural plunder in occupied Soviet, Polish, and French territories.

Keywords: Third Reich, Ahnenerbe, fascism, Holocaust, Second World War, war crimes, occultism.

Организация «Ahnenerbe» («Аненербе» – «Наследие предков»), функционировавшая в 1935–1945 годах, представляет собой уникальный пример интеграции мистицизма и псевдонауки в государственную машину террора Третьего рейха. Возникнув как эзотерическое общество на базе идей Германа Вирта и оккультных традиций «Туле», организация быстро трансформировалась под патронажем Генриха Гиммлера в мощную структуру СС (нацистская организация, одно из подразделений Национал-социалистической немецкой рабочей партии (НСДАП)), призванную обосновать теорию превосходства арийской расы.

Актуальность темы обусловлена необходимостью глубокого анализа механизмов превращения академических институтов в инструменты тоталитарного насилия. В условиях современных попыток ревизионизма истории Второй мировой войны изучение деятельности «Аненербе» служит важным предостережением о том, как наука, лишенная морального фундамента, становится инструментом варварства, геноцида и системного

мародерства. Понимание этих процессов критически важно для предотвращения героизации подобных структур в будущем.

Целью данного исследования является комплексный анализ эволюции «Аненербе» от мистико-исследовательского общества до функционального элемента карательной системы Третьего рейха, участвовавшего в Холокосте и разграблении Европы. Для достижения поставленной цели решаются следующие задачи: проследить трансформацию идеологических концепций организации от изучения фольклора и археологии до обоснования преступлений против человечности; проанализировать роль «Аненербе» в системном мародерстве и хищении культурных ценностей на оккупированных территориях СССР, Польши и Франции; раскрыть характер взаимодействия организации с зондеркомандами СС и Главным административно-хозяйственным управлением СС; изучить участие сотрудников организации в преступных медицинских экспериментах над людьми.

Научная новизна исследования заключается в системном подходе к анализу деятельности «Аненербе» не просто как идеологического придатка СС, а как координирующего центра, связывающего псевдонаучную пропаганду с практикой геноцида и институционализированного террора.

Историографический обзор темы опирается на широкий пласт документов и исследований. В современной научной литературе рассматриваются как вопросы роли оккультных движений в идеологии нацизма, так и специфические аспекты утраты художественных ценностей на оккупированных территориях СССР и Европы. Отдельное внимание в историографии уделено сохранению и спасению памятников культуры в годы войны, а также ранним археологическим изысканиям организации, отраженным в публикациях журнала «Germanien». Тем не менее, системная связь между псевдонаучными изысканиями и конкретными карательными операциями зондеркоманд требует дополнительного уточнения. Основополагающее значение имеют материалы Международного военного трибунала в Нюрнберге, в частности, стенограмма М. Ю. Рагинского, раскрывающие факты разрушения и разграбления культурных ценностей [1, с.1].

На основе анализа данных [2] подтверждается прямая оперативная связь между «научными» интересами общества и индустрией смерти, включая взаимодействие с зондеркомандами (например, «Кюнсберг») и участие в «Особой операции 1005» по сокрытию следов массовых убийств. Исследование демонстрирует, как археологические и антропологические изыскания служили лишь фасадом для легитимизации уничтожения национальной идентичности других народов

Методологическую основу исследования составляет системный анализ научных данных и материалов, в т.ч. документов Международного военного трибунала в Нюрнберге (в частности, стенограмм выступлений помощника обвинителя от СССР М. Ю. Рагинского) и специализированной

научной литературы, которая содержит ценную информацию о трансформации «Аненербе» от академической структуры к карательному инструменту. Метод исторической реконструкции подтверждает связь организации с высшим руководством СС и зондеркомандами.

*Довоенная деятельность и пропаганда (1935–1939).* Первоначально исследования «Аненербе» ограничивались наскальными рисунками, рунами и фольклором. Ярким примером археологической деятельности являются раскопки славянских святилищ Ретра и Аркона в 1936 году. Это была первая научная реконструкция древнеславянского памятника на немецкой земле, однако она использовалась для создания имиджа организации как «научно-достоверной» в глазах общественности. Уникальная заметка из официального печатного органа «Аненербе» о ранних поисках и раскопках древних славянских святилищ на северо-востоке Германии, где существовал культ бога войны Святовита [3]. Пропаганда превосходства немецкой расы велась через официальные издания, такие как журнал «Germanien».

*Деятельность в оккупированной Европе (1939–1940).* Сначала хотелось бы уточнить что в 1939 году «Аненербе» была формально интегрирована в структуру СС [4]. С марта 1939 года, после вторжения в Чехословакию, «Аненербе» включилась в подготовку процессов по уничтожению чешского и словацкого народов. [5, с.17]

В Польше организация обосновывала статус поляков как «низшей расы», что сопровождалось кампаниями террора и депортацией сотен тысяч человек. На их место гауляйтеры Артур Грейзер и Альберт Форстер заселили более 500 000 этнических немцев. [6]. Немцы с самого начала массово отправляли поляков в концлагеря для экспериментов, для бесплатной рабсилы на аннексированной территории в дальнейшем эти процессы будут еще страшнее и губительнее.

Во Франции организация сосредоточилась на разграблении музеев. Несмотря на попытки французов спрятать сокровища, «Аненербе» вывезла бесценные экспонаты, параллельно проводя эксперименты над евреями в концлагерях. Мародерство охватило также Австрию, Венгрию, Голландию и даже Италию, откуда была вывезена половина собрания галереи Уффици. «Франция, бывшая на момент начала войны культурной столицей мира, сильнее всего пострадала от грабежей, хотя заблаговременно проявленная осмотрительность позволила французам сберечь многие свои сокровища от рук нацистов» [7]. Во Франции активным гонениям подвергались различные слои населения, самым активным гонениям подвергались евреи, где после попадания в концлагерь проходили через ужасные эксперименты «Аненербе», а так же через тяжелые условия труда и жизни.

*Преступления на территории СССР и связь с зондеркомандами*. Нападение на СССР в 1941 году ознаменовало пик преступной деятельности. Документ [2] с подписью обергруппенфюрера СС Освальда Поля подтверждает, что «Аненербе» проводила раскопки на Украине и была

тесно связана с Главным административно-хозяйственным управлением СС. Организация взаимодействовала со штабом рейхсляйтера Розенберга, причастным к «окончательному решению еврейского вопроса. Ниже есть надпись «Sonderkommando ommandos ERR». Зондеркоманда с немецкого переводится как «специальный отряд». Насчитывалось пять специальных отрядов. Все эти спецгруппы связаны с военными преступлениями и с организацией Аненербе.

Особое значение имела связь с зондеркомандами:

- *Зондеркома́нда концентрацио́нного ла́геря Осве́нцим* - организация вела в заключенных в газовую камеру для убийства и потом избавлялась от трупов, аненербе ставило ужасные эксперименты на людях для того что бы проверить как реагируют люди на тот или иной газ, отраву и тому подобное;

- *Зондеркоманда СС «Кюнсберг»* - организация занималась разграблением художественных коллекций и библиотек что очень сильно интересовало «Аненербе»;

- *Особая операция 1005* - организация скрывала убийства миллионов людей, как мы из наем из высказывания ниже «Аненербе» проводила эксперименты над людьми, пусть и не всегда своими руками. К примеру, можно взять того же Августа Христа который сотрудничал с организацией и все его преступления могли скрываться третьей организацией.

Медицинские эксперименты. Профессор Август Хирт при поддержке Гиммлера и «Аненербе» отобрал 115 евреев для создания коллекции скелетов, призванной «научно» доказать их неполноценность.

В общем из этого можно подвести итог что «Аненербе» сотрудничала со многими другими организациями и людьми которые совершали военные преступления и в которых принимала участие «Аненербе».

Анализ показывает, что за маской «научного института» скрывалась структура, координировавшая системные грабежи и убийства. Сотрудничество с Освальдом Полем и зондеркомандами ERR превратило «Аненербе» в активного участника Холокоста. Сам же Освальд Людвиг Поль, который был обергруппенфюрер СС и генералом войск СС, также с 1 февраля 1942 года по 8 мая 1945 года был начальником Главного административного-хозяйственного управления СС. Если в 1935 году Герман Вирт защищал диссертацию о деградации голландских песен, то к 1941 году его последователи перешли к изучению реакции человеческого организма на газ и отравляющие вещества. А профессор анатомии Август Хирт при поддержке «Аненербе» и Гимлера отобрал 115 евреев скелеты которых мог показать, что они «низшая раса» их скелеты будут выставлены на выставке в Германии. Организация успешно манипулировала сознанием рядовых немцев, представляя геноцид и мародерство как защиту «национальной идентичности».

Анализ деятельности общества позволяет выделить несколько ключевых аспектов его преступного наследия:

- *Идеологическая фальсификация:* «Аненербе» успешно создавала фасад «научной достоверности», который использовался нацистской пропагандой для убеждения рядовых граждан в превосходстве арийской расы и «неполноценности» других народов. Археологические изыскания, такие как раскопки в Ретре и Арконе, служили лишь инструментом для легитимизации организации в академической среде, в то время как её реальные цели были направлены на уничтожение национальной идентичности оккупированных стран. К примеру, можно привести фразу А. Гитлера в 1935 г., где он высказывался о «технике истребления населения» на Востоке и говорил, что истребление миллионов представителей неполноценной расы является долгом [8].

- *Системное мародерство:* Масштаб разграбления культурных ценностей, координируемый «Аненербе» совместно со штабом Розенберга и зондеркомандами СС (в частности, «Кюнсберг»), не имел аналогов в истории. Хищения охватили всю Европу — от музеев Франции до частных коллекций в СССР и галерей Италии. Это свидетельствует о том, что организация рассматривала культуру других народов как ресурс, подлежащий либо апроприации, либо полному уничтожению. К примеру, в статье А. М. Мазурицкий «Спасение и сохранение культурных ценностей в годы Великой Отечественной войны» говориться о том, что за годы войны было разрушено 427 музеев, в том числе 154 российских (из них 20 художественных) [9].

- *Институционализация террора:* Связь руководства организации с такими фигурами, как Освальд Поль (ответственный за экономику концлагерей), доказывает, что «научные» интересы общества были неразрывно связаны с индустрией смерти. Участие в экспериментах над людьми, включая ужасающие опыты с отравляющими газами и создание коллекции скелетов Августом Хиртом, демонстрирует крайнюю степень деградации этики, когда живые люди превращались в «материал» для доказательства абсурдных расовых теорий.

- *Сокрытие следов преступлений:* Взаимодействие с «Особой операцией 1005» указывает на то, что «Аненербе» была осведомлена о масштабах массовых убийств и принимала косвенное участие в попытках скрыть доказательства геноцида миллионов людей.

Итог десятилетней истории существования организации «Ahnenerbe» (1935–1945) показывает ее полную трансформацию из мистико-исследовательского общества в неотъемлемый элемент карательной системы Третьего рейха. Исследование деятельности организации демонстрирует трагический пример того, как научное знание, поставленное на службу тоталитарной идеологии, неизбежно становится орудием массовых преступлений. Организация прошла путь от изучения рун, фольклора и псевдонаучных изысканий Германа Вирта о «гиперборейской» концепции до прямого соучастия в Холокосте и системного разграбления культурного наследия десятков стран. Под патронажем Генриха Гиммлера

«Наследие предков» превратилось в структуру, обеспечивавшую идеологическое обоснование преступлений против человечности, используя фасад «научной достоверности» для легитимизации геноцида и расовой дискриминации. Можно привести высказывание Американского исследователя Стефан Флауэрс указывает, что оккультный элемент в нацистской идеологии всегда несколько преувеличивался, чтобы демонизировать нацистов [10].

Таким образом, деятельность «Аненербе» была неразрывно связана с индустрией смерти: от координации мародерства зондеркомандами СС на оккупированных территориях СССР и Европы до проведения бесчеловечных медицинских экспериментов над узниками концлагерей. Организация не принесла миру подлинных знаний, оставив после себя лишь разрушенные музеи, сожженные библиотеки и бесчисленные человеческие жертвы. Данная работа подчеркивает исключительную важность сохранения исторической памяти о преступлениях, совершенных под маской «научных изысканий». История «Аненербе» служит грозным предостережением о том, что наука, лишенная морального фундамента и этических ориентиров, превращается в инструмент варварства. Тщательное изучение этих фактов на основе достоверных источников необходимо для предотвращения любых современных попыток ревизионизма и героизации подобных структур в будущем.

## Список использованных источников


1. Рагинский М. Ю. Разрушение и разграбление культурных ценностей: Стенограмма заседания Международного военного трибунала от 21 февраля 1946 г. – 47 с.
2. Загадка хранилища СБ ОУН: архив Аненэрбе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ursa-tm.ru/forum/index.php?/topic/91355-zagadka-hranilischa-sb-oun-arhiv-anenerbe/ (дата обращения: 03.22.2026).
3. Krüger A. Rethra und Arkona, die beiden slawischen Heiligtümer in Deutschland // Germanien: Monatshefte für Germanenkunde zur Erkenntnis deutschen Wesens. – Berlin: Julius Springer, 1936. – Jg. 8. – S. 1–271.
4. Урсул В. И. Социально-политический анализ идеологии германского нацизма первой половины XX века [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-politicheskiy-analiz-ideologii-germanskogo-natsizma-pervoy-poloviny-xx-veka/viewer (дата обращения: 22.01.2026).
5. Иржи Г. Захват фашистскими агрессорами Чехословакии в марте 1939 года. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elib.gsu.by/bitstream/123456789/75274/1/Гайек_Захват.pdf (дата обращения: 03.02.2026).
6. Польские жертвы // Энциклопедия Холокоста [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://encyclopedia.ushmm.org/content/ru/article/polish-victims (дата обращения: 03.02.2026).
7. Утрата культурных ценностей. Роскультурэкспертиза. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rosculturexpertiza.ru/art/loss/news1227.phtml (дата обращения: 03.02.2026).

8. Крупнов Ю.В. Воспитать поколение победителей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/vospitat-pokolenie-pobediteley/viewer (дата обращения: 22.01.2026).
9. Мазурицкий А. М Спасение и сохранение культурных ценностей в годы Великой Отечественной войны [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/spasenie-i-sohranenie-kulturnyh-tsennostey-v-gody-velikoy-otechestvennoy-voyny/viewer (дата обращения: 22.01.2026).
10. Вермишев Г.А. Роль оккультного движения в идеологии Третьего рейха [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/rol-okkultnogo-dvizheniya-v-ideologii-tretiego-reyha/viewer (дата обращения: 22.01.2026).

# ЦИФРОВИЗАЦИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ: НОВЫЕ ТРЕНДЫ И ИХ РЕАЛИЗАЦИЯ

***Кудайбергенов Т.С***
*студент Павлодарского педагогического университета, г. Павлодар,*
***Молдакимова А.С.***
*научный руководитель, кандидат исторических наук, г. Павлодар*

**Аннотация.** В условиях цифровизации гуманитарные науки в Казахстане стоят на пороге трансформации. Анализируется государственная политика «Цифровой Казахстан», платформенная модель GovTech и программа AI-SANA. Рассматриваются возможности ИИ, виртуальных экскурсий, Big Data и blended learning в преподавании истории, сочетание с традиционной методикой. Выявлены аспекты инфраструктуры и кибербезопасности.

**Ключевые слова:** цифровизация, гуманитарные науки, преподавание истории, AI-SANA, GovTech, ИИ.

**Аннотация.** Қазақстанда цифрландыру жағдайында гуманитарлық ғылымдарды оқыту өзгерістердің алдында тұр. «Цифровой Казахстан» стратегиясы, GovTech платформалық моделі және AI-SANA бағдарламасы негізінде мемлекеттік саясат талданады. Тарих пәнін оқытуда ЖИӨ, виртуалды шолулар, Big Data және blended learning қолданудың мүмкіндіктері мен әдістемелік принциптері қарастырылады. Цифрлық инфрақұрылымның дамуы мен киберқауіпсіздік мәселелері анықталған.

**Түйін сөздер:** цифрландыру, гуманитарлық ғылымдар, тарихты оқыту, AI-SANA, GovTech, ЖИ

**Annotation.** Amid digitalization in Kazakhstan, teaching humanities faces profound changes. The article analyzes the “Digital Kazakhstan” strategy, GovTech platform model, and AI-SANA program. It explores AI, virtual tours, Big Data, and blended learning opportunities in history education, integrated with traditional methods. Infrastructure development and cybersecurity issues are identified.

**Key words:** digitalisation, humanities, history teaching, AI-SANA, GovTech, AI.

В XXI веке цифровизация стала не просто технологическим трендом, а фундаментальным фактором трансформации всех сфер общественной

жизни, включая образование. Республика Казахстан уделяет особое внимание модернизации образовательного процесса. Преподавание истории, традиционно считавшееся одним из самых «бумажных» и консервативных предметов, сегодня стоит на пороге глубоких изменений. Цифровые технологии позволяют превратить сухой пересказ фактов в живой, интерактивный процесс познания, способный формировать у студентов критическое мышление, патриотизм и глобальное видение мира.

Государственная политика в сфере цифровой трансформации создаёт прочную основу для этих изменений. Переход к платформенной модели GovTech, интеграция искусственного интеллекта (ИИ) и обеспечение высокоскоростного интернета открывают перед педагогами-историками новые горизонты. В данной статье на основе анализа ключевых нормативных документов, инновационных программ и практического опыта рассматривается, как цифровизация влияет на теорию, методику и практику преподавания истории в высшей школе Республики Казахстан.

Фундаментом модернизации образовательной среды в Республике Казахстан является «Концепция цифровой трансформации, развития отрасли информационно-коммуникационных технологий и кибербезопасности на 2023–2029 годы», утверждённая Постановлением Правительства Республики Казахстан № 269 от 28 марта 2023 года [1]. Этот стратегический документ знаменует переход от традиционной модели автоматизации отдельных процессов к полноценной платформенной модели GovTech, где государство, образовательные учреждения и студенты взаимодействуют в единой цифровой экосистеме.

Основными принципами Концепции являются человекоцентричность, прозрачность и ориентация на результат. В контексте преподавания истории это означает создание «бесшовного» образовательного пространства: студент может в реальном времени получать доступ к цифровым архивам, участвовать в виртуальных экскурсиях по историческим местам и анализировать большие данные о демографических процессах или миграциях народов. Переход к модели Data-driven government предполагает, что все образовательные программы и управленческие решения в сфере высшего образования будут основываться на анализе больших данных (Big Data) и искусственном интеллекте [1].

Особое значение имеет развитие инфраструктуры. К 2029 году планируется обеспечить 100% населения широкополосным доступом к интернету со скоростью не менее 100 Мбит/с, а также внедрить технологию 5G по всей стране [1]. Это создаст техническую базу для использования виртуальной и дополненной реальности в учебных аудиториях. Представьте урок по истории Казахстана, где студенты не просто читают о Великой Отечественной войне, а «погружаются» в виртуальную реконструкцию 1941 года или участвуют в 3D-моделировании ключевых сражений. Такие возможности кардинально повышают вовлечённость поколения Z и Alpha, для которых цифровой контент является естественной средой обитания.

Таким образом, государственная стратегия не только обеспечивает техническую инфраструктуру, но и задаёт идеологический вектор: история должна стать инструментом формирования национальной идентичности в условиях глобальной цифровизации.

Одним из наиболее ярких инструментов реализации Концепции стала инновационная программа AI-SANA — экосистема акселерации проектов на базе казахстанских университетов через ИИ-предпринимательство и программирование [3]. Программа ориентирована на формирование у студентов, магистрантов и докторантов дополнительных компетенций в области искусственного интеллекта, что особенно актуально для гуманитарных специальностей, включая историю.

Для исторического образования AI-SANA открывает принципиально новые возможности. Во-первых, это создание DeepTech-стартапов в гуманитарной сфере: студенты могут разрабатывать проекты по анализу архивных документов с помощью нейронных сетей, распознаванию древних текстов (например, рукописей на тюркском языке или арабской вязи) или автоматизации обработки археологических данных [3]. Во-вторых, программа структурирована в четыре этапа: от освоения базовых навыков ИИ на международных платформах (Coursera, Lerna) до интеграции готовых решений в реальный сектор экономики и образования.

Международная экспертиза играет ключевую роль. Участие экспертов из Stanford и MIT позволяет казахстанским вузам внедрять лучшие мировые практики применения языковых моделей и нейронных сетей. В результате формируется новое поколение «цифровых гуманитариев» — специалистов, способных использовать ИИ для прогнозирования исторических сценариев на базе государственной системы Smart Data Ukimet [3]. Например, анализ больших данных может помочь моделировать последствия реформ XIX века для современной демографической ситуации в Казахстане или прогнозировать культурные тренды на основе архивных источников.

Программа AI-SANA не только повышает цифровую грамотность будущих историков, но и способствует коммерциализации научных разработок, делая гуманитарное образование конкурентоспособным на глобальном рынке [3].

Несмотря на мощный технологический рывок, основой обучения истории остаются классические методические принципы. Учебно-методическое пособие Р.И. Хораськиной и Е. М. Шуваловой подчёркивает, что подготовка учителя истории должна базироваться на органичном сочетании теоретического курса с практическими навыками [2, с. 4]. В условиях цифровизации происходит переосмысление ключевых компонентов методики [2, с. 5].

Структурно-функциональный анализ содержания урока теперь включает не только традиционные учебники, но и цифровые архивы Национальной библиотеки, электронные фонды Государственного архива и

международные базы данных. Студенты учатся выделять элементы урока и устанавливать формы исторического знания с помощью интерактивных инструментов [2, с. 6].

Типология уроков расширяется: к традиционным комбинированным добавляются дистанционные и смешанные (blended learning) форматы. Преподаватели осваивают системы управления обучением (LMS), такие как Moodle, которые позволяют автоматизировать проверку заданий, проводить онлайн-семинары и отслеживать прогресс каждого студента [2, с. 5].

Особое внимание уделяется наглядности. Вместо статичных бумажных таблиц и карт появляются условно-графические материалы в цифровом формате: интерактивная инфографика, анимированные схемы исторических процессов и 3D-модели артефактов. Это позволяет глубже раскрывать причинно-следственные связи и делать уроки более динамичными [2, с. 6].

Таким образом, цифровизация не отменяет традиционную методику, а обогащает её, делая процесс обучения более эффективным и соответствующим запросам современного студента [2, с. 6].

Ярким примером успешной цифровизации преподавания истории служит опыт Института истории и политики Московского педагогического государственного университета (МПГУ), который может быть адаптирован для казахстанских вузов. При изучении дисциплины «История Средних веков» вместо традиционных лекций внедряются дистанционные лекции-визуализации с оперативной обратной связью через чаты и Google-формы [4, с. 86].

Интерактивная картография на базе ресурсов Herodote и Google Maps позволяет студентам в реальном времени отслеживать динамику границ государств, миграции народов и локализацию ключевых событий — например, Великое переселение народов. Эффект погружения достигается за счёт 4D-моделирования и дополненной реальности (AR). Виртуальные реконструкции, такие как 13 временных срезов собора Нотр-Дам, дают возможность увидеть эволюцию архитектурного пространства на протяжении девяти веков [4, с. 89].

Геймификация значительно повышает мотивацию: приложение Quizlet используется для изучения исторической терминологии, а мини-тестирования в середине лекции помогают удерживать внимание людей. Такой подход доказывает, что сложные исторические периоды могут быть поданы увлекательно и эффективно [4, с. 89].

Мультимедийные инструменты, по мнению преподавателя Вэйнаньского педагогического института Лю Жуна, играют здесь решающую роль. Аудиоматериалы с подлинными записями голосов исторических деятелей создают эффект «живой истории». Видеохроника позволяет объективно воспринимать сложные события, разоблачая фальсификации. Флеш-анимация демонстрирует эволюцию технологий —

от древнего плуга до фарфорового производства династии Сун [5, с. 161–162].

Однако важно соблюдать баланс. Педагог не должен превращаться в «киномеханика». Чрезмерное увлечение мультимедиа может привести к поверхностному восприятию. Главная задача — использовать технологии как средство развития критического мышления и эмоционального интеллекта [5, с. 164].

Цифровое преподавание невозможно без строгого соблюдения правовых норм. Закон Республики Казахстан от 25 июня 2020 года № 347-VI регулирует вопросы цифровых активов и защиты персональных данных. В образовательном процессе это проявляется в нескольких ключевых аспектах.

Во-первых, защита данных студентов обеспечивается системой контроля доступа к персональным данным (Сервис КДП) в государственных информационных системах. Во-вторых, Концепция 2023–2029 годов ставит амбициозную задачу — повысить осведомлённость населения по вопросам кибербезопасности до 100% к 2029 году. Педагоги-историки должны включать элементы цифровой гигиены в свои курсы, формируя у студентов критическое отношение к информации в сети. В-третьих, использование «облачной» электронной цифровой подписи (ЭЦП) с биометрической привязкой упрощает верификацию результатов обучения и интеграцию в платформу GovTech [6].

Таким образом, современное преподавание истории в условиях цифровизации — это сложный синтез академических традиций, этических ориентиров и передовых технологий. Реализация Концепции цифровой трансформации и программы AI-SANA создаёт уникальную среду, где история перестаёт быть статичным текстом в учебнике и превращается в живой, интерактивный и многомерный процесс познания. Главной задачей педагога остаётся использование этих мощных инструментов не как самоцели, а как средства для развития критического мышления, мудрости и «сердечности» будущего поколения казахстанцев.

Цифровизация открывает перед историческим образованием новые горизонты, делая его более доступным, увлекательным и соответствующим вызовам XXI века. Успешная реализация этих задач зависит от совместных усилий государства, вузов и преподавателей. Только в этом случае история останется не просто предметом, а мощным инструментом формирования гармоничной, образованной и патриотичной личности.

## Список использованных источников

1. Об утверждении Концепции цифровой трансформации, развития отрасли информационно-коммуникационных технологий и кибербезопасности на 2023–2029 годы: Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 269. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: ИПС «Әділет». – URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000269#z13.

2. Хораськина Р.И., Шувалова Е.М. Теория и методики обучения истории: Учебно-методическое пособие. – 2-е изд., перераб. и дополн. – Казань: Казан. ун-т, 2023. – 87 с.
3. Жасанды интеллект бойынша инновациялық бағдарлама AI-SANA. [Электронный ресурс]. – URL: https://en.ektu.kz/.
4. Лощилова Т.Н., Носова Е.С. Использование цифровых технологий в преподавании дисциплины «История Средних веков» в педагогическом вузе // Преподаватель XXI век. – 2023. – № 1. – Ч. 1. – С. 84–92.
5. Лю Жун. Применение мультимедийных технологий в преподавании истории // Проблемы современного образования. – 2019. – № 1. – С. 159–167.
6. О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам регулирования цифровых технологий: Закон Республики Казахстан от 25 июня 2020 года № 347-VI ЗРК. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: ИПС «Әділет». – URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z2000000347.

# ЭПОХА «ЗАР-ЗАМАН»: ИСТОРИКО-ЦИВИЛИЗАЦИОННЫЙ НАДЛОМ И ЛИТЕРАТУРНАЯ РЕФЛЕКСИЯ КАЗАХСКОГО НАРОДА В XIX ВЕКЕ

***Сарсембаев Е.Е***
*студент Павлодарского педагогического университета, г. Павлодар,*
***Молдакимова А.С.***
*научный руководитель: кандидат истоических наук, г. Павлодар*

**Аннотация.** Статья рассматривает исторические процессы в Казахстане XIX столетия – цивилизационный кризис кочевников, упразднение ханства и колонизацию параллельно с литературными текстами поэтов периода «Зар-заман» - Шортанбая Қанайұлы, Дулата Бабатайұлы и др. Что, в свою очередь, позволит предоставить качественный материал обучающимся через симбиоз истории и литературы.

**Ключевые слова:** Зар-заман, история, литература, колониализм, толғау, идентичность, цивилизационный кризис.

**Аннотация.** Бұл мақалада XIX ғасырдағы Қазақстандағы тарихи процестер – көшпенділердің өркениеттік дағдарысы, хандықтың жойылуы және отарлау – «Зар-заман» дәуірінің ақындарының, соның ішінде Шортанбай Қанайұлының, Дулат Бабатайұлының және басқалардың әдеби мәтіндерімен қатар қарастырылады. Бұл өз кезегінде студенттерге тарих пен әдебиеттің симбиозы арқылы жоғары сапалы материалдармен қамтамасыз етеді.

**Түйін сөздер:** Зар-заман, тарих, әдебиет, отаршылдық, толғау, ұлттық сана, өркениеттік дағдарыс.

**Annotation**. This article examines historical processes in 19th-century Kazakhstan—the civilizational crisis of nomads, the abolition of the khanate, and colonization—alongside literary texts by poets of the "Zar-zaman" period, including Shortanbai Kanayuly, Dulat Babataiuly, and others. This, in turn, will provide students with high-quality material through a symbiosis of history and literature.

**Key words:** Zar-zaman, history, literature, colonialism, tolēau, identity, civilizational crisis.

Анализ историко-литературных процессов XIX века в Казахстане показывает, что данный период стал временем глубокого цивилизационного кризиса, вызванного колониальной политикой Российской империи. Административные реформы 1822, 1824 и 1867–1868 годов привели к ликвидации ханской власти, трансформации родоплеменной структуры и утрате политической автономии казахского общества.

Эти изменения сопровождались дестабилизацией традиционного уклада жизни, ростом социального неравенства и пауперизацией населения, что привело к кризису ценностных ориентиров. В данных условиях сформировалось поэтическое течение «Зар-заман», отражающее восприятие эпохи как времени утраты и исторического надлома.

Термин «Зар-заман» был введён в научный оборот Мухтаром Ауэзовым, что позволило рассматривать данное явление как целостный историко-литературный феномен. Его дальнейшее изучение, включая работы Сабита Муканова и последующую реабилитацию в постсоветский период, подтверждает значимость этого направления для понимания исторической памяти и национального самосознания.

Таким образом, исследование эпохи «Зар-заман» требует комплексного анализа административных реформ, их социально-экономических последствий и отражения в поэтическом дискурсе.

*(Таблица 1 - Основные административные реформы Российской империи в Казахской степи «1822-1868 гг.)*

| Акт/Реформа | Год | Институциональный удар | Социальное последствие |
|---|---|---|---|
| «Устав о сибирских киргизах» | 1822 | Ликвидация ханской власти в Среднем жузе | Поэтапная утрата политической независимости родов |
| «Устав об оренбургских киргизах» | 1824 | Упразднение ханского достоинства в Младшем жузе | Переход к прямому управлению через назначенных султанов |
| «Положения об управлении областями» | 1867–1868 | Внедрение генерал-губернаторств; отмена кочевого права | Земля объявлена собственностью империи; полная утрата автономии |
| Введение должностей «волостных» | XIX в. | Подрыв авторитета наследственной знати | Коррупция, появление лояльных метрополии «биев» |

Анализ данных, представленных в Таблице 1, демонстрирует системный характер колониального давления. Ликвидация ханской власти, отчуждение пастбищ и введение кибиточной подати привели к массовой

пауперизации кочевников, росту «байства» и моральному разложению традиционного общества. Именно этот экономический и правовой кризис стал почвой для рождения протестной поэзии «Зар-заман».

Профессор Мухтар Ауэзов в 1927 году впервые ввёл термин «Зар-заман» в научный оборот, экстраполировав название стихотворения Шортанбая Канайулы на весь исторический период [5, 181]. Позже Сабит Муканов в 1932 году, несмотря на жёсткие марксистские оценки, систематизировал тексты акынов и тем самым сохранил их для потомков. После 1959 года поэты были объявлены «реакционерами», однако благодаря стратегической позиции Ауэзова (образ Дулата в романе «Путь Абая») память о течении не была утрачена. В постсоветский период началась настоящая реабилитация: издание сборников «Замана сазы» (1991) и активное включение текстов в школьные программы.

Литературные особенности течения характеризуются опорой на устные традиции жырау и жанр толғау — философское стихотворное размышление. Акыны использовали систему рифмовки, исламскую образность и реалистические описания страданий народа. Ключевые авторы:

Дулат Бабатайұлы (1802-1871) - новатор формы, внедривший рифмовку «а а а б», ставший прекурсором философской лирики Абая.

Шортанбай Қанайұлы (1818-1881) — идеолог течения, автор толғау «Зар заман», подчёркивавший многовекторность кризиса («Коканд страшнее России»).

Мұрат Мөңкеұлы (1843-1906) - заложил основы территориального самосознания, оплакивая земли Еділ және Жайық.

Әбубәкір Кердері (1861-1905) - акцентировал духовную чистоту как последний бастион идентичности.

Яркими представителями поэзии «зар-заман» были Шортанбай Қанайұлы (1818-1881) и Дулат Бабатай-ұлы (1802-1871). Шортанбай создал одноимённую «толғау» «Зар заман». Дулат прославился поэмой «Газават» - военным эпосом о борьбе 1830-х гг., и поздними стихами о «зар-заманском» времени. Также к этому течению относят поэта Мурата Мөңкеұлы (1843-1906) и муллу Абубакира Кердери (1858-1903), оба из Западного Казахстана [3]. Все они были мусульманской образованной прослойкой, хорошо знали арабскую поэзию и участвовали в «устной литературе»: их стихи изначально предназначались для декламации и широко распространялись среди народа. Интересно, что произведения зар-замана печатались даже в типографиях Казани - свидетельство значимости и востребованности этих текстов в конце XIX - начале XX в. в мусульманском мире.

Стиль «зар-заман» уходит корнями в устную народную поэзию кочевников. По сути, поэты этого направления сохраняли традицию тюркских толгау и эпических песен – импровизировали на тяжёлые темы, обращаясь к слушателю. Слова «зар» (плач) и «заман» (время) присутствуют в народных преданиях и песнях как обозначение

беспридданного века [1]. Встретившиеся в текстах образы (орёл, лиса, «қап-қара жар» и др.) легко восприняты сельским слушателем, знакомым с аллегориями и притчами. Из исторических очерков известно, что массовое понимание «зар-замана» было высоким: на поэзию Шортанбая и Дулата ссылались даже татары, казахи Сибири и Средней Азии. Поэты использовали религиозно-фольклорные приёмы, например, начинали стих «бисмиллаһ» (во имя Божие), обращались к образам «қиямет» и «хурия» (райские девы) – приёмы, понятные глубоко верующим кочевникам. Таким образом, «зар-заман» вписался в общий ряд народных устных жанров, но поднялся до уровня письменной литературы и стал источником исторической информации [4, 30].

Тексты «зар-замана» - не просто поэзия, а часть коллективной памяти. По словам исследователей, это «литературно-философское течение» важно для реконструкции исторической памяти и самосознания казахов. Песни скорби о прошлом формировали у народа образ «Души-Родины» - очищенной от колониальных наслоений. Негативный, «мифологизированный» образ России и антагонизм к ней, выраженные в «зар-заманских» стихах, указывают на глубинное недовольство колониальной экспансией [3]. Поэты «зар-заман» стали для сограждан своеобразными духовными лидерами, донесшими до потомков факты морального упадка и нестабильности пережитых времен. Даже поздние советские исследователи отмечали, что протестная поэзия Шортанбая и Дулата отражает именно общее мировоззрение «традиционной ментальности» казахов, а не только элиты. Сегодня «зар-заман» рассматривается как архетип («пример») нерушимого единства казахской истории и литературы: он укрепляет национальное самосознание через память о прошлом и побуждает к изучению собственных корней [2].

Актуальные проблемы преподавания темы «Зар-заман» в системе гуманитарного образования

При изучении эпохи «Зар-заман» в школах и вузах Казахстана до сих пор остаётся много проблем. Хотя стихи этих поэтов давно реабилитированы и признаны важной частью нашей культуры, на уроках их часто преподают сухо и формально: заучивают имена, даты и всё.

Одной из основных трудностей можно назвать раздельное изучение данной темы в истории и литературы, без связи между собой. Ученики отдельно проходят реформы 1867-1868 годов и отдельно читают толғау, но не понимают, что стихи – это живой отклик на те самые тяжёлые события.

Кроме того, жанр толғау и устные традиции жырау объясняют поверхностно. Дети редко чувствуют глубину и силу философской поэзии.

Слабо показывают, какое значение «Зар-заман» имеет для нас сегодня, как он помогает формировать национальное самосознание и гордость за свой народ.

В итоге многие школьники воспринимают эпоху просто как «грустное время», а не как мощный пример единства истории и литературы, который укрепляет дух казахского народа.

Чтобы изменить ситуацию, нужно выстроить непрерывную систему изучения «Зар-заман» от школы до университета. Важно активно использовать игры, разборы стихов, мультимедиа и межпредметные связи. Особенно полезно сравнивать образы «Қиямет күні» с современными вызовами.

Рекомендации Мухтара Ауэзова и Сабита Муканова должны стать основой современных уроков. Только тогда «Зар-заман» перестанет быть скучной темой и превратится в живой и важный материал.

Качественное преподавание этой эпохи – это не просто педагогическая задача. Это важное государственное дело, от которого зависит, будет ли молодёжь по-настоящему гордиться своей историей и чувствовать себя настоящими.

Эпоха «Зар-заман» — это не просто одна из страниц казахской литературы XIX века, а важнейший период цивилизационного надлома и мощная литературная рефлексия народа. Она помогает глубоко понять, как казахское общество переживало утрату государственности, колониальное давление и кризис традиционных ценностей, и почему сохранение духовной идентичности стало для него вопросом выживания. Проведённый анализ показал, что, несмотря на богатство поэтических текстов и их реабилитацию в постсоветское время, в системе гуманитарного образования до сих пор сохраняются серьёзные проблемы. Сухой механический подход, разрыв между историей и литературой, поверхностное изучение жанра толғау и слабое использование современных методов не позволяют в полной мере раскрыть огромный воспитательный и педагогический потенциал этой эпохи.

Сегодня особенно важно перейти от формального знакомства к живому и осмысленному изучению «Зар-заман». Для этого необходимо создать непрерывную систему преподавания - от школьных уроков литературы до вузовских спецкурсов. Активное использование геймификации, разбора поэтических кейсов, мультимедиа, межпредметных связей и сравнения образов «Қиямет күні» с современными вызовами сделает уроки интересными и близкими цифровому поколению.

Только опираясь на рекомендации классиков - Мухтара Ауэзова и Сабита Муканова - и адаптируя материал под запросы сегодняшней молодёжи, мы сможем преодолеть исторический нигилизм и помочь подрастающему поколению сформировать глубокое национальное самосознание и гордость за свою историю.

Таким образом, качественное преподавание темы «Зар-заман» — это не только педагогическая задача, но и важнейшая государственная цель. От того, как мы сумеем донести эту эпоху до молодёжи, во многом зависит будущее национальной идентичности Казахстана и воспитание поколения

«Адал Азамат» — честных, ответственных и глубоко уважающих свою историю граждан.

**Список использованных источников**


1. Ауэзов М. Әдебиет тарихы. – Алматы, 1927. – 244 с. [Электронный ресурс – URL: https://kazneb.kz/kk/bookView/view?brId=1016156&simple=true#
2. Нуртазина Н. Идея Конца Света и образ России в казахской ментальности // Abai.kz. – 2012. [Электронный ресурс – URL: https://abai.kz/post/15416
3. Омарулы Б. Отражение ментальности народа в поэзии «Зар-заман» // Мысль. – 2012. – 12 ноября. [Электронный ресурс]. – URL: http://mysl.kazgazeta.kz/news/346
4. Хайрулдаева А.М., Ермекбаев А.А., Кенжебекова А.С. Степной фольклор как источник по истории взаимоотношений казахов с центральноазиатскими ханствами [Электронный ресурс]. – URL: https://drive.google.com/file/d/1dSilpYp9R-BCPeCniq1B4ZcrK3tW4ZD_/view?usp=drive_link
5. Иманбаева С.С., Сандықбаева Ө.Д., Аширова А.Т. «Зар-заман» ағымы ақындарының толғауларындағы елдік идеясы [Электронный ресурс]. – URL: https://drive.google.com/file/d/1OoPT2aNykc6aRw0TwSD_chySnS4nQ77r/view?usp=drive_link


# ПОСТКОЛОНИАЛЬНЫЙ ДИСКУРС В КАЗАХСТАНСКОМ СЕГМЕНТЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА ПРИМЕРЕ ПЛАТФОРМЫ X


***Букин Д.А.***
*студент Павлодарского педагогического университета*
***Абдрахманов Б.Н.***
*научный руководитель: К.и.н., ассоциированный профессор,*
*г. Павлодар*



**Аннотация.** Статья посвящена исследованию процессов формирования и функционирования постколониального дискурса в казахстанском сегменте социальной сети X (бывший Twitter) в период 2024–2026 годов. В условиях нарастающего интереса к вопросам деколонизации в Центральной Азии, усиленного геополитическими изменениями после 2022 года, социальные сети стали ключевой площадкой для переосмысления национальной идентичности и исторического наследия.



**Ключевые слова:** Постколониализм, деколонизация, дискурс, идентичность, Казахстан, Twitter, нарратив.



***Аннотация.*** Мақала 2024–2026 жылдар аралығында X (бұрынғы Twitter) әлеуметтік желісінің қазақстандық сегментінде постколониалдық дискурстың қалыптасуы мен қызмет ету процестерін зерттеуге арналған. Орталық Азиядағы деколонизация мәселелеріне деген қызығушылықтың артуы жағдайында, 2022 жылдан

кейінгі геосаяси өзгерістермен күшейтілген, әлеуметтік желілер ұлттық сәйкестік пен тарихи мұраны қайта қарастырудың негізгі алаңына айналды.

**Кілт сөздер:** Постколониализм, деколонизация, дискурс, сәйкестік, Қазақстан, Twitter, нарратив.

***Abstract.*** The article examines the processes of formation and functioning of postcolonial discourse in the Kazakhstani segment of the social network X (formerly Twitter) during the period 2024–2026. In the context of the growing interest in decolonization issues in Central Asia, intensified by geopolitical changes after 2022, social networks have become a key platform for rethinking national identity and historical heritage.

**Key words:** Postcolonialism, decolonization, discourse, identity, Kazakhstan, Twitter, narrative.

Целью настоящей статьи является выявление и комплексный анализ особенностей формирования и функционирования постколониального дискурса в казахстанском сегменте социальной сети X (бывший Twitter) в период 2024–2026 годов. Исследование направлено на изучение того, как в цифровом публичном пространстве происходят процессы переосмысления национальной идентичности, языковой политики и исторической памяти, а также на выявление роли социальных сетей в артикуляции и распространении постколониальной травмы в современном Казахстане.

Научная новизна работы заключается в первом системном эмпирическом исследовании постколониального дискурса именно на платформе X в казахстанском сегменте. В отличие от большинства существующих исследований, сосредоточенных на официальном дискурсе, литературных текстах или академических дебатах, данная статья опирается на актуальный онлайн-материал. Для достижения поставленной цели был применён метод контент-анализа с использованием комбинации ключевого слова и семантического поиска. В результате собрана и систематизирована выборка из 70 релевантных постов и дискуссионных веток, что позволило провести качественно-количественный анализ преобладающих нарративов, тональности и динамики постколониального дискурса в указанный период.

Понятие «постколониальный дискурс» применительно к постсоветскому пространству Центральной Азии и Казахстана представляет собой междисциплинарную сферу анализа, направленную на деконструкцию имперских иерархий, восстановление субъектности и переосмысление национальной идентичности. Э. Саид определяет ориентализм не просто как научную дисциплину, а как «западный стиль доминирования, реструктурирования и осуществления власти над Востоком» [1, 13 с.]. В контексте Центральной Азии этот дискурс проявлялся через создание «театральной сцены», где Восток выступал не безграничным полем, а «замкнутым пространством, дополнением к Европе», где ориенталист — это специалист, говорящий за «молчаливый» регион. Саид цитирует К. Маркса, утверждая фундаментальный принцип такого господства: «Они не могут представлять себя, их должны представлять другие». Таким образом, постколониальный дискурс в регионе начинается с осознания того, что знание о Востоке, исходящее из

силы, «в определенном смысле создает Восток, восточного человека и его мир» как объект управления [1, 13 с.].

Франц Фанон вносит в этот дискурс психологическое и лингвистическое измерение, утверждая, что «говорить — значит... прежде всего — принять культуру, принять на себя всю тяжесть цивилизации» [2, 14 с.]. Для колонизированного субъекта овладение языком метрополии становится способом преодоления «комплекса неполноценности», который возникает, когда само бытие человека как представителя культуры ставится под сомнение [2, 11 с.]. В центральноазиатской реальности это трансформируется в проблему «манкуртизма» — состояния утраты национальных корней и памяти вследствие колониального давления. Г. Мукажанова определяет это как состояние утраты национальных корней, традиций и культуры, когда люди сознательно или невольно перенимают чужие культурные ценности под влиянием имперского центра или глобализации.

Гаятри Спивак в своей критике подчеркивает проблему голоса «подчиненного», который часто предстает лишь как «принужденный агент/инструмент/свидетель колониализма капитала» [4, 246 с.]. Она ставит вопрос о возможности подлинной речи для маргинализированных групп, отмечая, что имперский дискурс делает голос колонизированного неразличимым. Применительно к Казахстану этот «голос» начинает звучать через процесс «переписывания нации», который Д. Кудайбергенова описывает как интеллектуальный труд по созданию новых литературных канонов и национальных мифов [5]. Она утверждает, что Казахская ССР была «"полуколониальным" советским продуктом», а не просто результатом навязанной идентичности.

Важным элементом дискурса в 2020-х годах становится переход от теории к социальной практике или «осязаемой» (tangible) деколониальности. К. Смагулова отмечает, что после событий января 2022 года («Кантар») и геополитических сдвигов дискурс деколонизации перестал быть исключительно академическим, охватив вопросы идентичности и исторической памяти.

Таким образом, наблюдаемый в Центральной Азии постколониальный дискурс представляет собой не только критику исторического прошлого, но и существует как заявленный участниками процесс изменения исторического сознания, направленный на поиск путей выхода из-под влияния прежних идеологических конструктов и стереотипов.

Социальная сеть X занимает уникальное положение в медийном пространстве современного Казахстана. В отличие от визуально-доминирующих платформ, таких как Instagram и TikTok, относительно закрытых Telegram-каналов, X остаётся одной из наиболее открытых текст-центричных площадок, где возможны быстрые, публичные и часто остро-полемические дискуссии. Казахстанский сегмент этой сети характеризуется

высокой активностью урбанизированной, образованной и преимущественно молодёжной аудитории, для которой вопросы национальной идентичности, статуса и переосмысления советского исторического наследия превратились в повседневное поле символической борьбы [7].

Платформа X способствует формированию горизонтального публичного пространства, в котором голоса разных пользователей вступают в прямое и часто конфликтное взаимодействие. Это приводит к быстрой поляризации дискуссий: от обмена аргументами они нередко переходят к эмоциональным столкновениям, использованию ярлыков («манкурт», «шала-казах», «сатқын») и взаимным обвинениям в предательстве национальных интересов. Алгоритмы платформы, продвигающие контент с высокой эмоциональной вовлечённостью, дополнительно усиливают видимость и вирусность постколониальных нарративов.

Одной из ключевых особенностей казахстанского сегмента X является его билингвальный характер. Большинство обсуждений ведётся на русском языке, однако широко используются казахские лексические вставки и термины: «намыс», «мәңгүрт», «сатқындық» и код-свичинг. Это отражает языковую ситуацию, где русский продолжает выполнять функцию языка межэтнического общения, деловой и научной коммуникации, в то время как казахский язык приобретает всё большую символическую ценность как маркер аутентичной национальной идентичности.

X функционирует как «терапевтическое пространство» для коллективной проработки постколониальной травмы. Пользователи активно обсуждают темы русификации, утраты языка, «манкуртизма» - потери национального «я» под влиянием советской и постсоветской российской культуры и необходимости деколонизации сознания. Ярлык «манкурт» выступает мощным инструментом символического исключения. Им клеймят казахов, критикующих националистические инициативы, или тех, кто отстаивает прагматичный билингвизм.

Примеры из платформы X наглядно иллюстрируют эту динамику. Так, например участник дискуссии задал риторический вопрос: «Если Россия по беспределу требует выдавать своих граждан у Казахстана, и Казахстан прогибается — это точно правильная деколонизация?» [8]. Второй обвинил блогера в «манкуртизме», отметив: «Знаешь такого Мусагалиева? Спроси почему этот манкурт боится ехать в Казахстан, хотя он казах» [9]. Третий выразил типичную эмоциональную реакцию: «Совсем не жалко, позор смелого казахского народа… помню, как он издевался над собственным языком, манкурт» [10]. Подобные высказывания демонстрируют, как геополитические события и языковые споры мгновенно переводятся в язык постколониальной оптики и символического насилия.

Одновременно платформа служит ареной конкуренции официального и альтернативного дискурсов. Официальная позиция власти, представленная заявлениями Президента К.-Ж. Токаева, подчёркивает

сбалансированный подход: роль казахского языка как государственного при уважении роли русского языка как важного элемента социально-политической, научно-образовательной и духовной жизни общества. Однако в X эта риторика часто сталкивается с радикальными требованиями ускоренной лингвистической деколонизации. Пользователи обвиняют власть в «половинчатости» и «прогибе» перед северным соседом, противопоставляя ей призывы к приоритетному развитию казахского языка и радикальному пересмотру исторических нарративов.

Интенсивность постколониального дискурса в казахстанском сегменте X в 2024–2026 годах определялась сочетанием нескольких ключевых факторов:

Геополитический фон и последствия войны в Украине. События 2022 года и последующие годы резко актуализировали вопросы имперского наследия, рисков «мягкой» реколонизации. Пользователи X часто проводили параллели между ситуацией в Украине и потенциальными угрозами для суверенитета Казахстана, усиливая нарративы необходимости деколонизации.

Внутренняя языковая политика и конституционные процессы (2025–2026 гг.). Обсуждение проекта новой Конституции и формулировок статуса русского языка («на равных» или «наряду») стало мощным «триггером». Эти дискуссии вызвали волну публикаций, в которых часть аудитории обвиняла власть в недостаточной решимости, а другая — в искусственном разжигании межэтнической напряжённости.

События января 2022 года («Кантар»). Он усилил общественный запрос на переосмысление постсоветской истории, роли политических элит и национального суверенитета, что отразилось в росте интереса к темам исторической памяти и «деколонизации сознания».

Демографические и поколенческие сдвиги. Рост поколения Z, более казахоязычного и менее связанного с советским опытом, изменил тональность дискуссий.

Алгоритмическая и медийная специфика платформы. X продвигает эмоционально заряженный контент, потому использование ярлыков, мемов и личных атак обеспечивает высокую вирусность самого дискурса. Кроме того, казахстанский сегмент тесно связан с оппозиционными аккаунтами, которые активно транслируют нарративы постколониальной травмы и «пробуждения намыса».

Внешние акторы и вопросы «мягкой силы». Обсуждения деятельности Россотрудничества, культурных центров и экономического сотрудничества с Россией часто интерпретируются через призму «остатков колониального прошлого».

Таким образом, казахстанский сегмент социальной сети X представляет собой динамичную, билингвальную и высоко поляризованную площадку, где постколониальный дискурс выполняет двойственную функцию. С одной стороны, он способствует артикуляции и

частичной проработке коллективной травмы колониального и советского прошлого. С другой — углубляет внутриобщественные расколы по языковому, этническому и ценностному признакам. Интенсивность этого дискурса в 2024–2026 годах определялась сочетанием долгосрочных структурных факторов (наследие СССР, демографические изменения) и краткосрочных триггеров (геополитика, конституционная реформа), что делает платформу ценным эмпирическим объектом для изучения процессов формирования национальной идентичности в переходных обществах Центральной Азии.

Для выполнения эмпирической задачи исследования был проведён контент-анализ постов и дискуссионных веток в казахстанском сегменте социальной сети X. Анализ осуществлялся с помощью методов ключевого слова и семантического поиска в период с 1 января 2024 года по 28 марта 2026 года.

Формула поиска:

$$\mathrm{Qfull} = \mathrm{Q} \wedge (\mathrm{lang{:}\,ru} \vee \mathrm{lang{:}\,kk}) \wedge (\mathrm{since{:}\,2024-01-01}) \wedge (\mathrm{until{:}\,2026-03-28})$$

Q - основной поисковый запрос

∨ (логическое ИЛИ, OR) - пост должен содержать хотя бы один из перечисленных терминов в скобках

∧ (логическое И, AND) - пост должен удовлетворять всем условиям, соединённым этим знаком

lang:ru - посты на русском языке

lang:kk - посты на казахском языке

Было собрано и систематизировано 70 релевантных примеров обсуждений - одиночные посты и целые ветки с реплаями, связанных с темами исследования.

Анализ показал преобладание эмоционального и поляризованного контента. Основные типы контента распределились следующим образом:

Ярлыки и символическое исключение («манкурт», «шала-казах», «манкуртизм») - 42 % от всей выборки - 29 постов. Этот тип доминирует и отличается наибольшей эмоциональной интенсивностью. Ярлык «манкурт» используется преимущественно как инструмент дискредитации русскоязычных казахов или тех, кто критикует радикальные националистические позиции.

Языковой вопрос и русификация - 28 %, то есть 19 постов. Обсуждается утрата казахского языка, «принудительная русификация» в советский период и современные споры о статусе русского языка.

Деколонизация - геополитическая и культурная - 20 %, то есть 14 постов. Включает критику «прогиба» перед Россией, параллели с войной в Украине и призывы к деколонизации сознания.

Смешанные и официально-альтернативные нарративы - 10 %. Сюда относятся споры с официальной позицией власти и контр-дискурс.

На основе проведенного исследования можно сделать вывод, что постколониальный дискурс в казахстанском сегменте социальной сети X в период 2024–2026 годов выступает не только инструментом критики исторического прошлого, но и активным механизмом конструирования новой национальной идентичности «снизу». В отличие от традиционных подходов, сосредоточенных на анализе учебников истории или официальной риторики, данное исследование впервые осуществляет эмпирический контент-анализ живого, динамичного и высоко поляризованного пространства социальной сети X.

Проведенный анализ подтверждает, что в 2024–2026 годах дискурс деколонизации окончательно перешел из академической среды в категорию «осязаемой» (tangible) реальности [5, 13 с.]. Социальная сеть X функционирует как специфическое «терапевтическое пространство», где через публичные дискуссии происходит артикуляция и проработка коллективной травмы, связанной с периодами имперского и советского доминирования. Ключевым фактором интенсивности этого процесса стала реакция на геополитическую нестабильность и внутренние триггеры, такие как обсуждение статуса языков и переосмысление советского наследия.

Влияние постколониального дискурса в X на формирование национальной идентичности проявляется в двух ключевых аспектах:

Ревизия «советскости» как фундамент новой субъектности. Пользователи X активно разрушают советский нарратив о «благотворной модернизации», противопоставляя ему память о Голоде и уничтожении национальной интеллигенции. Процесс «переписывания нации», ранее описанный Д. Кудайбергеновой применительно к литературе [4], в цифровой среде X приобретает характер массового, децентрализованного творчества, где каждый пользователь становится соавтором национального мифа.

Лингвистический активизм и символическое разграничение. Эмпирические данные (28 % выборки) показывают, что казахский язык перестает восприниматься лишь как средство коммуникации, становясь маркером аутентичности и «намыса» (чести). Однако этот процесс сопровождается высокой степенью поляризации: использование ярлыков «манкурт» и «шала-казах» (42 % случаев) превращается в инструмент символического исключения тех групп населения, которые не соответствуют радикальным стандартам деколонизации сознания. Примеры постов 2026 года наглядно иллюстрируют, как обвинения в «манкуртизме» используются для дискредитации политических оппонентов.

В заключение следует отметить, что постколониальный дискурс в социальных сетях играет амбивалентную роль: он способствует росту национального самосознания, но одновременно углубляет общественные расколы. Для смягчения негативных последствий поляризации необходимо признание многогранности казахстанской идентичности, которая, по наблюдениям исследователей, находится в процессе сложного синтеза

доколониального наследия, советского опыта и глобальных трендов, требуя непрерывного диалога между всеми сегментами общества.

## Список использованных источников


1. Саид Э. В. Ориентализм. — СПб.: Русский Міръ, 2006. — 639 с.
2. Фанон Ф. Черная кожа, белые маски. — М.: Гараж, 2022. — 224 с.
3. Spivak G. C. A Critique of Postcolonial Reason: Toward a History of the Vanishing Present. — Harvard University Press, 1999. — 449 p.
4. Kudaibergenova D. T. Rewriting the Nation in Modern Kazakh Literature: Elites and Narratives. — Lexington Books, 2017. — 258 p.
5. Arystanbek A. A Study of Hegemonic Femininity in Kazakhstan's Online and State Discourses. — CEU, 2020. — 88 p.
6. Smagulova K. Decolonial debate in Kazakhstan: mapping on the actors of current decolonial debate. — 2023. — 13 p.
7. Арыстанбек А. Гендерные измерения постколониальной идентичности в Казахстане. — Алматы, 2023. — С. 4, 13, 20.
8. Di1tux (@di1tux). Пост от 19 февраля 2026 г. // X. URL: https://x.com/di1tux/status/2024362011044299084 (дата обращения: 28.03.2026).
9. Kacorio73 (@Kacorio73). Пост от 12 февраля 2026 г. // X. URL: https://x.com/Kacorio73/status/2021819983475699724 (дата обращения: 28.03.2026).
10. Etipsen (@etipsen). Пост от 7 февраля 2026 г. // X. URL: https://x.com/etipsen/status/2020070981532885079 (дата обращения: 28.03.2026).


# ИСТОРИЧЕСКАЯ ГЕОГРАФИЯ КАЗАХСТАНА КАК ОСНОВА НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОДАРЁННЫХ ШКОЛЬНИКОВ


***Алимов Н.А.,***

*магистрант 1 курса Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*

***Кузембаев Н.Е.,***

*научный руководитель, кандидат исторических наук, ассоциированный профессор Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*



**Аннотация:** В статье рассматривается историческая география Казахстана как содержательная основа исследовательской деятельности одарённых школьников. Показано, что изучение миграций, городов, путей, ландшафтов и топонимов развивает навыки анализа источников, пространственного мышления, проектирования и самостоятельного научного поиска.



**Ключевые слова:** историческая география, Казахстан, одарённые школьники, исследовательская деятельность, историческое образование, пространственное мышление

**Аңдатпа:** Мақалада Қазақстанның тарихи географиясы дарынды оқушылардың зерттеу қызметінің мазмұндық негізі ретінде қарастырылады. Көші-қон, қалалар, жолдар, ландшафттар мен топонимдерді зерделеу дереккөздерді талдау, кеңістіктік ойлау, жобалау және дербес ғылыми ізденіс дағдыларын дамытатыны көрсетіледі.

**Түйін сөздер:** тарихи география, Қазақстан, дарынды оқушылар, зерттеу қызметі, тарихи білім, кеңістіктік ойлау

**Abstract:** The article examines the historical geography of Kazakhstan as a substantive basis for gifted students' research activity. It shows that studying migrations, cities, routes, landscapes, and toponyms develops source analysis, spatial thinking, project design, and independent scholarly inquiry.

**Keywords:** historical geography, Kazakhstan, gifted students, research activity, history education, spatial thinking

В современном школьном образовании всё более значимой становится задача формирования не только предметных знаний, но и исследовательской культуры обучающихся. Особенно это относится к работе с одарёнными школьниками, для которых важны проблемность, междисциплинарность, самостоятельный поиск и интеллектуальная новизна учебных задач. В этой связи особую ценность приобретает историческая география как область знания, находящаяся на стыке истории и географии и позволяющая рассматривать прошлое через пространственные формы его проявления.

Для истории Казахстана такой подход особенно актуален. Огромная территория страны, её положение в системе евразийских коммуникаций, специфика степных пространств, роль рек, пустынь, горных районов, центров оседлой культуры и кочевых маршрутов определяют необходимость изучения исторического процесса в тесной связи с пространственной средой. История Казахстана трудно объяснима без анализа древних и средневековых путей, очагов урбанизации, зон сезонных кочёвок, региональной топонимики, взаимодействия оседлого и кочевого мира, а также природно-ландшафтных факторов исторического развития [1, с. 3–5; 2, с. 50–63; 4].

Актуальность темы определяется и педагогическими обстоятельствами. Одарённые учащиеся проявляют устойчивый интерес к тем видам работы, где есть возможность самостоятельно поставить вопрос, выдвинуть гипотезу, подобрать источники, сопоставить разные данные и представить собственные выводы. Историческая география отвечает всем этим требованиям, так как включает работу с картами, письменными источниками, археологическими материалами, топонимикой, маршрутами и цифровыми сервисами визуализации [6, с. 72–75; 7; 9, с. 130–133].

Цель работы – показать, что проблемы исторической географии Казахстана могут выступать не только как предмет научного анализа, но и как содержательная основа научно-исследовательской деятельности одарённых школьников.

Историческая география традиционно рассматривается как пограничная научная область, формирующаяся на стыке географии и

истории. В.С. Жекулин подчёркивал, что историческая география развивалась как смежная наука, тесно соприкасаясь с этнографией, топонимикой, аграрной историей и рядом других дисциплин. Именно её междисциплинарное положение обусловило одновременно и богатство методологического инструментария, и определённые трудности в определении предмета, задач и методов исследования [1, с. 5]. Для нашей темы этот вывод имеет принципиальное значение: уже сама природа исторической географии делает её удобной платформой для школьного исследования, потому что она требует интеграции знаний из разных областей.

Важным является и другое положение, сформулированное Жекулиным: историко-географический аспект позволяет анализировать исторические изменения в территориальной организации природы, населения и хозяйства, выявлять генетические корни современных географических объектов и исторический фон преобразования среды [1, с. 3–4]. Следовательно, историческая география не ограничивается описанием пространства прошлого, а ставит более сложную задачу – объяснить, как пространство влияло на историю и как сама история преобразовывала пространство.

Это положение особенно важно применительно к Казахстану. Здесь историко-географический анализ позволяет по-новому рассматривать проблемы расселения, миграций, культурных контактов, формирования очагов городской цивилизации, освоения степных и речных пространств. Для школьной исследовательской деятельности такая постановка вопроса продуктивна, потому что переводит обучение из режима воспроизведения готовых знаний в режим постановки исследовательских проблем: почему именно здесь возник город, как менялся маршрут сообщения, чем объясняется устойчивость топонима, какие природные рубежи влияли на движение населения, каким образом менялась роль региона в системе межрегиональных связей.

Историческая география Казахстана включает широкий круг проблем. К числу важнейших относятся: локализация древних и средневековых городов; реконструкция караванных путей и торгово-коммуникационных систем; исследование сезонных перекочёвок; историческая топонимика; взаимодействие природной среды и хозяйственного уклада; историческая динамика населения и форм расселения; соотношение оседлой и кочевой цивилизаций; территориальная организация сакральных и политических центров [2, с. 50–63; 3; 4].

Особое место занимает проблематика Великого Шёлкового пути и его казахстанских коридоров. Территория Казахстана была включена в систему важнейших евразийских коммуникаций, что делало её пространством интенсивного культурного, торгового и политического обмена [5]. В этом отношении историческая география Казахстана выходит за рамки локальной истории и становится частью общеевразийской проблематики.

Именно поэтому исследования городов Южного Казахстана и Жетысу, караванных путей, оазисов и приграничных зон имеют не только региональное, но и общеисторическое значение.

Современные исследования Сырдарьинского региона показывают, что историческая география Казахстана может строиться на комплексном сопоставлении письменных и археологических данных. Так, на материале арабских источников IX–XIII вв. исследователи анализируют названия городов, расстояния между ними, пути сообщения, хозяйственные функции и особенности культурной жизни таких центров, как Фараб, Кедер, Суткент, Сауран, Сыганак, Жент и Жанкент [4]. Для школьной науки это особенно важно: здесь ученик получает возможность увидеть, как из разрозненных данных – текста, карты, описания маршрута, археологической информации – складывается историко-географическая реконструкция.

Фундаментальное значение для разработки исторической географии Казахстана имеют труды А.Х. Маргулана. Его исследования ценны не только археологическими открытиями, но и самим способом научной работы, в котором соединялись полевые маршруты, наблюдение пространства, письменные источники и этнографические материалы. В современной историографии подчёркивается, что А.Х. Маргулан выявлял и реконструировал древние торговые и кочевые дороги, связывавшие Центральный Казахстан с Южным Казахстаном, Сырдарьёй и Иртышом [2, с. 50–63]. Среди них называются «Хан жолы», «Каркаралы жолы», «Уанас жолы», «Жеті қоңыр жолы», «Сары су жолы» [2, с. 50–63]. Для школьного исследования эти сюжеты ценны тем, что позволяют соединять карту, локальную историю и общую историю Казахстана.

Важную роль в развитии историко-географических представлений о Казахстане сыграли труды К.М. Байпакова. Современные исследования его научного наследия показывают, что особое место в его работах занимало изучение городской культуры Южного Казахстана и Жетысу, процессов урбанизации, функционирования городских центров на трассах Шёлкового пути, а также археологической архитектуры и истории средневековых поселений [3]. Вклад К.М. Байпакова особенно значим потому, что он укрепил представление о Казахстане не только как о пространстве кочевой цивилизации, но и как о регионе развитой городской культуры.

Таким образом, казахстанская историческая наука даёт будущей школьной исследовательской работе не только набор тем, но и образцы научного подхода. У А.Х. Маргулана школьник может учиться видеть пространство как исторический источник, у К.М. Байпакова – понимать взаимосвязь города, торговли, культуры и ландшафта, а у современных исследователей – осваивать методы сопоставления письменных и археологических данных.

Российская педагогическая наука рассматривает исследовательскую деятельность как важнейший компонент школьного образования. А.Н. Фукс определяет исследовательскую культуру учащихся как интегративное

личностное качество, включающее мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный и творческий компоненты [6, с. 72–75]. Это определение особенно важно для нашей темы, поскольку показывает, что школьное исследование – это не только способ добывания новых знаний, но и средство развития личности ученика.

О.М. Штерц и Н.Т. Штерц подчёркивают, что научно-исследовательская деятельность на уроках истории особенно эффективна в работе с одарёнными детьми, так как позволяет раскрывать их творческий потенциал, формировать навыки работы с источниками, ориентироваться в информационном потоке и выстраивать собственный исследовательский алгоритм [7]. Историческая география в этом отношении особенно перспективна, потому что требует активной интеллектуальной деятельности, пространственного анализа и самостоятельного сопоставления данных.

М.Ю. Серова показывает, что историческое краеведение выступает важным элементом современного образования, способствуя развитию исследовательских навыков и формированию активной гражданской позиции учащихся [8, с. 144–145]. В условиях Казахстана этот подход приобретает особую значимость: многие темы исторической географии могут быть раскрыты именно через региональный материал – историю родного края, местные маршруты, старые названия местностей, поселений, зимовок, сакральных объектов.

Мировой опыт также подтверждает высокую образовательную ценность пространственного анализа в обучении истории. В современных исследованиях историчкского образования подчёркивается, что исторические карты долгое время оставались недооценённым инструментом, хотя именно они помогают осмыслить территориальные изменения, динамику границ и пространственную логику исторических процессов [11]. Исследования в области GIS-образования показывают, что работа с цифровыми картами и пространственными данными способствует развитию аналитического мышления, навыков поиска и визуализации информации [13, с. 232–247]. Опыт интерактивного картографирования локальной истории также демонстрирует рост вовлечённости учащихся и усиление их интереса к самостоятельному историческому поиску [12, с. 148–157].

Историческая география Казахстана обладает целым рядом качеств, делающих её особенно продуктивной в работе с одарёнными школьниками. Во-первых, она проблемна по своей природе. Здесь почти невозможно ограничиться пересказом готового материала: каждая серьёзная тема требует постановки вопроса. Почему один путь сохранял значение на протяжении столетий, а другой исчез? Чем объясняется концентрация городов в определённых зонах? Как природная среда влияла на маршруты кочёвок и торговые связи? Почему одно название местности сохраняется

веками, а другое исчезает? Такие вопросы побуждают ученика мыслить исследовательски.

Во-вторых, историческая география междисциплинарна. Она объединяет историю, географию, археологию, картографию, этнологию, краеведение, топонимику, а в современных условиях – ещё и цифровую гуманитаристику. Для одарённого школьника это особенно важно, поскольку позволяет выходить за пределы одного предмета и формировать целостный взгляд на исторический процесс.

В-третьих, она тесно связана с региональным материалом. Исследование исторической географии Казахстана не обязательно начинать с больших национальных сюжетов. Напротив, эффективнее идти от локального пространства: своей области, района, города, речной долины, старой дороги, городища, комплекса местных топонимов. Это делает исследование личностно значимым и повышает мотивацию ученика [8, с. 144–145].

В-четвёртых, историческая география хорошо поддаётся проектной и визуальной форме представления результатов. Ученик может создать не только реферат, но и карту, маршрутную схему, сравнительную таблицу, электронный атлас, интерактивную карту, каталог топонимов, презентацию с картографической реконструкцией. Такая вариативность особенно соответствует особенностям одарённых детей, которые часто стремятся к самостоятельному выбору формы интеллектуального продукта.

Существенный интерес для нашей темы представляет опыт Л.Б. Суворовой и И.В. Шимлиной, предложивших курс «Готовимся к исследованию по географии» для 8 класса объёмом 17 часов [9, с. 130–133]. Авторы показывают, что внеурочная деятельность на основе географических знаний предоставляет широкие возможности для формирования исследовательской компетенции, развития креативного мышления, творческих способностей и коммуникативных навыков школьников [9, с. 130]. Курс строится на сочетании принципов научности и доступности и включает как теоретические, так и практические задания проблемного характера [9, с. 130–131].

Для нас особенно важно, что в структуру курса включены такие темы, как качества исследователя, наблюдение, цель и задачи исследования, гипотеза, методы исследования, защита исследования, источники информации и самостоятельные исследования учащихся [9, с. 130–131]. Фактически речь идёт о модели, которую можно адаптировать к исторической географии Казахстана.

Практико-ориентированный характер такой модели особенно ценен. Суворова и Шимлина подчёркивают, что практические задания должны формировать умения постановки цели, определения задач, объекта и предмета исследования, выдвижения гипотез, выбора методов, публичной защиты и работы с различными источниками информации [9, с. 131–133]. В контексте исторической географии Казахстана это может быть реализовано

через конкретные задания: составить карту старых названий местности, реконструировать участок исторического пути, сопоставить письменное описание города с археологическими данными, выявить факторы размещения древнего поселения, проследить изменение функций населённого пункта во времени.

Таким образом, проблемы исторической географии Казахстана представляют собой не только значимое направление исторической науки, но и продуктивную основу научно-исследовательской деятельности одарённых школьников. Их образовательный потенциал определяется несколькими факторами: междисциплинарным характером, возможностью работы с разными типами источников, необходимостью пространственного анализа, тесной связью с региональной историей и вариативностью форм итогового исследовательского продукта.

Следовательно, включение исторической географии Казахстана в школьную исследовательскую практику способно не только углубить знания обучающихся по истории и географии, но и создать условия для развития научной самостоятельности, критического мышления и интеллектуального потенциала одарённых школьников.

## Список использованных источников


1. Жекулин В.С. Историческая география: предмет и методы. Л.: Наука, 1982. 224 с.
2. Манапова А. Караванные пути в трудах А.Х. Маргулана // Археология Казахстана. 2021. № 4(14). С. 50–63.
3. Байконаков Н.С. Биография и научное наследие археолога К.М. Байпакова в трудах современников // Археология Казахстана. 2025. № 4(30).
4. Ilyasova Z.S., Nogaibaeva M.S. Историческая география региона нижней и среднего течения Сырдарьи в арабских источниках IX–XIII вв. // Journal of History. 2023. No. 4.
5. UNESCO Silk Roads Programme. Kazakhstan [Электронный ресурс].
6. Фукс А.Н. Исследовательская культура учащихся в школьном историческом образовании // Наука и школа. 2017. № 2. С. 72–75.
7. Штерц О.М., Штерц Н.Т. Научно-исследовательская деятельность на уроках истории в работе с одарёнными детьми // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 2.
8. Серова М.Ю. Историческое краеведение как элемент современного образования // Вестник Санкт-Петербургского университета. История. 2011. Вып. 4. С. 144–145.
9. Суворова Л.Б., Шимлина И.В. Формирование навыков исследовательской деятельности учащихся в процессе изучения курса «Готовимся к исследованию по географии» // Современное географическое образование: проблемы и перспективы развития: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции, Москва, 02 ноября 2019 г. / науч. ред. Е.А. Таможняя. М.: Перо, 2020. С. 130–133.
10. Mambetalina A., Nurkeshov T., Satanov A., Karkulova A., Nurtazanov E. Designing a methodological system for the development and support of

gifted and motivated students // Frontiers in Psychology. 2023. Vol. 14. Article 1098989.
11. Parellada C., Rodríguez-Moneo M., Carretero M. Historical maps as a neglected issue in history education // Frontiers in Education. 2024. Article 1287500.
12. Mitchell K., Elwood S. Engaging Students through Mapping Local History // Journal of Geography. 2012. Vol. 111. No. 4. P. 148–157.
13. Kerski J.J., Demirci A., Milson A.J. The Global Landscape of GIS in Secondary Education // Journal of Geography. 2013. Vol. 112. No. 6. P. 232–247.
14. Lim S.W., Jawawi R., Jaidin J.H., Roslan R. Learning history through project-based learning // Journal of Education and Learning. 2023. Vol. 17. No. 1. P. 67–75.
15. Bregel Y. An Historical Atlas of Central Asia. Leiden; Boston: Brill, 2003. 109 p.

# ЖАҢА ҚОҒАМДАҒЫ БІЛІМ БЕРУ САПАСЫ: ТАРИХИ ТҰЛҒАЛАРДЫ ЦИФРЛЫҚ ФОРМАТТА ОҚЫТУ МҮМКІНДІКТЕРІ

*Павлодар педагогикалық университетінің магистранты,*
***Э.Ж.Жақсылық***

*ғылыми жетекшісі: т.ғ.к., қауымдастырылған профессор,*
***Д.Б.Касымова***

**Аңдатпа:** Бұл мақалада жаңа қоғам жағдайында тарихи тұлғаларды цифрлық форматта оқытудың тиімділігі қарастырылады. Цифрлық құралдарды пайдалану арқылы білім сапасын арттыру, оқушылардың танымдық қызығушылығын дамыту және тарихи сананы қалыптастыру жолдары талданады. Зерттеу нәтижелері цифрлық технологиялардың оқыту үдерісіндегі маңызын көрсетеді. Сонымен қатар, цифрлық платформалардың оқытудағы қолжетімділігі мен интерактивтілігі айқындалады. Ұсынылған тәсілдер білім беру тәжірибесінде кеңінен қолдануға мүмкіндік береді.

**Түйінді сөздер:** цифрлық оқыту, тарихи тұлғалар, білім сапасы, Қазақстан тарихы, инновация, мектеп, технология.

**Аннотация:** В статье рассматривается эффективность обучения историческим личностям в цифровом формате в условиях современного общества. Анализируется влияние цифровых технологий на повышение качества образования, развитие познавательной активности учащихся и формирование исторического сознания. Результаты исследования показывают значимость цифровых инструментов в образовательном процессе. Кроме того, раскрываются возможности интерактивных платформ в обучении. Предложенные подходы могут быть успешно внедрены в школьную практику.

**Ключевые слова:** цифровое обучение, исторические личности, качество образования, история Казахстана, инновации, школа, технологии.

**Abstract:** This article examines the effectiveness of teaching historical figures in a digital format in modern society. It analyzes the role of digital technologies in improving education quality, enhancing students' cognitive interest, and shaping historical awareness. The study highlights the importance of digital tools in the educational process. In addition, the

potential of interactive platforms in teaching is revealed. The proposed approaches can be effectively implemented in school practice.

**Keywords:** digital learning, historical figures, education quality, Kazakhstan history, innovation, school, technology.

Қазіргі таңда білім беру жүйесі жаһандану және цифрландыру үдерістерінің әсерінен түбегейлі өзгерістерге ұшырап отыр. Әсіресе, жаңа қоғам жағдайында жастардың зияткерлік әлеуетін дамыту, олардың тарихи санасын қалыптастыру және сапалы білім беру мәселелері ерекше маңызға ие. Қазіргі кезеңде білім беру мазмұны тек ақпарат берумен шектелмей, тұлғаның жан-жақты дамуына бағытталуы тиіс. Осыған байланысты тарихи білім беру оқушылардың азаматтық ұстанымын қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. Әсіресе ұлттық тарихтағы көрнекті тұлғалардың қызметін зерделеу арқылы жас ұрпақтың патриоттық сезімі артып, тарихи жауапкершілігі қалыптасады. Бұл үдеріс білім беру сапасын арттырудың маңызды факторы ретінде қарастырылады.

Сонымен қатар, халықаралық тәжірибеде тарихи білім беру цифрлық технологиялармен тығыз байланыста дамып келеді. Әлемнің дамыған елдерінде тарихты оқытуда виртуалды мұражайлар, интерактивті платформалар және сандық архивтер кеңінен қолданылады. Бұл тәжірибелерді отандық білім беру жүйесіне енгізу қазіргі уақыттың өзекті міндеттерінің бірі болып табылады.Осы тұрғыда Қазақстан тарихы пәнін оқытуда тарихи тұлғаларды зерделеу маңызды орын алады. Тарихи тұлғалар арқылы оқушылар өткен дәуірлердің ерекшеліктерін, қоғамдық-саяси үрдістерді және ұлттық құндылықтарды терең түсінеді [1, 18 б.].

Қазақстан тарихын оқытуда тұлғалық бағыттағы тәсіл оқушылардың тек білім алуымен шектелмей, олардың сыни ойлау қабілетін, талдау дағдыларын және өзіндік көзқарасын қалыптастыруға ықпал етеді. Тарихи тұлғаларды зерттеу барысында оқушылар деректерді салыстырып, олардың қызметіне баға беріп, тарихи оқиғаларға өзіндік пікір қалыптастырады. Бұл білім алушылардың зерттеушілік қабілетін дамытудың тиімді жолдарының бірі болып табылады [2, 54 б.].

Цифрлық технологиялардың дамуы білім беру үдерісіне жаңа мүмкіндіктер алып келді. Бүгінгі таңда цифрлық ресурстар оқу процесінің ажырамас бөлігіне айналды. Оларға электрондық оқулықтар, онлайн платформалар, мультимедиялық материалдар, интерактивті тапсырмалар және виртуалды зертханалар жатады. Мұндай құралдар оқушылардың оқу материалын қабылдауын жеңілдетіп қана қоймай, олардың пәнге деген қызығушылығын арттырады. Цифрлық білім беру ресурстарының ерекшелігі – олардың икемділігі мен қолжетімділігінде. Оқушылар оқу материалын өз қарқынымен меңгеріп, қажет болған жағдайда қайта қарау мүмкіндігіне ие болады. Бұл әсіресе әртүрлі деңгейдегі білім алушылар үшін тиімді. Сонымен қатар, цифрлық технологиялар білім алушылардың жеке ерекшеліктерін ескеруге мүмкіндік береді, яғни оқытуды дараландыру қағидасын жүзеге асырады [3, 41 б.].

Тағы бір маңызды аспект – геймификация элементтерін қолдану. Ойын технологияларын енгізу арқылы оқушылардың пәнге деген қызығушылығы артып, оқу мотивациясы күшейеді. Тарихи тұлғаларды рөлдік ойындар немесе симуляциялар арқылы оқыту оқушылардың материалды терең меңгеруіне ықпал етеді.

Оған қоса, геймификация тек қызығушылықты арттырып қана қоймай, оқушылардың шығармашылық және коммуникативтік қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді. Рөлдік ойындар мен симуляциялар барысында оқушылар топ ішінде өзара пікір алмасып, тарихи жағдайларды талдай отырып, сыни ойлау дағдыларын жетілдіреді. Мұндай интерактивті әдістер оқытудың дәстүрлі тәсілдерінен ерекшеленіп, оқу процесін белсенді әрі есте қаларлықтай етеді.

Сондықтан, цифрлық технологиялар мен геймификация элементтерін біріктіру арқылы тарихи тұлғаларды оқыту оқушылардың білімін тереңдетіп, олардың пәнге деген мотивациясын тұрақты арттыруға мүмкіндік береді.

Тарихи тұлғаларды оқытуда цифрлық құралдарды қолдану бірнеше бағытта жүзеге асады. Біріншіден, мультимедиялық презентациялар арқылы тарихи тұлғалардың өмір жолы, қызметі және тарихи маңызы көрнекі түрде ұсынылады. Екіншіден, бейнематериалдар мен деректі фильмдер тарихи оқиғаларды шынайы қабылдауға мүмкіндік береді. Үшіншіден, интерактивті карталар мен уақыт сызықтары тарихи процестерді жүйелі түрде түсінуге көмектеседі. Бұл әдістер оқушылардың ақпаратты визуалды және есту арқылы қабылдауын қамтамасыз етеді [4, 63 б.].

Цифрлық платформалар оқушылардың өзіндік жұмысын ұйымдастыруда үлкен рөл атқарады. Мысалы, оқушылар тарихи тұлғаларға қатысты жобалар дайындап, онлайн ресурстарды пайдалана отырып зерттеу жүргізеді. Бұл олардың ақпараттық сауаттылығын арттырып, дереккөздермен жұмыс істеу дағдыларын қалыптастырады. Зерттеу барысында оқушылар тек дайын ақпаратты қабылдамай, оны талдап, салыстырып, қорытынды жасайды. Оқушылардың зерттеушілік дағдыларын дамытуда цифрлық дереккөздердің рөлі ерекше. Онлайн архивтер, электрондық кітапханалар және ғылыми платформалар оқушыларға кең көлемде ақпарат алуға мүмкіндік береді. Бұл олардың деректерді іріктеу, талдау және интерпретациялау қабілеттерін қалыптастырады [5, 27 б.].

Сонымен қатар, тарихи тұлғаларды зерттеу барысында пәнаралық байланыс та жүзеге асады. Мысалы, тарих пен әдебиет, тарих пен география пәндерінің интеграциясы оқушылардың білімін кешенді түрде дамытуға ықпал етеді. Бұл тәсіл білім сапасын арттырудың тиімді жолдарының бірі болып табылады.

Қазіргі білім беру жүйесінде оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту басты мақсаттардың бірі болып табылады. Функционалдық сауаттылық – білімді өмірлік жағдайда қолдана білу

қабілеті. Тарихи тұлғаларды цифрлық форматта оқыту осы мақсатқа жетудің тиімді құралдарының бірі болып табылады. Себебі бұл тәсіл оқушылардың теориялық білімін практикамен ұштастыруға мүмкіндік береді.

Цифрлық технологиялардың тағы бір маңызды артықшылығы – білім берудің қолжетімділігін арттыруы. Әсіресе қашықтан оқыту жағдайында цифрлық құралдар негізгі білім беру ортасына айналады. Бұл оқушыларға кез келген уақытта және кез келген жерде білім алуға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, цифрлық ресурстар арқылы білім беру мазмұнын жаңарту және жетілдіру мүмкіндігі артады [6, 35 б.].

Тарихи тұлғаларды цифрлық форматта оқыту барысында мұғалімнің рөлі де өзгереді. Мұғалім енді тек ақпарат жеткізуші емес, оқушылардың танымдық қызметін ұйымдастырушы және бағыттаушы ретінде әрекет етеді. Ол цифрлық құралдарды тиімді пайдалану арқылы оқушылардың білім алу үдерісін жандандырып, олардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға ықпал етеді. Мұғалімнің цифрлық құзыреттілігі де маңызды факторлардың бірі болып табылады. Қазіргі педагог цифрлық құралдарды тиімді пайдаланып қана қоймай, оларды оқу мақсаттарына сәйкес іріктей білуі тиіс. Бұл оқыту үдерісінің сапасын арттыруға тікелей әсер етеді.

Сондай-ақ, мұғалім оқушылардың цифрлық қауіпсіздігін қамтамасыз етуі қажет. Интернет ресурстарын пайдалану барысында ақпараттың сенімділігін тексеру, авторлық құқықты сақтау және этикалық нормаларды ұстану дағдыларын қалыптастыру маңызды.

Бұл талаптар оқушылардың цифрлық ортада жауапты әрі саналы әрекет етуін қалыптастыруға бағытталған. Қазіргі ақпараттық кеңістікте жалған мәліметтердің таралуы жиілегендіктен, ақпаратты сыни тұрғыдан бағалау дағдыларын дамыту ерекше маңызға ие. Осыған байланысты мұғалім оқушыларға тек білім беріп қана қоймай, оларды қауіпсіз және тиімді цифрлық ортада жұмыс істеуге үйретуі тиіс.

Сонымен қатар, цифрлық мәдениетті қалыптастыру білім беру үдерісінің ажырамас бөлігіне айналуы қажет. Бұл оқушылардың интернеттегі мінез-құлқын реттеп, олардың әлеуметтік жауапкершілігін арттыруға ықпал етеді. Нәтижесінде білім алушылар тек білімді ғана емес, сонымен қатар саналы, мәдениетті және ақпараттық тұрғыдан сауатты тұлға ретінде қалыптасады.

Зерттеулер көрсеткендей, цифрлық технологияларды қолдану оқушылардың оқу жетістіктерін арттырып, олардың пәнге деген қызығушылығын күшейтеді. Сонымен қатар, цифрлық білім беру ортасы оқушылардың өздігінен білім алу дағдыларын қалыптастырады. Бұл қазіргі қоғам талаптарына сай бәсекеге қабілетті тұлға қалыптастырудың маңызды шарты болып табылады [7, 48 б.].

Осыған байланысты тарихи тұлғаларды оқытуда цифрлық технологияларды қолдану білім беру сапасын арттырудың тиімді жолы ретінде қарастырылады. Бұл тәсіл оқушылардың тарихи санасын

қалыптастырумен қатар, олардың ақпараттық және коммуникативтік құзыреттіліктерін дамытуға мүмкіндік береді. Жалпы алғанда, цифрлық технологияларды білім беру жүйесіне енгізу – уақыт талабы. Бұл үдеріс тек техникалық жаңару емес, сонымен қатар педагогикалық көзқарастың өзгеруін талап етеді. Осыған байланысты тарихи тұлғаларды оқытуда инновациялық әдістерді қолдану білім сапасын арттырудың маңызды бағыты болып табылады [7, 48 б.].

Болашақта цифрлық білім беру ресурстарының дамуы тарихи білім беруді жаңа деңгейге көтереді деп күтілуде. Бұл өз кезегінде бәсекеге қабілетті, білімді және тарихи санасы қалыптасқан ұрпақ тәрбиелеуге мүмкіндік береді [10, 205 б.].

Жалпы алғанда, цифрлық білім беру ортасында тарихи тұлғаларды оқыту – білім беру жүйесін жаңғыртудың маңызды бағыты. Бұл үдеріс оқушылардың танымдық белсенділігін арттырып, олардың білім сапасын жақсартуға ықпал етеді. Сондықтан да цифрлық технологияларды тиімді пайдалану қазіргі білім беру жүйесінің басты міндеттерінің бірі болып табылады.

Қорытындылай келе, тарихи тұлғаларды цифрлық білім беру ортасында оқыту қазіргі білім беру жүйесінің мазмұнын жаңартудың тиімді тетігі болып табылады. Бұл бағыт оқушылардың тек білімін толықтырып қана қоймай, олардың сыни ойлауын, зерттеушілік қабілеттерін және цифрлық сауаттылығын дамытуға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, цифрлық технологияларды жүйелі әрі мақсатты қолдану білім алушылардың жеке оқу траекториясын қалыптастыруға жағдай жасайды.

Осыған орай, білім беру үдерісінде тарихи тұлғаларды оқытудың цифрлық әдістерін кеңінен енгізу – сапалы білім берудің, ұлттық тарихи сананы қалыптастырудың және бәсекеге қабілетті ұрпақ тәрбиелеудің негізгі кепілі болып табылады.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Назарбаев Н.Ә. Білім беру және ғылым мәселелері / / Білім журналы. - 2020. – Т. 26. – № 3. - 12–20 б.
2. С. А. Андреева Педагогикадағы заманауи технологиялар. – М.: Ғылым, 2019. - 239 б.
3. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Академия, 2018. - 272 б.
4. И.И. Петров Цифрлық білім беру технологиялары: дис. канд. пед. ғылымдар. - М.: Педагогика институты, 2021. - 150 б.
5. Кларин М.В. Инновационные модели обучения. – М.: Наука, 2017. - 180 б.
6. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 2016. - 192 б.
7. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 2015. - 256 б.
8. Қалиев С. Қазақстан тарихын оқыту әдістемесі. – Алматы: Рауан, 2018. - 210 б.
9. Жұмабаев М. Педагогика. – Алматы: Ана тілі, 2014. - 192 б.
10. OECD Education Report Digital Learning. – Paris, 2021. - 300 p.

# ФОРМИРОВАНИЕ ИСТОРИКО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ НЕИСТОРИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В КУРСЕ ИСТОРИИ КАЗАХСТАНА

***Салимжан А.С.***
*студент 4 курса Павлодарского педагогического университета им. Ә. Х. Марғұлан,*
***Тисбаева А.К.***
*научный руководитель: старший преподаватель, г. Павлодар*

**Аннотация:** В статье рассматриваются особенности формирования историко-познавательной компетенции у студентов неисторических специальностей при изучении истории Казахстана. Показаны образовательные возможности дисциплины, а также методы и условия, способствующие развитию исторического мышления, познавательной активности и интереса к национальной истории.

**Аңдатпа:** Мақалада Қазақстан тарихы пәнін оқу барысында тарихи емес мамандықтар студенттерінің тарихи-танымдық құзыреттілігін қалыптастыру ерекшеліктері қарастырылады. Пәннің білімдік мүмкіндіктері, тарихи ойлауды, танымдық белсенділікті және ұлттық тарихқа қызығушылықты дамытуға ықпал ететін әдістер мен шарттар айқындалады.

**Annotation:** The article examines the development of historical-cognitive competence among students of non-historical specialties in the History of Kazakhstan course. It highlights the educational potential of the discipline, as well as methods and conditions that promote historical thinking, cognitive activity, and interest in national history.

**Ключевые слова:** историко-познавательная компетенция, история Казахстана, студенты неисторических специальностей, историческое мышление, познавательная активность, методы обучения.

**Тірек сөздер:** тарихи-танымдық құзыреттілік, Қазақстан тарихы, тарихи емес мамандықтар студенттері, тарихи ойлау, танымдық белсенділік, оқыту әдістері.

**Keywords:** historical-cognitive competence, History of Kazakhstan, students of non-historical specialties, historical thinking, cognitive activity, teaching methods.

Современный этап развития высшей школы Казахстана характеризуется переосмыслением целей и содержания гуманитарного образования в контексте задач формирования гражданской идентичности, критического мышления и культурно-исторической грамотности молодого поколения. В этих условиях особую значимость приобретает курс «История Казахстана», который преподаётся студентам всех специальностей независимо от профиля их профессиональной подготовки. Однако практика преподавания свидетельствует о том, что данная дисциплина нередко воспринимается студентами неисторических специальностей как периферийная, не связанная с их будущей профессиональной деятельностью. Это порождает методическую проблему: как организовать образовательный процесс таким образом, чтобы изучение истории стало

действительным инструментом интеллектуального и личностного развития студента. Одним из возможных ответов на этот вызов является целенаправленное формирование историко-познавательной компетенции - интегративного качества личности, включающего способность к самостоятельному осмыслению исторических событий и процессов, критической оценке источников, установлению причинно-следственных связей между прошлым и настоящим, а также применению историко-аналитических умений в широком социальном и профессиональном контексте. В отличие от простого усвоения фактологического материала, компетентностный подход предполагает формирование у обучающихся устойчивых познавательных стратегий, позволяющих им ориентироваться в историческом пространстве осознанно и самостоятельно. Научная новизна исследования заключается в том, что историко-познавательная компетенция впервые рассмотрена как самостоятельный структурированный результат обучения применительно к студентам неисторических специальностей в казахстанском образовательном контексте. Разработана трёхкомпонентная модель данной компетенции и обоснована методика её формирования в рамках курса истории Казахстана с учётом специфики различных студенческих специальностей. Эмпирическую основу составляют результаты анкетирования на базе Торайгыров Университета и Павлодарского педагогического университета, впервые зафиксировавшие сравнительные данные о познавательных предпочтениях студентов семи неисторических специальностей. Актуальность настоящего исследования определяется несколькими взаимосвязанными факторами. В условиях стремительных социально-политических трансформаций, переосмысления национальной истории и усиления информационных потоков возрастает потребность в гражданине, способном к критическому историческому мышлению. Действующие государственные образовательные стандарты Республики Казахстан декларируют компетентностную ориентацию высшего образования, однако механизмы реализации этой установки применительно к дисциплинам историко-гуманитарного цикла остаются недостаточно разработанными на методическом уровне. В-третьих, специфика студентов неисторических специальностей - их иная мотивационная база, ограниченный временной ресурс, отсутствие профессиональной ориентации на историческое знание - требует специальных педагогических решений, которые нельзя напрямую транслировать из практики преподавания на исторических факультетах. Вопросы компетентностного подхода в образовании получили широкое освещение в работах различных исследователей (И.А. Зимняя [1], А.В. Хуторской [2], Дж. Равен [3] и др.). Проблематика исторического образования и развития исторического мышления рассматривалась в трудах Л.Н. Алексашкиной [4], П.В. Горы [5]. Применительно к казахстанскому контексту отдельные аспекты методики преподавания истории Казахстана исследовались в работах казахстанских педагогов и историков. Тем не

менее проблема целостного и системного формирования историко-познавательной компетенции именно у студентов неисторических специальностей в рамках обязательного вузовского курса остаётся недостаточно изученной и требует специального научного рассмотрения. Цель исследования — теоретически обосновать и практически апробировать педагогические условия и методические приёмы формирования историко-познавательной компетенции у студентов неисторических специальностей в процессе изучения курса истории Казахстана.

Для достижения данной цели предполагается решение следующих задач: уточнить содержание и структуру понятия «историко-познавательная компетенция» применительно к неисторическим специальностям; выявить специфику образовательных потребностей и мотивации данной категории студентов; разработать и описать методические подходы, способствующие формированию указанной компетенции; оценить эффективность предложенных решений в реальной образовательной практике. Методологическую основу исследования составляют компетентностный, деятельностный и историко-антропологический подходы. В работе используются методы теоретического анализа научно-педагогической литературы, педагогического наблюдения, анкетирования, а также качественного анализа результатов учебной деятельности студентов. Практическая значимость работы состоит в том, что её результаты могут быть использованы преподавателями истории в высших учебных заведениях Казахстана при проектировании рабочих программ, разработке учебно-методических комплексов и организации аудиторной работы со студентами негуманитарных специальностей.

В педагогической литературе понятие «историко-познавательная компетенция» не имеет единого устоявшегося определения и нередко смешивается с более широкими категориями - «историческое сознание» или «историческое мышление». [6] Между тем эти понятия не тождественны. Историческое сознание формируется во многом стихийно - через семью, медиа, культурную среду - и не предполагает специальной аналитической выучки. Историческое мышление описывает когнитивную способность выстраивать причинно-следственные связи и работать с источниками. Историко-познавательная компетенция шире: она интегрирует знания, умения и ценностные установки в единое деятельностное целое. В рамках настоящего исследования данная компетенция рассматривается как трёхкомпонентная. Когнитивный компонент охватывает знание ключевых исторических фактов и процессов, а также владение операциями анализа, сравнения и обобщения исторического материала. Деятельностный компонент включает умение работать с разнотипными источниками, формулировать аргументированные суждения и выявлять альтернативные интерпретации одних и тех же событий. Ценностно-рефлексивный компонент предполагает осознание роли исторического знания в

современной жизни и готовность критически оценивать историко-политические нарративы. [7] Применительно к студентам неисторических специальностей эта структура приобретает особую методическую ценность: она позволяет чётко разграничить, чему именно и каким образом нужно учить, не сводя преподавание истории ни к механическому запоминанию дат, ни к расплывчатому «воспитанию патриотизма.

Преподавание истории Казахстана в неисторических вузах традиционно строится по информационно-репродуктивной модели: лекционное изложение материала и последующий семинарный или тестовый контроль. Такой формат обеспечивает системность и предсказуемость, однако ориентирован на запоминание, а не на понимание и применение знаний, что прямо противоречит логике компетентностного подхода. Проблемно-диалогическое обучение, работа с источниками, кейс-метод и исторические симуляции уже входят в арсенал казахстанских преподавателей, однако используются преимущественно фрагментарно. Отдельный приём, сколь бы эффективным он ни был, не может заменить целостную методическую стратегию. Именно это противоречие - между декларируемой компетентностной ориентацией образования и фактически сохраняющейся репродуктивной практикой - и определяет необходимость системной методической модели. [8]

Предлагаемая модель строится на трёх взаимосвязанных условиях. Первое - переход от событийно-хронологического к проблемно-тематическому построению курса. Вместо последовательного «прохождения» исторических периодов курс выстраивается вокруг ключевых исторических проблем: формирование государственности, кочевая цивилизация и её наследие, колониальное прошлое и его последствия, строительство независимого Казахстана, вопросы исторической памяти и идентичности. Каждая тема предъявляется студенту как открытый исследовательский вопрос, а не как набор фактов. Это важно и с точки зрения мотивации: такой подход позволяет найти «точку входа» для студентов любой специальности - юридической, технической, медицинской, связав исторический материал с кругом их профессиональных интересов. Второе условие - систематическая работа с историческими источниками разных типов. Студенты регулярно анализируют фрагменты летописей, архивных документов, картографических материалов, фотографий, кинохроники и текстов устной традиции. Ключевым дидактическим принципом при этом является не поиск «правильного ответа», а развитие умения задавать источнику вопросы: кто автор и каков его возможный интерес? В каком контексте создан документ? О чём он умалчивает? Как соотносится с другими свидетельствами эпохи? Эта интеллектуальная осторожность - одно из важнейших качеств, которые история может воспитать в будущем специалисте любого профиля. Третье условие - создание среды аргументированного исторического диалога. Структурированные

дискуссии по дискуссионным вопросам, метод «адвоката дьявола», анализ современных историко-политических нарративов в учебниках и медиа - всё это формирует ценностно-рефлексивный компонент компетенции. В казахстанском контексте это особенно актуально: вопросы переосмысления советского периода, деколонизации исторического знания, оценки роли исторических деятелей остаются предметом живой общественной дискуссии. Включение этого измерения в учебный процесс разрушает искусственный барьер между «учебным предметом» и гражданской реальностью, в которой студент существует за пределами аудитории.

Для изучения отношения студентов неисторических специальностей к курсу истории Казахстана и их предпочтений в организации учебного процесса было проведено анкетное исследование на базе двух вузов - Торайгыров Университета и Павлодарского педагогического университета. В опросе приняли участие 118 студентов первого курса семи специальностей: юриспруденция, биология (педагогическое направление), математика (педагогическое направление), экология, инженерные специальности, начальное образование (педагогическое направление) и менеджмент. Анкета включала вопросы об интересе к истории как предмету, предпочтениях в формате преподавания и типах учебных заданий. На вопрос «Интересна ли вам история Казахстана как учебная дисциплина?» положительно ответили 54% респондентов в целом по выборке, однако распределение по специальностям оказалось неравномерным. Наиболее высокий интерес зафиксирован среди студентов юридических специальностей и будущих учителей начальных классов, наименьший - среди инженеров и математиков. Это закономерно соотносится с общей гуманитарной направленностью первых двух групп и преобладанием естественнонаучного и технического мышления у вторых. Ответы на вопрос о предпочтительном формате преподавания распределились следующим образом. Лекционный формат как основной предпочли лишь 18% опрошенных. Большинство – 61%, высказались за сочетание лекций с активными формами работы (дискуссии, работа с источниками, кейсы), ещё 21% отдали предпочтение преимущественно практическим занятиям. Примечательно, что студенты педагогических специальностей - будущие учителя биологии, математики и начальных классов - заметно чаще выбирали активные и практические форматы, что объяснимо их профессиональной ориентацией на деятельностное обучение. Среди типов заданий наибольшей популярностью пользовались работа с историческими документами и источниками (отметили 58% респондентов), а также обсуждение дискуссионных исторических вопросов (49%). Тестовые задания и пересказ параграфа оказались наименее востребованными - их предпочли лишь 17%. Студенты-экологи и инженеры чаще других указывали на интерес к заданиям, связывающим историю с конкретными проблемами - освоением природных ресурсов, историей

науки и техники в Казахстане, что свидетельствует о важности профессиональной контекстуализации исторического материала.

Сводные данные по специальностям представлены в таблице ниже:

*Таблица сводных данных анкетирования.*

| Специальность | Интерес к предмету (%) | Предпочтительный формат | Наиболее востребованный тип заданий |
|---|---|---|---|
| Юриспруденция | 72 | Дискуссии, кейсы | Анализ документов, дебаты |
| Биология (пед) | 61 | Активные + лекции | Работа с источниками |
| Математика (пед) | 43 | Лекция + практика | Тесты, структурированные задания |
| Экология | 58 | Практические занятия | Проблемные кейсы, источники |
| Инженерные спец. | 39 | Лекция | Кейсы с техн. Контекстом |
| Нач. образование (пед) | 74 | Активные форматы | Дискуссии, творческие задания |
| Менеджмент | 55 | Сочетания форматов | Кейсы, ролевые задания |

Полученные данные подтверждают, что студенты неисторических специальностей в целом не отвергают историю как предмет, однако их вовлечённость и удовлетворённость курсом во многом зависят от соответствия применяемых методов их познавательным стилям и профессиональным ориентирам. Это обосновывает необходимость дифференцированного подхода при проектировании курса и подбора заданий с учётом специфики конкретной студенческой группы.

Проведённое исследование показало, что формирование историко-познавательной компетенции у студентов неисторических специальностей является не только возможным, но и методически обоснованным в рамках обязательного курса истории Казахстана. Переход от репродуктивной модели преподавания к проблемно-тематическому подходу, опирающемуся на работу с источниками и аргументированный диалог, позволяет сделать курс содержательно значимым для студентов любого профиля. Результаты анкетирования, проведённого на базе Торайгыров Университета и Павлодарского педагогического университета, подтвердили, что большинство студентов готовы к активным форматам работы и ожидают от курса не пассивного усвоения фактов, а реального интеллектуального взаимодействия с историческим материалом. Таким образом, грамотно

выстроенный курс истории Казахстана способен стать действенным инструментом развития критического мышления и гражданской зрелости специалиста - вне зависимости от его профессиональной специализации.

## Список использованной литературы:


1. Зимняя, И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. — 2-е изд., доп. и перераб. — М. : МПСИ, 2010. — 448 с.
2. Хуторской А. В. Педагогика: Учебник для вузов. — 2-е изд. [Электронное издание]. — М.: Эйдос, 2023. — 608 с.: ил. — (Серия «Высшее образование»).
3. Компетентность в современном обществе : Выявление, развитие и реализация : [Пер. с англ.] / Джон Равен. - Москва : Когито-Центр, 2002. - 394, [1] с.; 22 см.; ISBN 5-89353-052-7
4. Алексашкина Л.Н. Преподавание истории в школе: от педагогического проекта к практике : пособие для учителя / Л. Н. Алексашкина. — Москва : Русское слово, 2018. — 271 с.
5. Гора П.В. Повышение эффективности обучения истории в средней школе / П. В. Гора. - Москва : Просвещение, 1988. – 207
6. Репина Л. П. Историческая память и национальная идентичность подходы и методы исследования // Диалог со временем. 2016. Вып. 54. С. 9-15.
7. Шоган, В. В. Методика преподавания истории в школе : новая технология личностно-ориентированного исторического образования : учебное пособие / В. В. Шоган. — Ростов-на-Дону : Феникс, 2007. — 475 с. : ил. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-222-11911-2.
8. Методика обучения истории : учебник для студентов учреждений высшего образования / под ред. В. В. Барабанова, Н. Н. Лазуковой. — Москва : Издательский центр «Академия», 2013. — 428 с. — (Серия «Бакалавриат»). — ISBN 978-5-4466-0337-8.

# СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ В ШКОЛЕ (НА ПРИМЕРЕ ТРУДОВ А.Х. МАРГУЛАНА)

***Умирова А.К.***
*Магистрант НАО Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан*
***Кузембаев Н.Е.***
*научный руководитель: кандидат исторических наук, ассоциированный профессор,* г. Павлодар

**Аннотация:** В статье рассматривается проблема адаптации академического наследия А.Х. Маргулана для школьных уроков истории. Обосновывается эффективность применения современных междисциплинарных подходов: цифровой гуманитаристики, STEAM-образования, проектного метода и кейс-стади. Данные технологии трансформируют процесс обучения в инструмент формирования исследовательской культуры и национальной идентичности учащихся.

**Ключевые слова:** историческое образование, цифровая гуманитаристика, проектный метод, STEAM, кейс-стади, наследие Маргулана.

**Аңдатпа:** Мақалада Ә.Х. Марғұланның академиялық мұрасын мектептегі тарих сабақтарына бейімдеу мәселесі қарастырылады. Заманауи пәнаралық тәсілдерді (цифрлық гуманитаристика, STEAM-білім беру, жобалау әдісі және кейс-стади) қолданудың тиімділігі негізделеді. Бұл технологиялар оқу үдерісін оқушылардың зерттеу мәдениеті мен ұлттық бірегейлігін қалыптастыру құралына айналдырады.

**Тірек сөздер:** тарихи білім беру, цифрлық гуманитаристика, жобалау әдісі, STEAM, кейс-стади, Марғұлан мұрасы.

**Abstract:** The article considers adapting A.Kh. Margulan’s academic heritage for school history lessons. It substantiates the effectiveness of modern interdisciplinary approaches: Digital Humanities, STEAM education, project-based learning, and case studies. These technologies transform the learning process into a tool for developing students' research culture and national identity.

**Keywords:** history education, digital humanities, project method, STEAM, case study, Margulan's heritage.

Современный этап развития исторического образования характеризуется глубоким эпистемологическим сдвигом. Традиционная парадигма, основанная на фактологическом заучивании дат и событий, демонстрирует свою неэффективность в условиях клипового мышления современного поколения учащихся. Как отмечают зарубежные исследователи в области дидактики гуманитарных наук, преподавание истории сегодня должно быть направлено на формирование критического мышления и навыков работы с первоисточниками [1, с. 45].

В этом контексте изучение историко-культурного наследия через призму трудов ученых-энциклопедистов представляет собой уникальный образовательный ресурс. Фигура академика Алькея Хакановича Маргулана занимает здесь центральное место. Однако внедрение его трудов в школьную практику сталкивается с проблемой дидактического барьера:

сложный академический язык требует адаптации. Для решения данной проблемы необходимо применение новых междисциплинарных подходов, способных перевести архивное наследие в интерактивный образовательный формат.

Цифровая гуманитаристика (Digital Humanities — DH) сегодня признана во всем мире ключевым направлением трансформации гуманитарного знания. Согласно фундаментальному труду С. Шрайбман и Р. Сименса «A Companion to Digital Humanities», DH не просто оцифровывает текст, но создает новую среду для аналитического взаимодействия с источником [2, с. 120].

В рамках школьного образования методология цифровой гуманитаристики позволяет перевести архивное наследие А.Х. Маргулана в доступный формат. В 2025 году в рамках современных грантовых проектов была создана «Цифровая библиотека трудов академика А.Х. Маргулана», куда вошли результаты сканирования и цифровой обработки более 23 статей, 5 книг и 7 монографий. Опираясь на «Опись рукописного фонда — личного архива академика А.Х. Маргулана» [3], педагоги получили возможность использовать оцифрованные негативы из фондов Томска, Москвы и Ленинграда, а также личный фотоархив ученого.

Такой подход позволяет учащимся проводить виртуальные исследования, не покидая класса. Использование мультимедийных ресурсов, таких как документальные фильмы на видеохостингах (YouTube), служит мощным визуальным инструментом на занятиях по факультативной дисциплине «Маргулантану», реализуя концепцию «двойного кодирования» информации.

Практическим примером реализации данного подхода служит опыт организации виртуальной исследовательской лаборатории на базе старших классов. В рамках профильного обучения учащиеся 11-х классов, используя оцифрованные чертежи из архива А. Х. Маргулана, создают интерактивную карту стоянок Бегазы-Дандыбаевской культуры. Работая с цифровыми копиями полевых дневников экспедиции 1946 года, старшеклассники сопоставляют исторические записи ученого с современными спутниковыми снимками местности. Данный вид работы формирует у них базовые навыки геоинформационного анализа (GIS-технологии) и критического источниковедения, позволяя работать с документами на уровне студентов-исследователей

Теория проектного обучения (Project-Based Learning, PBL), подробно описанная в исследованиях Дж. Томаса и П. Блюменфельд, доказывает, что вовлечение школьников в аутентичные исследовательские задачи резко повышает их когнитивную мотивацию [4, с. 36].

Наследие А.Х. Маргулана представляет собой обширное поле для проектной деятельности. Так, фундаментальный труд «Древняя культура Центрального Казахстана» [5, с. 2], обобщающий итоги исследования бегазы-дандыбаевской культуры, становится базой для школьных проектов.

Ученики, изучая вопросы хозяйства, быта и религиозных представлений номадов, проходят путь от поиска источников до анализа историографической ситуации.

Реализация внутривузовских и школьных грантовых проектов позволяет учащимся под руководством опытных наставников заниматься систематизацией научного материала. Примером эффективности персонализированного подхода служит подготовка школьниками научных работ, занимающих призовые места на областных соревнованиях. Школьник превращается из слушателя в создателя контента (мейкера), участвуя в разработке хрестоматий и исторических комиксов по мотивам экспедиций ученого.

В качестве успешного примера практической апробации проектного метода можно привести разработку визуально-нарративного образовательного продукта в 5-х классах. Обучающиеся младшего подросткового возраста, для которых характерен высокий уровень визуального восприятия, реализуют проект по созданию исторических образовательных комиксов. Опираясь на сложные академические тексты А. Х. Маргулана о раскопках в Сарыарке, пятиклассники самостоятельно пишут адаптированные сценарии и генерируют иллюстрации, воссоздающие ход археологических экспедиций. Данный опыт показывает, что самостоятельная трансформация сложного научного текста в формат исторического сторителлинга повышает уровень усвоения фактологического материала до абсолютных показателей, резко снижая когнитивную нагрузку на ученика.

STEAM-образование (Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics), концептуализированное исследователем Дж. Якман [6], в современной образовательной практике традиционно ассоциируется преимущественно с точными и естественнонаучными дисциплинами. Однако целенаправленная интеграция компонента «Искусство» (Arts) и широкого спектра гуманитарных наук делает этот подход поистине универсальным дидактическим инструментом. Многогранное академическое наследие А. Х. Маргулана идеально ложится на матрицу STEAM-технологий, позволяя преодолеть искусственное разделение естественнонаучного и гуманитарного знания на уроках истории.

В научно-технологическом аспекте (Science & Technology) особую образовательную ценность представляет монография ученого «Горное дело в Центральном Казахстане в древности и средние века». Опираясь на выводы А. Х. Маргулана о том, что этот регион во II тысячелетии до н.э. стал важнейшим «центром металлургии на Евразийском континенте» [7, с. 11], школьники получают возможность выйти за рамки простого заучивания хронологии. На практических занятиях они составляют детальные технологические схемы под условным названием «От руды до кинжала», поэтапно моделируя весь производственный цикл эпохи бронзы. Учащиеся предметно изучают процессы добычи породы, ее механического дробления,

первичной флотации и выплавки меди в сложных сыродутных печах. Таким образом, исторические процессы напрямую связываются с базовыми законами химии и физики, что позволяет школьникам осознать масштаб технологического прорыва, совершенного древними металлургами Сарыарки.

Инженерный аспект (Engineering) данного подхода глубоко раскрывается через обращение к фундаментальному труду «Архитектура Казахстана». Опираясь на материалы академика, учащиеся исследуют длительную эволюцию степного строительного дела, деконструируя устоявшийся стереотип о кочевниках как о народе, не имевшем стационарных сооружений. Детальное изучение городища Домбагул в горах Арганаты, которое А. Х. Маргулан отождествлял со средневековым городом Орда-базар [8, с. 17], а также анализ устройства древних гидротехнических объектов (сложных плотин, запруд и водосборных ям), переводит теоретические исторические знания в прикладную плоскость. Полученные пространственные и технические данные позволяют современным школьникам создавать точные 3D-макеты архитектурных памятников, наглядно демонстрирующие высочайший уровень инженерной мысли номадов.

Органичным завершением вышеуказанного междисциплинарного синтеза выступает художественно-математический аспект (Arts & Math). Для его реализации в учебном процессе используется трехтомное издание «Казахское народное прикладное искусство», которое служит фундаментальной базой для изучения глубокой семантики степных орнаментов. Как подчеркивал сам А. Х. Маргулан: «Прикладное искусство — живое лицо, своеобразная визитная карточка его созидателей... В творениях его отражаются дела и мудрость народа» [9, с. 13]. В рамках данного образовательного модуля учащиеся овладевают сложным навыком «читать» традиционные предметы быта не просто как музейные экспонаты, а как зашифрованные исторические тексты. Анализируя строгую геометрическую симметрию узоров и исследуя их фрактальную природу, школьники объединяют эстетическое восприятие искусства с математической логикой, что формирует у них целостную картину мира древних номадов.

Примером эффективного внедрения STEAM-технологий на практике является проведение интегрированного урока для учащихся 8-х классов, посвященного древней степной металлургии. Опираясь на детальные данные А. Х. Маргулана о сыродутных печах городища Милыкудук, восьмиклассники объединяют знания по истории Центрального Казахстана и неорганической химии. На практическом занятии они не только изучают исторический контекст эпохи бронзы, но и рассчитывают температуры плавления медной руды, а также конструируют действующие 3D-модели древних плавильных печей. Подобная глубокая предметная интеграция позволяет наглядно, эмпирическим путем доказать тезис академика о

высочайшем уровне технологического развития степной цивилизации, делая абстрактные исторические процессы осязаемыми для школьника.

Метод кейс-стади, методологически обоснованный зарубежным исследователем Р. Йином как эффективный способ эмпирического исследования современного феномена в его реальном жизненном контексте [10, p. 18], в практике современного исторического образования успешно трансформируется в технологию глубокой исторической реконструкции. Многоаспектные и детализированные труды академика А. Х. Маргулана предоставляют богатейший фактологический материал, позволяющий конструировать образовательные модели и погружать учащихся в сложные, многозначные исторические ситуации.

Ярким примером реализации данного подхода выступает учебный кейс «Жизнь в пустыне». Опираясь на данные статьи ученого «Древние караванные пути через пустыню Бетпак-Дала» [11, с. 68], школьники получают нестандартную исследовательскую задачу на выживание в экстремальных природно-климатических условиях. Отталкиваясь от базового условия кейса, сформулированного самим исследователем: «Неолитические охотники останавливались в этой пустыне прежде всего там, где имеются источники воды...», учащиеся проводят комплексный пространственный анализ. Они сопоставляют исторические карты, изучают ареалы находок микролитов и выявляют закономерности в расположении древних оазисов. Подобная аналитическая работа позволяет школьникам самостоятельно реконструировать логику сложнейших миграционных процессов древнего человека и понять механизмы его адаптации к окружающей среде.

Не менее значимым инструментом является кейс «Расшифруй петроглиф», организованный в формате исторической лабораторной работы по интерпретации наскальных рисунков Сарыарки. Данное задание реализуется в широком философско-культурологическом контексте сборника «Мир казаха», где степная цивилизация описывается А. Х. Маргуланом как «мир с тотемным стилем мышления... мир, открытый Космосу и Вселенной» [12, с. 4]. В процессе решения кейса школьники примеряют на себя роль эпиграфистов: они дешифруют семантику древних солярных знаков, анализируют динамичные изображения колесниц и волчьих тотемов, что переводит абстрактные знания о духовной культуре номадов в плоскость практического, осмысленного понимания их сложного мировоззрения.

Особое место в системе ситуационного анализа занимает формат исторической мастерской на тему «Алаш», концепция которой строится на критическом анализе визуальных и эго-документов. Используя уникальные архивные фотографии 1926 года, школьники не просто констатируют факты биографии молодого ученого, но и реконструируют исторический фон его прямого сотрудничества с лидерами движения «Алаш». В процессе работы над данным кейсом учащиеся учатся проводить многофакторную оценку

политических и идеологических рисков, с которыми сталкивалась казахская интеллектуальная элита в условиях надвигающейся тоталитарной эпохи. Таким образом, метод кейс-стади позволяет не только изучать макроисторию через призму микроистории (биографии конкретной личности), но и формирует у старшеклассников развитое критическое мышление и эмпатию к историческому прошлому.

На практике данный метод также успешно применяется при изучении этнографического наследия академика. Например, при разборе кейса «Архитектура выживания» обучающимся предлагается фрагмент фундаментального исследования А. Х. Маргулана о зимних стационарных жилищах кочевников (қыстау). Учащиеся получают пакет сопроводительных документов: климатические карты региона, схемы розы ветров и архивные чертежи традиционных построек. Решая кейс, они должны научно и аргументированно объяснить, почему вход в жилище всегда был ориентирован строго на юг, а хозяйственные пристройки располагались с наветренной стороны. Такая проблемная историческая ситуация заставляет школьников не просто репродуктивно читать текст, а критически анализировать многовековой исторический опыт адаптации этноса к суровым условиям резко континентального климата Евразии.

Применение современных методологических подходов — цифровой гуманитаристики, STEAM-образования, проектного обучения и кейс-стади — позволяет преодолеть дидактический барьер между сложной академической наукой и школьным образованием. Интеграция трудов академика А.Х. Маргулана в учебный процесс посредством данных технологий трансформирует историю из линейного набора дат в многомерную «энциклопедию культуры», что не только развивает у учащихся критическое и пространственное мышление, но и способствует глубокому, осознанному восприятию интеллектуального наследия предков, формируя устойчивую национально-историческую идентичность в условиях глобализации.

## Список использованных источников


1. Barton K. C., Levstik L. S. Teaching History for the Common Good. – Routledge, 2004. – 312 p.
2. Schreibman S., Siemens R., Unsworth J. A Companion to Digital Humanities. – Oxford: Blackwell, 2004. – 640 p.
3. Опись рукописного фонда — личного архива академика А. Х. Маргулана / Сост. Р. Ж. Кадысова и др. — Павлодар: Кереку, 2011. — 160 с.
4. Thomas J. W. A review of research on project-based learning. – Autodesk Foundation, 2000. – 46 p.
5. Маргулан А. Х., Акишев К. А., Кадырбаев М. К., Оразбаев А. М. Древняя культура Центрального Казахстана. — Алма-Ата: Наука, 1966. — 435 с.
6. Yakman G. STEAM Education: an overview of creating a model of integrative education // Pupils' Attitudes Towards Technology. – 2008.
7. Маргулан А. Х. Горное дело в Центральном Казахстане в древности и средние века // Поиски и раскопки в Казахстане. — Алма-Ата: Наука, 1972. — С. 3–30.

8. Маргулан А. Х., Басенов Т. К., Мендикулов М. М. Архитектура Казахстана. — Алма-Ата: Казгосиздат, 1959. — 172 с.
9. Маргулан А. Х. Казахское народное прикладное искусство. Т. 1. — Алма-Ата: Өнер, 1986. — 256 с.
10. Yin R. K. Case study research: Design and methods. – Sage publications, 2013. – 312 p.
11. Маргулан А. Х. Древние караванные пути через пустыню Бетпак-Дала // Вестник АН КазССР. — 1949. — № 1. — С. 68–79.
12. Маргулан А. Х. Мир казаха: Сборник ранее не опубликованных работ. — Алматы: Фонд им. А. Маргулана, 1997. — 57 с.

# «АЛАШ» ҚОЗҒАЛЫСЫ ТАРИХЫН ОҚЫТУДА ЦИФРЛЫҚ СТОРИТЕЛЛИНГ (DIGITAL STORYTELLING) ӘДІСІН ҚОЛДАНУ

***А. М. Әбылғш***
*Павлодар педагогикалық университетінің студенті,*
***З. А. Сабданбекова***
*ғылыми жетекшісі: тарих ғылымдарының кандидаты,*
*профессор ассистенті*

**Аннотация:** «Алаш» тарихын оқытуда цифрлық сторителлингті қолдану білім алушылардың тарихи санасын жаңғыртуға жол ашады. Мультимедиялық технологиялар арқылы тұлғалар бейнесін ашу сабақтың танымдық деңгейін арттырады. Бұл әдіс жас ұрпақтың отан тарихына деген шынайы қызығушылығын қалыптастыратын бірегей құрал болып табылады.

**Кілт сөздер:** «Алаш» қозғалысы, цифрлық сторителлинг, ұлттық бірегейлік, технология, құндылық, визуалды.

**Аннотация:** Цифровой сторителлинг в преподавании истории «Алаш» модернизирует историческое сознание молодежи. Раскрытие образов личностей через мультимедиа повышает когнитивный уровень обучения. Метод служит уникальным инструментом формирования подлинного интереса нового поколения к отечественной истории в условиях цифровизации.

**Ключевые слова:** Движение «Алаш», цифровой сторителлинг, национальная идентичность, технология, ценность, визуальный.

**Annotation:** Digital storytelling in teaching the history of "Alash" modernizes the historical consciousness of students. Presenting historical figures through multimedia enhances the cognitive level of learning. This method serves as a unique tool for fostering a genuine interest in national history among the digital generation.

**Keywords:** Alash movement, digital storytelling, national identity, technology, value, visual.

Қазіргі таңда білім беру жүйесіндегі түбегейлі өзгерістер оқытудың жаңа, инновациялық әдістерін қолдануды талап етеді. Ақпараттық қоғамның дамуы мен жастардың ақпаратты қабылдау ерекшеліктерінің өзгеруіне байланысты оқытуда жаңа форматтар қажет. Осы тұста Қазақстанның білім беру кеңістігінде тарих ғылымын оқыту әдістемесін

жаңғырту — стратегиялық маңызды міндеттердің бірі. Әсіресе, XX ғасырдың басындағы «Алаш» ұлт-азаттық қозғалысы секілді ұлттық бірегейліктің іргетасын қалаған күрделі кезеңдерді оқытуда жаңа әдіс-тәсілдерді қажет етеді. Осы тұрғыда «Алаш» қозғалысының тарихын оқытуда цифрлық сторителлинг (Digital Storytelling) әдісі өзіндік жаңашылдығымен көзге түседі. Бұл тақырыптың маңызыдылығы «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасымен және ұлттық бірегейлікті қалыптастырумен тікелей байланысты.

Бұл ретте тарихи білім берудегі басты сын-қатер - ақпараттың көптігі емес, сол ақпараттың білім алушының ішкі дүниесімен байланысының әлсіреуі болып табылады. Осы тұста цифрлық строителлинг тек технологиялық әдіс емес, ол «тарихи эмпатияны» оятудың бірегей тетігі қызметін атқарады. Бұл әдіс уақыт пен кеңістік шекараларын жойып, Алаш зиялыларының идеяларын бүгінгі күннің сұраныстарымен үндестіруге, яғни өткен мен болашақ арасындағы тірі диалогты орнатуға мүмкіндік береді.

«Алаш» қозғалысы - қазақ мемлекеттілігінің қалыптасуындағы аса маңызды кезеңдердің бірі. Бұл жай ғана саяси оқиғалар тізбегі емес,

М. Қойгелдиев атап өткендей, «Алаш» қозғалысы нақты бағдарламалық негізге сүйенген саяси қозғалыс болатын. Ұлт жадында терең із қалдыруы да оның осы қырынан туындайтын болса керек [1, 338 б.]. Сондықтан да білім беру барысында бұл тақырыпты оқытып қана қоймай, оның маңыздылығын түсіндіре білуіміз қажет. Алайда, оқу орындарында бұл тақырыпты тек құрғақ фактілер мен оқиғалар тізбегі ретінде ұсыну көптеп кездеседі. Бұл оқушылардың тақырыпты меңгеруге деген қызығушылықтарының төмендеуіне алып келуі әбден мүмкін. Цифрлық строителлинг, яғни «оқиға арқылы баяндау» әдісі, тарихи деректерді жанды, эмоционалды және визуалды бейнелерге айналдыруға мүмкіндік беріп қана қоймай, оқушылардың тақырыпты қызықты әрі түсінікті меңгеруіне жағдай жасайды.

Мақаланың мақсаты - «Алаш» қозғалысы тарихын оқытуда цифрлық строителлингтің тиімділігін ғылыми-тәжірибелік тұрғыда негіздеу және оны практикалық тұрғыда қолдану. Осы мақсатқа жету үшін келесі міндеттер қойылды: строителлинг ұғымының педагогикалық маңызын ашу, цифрлық құралдардың мүмкіндіктерін ашу және Алаш қайраткерлерінің мұрасын цифрлық әдістермен үйретудің нақты үлгілерін көрсету.

«Алаш» қозғалысының тарихын зерттеу мен оқыту — оның XX ғасыр басындағы қазақ қоғамының саяси-әлеуметтік талаптарына жауап берген бірінші жүйелі ұлт-азаттық қозғалыс болуына байланысты маңызды. Бұл қозғалыс оқушылар үшін саяси мәдениет пен елдік бағдар білімінің негізі болып табылады. Қазақ зиялыларының «әуелі қазақ көшін оңға бастайтын болсақ, кіммен жолдас болуды өзіміз білеміз» деп айтқан тұжырымы, ұлттық мүдде барлық мәндерден де жоғары тұратынын көрсетеді[2, 293 б.]. Демек, бұл тақырыптан оқушыларға тек тарихи ретпен ғана емес, өзін-өзі

бағалауға, ұлттық бірегейлікке, мемлекетшіл тұлға қалыптастыруға негізделген білім беруге болады.

Алаш - елшілдік ізденісіміздің жарқын беті. XX ғасырда қазақтың азаматтық тарихындағы ең ұлы идея қайсы десе, Алаш идеясы деп жауап берер едік. Бұл идея қазіргі тәуелсіздігіміздің іргетасын қалаған болатын.

Әлихан Бөкейханұлы, Ахмет Байтұрсынұлы және Міржақып Дулатұлы сынды ұлттық мемлекеттілік идеясын ту еткен бірегей тұлғалар халықтың сауатын ашу мен жер тұтастығы жолында аянбай еңбек етті. 1907 жылдан 1937 жылға дейінгі 30 жылда ұлт зиялыларының ақыл һәм жүрек айбатымен күрескен кезенің көре аламыз [3, 3-6 б.]. Бұл тұлғалардың мұрасын дәріптеу әрбір қазақ азаматының парызы деп білеміз және оны оқып, үйрету де біздің қолымызда.

Цифрлық сторителлинг (Digital Storytelling) - бұл жай ғана техникалық әдіс емес, бұл зерттеу мен білім беру контекстіндегі өнер жанры [4, 4 б.]. Ағылшын тілінен тікелей аударғанда «storytelling» термині «оқиғаны баяндау, әңгімелеу» деген мағынаны білдіреді. Кең ауқымда бұл — өнегелі хикаялар арқылы ақпаратты беру тәсілі болса, тар мағынада — ауызша сөйлеудің медиа-әлеуетін қолданатын коммуникациялық әдіс ретінде қарастырылады.

Ал «Digital» термині «цифрлық» деген мағынаны білдіреді, демек, «digital storytelling» — бұл цифрлық баяндау немесе цифрлық әңгімелеу. Ғылыми әдебиеттерде бұл құбылысты сипаттау үшін бір мағыналы, бірақ әртүрлі аталатын келесідей терминдер қолданылады: интерактивті баяндау; цифрлық фильм; цифрлық эссе; электронды естеліктер; компьютерлік хикая[5, б.].

Осы анықтамалардың барлығы бір мақсатқа — мультимедиялық технологиялардың көмегімен тарихи немесе танымдық оқиғаны жүйелі әрі тартымды түрде жеткізуге бағытталған. Соңғы уақытта білім беру саласында цифрлық әңгімелеу туралы жиі айтылатын болды. Бірақ қызығы сол - бұл технологияны әркім әртүрлі түсінеді. Біреулер оны жай ғана видео жасау десе, енді бірі оны интерактивті ойын немесе веб-жоба деп есептейді. Хьюстон университетінің мамандарының айтуы бойынша, бұл - көнеден келе жатқан оқиға айту өнері мен қазіргі мультимедияның (графика, дыбыс, дизайн) керемет үйлесімі. Қарапайым тілмен айтсақ: Ауызша шығармашылық + Технология = Digital Storytelling [6, 40 б.].

Morra бұл бағытты XXI ғасырдың өнері деп атайды. Ол ұсынған Digital Storytelling-тің 8 қадамы бұл технологияны білім беру процесіне енгізудің ең танымал әрі жүйелі нұсқаларының бірі болып саналады [7]. Бұл алгоритмнің ерекшелігі - оның бастапқы кезеңдерінде инетеллектуалдық еңбекке басымдық берілуінде. Ол техникалық құралдардан бұрын, оқиғаның мазмұны мен тереңдігіне басымдық береді (1 сур.).

Бұл бағыттың тағы бір өзгешелігі - кері байланыс және рефлексия кезеңіне ерекше мән беруі [7]. S. Morra бойынша, цифрлық оқиғаны жасап шығумен жұмыс аяқталмайды; ол аудитория тарапынан талқыланып, сыни

тұрғыдан бағалануы тиіс. Бұл студенттердің медиа-сауаттылығын арттырып, өз жұмысына сырт көзбен қарауға дағдыландырады.

Тарихты цифрландыру тек техникалық процесс емес, бұл - өткен мен бүгіннің арасындағы мәдени көпір. «Алаш» қайраткерлерінің жазбаларын, «Қазақ» газетінің беттерін немесе сол замандағы тарихи фотосуреттерді мультимедиялық форматқа көшіру арқылы біз «тірі тарих» эффектісін жасаймыз.

*1сур. S. Morra ұсынған Digital Storytelling-тің 8 қадамы*

Цифрлық оқиғаны құрастыру процесінде білім алушылар тек дайын ақпаратты қабылдап қана қоймай, тарихи контекстке терең бойлап, бастапқы дереккөздермен тікелей жұмыс істейді. Бұл кезеңде оқушылар тарихи материалдарды сұрыптау, жіктеу және маңыздылығына қарай реттеу арқылы өздерінің зерттеушілік құзыреттіліктерін сапалы жаңа деңгейге көтереді.

Дәстүрлі оқыту әдістері мен цифрлық сторителлингтің негізгі айырмашылығы — ақпарат беру түрі мен оқушының танымдық іс-әрекетінің деңгейінде. Дәстүрлі тәсілдерде (лекция, мәтінді оқу) ақпарат негізінен сөздік (вербальды) түрде беріледі, ал оқушы қозғалысыз тыңдаушы немесе оқырман ретінде қатысады, бұл «Алаш» секілді күрделі тарихи тақырыптарды түсіну кезінде эмоционалды кедергілер туғызуы мүмкін. Мысалы, дәстүрлі әдісте 1917 жылғы съездің мерзімі мен қатысушыларының тізімі тек жаттауға тиісті статистикалық деректер болса, ал цифрлық сторителлингте бұл оқиға көрініс, дауысты, әсерлі мультимедиа контексте түсіндірілетін әңгіме болып табылады. Негізгі айырмашылық — «есту мен оқу» негізінде «көру, сезу және қатысу» деңгейіне өту.

Цифрлық строителлинг әдісін пайдалану арқылы оқушылардың пәнге деген қызығушылығы арттырып, олардың шығармашылық және сыни ойлау қабілеттері дамиды. Төменде аталған тақырыпты оқытуда цифрлық оқиғаларды ұсыну форматтары көрсетілген және әрқайсысының ерекшеліктері қарастырылған [8, 41-42 б.]:

*Анимациялық оқиға құру:* Барлық көріністер қозғалыста, фильмдерге дауыстық сипаттау қосылады. Powtoon немесе GoAnimate секілді

платформалар дайын персонаждар мен анимациялық эффектілерді ұсынады, бұл жобаларды тез жасауға мүмкіндік береді. Мысалы, Алаш қозғалысыны қайраткерлерінің талқылауын анимациялық көрініс түрінде көрсету.

*Комикстер мен сценарийлер:* Кадрлар арқылы түсіндірілетін формат. Pixton платформасы кейіпкерлердің позасы мен қозғалысын настройкалауға, сценаларды құруға мүмкіндік береді. Оларды жеке жоба не видеожазба дайындығы ретінде пайдалануға болады. Мысалы, Әлихан Бөкейханов пен Ахмет Байтұрсынұлының Алаш идеяларын оқушыларға комикс арқылы түсіндіру.

*Презентациялар:* Оқиғаларды өзара әсер ету түрінде көрсетуге арналған. Canva, Prezi, Gamma секілді құралдарды қолдануға болады. Мысалы, Алаш партиясының маңызды шешімдері мен тарихи құжаттарын кезең-кезеңімен слайдтар арқылы түсіндіру.

*Видео құрастыру:* Жеке суреттер мен видеокөріністермен жұмыс істеуге арналған формат. Кез келген видеоредактор немесе CapCut, Windows Live Movie Maker, YouTube Video Editor жеткілікті. Мысалs. Алаш қозғалысына қатысқандардың суреттері мен тарихи құжаттарын жинақтап, олардың өмір жолдарын қысқаша видео түрінде бейнелеу.

*Мультимедиялық веб-бет:* Оқиғаны интернет-сайт түрінде ұсынуға мүмкіндік береді. Жаңа бастаушылар сайт құру құралдарын пайдалана алады. Мысалы, Алаш қозғалысының тарихы, негізгі оқиғалары мен тұлғаларын интерактивті веб-бетте жинақтап көрсету.

Жоғарыда келтірілген цифрлық строителлинг әдістерін «Алаш» қозғалысының тарихын оқытуға енгізу оқушылардың білім алу нәтижесіне толық әсер етеді. Алдымен, осы технологияны қолдану оқушылардың тарихи материалды терең меңгеруін арттырады, себебі ақпарат тек мәтін түрінде ғана емес, көптүрлі көріністер арқылы да жадында сақталуына мүмкіндік береді. Оқушылардың жобалық жұмыстары олардың тарих пәніне деген құштарлығын ғана емес, сонымен қатар сыни ойлау және ақпаратты сұрыптау дағдыларын қалыптастырады.

Төменде оқу жобасы аясында оқушылар әзірлейтін цифрлық оқиғаның даму алгоритмі көрсетілген [8, 42-43 б.]:

*Тұжырымдаманы әзірлеу:* Бұл кезең тақырыпты таңдауды, цифрлық әңгіменің мақсаттары мен міндеттерін және нысаналы аудиторияны анықтауды қамтиды. Тақырыпты іздеу сыртқы факторларға немесе ішкі факторларға негізделуі мүмкін.

*Ақпаратты жинау және талдау:* Бұл кезеңде таңдалған тақырып бойынша ақпаратты іздеу, оны талдау, ой елегінен өткізу және авторлық ұстанымды қалыптастыру жүзеге асырылады.

*Оқиға құру:* Әңгімені құрастыру кезінде оқиғаның элементтерін, баяндаудағы қақтығыстың рөлін және сюжеттердің негізгі түрлерін ескеру қажет.

*Кадрлау:* Бұл кезеңде кадрлар жоспары жасалып, визуалды және аудио материалдарды түпкілікті таңдау жүзеге асырылады. Жұмысты жеделдету және жеңілдету үшін әртүрлі сервистердегі дайын сахналар жиынтығын пайдалануға болады.

*Монтаждау:* Жинақталған контент жобаның жұмыс кеңістігінде біріктіріледі. Дайын сахналарға кадрдан тыс дауыс қосылады. Қажет болса, музыка, аудиоэффектілер, анимация мен ауысулар қосымша енгізіледі.

*Жобаны таныстыру:* Дайын жоба оқу тобының мүшелеріне көрсетіледі және кері байланыс жинақталады. Қажет болған жағдайда тиісті түзетулер енгізіледі.

*Жариялау:* Оқушылар өнімді ұсынады, әлеуметтік желілерде бөліседі, жеке портфолиоға енгізеді немесе сайтқа жариялайды.

Бірақ бұл әдістердің тиімділігі бірнеше негізгі педагогикалық шарттарға тәуелді. Біріншіден, цифрлық оқиға құру барысында тарихи деректердің нақтылығын сақтау маңызды. Яғни, академиялық адами құндылықтың сақталуы қажет. Екіншіден, технология мақсаттан асып, тек тарихи шындықты білдіруге бағытталған құрал болуы тиіс. J. Lambert айтқандай, цифрлық сторителлингтің негізгі құндылығы – оның адамзаттың эмоцианалды резонанс туғызу қабілетінде [9, 14-б.]. Сондықтан, оқушының құрастырған жобасында суреттік көріністерге ғана емес, «Алаш» идеясының ашылуы мен ұлттық құндылықтардың жетілдірілуіне негізделген жоспарлы құрылым болуы тиіс. Осы шарттар орындалса ғана цифрлық сторителлинг жай ғана ойын элементінен айырылып, ұлттық бірегейлікті қалыптастырушы маңызды білім беру құралына айналады.

Қорытындылай келе, «Алаш» қозғалысының тарихын оқыту процесінде цифрлық сторителлинг әдісін қолдану – заманауи білім беру ортасындағы тиімді инновациялық әдіс екенін белгілеу қажет. Бұл әдіс тарихты өткен кездегі тек ғана фактілердің тізілуі деп емес, бүгінгі өмірмен тығыз байланысты, тірі сезіну ретінде қабылдауға мүмкіндік береді. Дәстүрлі түсіндірудің және цифрлық визуалдардың қосылуы арқылы оқушылар тарихи оқиғалардың ішкі мәнін терең түсініп, Алаш қозғалысының идеяларын өз ұстанымдарымен байланыстыруға қабілетті болады. Интерактивті карталар, видеоблогтар мен цифрлық кейіпкерлер арқылы тарихты қайта өрнектеу – білім алушының зерттеушілік қабілетін дамытып, пәнге деген ұзақ мерзімді қызығушылықты қалыптастырады.

Ең бастысы, цифрлық сторителлинг – дүниежүзілік өзгерістер кезеңінде ұрпақтың ұлттық бірегейлігін бекітудің негізгі құралы. Өзінің тарихи тұтастығын сақтау арқылы, уақыттың өзгерісіне сай ұлттық құндылықтарды қазіргі технология тілінде түсіндіру, оқушыда «Мен – өз елімнің тарихы мен болашағына жауапты адаммын» деген сенімді қалыптастырады. Сондықтан, тарих сабақтарындағы цифрлық тәжірибелер тек білім берумен шектелмейді, олар – ұлттық рухы биік, мемлекетшіл, бәсекеге қабілетті тұлға тәрбиелеуге бағытталған стратегиялық қадам. Мақалада ұсынылған әдістемелік тәсілдер мектеп бағдарламасының

мазмұнын байытып, тарих ғылымы мен педагогика ғылымдарының өзара байланысын жаңа деңгейге көтереді.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Қойгелдиев М. Қазақ елі: Ұлттық бірегейлікті сақтау жолындағы күрес (XIX ғ. - XXI ғ. басы) Монография. - Алматы: «Каратау КБ» ЖШС, «Дәстүр», 2014. - 430 б.
2. Тілешов Е., Қамзабекұлы Д., Нұрахмет И. «Алаш» қозғалысы. – Алматы: Сардар, 2008. – 324 б.
3. Қамзабекұлы Д. Алаштың рухани тұғыры. – Астана: Ел-шежіре, 2008. – 360 б.
4. De Jager, A., Fogarty, A., Tewson, A., Lenette, C., & Boydell, K. M. Digital Storytelling in Research: A Systematic Review // The Qualitative Report. – 2017. – Т. 22. – № 10. – 2548-2582 p.
5. Азевич А.И. Digital storytelling. Воплощение замысла // Электронные средства поддержки обучения. – 2017. – № 4. – С. 32-38.
6. Горохова Л.А. Технология Digital Storytelling (цифровое повествование): социальный и образовательный потенциал // Вестник Пятигорского государственного университета. – 2017. – № 1. – С. 40-44.
7. Morra S. 8 Steps to Great Digital Storytelling / / Edtechteacher. 2013.https://samanthamorra.com/2013/06/05/edudemic-article-on-digital-storytelling/
8. Грушевская, В. Ю. Применение метода цифрового сторителлинга в проектной деятельности учащихся / В. Ю. Грушевская // Педагогическое образование в России. – 2017. – №6. – С. 38-44.
9. Lambert J., Hessler H. B. Digital storytelling: capturing lives, creating community. – New York: Routledge, 2018. – 210 p.


# ХАЛЫҚАРАЛЫҚ БАКАЛАВРИАТ БАҒДАРЛАМАСЫ БОЙЫНША ДЕРЕКТЕРДІ ЗЕРТТЕУГЕ АРНАЛҒАН ӘДІСТЕР


***Ғазиз А.Ғ.***

*Павлодар Педагогикалық Университеті, 2 курс магистранты,*
*Ғылыми жетекшісі: **Өтепова Г.Е**., тарих ғылымдарының докторы, профессор*



**Андатпа.** Халықаралық бакалавриат (IB) жүйесі аясында Қазақстан тарихын оқытудың заманауи әдістері мен тәсілдері қарастырылады. Зерттеуде білім алушылардың сыни ойлауын дамыту, зерттеушілік дағдыларын қалыптастыру және тарихи деректермен жұмыс істеу қабілеттерін арттыруға бағытталған оқыту технологиялары талданады. Жұмыстың нәтижесінде оқытудың тиімді заманауи стратегиялары ұсынылып, оларды практикалық тұрғыда қолданудың маңыздылығы дәлелденеді.



**Түйінді сөздер:** Халықаралық бакалавриат бағдарламасы, оқыту әдістері, тұжырымдамалық оқыту, аргумент құру, дереккөз түрлерімен жұмыс істеу



**Аннотация.** В статье рассматриваются современные методы и подходы к преподаванию истории Казахстана в рамках системы Международного бакалавриата (IB). Анализируются педагогические технологии, направленные на развитие критического мышления учащихся, формирование исследовательских навыков и совершенствование их умения работать с историческими данными. В результате работы

предлагаются эффективные современные стратегии обучения и доказывается важность их практического применения.

**Ключевые слова:** программа Международного бакалавриата, методы обучения, концептуальное обучение, построение аргументации, работа с различными типами источников.

**Annotion.** This article examines modern methods and approaches to teaching the history of Kazakhstan within the International Baccalaureate (IB) system. It analyzes pedagogical techniques aimed at developing students' critical thinking, fostering research skills, and improving their ability to work with historical data. The study proposes effective modern teaching strategies and demonstrates the importance of their practical application.

**Keywords:** International Baccalaureate Program, teaching methods, conceptual learning, argument building, working with source types

Халықаралық Бакалавриат – Швейцарияда әзірленген, 3 жастан 19 жасқа дейінгі балаларға арналған білім беру бағдарламасы. ХБ ағылшын, француз және испан тілдерінде оқытылады және академиялық тұрғыдан ең талап етілетін бағдарламалардың бірі болып саналады [2, 1 б]. Қазақстандағы Халықаралық Бакалавриат қазірдің өзінде 8 мектепте ұсынылған, оқыту ағылшын, қазақ және орыс тілдерінде жүргізіледі.

ХБ үш білім беру бағдарламасы: бастауыш мектеп бағдарламасын (PYP), негізгі мектеп бағдарламасын (MYP) немесе Дипломдық бағдарламаны (және ХБ-да кәсіптік бағдарланған білім беру сертификатына қосымша) ұсыну құқығын Халықаралық Бакалавриат ұйымының авторизациясын алған мектептер пайдаланады.

Халықаралық Бакалавриаттың Негізгі мектеп бағдарламасы (MYP) бойынша 12-16 жас аралығындағы 7-10 сынып оқушыларына арналған. Негізгі мектеп бағдарламасындағы оқытудың өзегі оқушы болып табылады[3]. Бұл ХБ-ның оқушының тұлға ретінде жан-жақты және рухани дамуына деген сенімін, сондай-ақ оның өзін-өзі оқытудың маңыздылығына деген сенімін көрсетеді. Негізгі мектеп бағдарламасы студенттерді табиғаттағы және әлеуметтік кеңістіктегі рөлі туралы білуге бағыттау үшін жасалған. Бағдарлама мектеп ұсынатын ХБ Дипломдық бағдарламасында оқуға өз бетінше дайындықты қамтамасыз етеді.

Халықаралық Бакалавриаттың Диплом Бағдарламасы 16-19 жас аралығындағы оқушыларға арналған білім бағдарламасы. Халықаралық зерттеулер нәтижесі көрсеткендей, Халықаралық Бакалавриат Диплом Бағдарламасы бойынша білім алған оқушылар өзі қатарлы оқушылармен салыстырғанда, өз уақыттарын тиімді басқаруға, түрлі жаңалықтар ашуға, алуан түрлі жұмыстар орындауға бейімдірек болуға, өздеріне артылған сенімді ақтауға тырысуға, өздерімен қоса, өзгелердің де дұрыс болатындығын түсінуге бейімдейді.

ХБ бағдарламасында оқушылар зерттеу барысында деректік талдау негізгі әдіснамалық бағыт ретінде қарастырылады. ХБ ұйымының негізгі құжаттарында (Learner Profile, Programme Standards and Practices, Approaches to Teaching and Learning, Academic Integrity Policy, Individuals and societies guide) деректерді талдау бағдарламаның философиялық негізін

және оқыту қағидаттарын анықтауға мүмкіндік береді. Деректі талдау құжаттарда жиі кездесетін ұғымдар, түйінді принциптер және оқытудағы басым бағыттарды жүйелеуді қамтамасыз етеді [4, 6 б.]

Деректермен жұмыс жүргізу мынадай дағдыларда меңгеруді талап етеді, деректерді жинақтау, жоспар құру, деректі дербес талдап, ол бойынша сұрақтарға жауап беру, бірін-бірі толықтыратын ұқсас құжаттарды салыстыра талдау, құжатқа сыни баға беру. [5, 8 б.] Деректеді талдау және бағалау оқушылардың терең, жан-жақты және дәлелді ойлауын дамытуға бағытталған. Оқушылар деректерді тек жинап қоймай, оларды талдау, салыстыру, бағалау және саналы шешім қабылдау қабілетіне жетелейді. Адам және қоғам пәндік тобының 5 жылында D критерийінің iii стрэндін (strands) бағалау кезінде оқушылар осы тапсырмаларды орындай алу керек. Ақпарат көздері мен деректерді шыққан тегі мен мақсаты тұрғысынан талдау және бағалау, олардың құндылығы мен шектеулерін зерттеу; Оқушы дереккөздердің қайдан шыққанын (авторы, уақыты, орны) және қандай мақсатпен жазылғанын анықтау. Сонымен қатар, сол дереккөздердің қаншалықты сенімді екенін, қандай шектеулері барын бағалау. D критерийінің iv стрэнді бойынша оқушылар: әртүрлі көзқарастар мен олардың ықтимал салдарын түсіндіру; Оқушы белгілі бір мәселе бойынша әртүрлі көзқарастарды анықтап, олардың маңызын, себептерін және қоғам мен жеке адам үшін қандай салдары болуы мүмкін екенін талдау [4, 2 б.].

Деректермен жұмыс жасау барысында оқушыларға: күрделі идеяларды түсінуге; әртүрлі дереккөздермен жұмыс істеуге; жан-жақты және дәйекті пікір айтуға; балама көзқарастарды қабылдауға және бағалауға; шешім қабылдау мен баға беруге мүмкіндік береді.

OPVL әдісі (Origin, Purpose, Value, Limitation). Бұл әдіс – сыни көзқарас қалыптастыруға және дереккөздерді жан-жақты бағалауға мүмкіндік береді. Сонымен қатар төмендегі сұрақтар арқылы құжатты толық талдауға мүмкіндік туады.

*Құндылығы* -Кім жазды? Деректің авторы ретінде құндылығы қандай? Қашан жазылды? Шыққан датасы, баспасына байланысты қандай құндылығы бар? Қандай дерек түріне жатады? дерек түріне байланысты қандай құндылығы бар? дерек авторының мақсаты? Бұл дерек неге жазылды? қандай ақпараттар береді? Деректе қандай маңызды фактілер қамтылған? Дерек қандай сұрақтарға жауап береді?Кім үшін дерек жазылды? қандай аудиторияға арналған?Деректің шынайлық деңгейі қаншалықты? Дерек қалай жазылған ? хронологиялық (уақыт негізінде құрылған), аймақтық, этникалық(этнос халық ұлт тарихын қамтиды), проблемалық (нақты проблема анықталып, талдау жасалады), тұлғалық принципке сүйене ма?(оқиғаға мәселеге әсері бар тұлға туралы)

*Шектеулігі*-Деректің авторы ретінде шектеулігі қандай? Датасына, баспасына байланысты шектеулігі қандай? Деректің жазылу уақытының оқиғаға әсері бар ма? дерек түріне байланысты шектеулігі қандай? дерек авторының субъективті ойы көріне ма? қандай ақпараттар бермейді?

Деректе қандай маңызды фактілер қамтылмаған? Қандай сұрақтарға жауап бере алмайды? дерек тек кімдерге арналған? Деректің шынайлық деңгейі қаншалықты? Дерек қалай жазылған? Хронологиялық (уақыт негізінде құрылған), аймақтық, этникалық(этнос халық ұлт тарихын қамтиды), проблемалық (нақты проблема анықталып, талдау жасалады), тұлғалық принципке сүйене ма?(оқиғаға мәселеге әсері бар тұлға туралы)

Дереккөз түрлерімен жұмыс (Primary vs Secondary sources) - ХБ бағдарламасы аясында тарихи білімді қалыптастыруда дереккөздердің түрлерін ажырата білу маңызды әдістемелік талаптардың бірі болып табылады. Оқушылар тарихи зерттеу барысында **т**үпдеректер (primary sources) мен екінші реттік дереккөздердің (secondary sources) айырмашылығын түсініп қана қоймай, олардың әрқайсысының тарихи білімді құрастырудағы қызметін саналы түрде анықтай алады.

Концептуалды талдау жасау **(**Conceptual analysis**) -** ғылыми-зерттеу мен ойлау үдерісіндегі маңызды әдістердің бірі. Бұл әдіс белгілі бір ұғымның (концепттің) мағынасын, құрылымын, қолданылу аясын терең зерттеуге бағытталған. Әсіресе философия, лингвистика, педагогика, саясаттану, әлеуметтану және тарих сияқты гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдарда кең қолданылады. Деректерді ХБ МҮР пәндеріндегі концептілермен байланыстырып талдау оқушының түсінігін тереңдетеді. Концептілерге мыналар жатады: себеп пен салдар; өзгеріс; көзқарас; ғаламдық өзара байланыс; маңыздылық т.б. Концептуалды талдау – күрделі, бірақ маңызды зерттеу құралы. Ол арқылы зерттеуші ұғымдардың мағынасын нақтылап**,** теориялық дәлдікке жетеді және ғылыми тұжырымдардың негізділігін арттырады.

Аргумент құру (Argumentation) - деректерді зерттеу арқылы ой айту, пікір қорғау, аргумент жасау жүзеге асады. Аргумент – тезисте көтерілген мәселені әр қырынан қарастыру (сыни талдау, жинақтау, дәйектеу, дәлелдеу және т.б.). Аргумент құрудың ең тиімді тәсілінің бірі АТДҚ. АТДҚ – бұл оқушының танымдық, зерттеушілік, сын тұрғысынан ойлау және коммуникативтік дағдыларын дамытуға бағытталған тапсырмаларды құрастыруда қолданылатын әдістемелік құрылым.

Халықаралық Бакалавриат бағдарламасында деректермен жұмыс жасау оқушылардың академиялық сауаттылығын, сыни ойлауын және зерттеушілік дағдыларын дамытуда шешуші орын алады. Бұл бағдарлама аясында тарихи білім дайын, өзгермейтін ақпарат ретінде емес, деректерді зерттеу, талдау және интерпретациялау нәтижесінде қалыптасатын танымдық өнім ретінде қарастырылады. Мұндай тәсіл оқушыны пассивті тыңдаушы рөлінен шығарып, белсенді зерттеуші субъект ретінде қалыптастыруға бағытталған.

ХБ бағдарламасының философиясына сәйкес, оқу процесінің негізінде әртүрлі сипаттағы дереккөздермен жүйелі жұмыс жүргізеді. Оқушылар жазбаша деректермен (құжаттар, заңнамалық актілер, манифестер, хаттар), ауызша деректермен (естеліктер, сұхбаттар, куәгерлердің пікірлері), сондай-ақ цифрлық және визуалды материалдармен

(карталар, фотосуреттер, инфографикалар, бейнематериалдар) жұмыс істей отырып, тарихи ақпараттың көпқырлы сипатын терең түсіне бастайды. Бұл өз кезегінде тарихи шындықтың біржақты емес, әрдайым интерпретацияға ашық екенін ұғынуға мүмкіндік береді.

Деректермен жұмыс жасау барысында оқушылар әрбір дереккөздің шығу тегін, авторлық ұстанымын, жазылу мақсатын және тарихи контекстін анықтауға үйренеді. Мұндай талдау оқушылардың академиялық сауаттылығын арттырып, ақпаратты жай ғана қабылдау емес, оны ғылыми талаптарға сай сараптау дағдыларын қалыптастырады. Әсіресе, дереккөздердің сенімділігі мен шектеулерін бағалау арқылы оқушылар деректердің объективтілігі мен субъективтілігін ажырата білуге дағдыланады.

ХБ бағдарламасының маңызды ерекшелігі – оқушыларды дайын жауапты қабылдауға емес, тарихи сұрақтар қоюға ынталандыруы. Зерттеу сұрағын құрастыру, гипотеза ұсыну, дәлелдерді таңдау және қорытынды жасау оқу процесінің ажырамас бөлігіне айналады. Бұл тәсіл оқушылардың дербестігін арттырып, жауапкершілік пен интеллектуалдық адалдық қағидаларын қалыптастырады.

Жоғарыда аталған әдістер арқылы оқушы тек ақпарат алушы емес, ақпаратты өңдеуші, талдаушы және бағалаушы тұлға ретінде қалыптасады. Оқушылар күрделі тарихи мәселелерді (себеп-салдарлық байланыстар, тарихи үдерістердің ұзақ мерзімді салдары, әртүрлі әлеуметтік топтардың мүдделері) жан-жақты қарастырып, көпқырлы көзқарас қалыптастырады. Бұл өз кезегінде дәлелді, логикалық және негізделген қорытындылар жасауға мүмкіндік береді. ХБ бағдарламасындағы деректерді зерттеу оқушылардың академиялық сауаттылығын, сыни ойлауын және зерттеушілік құзыреттілігін кешенді түрде дамытады. Мұндай білім беру моделі қазіргі заманғы тарихи білім берудің талаптарына толық жауап беріп, оқушыларды жоғары оқу орындарында және кәсіби қызметінде қажет болатын ғылыми ойлау мәдениетіне даярлайды. Дәл осы қасиеттер ХБ бағдарламасының басты мақсаттарының бірі болып табылады.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Назарбаев Зияткерлік мектептері. (б.ж.). *Халықаралық бағдарлама*. https://www.nis.edu.kz/kz/programma-mezhdunarodnogo
2. Haileybury Astana. (б.ж.). *International Baccalaureate*. https://www.haileybury.kz/kz/astana/international-baccalaureate
3. Мирас халықаралық мектебі. (б.ж.). *Что такое Международный бакалавриат?* https://miras-astana.kz/blogs/chto-takoe-mezhdunarodnyj-bakalavriat
4. *ХБ Адам және қоғам пәніне арналған нұсқаулық (жарияланымдық)*. (2014).
5. Қозғамбаева, Г. Б., & Алпысбаева, Н. К. (2016). *Тарихты оқыту әдістемесі: оқу құралы* (Өңд., толықт. екінші бас.). Қазақ университеті. (95 б).
6. Сүлейменова, А. (2020). *Жаңа педагогикалық технологиялар және тарих пәнін оқыту әдістері*. Нұр-Сұлтан: Назарбаев Университеті баспасы. (56 б).

# ҚАЗАҚСТАН ТАРИХЫНЫҢ «ҚИЫН МӘСЕЛЕЛЕРІН» ОҚЫТУДАҒЫ ДИСКУССИЯЛЫҚ ӘДІСТЕР ЖӘНЕ ӨЛКЕТАНУДЫҢ МАҢЫЗЫ

***А.К. Бабажанов, Н. Ерболат***
*Павлодар педагогикалық университетінің студенттері, Павлодар қ.*
***З.Ш. Айткенов***
*Тарих ғылымдарының кандидаты,доцент, Павлодар қ.*

**Аңдатпа:** Мақалада Қазақстан тарихының «қиын мәселелерін» оқытудың әдістемелік негіздері қарастырылады. Зерттеу барысында ПОПС-формуласы, «Алты ойлау қалпағы» және кейс-стади сияқты дискуссиялық әдістердің білім алушылардың сыни ойлауын дамытудағы тиімділігіне талдау жасалды. Павлодар өңіріндегі Ақкөл-Жайылма көтерілісі (1930 ж.) мысалында өлкетану материалдары мен жаңа мұрағаттық деректерді оқу процесіне интеграциялау жолдары ұсынылған.

**Түйін сөздер:** Қазақстан тарихы, «қиын мәселелер», дискуссиялық әдістер, ПОПС-формуласы, «Алты ойлау қалпағы», кейс-стади, Ақкөл-Жайылма көтерілісі, ұжымдастыру, мұрағат деректері, «Архив-2025», сыни ойлау, тарихи сана.

**Аннотация:** В статье рассматриваются методические основы преподавания «трудных вопросов» истории Казахстана. В ходе исследования проанализирована эффективность дискуссионных методов, таких как ПОПС-формула, «Шесть шляп мышления» и кейс-стади в развитии критического мышления учащихся. На примере восстания Акколь-Жайылма (1930 г.) в Павлодарском регионе предложены пути интеграции краеведческих материалов и новых архивных данных в учебный процесс.

**Ключевые слова:** история Казахстана, «трудные вопросы», дискуссионные методы, ПОПС-формула, «Шесть шляп мышления», кейс-стади, восстание Акколь-Жайылма, коллективизация, архивные данные, «Архив-2025», критическое мышление, историческое сознание.

**Abstract:** The article examines the methodological foundations of teaching "difficult issues" of the history of Kazakhstan. The study analyzes the effectiveness of discussion methods such as the PREP-formula (POPS), "Six Thinking Hats" and case studies in the development of students' critical thinking. Using the example of the Akkol-Zhayylma uprising (1930) in the Pavlodar region, ways of integrating local history materials and new archival data into the educational process are proposed.

**Keywords:** History of Kazakhstan, "difficult issues", discussion methods, PREP-formula, "Six Thinking Hats", case study, Akkol-Zhayylma uprising, collectivization, archival data, "Archive-2025", critical thinking, historical consciousness.

Қазіргі таңда Қазақстанның білім беру жүйесі ұлттық тарихты зерделеудің жаңа парадигмасына көшу кезеңін бастан кешуде. Мемлекет басшысының «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» және «Ұлы даланың жеті қыры» атты бағдарламалық мақалалары тарихи сананы жаңғыртудың жаңа көжіктерін айқындап берді. Осы тұрғыда, тарих сабақтарында бұрын жабық болып келген немесе идеологиялық тұрғыдан бұрмаланған «қиын мәселелерді» (controversial issues) оқытудың маңызы арта түсті. Тарих — бұл тек өткен күннің хронологиясы емес, бұл — ұлттық бірегейлікті қалыптастырудың басты құралы. Сондықтан, мектеп пен жоғары оқу

орындарында тарихи оқиғаларды жалаң баяндаудан гөрі, оларды сыни тұрғыдан талдауға басымдық берілуі тиіс.

Тарих ғылымындағы «қиын мәселелер» концепциясы білім алушылардан тек есте сақтау қабілетін емес, сонымен қатар деректермен жұмыс істеу, салыстыру, логикалық қорытынды жасау және өзгенің пікіріне құрметпен қарау сияқты күрделі құзыреттіліктерді талап етеді. Қазақстан тарихының кеңестік кезеңіндегі ұжымдастыру, ашаршылық, саяси репрессиялар және ұлт-азаттық қозғалыстардың шынайы тарихы ұзақ уақыт бойы «ақтаңдақтар» ретінде қалып келді. Бүгінде мұрағаттардың ашылуы және «Архив-2025» сияқты мемлекеттік бағдарламалардың жүзеге асырылуы бұл мәселелерді оқу процесіне жаңа қырынан енгізуге мүмкіндік беріп отыр.

Аталған мәселенің өзектілігі — қоғамдағы тарихи диссонансты жою және жастардың бойында манипуляцияға қарсы иммунитет қалыптастыру қажеттілігімен түсіндіріледі. Дискуссиялық әдістерді қолдану оқушыны дайын білімді тұтынушыдан, сол білімді іздеуші мен сараптаушы деңгейіне көтереді. Бұл, әсіресе, Павлодар өңіріндегі Аққөл-Жайылма көтерілісі сияқты жергілікті маңызы бар, бірақ жалпыұлттық трагедияның ажырамас бөлігі болып табылатын тақырыптарды өткенде өте тиімді. [1, 12-18 б]

Мақаланың зерттеу нысаны — Қазақстан тарихы сабақтарындағы интерактивті оқыту процесі.

Зерттеудің мақсаты — тарихтың күрделі кезеңдерін оқытуда қолданылатын дискуссиялық әдістердің (ПОПС, «Алты қалпақ», Кейс-стади) тиімділігін негіздеу және оларды өлкетану материалдарымен байланыстыру жолдарын көрсету.

Осы мақсатқа жету үшін келесі міндеттер айқындалды:

1. Қазақстан тарихындағы «қиын мәселелердің» мазмұнын ашу;

2. Дискуссиялық әдістердің педагогикалық-психологиялық ерекшеліктерін талдау;

3. Нақты тарихи оқиғалар (Аққөл-Жайылма көтерілісі) негізінде бұл әдістерді қолданудың әдістемелік үлгісін ұсыну.

Тарихи шындықты іздеу жолында пікірталас мәдениетін қалыптастыру — бүгінгі тарихшы-педагогтардың басты миссиясы. Мақалада қарастырылатын әдіс-тәсілдер білім алушылардың тек пәндік білімін ғана емес, сонымен қатар олардың азаматтық ұстанымын айқындауға септігін тигізеді. ПОПС-формуласы: Аргументтеу мәдениетін қалыптастыру.

Дискуссиялық әдістердің ішіндегі ең тиімдісі — ПОПС-формуласы. Бұл әдіс оқушыны нақтылыққа және логикалық жүйелілікке баулиды. Мысалы, «Алаш автономиясы қазақ мемлекеттілігінің негізі болды ма?» деген сауалға оқушы келесідей құрылымда жауап береді:

* Позиция: Менің ойымша, Алаш зиялыларының қадамы заңды болды.

* Негіздеу: Себебі, олар халықаралық құқық пен демократиялық принциптерге сүйенді.

* Мысал: «Алаш» партиясының бағдарламасындағы жер мәселесі мен мемлекеттік құрылым туралы тармақтар (1917 ж.).

* Салдар: Қорытындылай келе, Алаш идеясы бүгінгі Тәуелсіз Қазақстанның іргетасы деп айтуға толық негіз бар. [2, 145-152 б]

«Алты ойлау қалпағы» әдісі арқылы көпвекторлы талдау.

Күрделі тақырыптарды (мысалы, Индустрияландыру немесе Соғыс жылдары) талқылағанда оқушыларға түрлі рөлдер беру арқылы оқиғаның толық картинасын жасауға болады. Мәселен, ұжымдастыру кезеңін қарастырғанда:

* Ақ қалпақ — статистикалық мәліметтерді (ашаршылық құрбандары, мал санының кемуі) береді.

* Қара қалпақ — тоталитарлық жүйенің қателіктері мен адам құқығының бұзылуын айтады.

* Сары қалпақ — сол кезеңдегі өнеркәсіптің дамуы мен жаңа қалалардың салынуы сияқты өзгерістерді талдайды.

Бұл әдіс оқушыларға бір оқиғаның бірнеше қыры болатынын түсінуге көмектеседі.[3, 88-95 б]

Өлкетануды оқытудағы инновация: Аққөл-Жайылма көтерілісі (1930 ж.).

Қазақстан тарихындағы ең ауыр әрі «қиын» мәселелердің бірі — 1929-1931 жылдардағы шаруалар көтерілісі. Павлодар өңіріндегі Аққөл-Жайылма оқиғасы осы қарсылықтың жарқын үлгісі болып табылады. Оқушыларға бұл тақырыпты «Кейс-стади» (жағдаяттық талдау) әдісімен берудің маңызы зор.

Кейс мазмұны: 1930 жылдың басында Аққөл мен Жайылма болыстарының шаруалары Голощекиннің «Кіші Қазан» саясатына ашық қарсы шықты. Мұғалім оқушыларға екі түрлі дерек береді:

1. ОГПУ-дің ресми құжаты: «Көтерілісті кулактар мен діндарлар ұйымдастырды, олар Кеңес өкіметіне қарсы бандиттер».

2. Жергілікті халықтың естелігі: «Бұл — халықтың ашаршылықтан аман қалу үшін жасаған соңғы амалы мен әділетсіздікке қарсы наразылығы еді». [6,112-118 бб.]

Дискуссия барысында оқушыларға мынадай сұрақтар қойылады: «Неліктен қарапайым шаруалар қолдарына қару алуға мәжбүр болды?», «Аққөл көтерілісін бандиттік әрекет деп атауға бола ма?». Мұндай талқылаулар барысында оқушылар А. Құдайбергенұлы сияқты зерттеушілердің еңбектеріне сүйене отырып, тарихи әділдікті қалпына келтірудің маңыздылығын түсінеді. «Архив-2025» бағдарламасы аясында табылған жаңа мұрағаттық деректер бұл көтерілістің саяси астарын ашуға үлкен үлес қосуда. Тарихи білім берудегі дискуссияның психологиялық-педагогикалық негіздері (Жаңа бөлім)[ 45-50 бб]

Дискуссиялық әдістерді қолдану тек тарихи фактілерді білумен шектелмейді, ол білім алушының тұлғалық дамуына тікелей әсер етеді. Педагогикалық тұрғыдан алғанда, пікірталас кезінде оқушының «өзіндік мені» қалыптасады. Оқушы өзгенің пікірін тыңдай отырып, төзімділікке (толеранттылыққа) тәрбиеленеді.[4, 210-215 бб]

Бұл ретте Л.С. Выготскийдің «дамудың жақын аймағы» теориясы маңызды рөл атқарады. Оқушы күрделі тарихи мәселені (мысалы, Ақкөл көтерілісінің себептерін) мұғалімнің бағыттауымен және құрдастарымен талқылау арқылы тереңірек меңгереді. Дискуссия барысында оқушының рефлексия жасау қабілеті артады: «Мен бұл оқиғаны бұрын қалай түсіндім? Жаңа деректерден кейін көзқарасым қалай өзгерді?». Бұл — тарихи сананың жаңғыруының басты тетігі.

Тарихи ескерткіштер мен цифрлық мұрағаттар.

Ақкөл-Жайылма көтерілісі құрбандарына арналған ескерткіштер мен Павлодар өңіріндегі тарихи орындарды виртуалды саяхат арқылы көрсету оқушылардың қызығушылығын арттырады. Дискуссиялық әдіс тек сөзбен шектелмей, нақты дәлелдермен (мұрағаттық құжаттардың көшірмесімен) бекітілуі керек. [5, 54-62 бб.]

**Қорытынды.**

Қазақстан тарихының «қиын мәселелерін», соның ішінде ұжымдастыру кезеңіндегі халықтық қарсылықтар мен Ақкөл-Жайылма көтерілісі сияқты күрделі тақырыптарды зерттеу мен оқыту — қазіргі отандық тарих ғылымының басты басымдықтарының бірі. Мақала аясында жүргізілген әдістемелік талдаулар мен практикалық мысалдар көрсеткендей, дәстүрлі баяндау әдісінен дискуссиялық оқыту үлгісіне көшу білім беру сапасын түбегейлі жақсартуға мүмкіндік береді.

Жүргізілген зерттеу жұмысының нәтижесінде келесідей маңызды тұжырымдар жасалды:

Біріншіден, дискуссиялық әдістер (ПОПС-формуласы, «Алты ойлау қалпағы», кейс-стади) оқушылардың тек танымдық белсенділігін арттырып қоймай, олардың бойында сыни ойлау мен ақпаратты сараптау дағдыларын қалыптастырады. Тарихтың «ақтаңдақ» беттерін ашық талқылау арқылы білім алушылар тарихи оқиғалардың біржақты емес, көпқырлы екенін түсінеді. Бұл, өз кезегінде, жастардың түрлі саяси манипуляцияларға төтеп бере алатын дербес көзқарасының іргетасын қалайды.

Екіншіден, өлкетану материалдарын, атап айтқанда Ақкөл-Жайылма көтерілісі сияқты жергілікті тарихи оқиғаларды оқу үдерісіне біріктіру — патриоттық тәрбие берудің ең тиімді құралы. Оқушы өз өлкесіндегі трагедиялық немесе ерлік беттерді тану арқылы жалпыұлттық тарихтың тереңдігін сезінеді. Мұрағаттық деректер мен «Архив-2025» бағдарламасының нәтижелерін сабақ барысында қолдану — тарихтың «жанды» ғылым екенін дәлелдейді.

Үшіншіден, тарихи білім берудегі инновациялық тәсілдер, соның ішінде цифрлық технологиялар мен тарихи антропология әдістері, «кіші

адам» тағдырына үңілу арқылы тарихты гуманизациялауға (адамгершілік тұрғыдан қарауға) мүмкіндік береді. Бұл оқушылардың эмоционалды интеллектін дамытып, өткен ұрпақтың қасіреті мен күресіне деген құрмет сезімін ұялатады.

Болашаққа арналған ұсыныстар:

Тарих пәні мұғалімдеріне «қиын мәселелерді» оқытуда келесі бағыттарды ұстану ұсынылады:

1. Тарихи дискуссияларды ұйымдастыруда этикалық нормаларды қатаң сақтай отырып, оқушылардың еркін пікір айтуына жағдай жасау;

2. Оқу үдерісінде тек оқулық мәтінімен шектелмей, мұрағаттық құжаттардың, естеліктер мен фото-видео материалдардың кең ауқымын пайдалану;

3. Жергілікті музейлермен және мұрағаттармен тығыз байланыс орнатып, «далалық сабақтар» немесе виртуалды экскурсиялар форматын дамыту.

Түйіндей келе, Қазақстан тарихының күрделі кезеңдерін жаңа әдістемелік тұрғыдан оқыту — ұлттық бірегейлікті сақтау мен нығайтудың кепілі. Біздің мақсатымыз — оқушыларға тек дайын фактілерді беру емес, оларды ақиқатты іздеуге, өз елінің тарихына жауапкершілікпен қарауға және өткеннің сабақтарынан қорытынды шығаруға үйрету. Осы бағыттағы жүйелі жұмыс қазіргі жаһандану заманында тарихи жадысы мықты, санасы ашық, бәсекеге қабілетті тұлға тәрбиелеуге септігін тигізеді.

**Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:**


1. Назарбаев Н.Ә. Ұлы даланың жеті қыры. – Астана: Ақорда, 2018. – 12-18 бб.
2. Қойгелдиев М. Алаш қозғалысы. Бірінші том. – Алматы: «Мектеп» баспасы, 2008. – 145-152 бб.
3. Омарбеков Т. Қазақстан тарихының «ақтаңдақтары»: Оқу құралы. – Алматы: Қазақ университеті, 2012. – 88-95 бб.
4. Аманжолов К. Қазақстан тарихын оқыту әдістемесі. – Алматы: «Білім», 2014. – 210-215 бб.
5. Құдайбергенұлы А. Аққөл-Жайылма қасіреті: Тарихи-деректі зерттеу. – Павлодар: «ЭКО» ҒӨФ, 2001. – 54-62 бб.
6. Мұсабеков С.Н. Қазақстандағы шаруалар көтерілісі (1929-1931 жж.): Себептері мен салдары. – Алматы: Ғылым, 2015. – 112-118 бб.
7. Павлодар өңірінің тарихы: Көп томдық. 3-том (1917-1945 жж.). – Павлодар: С. Торайғыров атындағы ПМУ, 2005. – 204-210 бб.
8. Алдажуманов Қ.С. Қазақстандағы күштеп ұжымдастыру және шаруалар қарсылығы. – Алматы: «Арыс» баспасы, 2007. – 85-91 бб.
9. Қозыбаев М.К. Жауды аяған жаралы. – Алматы: Санат, 1998. – 45-50 бб

# Хакім Абайдың «Толық адам» тұжырымы

***А. Косболова, Е. Мансұр, С. Фатима***
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенттері*
***Ракишева Г.К.***
*Ғылыми жетекші: Гуманитарлық ғылымдарының магистрі*

**Аңдатпа** Бұл тақырыпта адам мен ғылымның өзара байланысы, адамның рухани дамуы және Абайдың «толық адам» ілімі қарастырылады. Адам білім, ғылым, адамгершілік арқылы кемелденеді. Ыстық қайрат, нұрлы ақыл, жылы жүрек бірлігі – толық адам негізі. Осы құндылықтар қоғам дамуының басты тірегі болып табылады және тұлғаның қалыптасуына әсер етеді.

**Кілт сөздер:** адам, ғылым, білім, толық адам, адамгершілік, қайрат, ақыл, жүрек

**Аннотация**

В данной теме рассматривается взаимосвязь человека и науки, духовное развитие личности и учение Абая о «совершенном человеке». Человек развивается через знания, науку и нравственность. Единство воли, разума и сердца является основой совершенства. Эти ценности служат опорой развития общества и влияют на формирование личности.

**Ключевые слова:** человек, наука, знание, совершенный человек, нравственность, воля, разум, сердце

**Annotation**

This topic examines the relationship between human and science, personal spiritual development, and Abai’s concept of the “perfect human.” A person develops through knowledge, science, and morality. The unity of will, intellect, and heart forms the basis of perfection. These values support societal development and shape an individual’s formation.

**Keywords:** human, science, knowledge, perfect human, morality, will, intellect, heart

XXI ғасырда адамзат бұрын-соңды болмаған жаһандық мәселелерге тап болды. Жаһандану нәтижесінде көптеген адамдар кедейліктен шыққанымен, сонымен қатар экономикалық, әлеуметтік, экологиялық және рухани дағдарыстар күшейді. Бұл жағдайлар әлемдік дамудың негізгі мақсаттарына жетуді қиындатуда. Сондықтан қазіргі таңда басты мәселе – жаһандық басқару мен тұрақты дамуды қамтамасыз ету. (1.10-12 б)

Қазіргі қоғамның негізгі мақсаты – бейбітшілік пен гуманизмге негізделген жаңа қоғам құру. Мұндай қоғамда адам құқығы, еркіндігі, қадір-қасиеті ең жоғары құндылық ретінде қарастырылады. Барлық адам білімге, мәдениетке және ақпаратқа тең қол жеткізуі тиіс. Сонымен қатар, ғылым мен технология адамзатқа қызмет етіп, табиғатты қорғауға бағытталуы керек.

Бүгінде климаттың өзгеруі, табиғи апаттар, су мен энергия тапшылығы, пандемиялар сияқты мәселелер ғылым алдында тұрған маңызды міндеттерге айналды. Осы проблемаларды шешуде халықаралық ынтымақтастық пен ғылыми жетістіктердің рөлі өте жоғары. Сонымен қатар, мәдени мұраны сақтау мен мәдени әртүрлілікті дамыту да жаһанданудың жағымсыз әсерлерін азайтуға көмектеседі. (1.12-20 б)

Қазақстан мысалында қарасақ, елімізде көптеген этностар бейбіт өмір сүріп келеді. Бұл – этносаралық қатынастардың ерекше тәжірибесі. Алайда мұндай қоғамда тұрақтылықты сақтау үшін төзімділік, өзара құрмет және дұрыс саясат қажет. Әртүрлі ұлт өкілдерінің мәдениеті мен дәстүрін сыйлау – қоғамдағы келісімнің негізі.

Этносаралық қатынастарды реттеуде білім беру жүйесінің маңызы зор. Өйткені жастар – қоғамның болашағы. Оларға адамгершілік, төзімділік, патриотизм сияқты құндылықтарды сіңіру қажет. Жастардың тәрбиесі мен дүниетанымы қоғамның даму деңгейін көрсетеді.

Қазіргі жаһандану жағдайында ұлттық мәдениетті сақтау да маңызды. Егер жастар өз мәдениетінен, тілінен, дәстүрінен алшақтаса, онда қоғамда рухани әлсіздік пайда болады. Сондықтан ұлттық құндылықтарды дамыту, мәдени мұраны қорғау және оны келесі ұрпаққа жеткізу – маңызды міндеттердің бірі. Ғылымның дамуы ең алдымен адамға байланысты. Адамсыз ғылым да, білім де қалыптаспайды. Ежелден бері адам өзін тануға, өз мүмкіндіктерін анықтауға, болашағын болжауға ұмтылып келеді. Осы арқылы ол рухани және мәдени тұрғыда дамып, жеке тұлға болып қалыптасады. Демек, адамның дамуының негізінде білім, ғылым және адамгершілік жатыр. (156-166 б)

Адам өмірінде әртүрлі қиындықтар мен мәселелер кездеседі. Соларды шешу үшін білім қажет, ал білімді қалыптастыратын – ғылым. Адам білім арқылы ақиқатты танып, өмір заңдылықтарын түсінеді. Бірақ адам қоғамсыз өмір сүре алмайды, сол сияқты қоғам да адамсыз болмайды. Сондықтан философияда ең маңызды мәселелердің бірі – адам мәселесі.

Ежелгі ойшылдар адам туралы көптеген пікір айтқан. Мысалы, Протагор «Барлық заттың өлшемі – адам» десе, Лао Цзы «Өзін таныған адам – данышпан» деген. Ал Абай «Атаңның баласы болма, адамның баласы бол» деп, адамгершілікті жоғары қойған. Осы ойлардың бәрі адамды дамыту, жетілдіру мәселесіне бағытталған. (159-171 б)

Абай шығармаларында адам болмысы, адамгершілік, мораль мәселелері кеңінен қарастырылады. Оның ең басты идеясы – «толық адам» ілімі. Бұл ілім бойынша адам жан-жақты дамыған, рухани жетілген, мінезі дұрыс, білімді болуы керек. Бұл идея ежелгі грек философтары Сократ, Платон, Аристотель еңбектерінен бастау алады. Әсіресе Аристотель адам үшін ең жоғары құндылық – адамгершілік пен қайырымдылық деп көрсеткен.

Әл-Фарабидің әлеуметтік философиясындағы басты идея – «қайырымды қала» тұжырымдамасы. Оның пікірінше, мінсіз қоғам адамдардың өзара көмегі мен адамгершілік құндылықтарға негізделуі тиіс. Қайырымды қалада әрбір адам білімге ұмтылып, жақсылық пен жамандықты ажырата біледі, әділеттілік пен парасатты өмір сүру қағидаларын ұстанады. Мұндай қоғамның негізгі мақсаты – барлық адамдарды шынайы бақытқа жеткізу. Фараби білімді қоғамның негізі деп есептейді. Себебі адам бойындағы жаман қасиеттердің барлығы

надандықтан туындайды. Сондықтан адамдарды тәрбиелеу, білім беру және ағарту – қайырымды қоғам қалыптастырудың басты шарты. Философия осы үдерісте ерекше рөл атқарады, өйткені ол адамға өзін, қоғамды және әлемді дұрыс түсінуге көмектеседі.

Қайырымды қалада адам тек өз пайдасын емес, бүкіл қоғамның игілігін ойлауы керек. Мұндай адам – кемел адам. Ал қоғамды басқаратын басшы да ерекше қасиеттерге ие болуы тиіс: ол әділ, парасатты, білімді және халыққа қызмет ететін тұлға болуы қажет. Фараби басшыны адам ағзасындағы жүрекпен салыстырады, яғни ол бүкіл қоғамның үйлесімді жұмыс істеуін қамтамасыз етеді. (419 б)

Фараби қайырымды қалаға қарама-қарсы «надан қалаларды» сипаттайды. Мұндай қоғамдарда адамдар байлыққа, атаққа немесе жеке пайдаға ғана ұмтылады. Нәтижесінде әділетсіздік, өзімшілдік және рухани құлдырау орын алады. Сондықтан мұндай қоғамдар шынайы бақытқа жете алмайды.

Абайдың Батысқа бет бұруы оның өміріндегі қиын кезеңнен басталады. 1878 жылы іс болып, үйқамақта отырған кезде ол терең ойға кетеді. Осыдан кейін ол білім іздеп, орыс және Еуропа әдебиетін оқуға кіріседі. Сол арқылы Абай қоғамды алға бастайтын негізгі күш – ғылым мен білім екенін түсінеді. Еуропа елдерінің дамуы да осының дәлелі екенін ұғынады. Сондықтан ол қазақ қоғамындағы надандық, жалқаулық, рушылдық сияқты кемшіліктерді қатты сынайды. Халқын оқуға, өнерге, мәдениетке шақырады. «Мыңмен жалғыз алыстым» деуі де осы кезеңге сәйкес келеді. Дегенмен, Абай Батысты толық қабылдаған жоқ. Ол тек ғылым-білім, өркениет жағын алды, ал рухани тұрғыдан өз тамырынан ажырамады.

Кейін 1890 жылдардан бастап Абайдың ойлау жүйесінде үлкен өзгеріс болады. Ол енді қоғамды сынаудан гөрі, адамның ішкі дүниесіне үңіледі. Яғни, адам түзелмей, қоғам түзелмейді деген ойға келеді. Осы кезеңде оның қара сөздері – «Ғақлиясы» жазылады. Бұл еңбектерінде ол жан мен тәннің арақатынасы, жүрек тазалығы, иман, махаббат, әділет сияқты терең мәселелерді көтереді. Абайдың айтуынша, адамның бақытты болуы оның ішкі дүниесіне, жүрегінің тазалығына байланысты. Ол «толық адам» ілімін ұсынып, адам бойында ақыл, жүрек, қайрат үйлесімді болу керек дейді. –( 384б.)

Осылайша, Абайдың шығармашылығында Батыс пен Шығыс үндесіп жатыр. Батыстан ол ғылым мен білімнің маңызын үйренсе, Шығыстан рухани тереңдік пен адамгершілік ілімін алды. Бірақ екеуін де сол күйінде көшірмей, өз ой елегінен өткізіп, қазаққа лайықтап ұсынды. Сондықтан Абайды біржақты Батысшыл немесе тек Шығысшыл деу дұрыс емес. Ол – осы екі бағытты біріктірген, халқын әрі білімге, әрі рухани кемелдікке жетелеген ұлы ойшыл.

Абай үшін адамның ең басты қасиеті – толық адам болу еді. Ол толық адамның үш негізгі қасиетін айқындаған: ыстық қайрат, нұрлы ақыл және

жылы жүрек. Бұл қасиеттер бір-бірімен тығыз байланысып, адам бойындағы кемелділікті қалыптастырады.

Біріншісі – ыстық қайрат. Бұл адамда күш-жігердің, белсенділіктің, еңбекқорлықтың болуы. Абай үшін қайрат – өмірде алға жылжу, мақсатқа ұмтылу, тек қана армандап қоймай, нақты іс жасау деген сөз. Егер адамда ыстық қайрат болмаса, ол жалқау болып, өмірдің мүмкіндіктерін пайдаланбай, уақытын босқа өткізеді. Мысалы, Абай «Талап, еңбек, терең ой» деп айтып, ең алдымен күш-жігердің маңызды екенін көрсетеді. –( 387б.)

Екіншісі – нұрлы ақыл. Ақыл – тек ойлау қабілеті емес, дұрыс шешім қабылдай білу, әділдік пен даналыққа ұмтылу. «Нұрлы» дегені – ақылдың адамға және өзгелерге пайда әкелетін жарық сәулесі сияқты болуы. Абай үшін ақыл тек өз мүддесіне емес, қоғамға, адамдарға жақсылық жасауға бағытталуы керек. Ол өлеңдерінде өсек, өтірік, мақтаншақтық сияқты теріс қылықтарға ермеуді осы нұрлы ақылмен байланыстырады.

Үшіншісі – жылы жүрек. Жүрек – адамның сезімі, мейірімі, жанашырлығы. Абайда жүрек – таза, адал, иманды болу дегенді білдіреді. Жылы жүрек адамға кішіпейілділік пен мейірімділік береді, адамдарға көмектесуге, олардың мұң-мұқтажын түсінуге үйретеді. Абай үшін жүректі дамыту – адамның толық адамға айналуының негізгі шарты.

Абай бұл үш қасиетті үйлестіргенде ғана адам толық, кемел болатынын көрсеткен. Ыстық қайрат – іс-әрекет, нұрлы ақыл – ойлау, жылы жүрек – сезім. Осы үш қасиет үйлескенде адам өз білімін, рухын, жүрегін дамытып, қиындыққа төтеп беріп, дұрыс жолдан таймайды. Сонымен қатар, бұл қасиеттерді дамыту арқылы адам қоғамға пайда келтіріп, әділет пен ізгіліктің таралуына үлес қосады.

Бүгін біз Абайдың бес дұшпанының ішіндегі алғашқы екеуін, яғни өсек пен өтірікті, қарастырамыз. –( 224б.)

1. Өсек

Абай қазаққа бес дұшпаннан ескерткен. Солардың бірі – өсек. Өсек – адам санасына ең бір ауыр зиян келтіретін індеттің бірі. Қазақтың қай кезде де таза, адал, шынайы мінезі болған. Бірақ отаршылдық, басқыншылық, аярлық саясаттар, ел ішінде ырым-жырым таратқан әрекеттер – бәрі де өсекке жол ашқан.

Өсек тек адам арасына іріткі салып қоймайды, сонымен бірге сөз бен іс арасын алшақтатады, адалдық пен абыройды кемітеді. Абай өзі өмір сүрген кезде, өсектің өршігенін, қауесет пен ғайбаттың адамдар арасында қалай тарағанын көріп қапаланады. Өсек кейде өнер ретінде де ұғынылады, бірақ шын мәнінде ол қоғамдағы әділетсіздіктің, жамандықтың құралына айналады. Өсек арқылы кей адамдар басқаларды кінәлі етіп, өз мүддесін қорғап, қарапайым халықты шатастырады.

Ахмет Байтұрсынұлы да осы өсектен күйіктеніп, өз ауылындағы кей адамдардың тыйымсыз сөздерінен зардап шеккенін айтады. Өсек – ғасырлар

бойы отарлық пен репрессиядан кейін де қазаққа қауіп төндіретін дұшпан болып қала береді.

2. Өтірік

Екінші дұшпан – өтірік. Өтірік те өсек сияқты қауіпті, бірақ кейде адамдар оны зиянсыз деп қабылдайды. Алайда жалғандық, жылпостық, арсыздық – өтіріктің нағыз табиғаты. Өтірікшілер шындықты бұрмалап, өз мүддесін көздеп, айналасын шатастырады.

Бүгінгі таңда өтірікшілер көп, олар өзгенің жетістігіне, бақытына, байлығына қызғанышпен қарайды. Өтірік кейде ақпарат арқылы, кітап, БАҚ, әлеуметтік желі арқылы таралады. Шындықты жақсы көретіндер мен адалдар бұл өтіріктерге қарсы тұруға мәжбүр.

Абай өзінің қара сөздерінде өтірікті еш кінәсіз деп қабылдауға болмайтынын, өтірік пен өсекке берілетін көңіл мен уақыт – адамның ең қымбат уақыты екенін атап көрсетеді. Өтірік пен өсек – адамның рухын, қоғамның берекесін шайқалтатын дұшпандар.

Абайдың бес дұшпанының бірі – мақтаншақтық. Бұл қасиет кейде адамдарды шатастырып, шыншылдық пен қарапайымдылыққа кедергі келтіреді. Абай өзі де мақтаншақтыққа қарсы болған, сондықтан оны аса маңызды дұшпан ретінде атап өткен.

Қазіргі қазақ қоғамында да адамдар бір-бірін мақтап, қошемет көрсетуге құмар. Бұл табиғи, дұрыс жағдайда адамдарды ынталандырады, шабыт береді. Мысалы, Абайдың ізімен кеткен Мұхтар Әуезов, Қайым Мұқаметханов сияқты ұлы тұлғалар мақтаншақтыққа берілмей, қарапайымдылығын сақтаған. Олардың шынайылығы – бізге үлгі. – (230б.)

Абай мақтаншақтықты осылай сипаттайды: «Мақтау – жел сөз жанға қас; бір мақтаса, тоқтамас; ел табылса, құмарлан». Яғни, бос мақтанға берілсек, адамның рухы бүлінеді, қоғам да шатасады. Сондықтан шынайы мақтау мен қошеметті ажырату керек. Абайдың бесінші дұшпаны – бекер мал шашпақ, яғни пайдасыз, бос қылық, арсыздық. Абай қазақты көріп, елдің жетілгеніне қуанар еді, бірақ сол қанағатсыздық пен тойымсыздыққа, жемқорлыққа, ашкөздікке қатты ренжер еді. Ол: «Құнсыз құлқын, кердең мойын, қулық-сұмдық – елдің тынысын бұзады» деп айтқан болар еді. Бекер мал шашпақ тек мал жинаумен немесе той-томалақпен ғана шектелмейді. Бұл – адамдық қадір-қасиетті бағаламау, өзгенің еңбегін сыйламау, әділетсіздік, өтірік пен жалғандық. Мысалы, бұрынғы қазақ қоғамында, кейде қазір де, байлар мен билер кейде арсыз той жасап, әділдіктен алшақ жүретін. Сол кезде халықтың шыдамдылығы сарқылады.

Жүсіпбек Аймауытов бекер мал шашпаққа қарсы күресте: «Қазақ кейде жоққа сенгіш, өзінен шыққан жақсыны сыйламайтын, жатқа жемге бейім» деп сын айтқан. Сол сияқты, Шерхан Мұртаза тойда сөйлеп, адамдарды ардан, надандықтан сақтауды ескертеді: «Адамдық пен надандық арпалысқан заманда Алла сендерді сақтасын!», – деген сөздері бүгінгі күнге де сәйкес.

Абай өз өлеңдері мен қарасөздерінде бекер мал шашпақты бірнеше рет мысалға келтіріп, оның қауіпті екенін түсіндірген. Қазіргі сайлау, той, күнделікті тұрмыс-тіршілік немесе қыр-ауылдағы көріністерде де бұл қасиет кейде көрініс табады.

Абай адамды жоғары қоятын ойшыл ретінде танылды. Ол бізге «Адам бол!» деп айтады. Бұл тек сыртқа қарап, адамға деген қарым-қатынасты емес, адамның өз ішкі ойы мен ниетіне де мән беру дегенді білдіреді. Яғни, адамгершілік тек дәстүр, ереже, міндет үшін емес, адамның өз ақылы мен жүрегінен шыққан ниет арқылы көрінуі керек.

Адам болу дегеніміз – ең алдымен Аллаға иман келтіру, білімге құштар болу, әділеттілік пен қайырымдылыққа ұмтылу. Абай осылай деп адамға өмірде дұрыс бағыт берді. Ол адамның ең басты қажеттілігі – білім мен өнер дейді. Адам білгісі келмесе, малдан еш айырмасы жоқ. Сондықтан біз білмекке құштар болып, ғылым мен өнерді үйренуіміз керек. (17-25б.)

Абай өзінің қара сөзінде осыны нақты көрсеткен: «Орыс тілін үйреніп, олардың ғылымын, өнерін танып білсең, көкірек көзің ашылады», – дейді. Бірақ ол бірдей орыстың бәрін қабылда деп айтпайды, тек пайдасын көріп, зиянынан қашуды ұсынады.

Ғылым мен білім арқылы адам өз ақылын дамытады, рухани өсуге ұмтылады, адамгершілік қасиеттерін жетілдіреді. Сондықтан Абай бізге бес нәрседен аулақ болуды ұсынады: өсек, өтірік, мақтаншақтық, еріншектік, бекер мал шашпақтық. Ал бес нәрсеге асық болу керек: талап, еңбек, терең ой, қанағат, рақым. Осы арқылы адам мен жануар арасындағы айырмашылық айқын көрінеді. Абай еңбекті жоғары қояды. Ол өз қара сөздерінде көрші елдердің тәжірибесін мысал етіп, еңбек арқылы жетістікке жетуге болатынын көрсетеді. «Өзің үшін еңбек қылсаң, хайуан сияқтысың, ал адамшылық үшін еңбек етсең, Алланың сүйген құлы боласың», – деп нақтылайды. Сонымен қатар ол адал еңбектің бағасын түсіндіреді: «Қара жер де береді, құр тастамайды». (10-30б)

Абай қоғамның дамуы білім мен ғылымға байланысты екенін жақсы түсінген. Ол надандық, еріншектік, залымдық сияқты қасиеттерден қашуды ескертеді. Надандық – ғылым мен білімнің жоқтығы, ал білімсіздік хайуандыққа әкеледі. Сондықтан адам өз ақылын, қабілетін, рухани өресін үнемі дамытып, жетілдіруі қажет.

Қорытындылай келе, Абайдың адам туралы ілімі – бұл тек өткеннің мұрасы емес, бүгінгі өмірге де өте маңызды идеялармен үндеседі. Ол «толық адам» деген ұғымды ұсынған. «Толық адам» дегеніміз – тек білімді, тек еңбекқор немесе тек діни сенімі бар адам емес, сонымен бірге өзінің ішкі рухани әлемін дамытып, адамгершілік қасиеттерге ие болып, өз эмоциясын, ой-санасын, қарым-қатынасын дұрыс басқара білетін адам.

Міне, дәл осы «толық адам» концепциясы қазіргі заманда біз «Soft Skills» деп атайтын жұмсақ дағдылармен және эмоционалды интеллектпен үндеседі. Адам өз эмоциясын бақылап, өзіне және өзгелерге құрмет көрсетіп, дұрыс шешім қабылдай білсе, еңбек барысында тиімді болады,

қоғамда табысты өмір сүреді. Абай осыны XIX ғасырда дәл болжағандай, адамның ішкі дамуы мен біліміне, санасына, ниетіне үлкен мән берген. Сонымен қатар, Абай ілімі – ұлттық идеологияның негізі ретінде де өте маңызды. Ол тек жеке адамның дамуына ғана емес, бүкіл қоғамның рухани өсуіне бағыт береді. Абай адамның білімі мен еңбегі, адамгершілігі мен имандылығы арқылы қоғамның мәдениеті мен өркениетін көтеруге болатынын көрсетеді. Яғни, ұлттық сана мен мәдениеттің дамуы үшін адам факторы ең басты рөлде екенін аңғартқан.

**Пайдаланылған әдебиеттер**


1. Қайратұлы Б., Факир Т./Адам және заман/ www.namys.kz - 2011. 12-20б
2. Ғабдуллин Б. Абай және Сократ/ «Абай тағылымы», Алматы: «Жазушы», 1986. 159-171 б.
3. Әл-Фараби. Әлеуметтік-этикалық трактаттар. Алматы : «Ғылым», 1975. – 419 б
4. Абай Құнанбайұлы. Өкінішті көп өмір кеткен өтіп...: Өлеңдер, поэмалар, қара сөздер. – Алматы: «Раритет», 2008. – 384б.
5. Мұхамеджанұлы Қ. Абайдың ақын шәкірттері. – Алматы: «Дәуір»,1993. – 224б.
6. Мұхтар Әуезов энциклопедиясы — Алматы: «Атамұра», 2011. 10-30б
7. Р.Сейсенбаев «Абай қара сөз» - Алматы «Атамұра», 2016. 17-25б.


# ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ УРБАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕСІНІҢ ҚАЛЫПТАСУЫ МЕН ДАМУЫ


***Бақтығали С., Бахитденов Е., Тоқтар Т.***

*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті*

***Курмангазина Г.Ж.***

*Ғылыми жетекші - оқытушы, магистр*



**Аннотация:** Мақалада Қазақстандағы урбанизация үдерісінің қалыптасу кезеңдері мен қазіргі даму ерекшеліктері кешенді түрде қарастырылады. Урбанизацияның әлеуметтік-экономикалық салдары, оның ішінде ішкі көші-қон, агломерациялық процестер және аймақтық теңсіздік мәселелері талданады. Сонымен қатар, қалалардың қарқынды өсуі мен урбанистік кеңістіктің кеңеюінің қоғамның құрылымдық трансформациясына ықпалы ғылыми тұрғыда бағаланады.



**Кілт сөздер:** урбанизация, көші-қон, агломерация, қала халқы, әлеуметтік теңсіздік



**Аннотация:** В статье комплексно рассматриваются этапы формирования урбанизации в Казахстане и современные особенности её развития. Анализируются социально-экономические последствия, включая внутреннюю миграцию, агломерационные процессы и региональные диспропорции. Особое внимание уделяется влиянию роста городов и расширения урбанистического пространства на структурную трансформацию общества.



**Ключевые слова:** урбанизация, миграция, агломерация, городское население, социальное неравенство

**Abstract**: The article provides a comprehensive analysis of the formation stages and current features of urbanization in Kazakhstan. It examines socio-economic impacts, including internal migration, agglomeration processes, and regional disparities. Particular attention is given to the influence of urban growth and spatial expansion on the structural transformation of society.

Keywords: urbanization, migration, agglomeration, urban population, social inequality

Қазақстандағы урбанизация үдерісі кеңістіктік ұйымдасу мен халықтың әлеуметтік-экономикалық құрылымын түбегейлі трансформациялайтын стратегиялық маңызы бар құбылыс ретінде айрықша ғылыми назарды талап етеді. Ел аумағында халықтың қалаға шоғырлануы өндірістік әлеуеттің қайта бөлінуіне, еңбек нарығының құрылымдық өзгерістеріне және өңірлік теңгерімсіздіктің күшеюіне ықпал етуде, бұл өз кезегінде инфрақұрылымдық жүктеменің артуы, тұрғын үймен қамту, экологиялық тұрақтылық және әлеуметтік стратификация мәселелерін күрделендіреді. Осы тұрғыдан алғанда, урбанизацияны тек демографиялық өсім көрсеткіші ретінде емес, кең ауқымды әлеуметтік-экономикалық жүйелердің өзара байланысын сипаттайтын кешенді процесс ретінде қарастыру қажеттілігі туындайды. Мақаланың мақсаты – Қазақстандағы урбанизацияның қалыптасу эволюциясын, оның аймақтық және құрылымдық ерекшеліктерін, сондай-ақ әлеуметтік-экономикалық салдарын ғылыми тұрғыда талдай отырып, урбанистік дамудың тиімді модельдерін негіздеу.

Урбанизация – бұл тек халықтың қалаға шоғырлануымен шектелетін демографиялық құбылыс емес, ол қоғамның өндірістік, әлеуметтік және кеңістіктік құрылымының түбегейлі қайта ұйымдасуын сипаттайтын көпдеңгейлі ғылыми категория [1]. Ғылыми әдебиеттерде урбанизация ауылдық өмір салтынан қалалық өмір салтына көшу, экономикалық қызметтің индустриялық және сервистік секторларға шоғырлануы, сондай-ақ әлеуметтік қатынастардың күрделенуімен сипатталады. Американдық урбанист Луис Вирт урбанизацияны «халық тығыздығының артуы мен әлеуметтік гетерогенділіктің күшеюі нәтижесінде қалыптасатын ерекше әлеуметтік орта» ретінде түсіндіріп, оның қоғамдағы мінез-құлық модельдеріне тікелей әсер ететінін негіздейді. Ал Кингсли Дэвис урбанизацияны индустрияландырудың табиғи нәтижесі ретінде қарастырып, қала халқы үлесінің өсуін әлеуметтік дамудың әмбебап индикаторы деп бағалайды. Бұл тұжырымдар урбанизацияны тек кеңістіктік емес, сонымен қатар әлеуметтік жүйенің сапалық трансформациясы ретінде қарастыру қажеттігін дәлелдейді.

Урбанизацияның негізгі белгілері халықтың қалаға шоғырлануы, еңбек құрылымының өзгеруі, инфрақұрылымның қарқынды дамуы және өмір сүру стилінің урбанистік сипат алуы арқылы көрінеді. Қалалық кеңістіктің кеңеюі тек сандық өсіммен емес, сапалық өзгерістермен – көлік жүйесінің күрделенуі, тұрғын үй құрылымының өзгеруі, цифрлық және инженерлік инфрақұрылымның дамуы арқылы айқындалады. Зерттеулер көрсеткендей, урбанизация деңгейі артқан сайын экономикалық өнімділік

пен инновациялық белсенділік жоғарылайды, бірақ сонымен қатар әлеуметтік теңсіздік пен экологиялық қысым да күшейеді. Осы тұрғыда урбанизация екіжақты феномен ретінде көрінеді: бір жағынан экономикалық өсу драйвері болса, екінші жағынан әлеуметтік шиеленістердің көзіне айналуы мүмкін. Яғни, урбанизацияны бағалау тек демографиялық көрсеткіштермен шектелмей, оның кешенді әлеуметтік-экономикалық салдарларын қамтуы тиіс [2].

Әлемдік урбанизация теориялары бұл құбылысты әртүрлі даму кезеңдерімен байланыстыра отырып түсіндіреді: индустриялық қоғамда урбанизация өндірістік күштердің шоғырлануымен сипатталса, постиндустриялық кезеңде ол білім, технология және қызмет көрсету секторларының үстемдігімен айқындалады. Урбанизация деңгейін өлшеуде негізгі көрсеткіштер ретінде қала халқының үлесі, халық тығыздығы, урбанистік инфрақұрылымның дамуы және агломерациялық байланыстар қолданылады. Мәселен, дамыған елдерде урбанизация деңгейі 70–80% аралығында болса, бұл көрсеткіш экономикалық даму деңгейімен тікелей корреляцияда болады. Сонымен қатар, қазіргі урбанистикада «ақылды қала», «агломерация» және «метрополия» ұғымдары урбанизацияның жаңа сапалық кезеңін сипаттайды. Осылайша, урбанизация теориялық тұрғыда тек халықтың орналасу динамикасын емес, кеңістіктік-әлеуметтік жүйелердің эволюциясын кешенді түрде түсіндіретін әмбебап ғылыми модель ретінде қарастырылады.

Қазақстандағы урбанизация үдерісінің генезисі кеңестік индустрияландыру саясатымен тікелей байланысты, бұл кезеңде қала тек әкімшілік орталық емес, өндірістік қуаттардың шоғырлану кеңістігі ретінде қалыптасты. 1930–1960 жылдары жүргізілген индустрияландыру нәтижесінде Қарағанды, Теміртау, Өскемен сияқты өнеркәсіптік қалалар қарқынды дамып, урбанизация жасанды түрде жеделдетілді. Тың және тыңайған жерлерді игеру науқаны да халықтың кеңістіктік қайта бөлінуіне әсер етіп, солтүстік өңірлерде жаңа урбанистік ошақтардың пайда болуына ықпал етті. Зерттеуші Ә.Б. Көшербаева бұл кезеңді «мемлекеттік басқарылатын урбанизация» деп сипаттап, оның табиғи эволюциядан гөрі жоспарлы сипатта жүргенін атап өтеді. Нәтижесінде, урбанизация өндірістік-экономикалық мүдделерге тәуелді құрылым ретінде қалыптасты. Бұл кезеңде қалалардың өсуі халықтың әлеуметтік құрылымын түбегейлі өзгертіп, аграрлық қоғамнан индустриялық қоғамға өтудің негізін қалады.

Кеңестік кезеңнің соңына қарай Қазақстандағы урбанизация деңгейі тұрақты өсім көрсетіп, қала халқының үлесі 50%-дан асты, алайда бұл өсім аймақтық теңгерімсіздікпен қатар жүрді. Өнеркәсіптік аймақтарда урбанизация жоғары қарқынмен дамыса, оңтүстік өңірлерде ауылдық сипат сақталды. Ғалым Н.К. Нурланова урбанизацияның бұл кезеңін талдай отырып, оның кеңістіктік диспропорциялар тудырғанын және экономикалық орталықтардың біржақты қалыптасуына әкелгенін дәлелдейді. Яғни, урбанизация тек өсім емес, сонымен қатар аймақаралық

теңсіздіктің институционалдық негізін қалыптастырған құбылыс болды. Бұл ерекшелік тәуелсіздік кезеңінде де сақталып, қазіргі урбанистік саясаттың күрделі мәселелерінің біріне айналды [3].

Тәуелсіздік алғаннан кейін урбанизация үдерісі жаңа әлеуметтік-экономикалық жағдайда қайта бағытталды, мұнда нарықтық қатынастар мен ішкі көші-қон негізгі қозғаушы күшке айналды. 1990-жылдары экономикалық дағдарыс салдарынан кейбір шағын қалалардың дамуы баяулағанымен, ірі қалалар экономикалық тартымдылық орталығы ретінде күшейе түсті. 2000-жылдардан бастап урбанизация қайта жанданып, қала халқының үлесі тұрақты түрде өсе бастады: 2010 жылы – 56,3%, 2015 жылы – 57,4%, ал 2020 жылы – шамамен 59% құрады. Бұл динамика урбанизацияның жүйелі әрі қайтымсыз сипат алғанын көрсетеді. Сонымен қатар, ауылдық жерлерден қалаға бағытталған көші-қон еңбек нарығының құрылымын түбегейлі өзгертті [4].

Соңғы жылдары Қазақстан урбанизацияның қарқынды фазасына өтті, бұл кезеңде қала халқының үлесі 63% деңгейіне жетіп, тарихи максимум тіркелді. 2025 жылғы деректер бойынша елде шамамен 12,8 млн қала тұрғыны және 7,5 млн ауыл халқы тіркелген. Сонымен қатар, бір жыл ішінде қала халқының саны 266,8 мың адамға артқаны урбанизацияның жоғары қарқынын дәлелдейді [5]. Бұл көрсеткіштер урбанизацияның демографиялық құрылымға ғана емес, экономикалық және әлеуметтік жүйелерге де терең әсер етіп отырғанын айғақтайды. Осы кезеңде урбанизация табиғи өсімнен гөрі көші-қон есебінен күшейіп отыр.

*Кесте 1 – Қазақстандағы урбанизация деңгейінің динамикасы*

| **Жыл** | **Қала халқының үлесі (%)** | **Ерекшелігі** |
|---|---|---|
| 2010 | 56,3% | Урбанизацияның бастапқы өсу кезеңі |
| 2015 | 57,4% | Тұрақты өсім |
| 2020 | 59% | Ішкі көші-қон күшеюі |
| 2024 | 62–63% | Қарқынды урбанизация кезеңі |
| 2025 | 63,1–63,3% | Тарихи максимум |

Кестеде көрсетілгендей, урбанизация деңгейі соңғы онжылдықта тұрақты өсіп, құрылымдық сипат алған.

Ірі қалалардың рөлі урбанизация процесінде ерекше стратегиялық маңызға ие, себебі олар экономикалық, демографиялық және инновациялық ресурстардың негізгі шоғырлану орталығы болып табылады. Алматы, Астана және Шымкент қалалары ұлттық урбанистік жүйенің тірек элементтері ретінде қалыптасып, халықтың негізгі көші-қон ағындарын өзіне тартады. Мәселен, тек бір жылдың ішінде Астанаға шамамен 100 мыңға жуық, ал Алматыға 88 мыңнан астам адам қоныс аударғаны байқалады [6]. Бұл қалалар еңбек нарығы, білім беру және

инфрақұрылымдық мүмкіндіктер арқылы урбанизацияның негізгі драйверіне айналған. Ғалым С.К. Джумамбаев агломерациялардың қалыптасуын ұлттық экономиканың кеңістіктік тиімділігін арттыратын фактор ретінде қарастырып, ірі қалалардың мультипликативтік әсерін ғылыми тұрғыда негіздейді.

Қазақстандағы урбанизацияның аймақтық құрылымы айқын асимметриямен сипатталады, бұл оның тарихи және экономикалық ерекшеліктерімен байланысты. Мысалы, Қарағанды облысында қала халқының үлесі 80%-дан асса, Түркістан және Алматы облыстарында бұл көрсеткіш 25% шамасында ғана. Мұндай айырмашылықтар урбанизацияның біркелкі дамымағанын және аймақтық саясаттың маңыздылығын көрсетеді. Сонымен қатар, Қазақстанда 89 қала бар екені және олардың урбанистік жүйені қалыптастырудағы рөлі артып келе жатқаны анықталған. Осылайша, урбанизация елдің кеңістіктік құрылымын қайта қалыптастырып, жаңа әлеуметтік-экономикалық шындықты айқындайтын негізгі факторға айналып отыр.

Қазақстандағы урбанизацияның қазіргі кезеңі сандық өсімнен гөрі кеңістіктік шоғырлану мен демографиялық қайта теңгерімделу үрдістерінің күшеюімен сипатталады. Соңғы жылдары қала халқының саны жыл сайын орта есеппен 250–300 мың адамға артып, жалпы урбанистік кеңістіктің демографиялық салмағы айтарлықтай ұлғайды. Бұл өсімнің басым бөлігі үш мегаполиске тиесілі: Астана халқы жыл сайын шамамен 3%-ға, Алматы – 1,5%-ға, ал Шымкент – 2%-ға жуық қарқынмен көбейіп отыр. Мұндай көрсеткіштер урбанизацияның біркелкі емес, «концентрлік жинақталу» моделіне өткенін дәлелдейді. Яғни халық бүкіл ел бойынша емес, нақты экономикалық орталықтарда шоғырлануда. Бұл құбылыс ұлттық кеңістіктің демографиялық құрылымын түбегейлі өзгертуде [8].

Ішкі көші-қон құрылымында да сапалық өзгерістер байқалады: қазіргі кезеңде көші-қон тек ауылдан қалаға емес, кіші және орта қалалардан ірі мегаполистерге бағытталған «екінші деңгейлі миграциямен» толықты. Мысалы, бір жыл ішінде ел ішіндегі көші-қон ағындарының 60%-дан астамы дәл осы ірі қалаларға бағытталғаны тіркелген. Бұл урбанизацияның «сатылы көшу» моделіне өткенін көрсетеді, яғни халық алдымен шағын қалаға, кейін мегаполиске қоныс аударады. Ғалым С.К. Джумамбаев бұл құбылысты еңбек нарығының кеңістіктік қайта құрылымдануымен байланыстырып, урбанизацияның жаңа кезеңінде адами капиталдың шоғырлануы басты факторға айналғанын негіздейді. Сонымен қатар, мұндай көші-қон білім, медицина және қызмет көрсету сапасының айырмашылығымен де шартталады. Нәтижесінде, ірі қалалар «магниттік орталық» қызметін атқарады.

Қазіргі урбанизацияның тағы бір айрықша белгісі – маятниктік (күнделікті) көші-қон ауқымының күрт кеңеюі. Сараптамалық бағалауларға сәйкес, Алматы агломерациясында күн сайын 300 мыңға жуық адам қала мен қала маңы арасында қатынайды, ал Астана маңында бұл көрсеткіш 150–

200 мың адамды құрайды. Бұл құбылыс урбанизацияның тек тұрақты қоныстанумен шектелмейтінін, оның функционалдық кеңістікті де қамтитынын көрсетеді. Яғни қала шекарасы әкімшілік тұрғыда емес, экономикалық және әлеуметтік байланыстар арқылы кеңейеді. Н.К. Нурланова мұндай үрдісті «кеңейтілген урбанистік кеңістік» деп атап, оның еңбек нарығы мен инфрақұрылымға қысымды арттыратынын дәлелдейді. Осылайша, урбанизация жаңа кеңістіктік формаларды қалыптастыруда.

Қазіргі кезеңде урбанизация цифрлық және инфрақұрылымдық факторлармен тығыз байланысып, «смарт-урбанизация» элементтері арқылы сипаттала бастады. Ірі қалаларда цифрлық қызметтердің үлесі 70%-дан асып, мемлекеттік және коммерциялық сервистердің басым бөлігі онлайн форматқа көшірілген. Бұл өз кезегінде қалалардың басқару тиімділігін арттырып, тұрғындардың өмір сапасына әсер етуде. Сонымен қатар, тұрғын үй құрылысының көлемі жыл сайын 15–20 млн м² аралығында сақталып, оның негізгі бөлігі урбанистік аймақтарға тиесілі. Бұл деректер урбанизацияның тек демографиялық емес, технологиялық трансформациямен де қатар жүріп жатқанын көрсетеді [9].

Урбанизацияның қазіргі ерекшеліктерінің бірі – әлеуметтік құрылымның күрделенуі мен жаңа стратификациялық қабаттардың қалыптасуы. Қалаларда жоғары табысты және төмен табысты топтар арасындағы айырмашылық айқындалып, тұрғын үйге қолжетімділік деңгейі бойынша диспропорциялар күшейді. Мысалы, ірі қалаларда тұрғын үй бағасының жылдық өсімі 10–15% аралығында өзгеріп, халықтың белгілі бір бөлігін шеткі аймақтарға ығыстыруда. Бұл урбанизацияның әлеуметтік кеңістікті де қайта құрып жатқанын көрсетеді. Сонымен қатар, бейресми жұмыспен қамтылған халықтың үлесі де қалалық ортада артып, еңбек нарығының тұрақсыз сегментін қалыптастыруда. Осылайша, қазіргі урбанизация – тек демографиялық өсім емес, әлеуметтік құрылымның күрделі трансформациясы ретінде сипатталады.

Урбанизация үдерісінің күрделі салдарының бірі – құрылымдық жұмыссыздық пен еңбек нарығындағы сәйкессіздіктің күшеюі. Қалаға ағылған халықтың едәуір бөлігі кәсіби біліктілігі мен еңбек нарығы талаптарының арасындағы алшақтыққа байланысты тұрақты жұмысқа орналаса алмайды. Соның нәтижесінде бейресми жұмыспен қамту үлесі артып, экономиканың «көлеңкелі» сегменті кеңейеді. Бұл құбылыс салық түсімдерінің азаюына және әлеуметтік қорғау жүйесінің әлсіреуіне алып келеді. Әсіресе, ішкі мигранттар арасында тұрақсыз табыс пен әлеуметтік кепілдіктердің болмауы айқын байқалады. Осылайша, урбанизация еңбек нарығында теңсіз мүмкіндіктер кеңістігін қалыптастырады.

Тұрғын үй мәселесі урбанизацияның ең өткір әлеуметтік қайшылықтарының біріне айналып отыр, себебі халықтың жаппай шоғырлануы тұрғын үйге деген сұранысты күрт арттырады. Нәтижесінде, жылжымайтын мүлік бағасы тұрақты түрде өсіп, халықтың орта және төмен табысты топтары үшін баспана қолжетімсіз бола бастайды. Бұл жағдай қала

ішінде кеңістіктік сегрегацияны күшейтіп, әлеуметтік топтардың «орталық» және «шеткі аймақтар» бойынша бөлінуіне әкеледі. Сонымен қатар, кейбір жағдайларда бейресми қоныстар мен инфрақұрылымы жеткіліксіз тұрғын аудандар пайда болады. Мұндай урбанистік теңсіздік әлеуметтік шиеленісті күшейтетін факторға айналады. Сондықтан тұрғын үй мәселесі урбанизацияның әлеуметтік тұрақтылыққа тікелей әсер ететін көрсеткіші болып табылады.

Экологиялық жүктеменің артуы да урбанизацияның маңызды теріс салдарының бірі ретінде көрінеді. Қалаларда автокөлік санының көбеюі, өндірістік нысандардың шоғырлануы және халық тығыздығының жоғары болуы ауа мен су ресурстарының ластану деңгейін арттырады. Жасыл аймақтардың қысқаруы мен урбанистік кеңістіктің шамадан тыс тығыздалуы экожүйенің тепе-теңдігін бұзады. Бұл өз кезегінде тұрғындардың денсаулығына кері әсер етіп, тыныс алу аурулары мен экологиялық тәуекелдердің көбеюіне алып келеді. Урбанизацияның мұндай салдары ұзақ мерзімді перспективада өмір сапасының төмендеуіне себеп болуы мүмкін. Сондықтан экологиялық фактор урбанизация саясатының ажырамас бөлігіне айналуы тиіс.

Урбанизация әлеуметтік теңсіздіктің тереңдеуіне де ықпал етеді, себебі қалалық ортада табыс, білім және ресурстарға қолжетімділік бойынша айырмашылықтар айқын байқалады. Жоғары табысты топтар қаланың орталық, инфрақұрылымы дамыған аймақтарында шоғырланса, төмен табысты халық шеткі, әлеуметтік жағдайы әлсіз аудандарға ығыстырылады. Бұл кеңістіктік стратификация қоғамдағы әлеуметтік алшақтықты күшейтеді. Сонымен қатар, урбанизация әлеуметтік мобильділікті арттырумен қатар, белгілі бір топтарды маргинализациялау қаупін де туындатады. Мұндай жағдайда қоғамда әлеуметтік тұрақсыздық пен теңсіздік деңгейі артады. Осылайша, урбанизация тек даму факторы емес, сонымен бірге әлеуметтік поляризацияны күшейтетін күрделі құбылыс ретінде көрінеді.

Қазақстандағы урбанизация – бұл тек халықтың кеңістіктік қайта орналасуы емес, елдің әлеуметтік-экономикалық құрылымын түбегейлі өзгертетін жүйелік құбылыс ретінде қалыптасты. Қалалар экономикалық белсенділік пен инновацияның шоғырлану орталығына айналғанымен, олардың шамадан тыс өсуі әлеуметтік теңсіздік, инфрақұрылымдық қысым және экологиялық тәуекелдер сияқты күрделі қайшылықтарды қатар күшейтуде. Урбанизацияның табиғаты қосарлы: бір жағынан ол даму мен модернизацияның қозғаушы күші болса, екінші жағынан кеңістіктік және әлеуметтік диспропорцияларды тереңдететін факторға айналады. Сондықтан урбанизацияны стихиялық процесс ретінде емес, ғылыми негізделген, теңгерімді басқаруды талап ететін стратегиялық бағыт ретінде қарастыру қажет. Қалалық даму тек экономикалық тиімділікке емес, әлеуметтік әділеттілік пен өмір сапасының үйлесімділігін қамтамасыз етуге

бағытталған жағдайда ғана урбанизация ұзақ мерзімді тұрақты нәтижелер бере алады.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Джумамбаев С.К. Урбанизация и индустриализация в Казахстане: взаимосвязь, состояние и перспективы // KazNU Bulletin. Economics series. – 2014. – №2 (102). – С. 3–9.
2. Ахметова А.С., Накипова Г.Н. Қазақстанның урбандалу үдерісін мемлекеттік басқару // Қарағанды техникалық университетінің еңбектері. – 2024. – №2 (95). – Б. 368–372. – DOI: 10.52209/1609-1825_2024_2_368
3. Нурланова 4. Н.К., Тлеубердинова А.Т., Сапарбек Н.К. Основные факторы и тенденции урбанизации в Казахстане: анализ и рекомендации // Economy: Strategy and Practice. – 2022. – Т. 17. – №1. – С. 62–79. – DOI: 10.51176/1997-9967-2022-1-62-79
4. Урбанизация и миграция: как меняется карта населения Казахстана? // Finprom.kz. – URL: https://finprom.kz/ru/article/urbanizaciya-i-migraciya-kak-menyaetsya-karta-naseleniya-kazahstana
5. Урбанизация в Казахстане: как города меняют лицо страны // DKnews.kz. – URL: https://dknews.kz/ru/v-strane/361309-urbanizaciya-v-kazahstane-kak-goroda-menyayut-lico
6. Казахстан на переезде: мегаполисы растут, регионы пустеют // Ratel.kz. – URL: https://ratel.kz/thoughts/kazahstan_na_pereezde_megapolisy_rastut_regiony_pustejut
7. The Impact of Internal Migration on the Economic Development of Kazakhstan’s Regions // Eurasian Journal of Economic and Business Studies. – 2025. – Vol. 69. – No. 1. – P. 144–157. – DOI: 10.47703/ejebs.v69i1.487
8. Кабдесов К.Т., Малдынова А.В. Алматы агломерациясындағы қатынамалы көші-қон: пилоттық сауалнама нәтижелерін талдау // «Тұран» университетінің хабаршысы. – 2021. – №4. – Б. 140–146. – DOI: 10.46914/1562-2959-2021-1-4-140-146
9. Алтаев А.Ш., Кожакеева Л.Т. Урбанизация и динамика изменения численности городского населения в Казахстане в 2000–2017 гг. // Вестник Карагандинского университета. – 2020. – №2. – С. 38–43. – DOI: 10.31489/2020Ph1/38-43

# ХАЛЕЛ ДОСМҰХАМЕДҰЛЫНЫҢ ЕҢБЕКТЕРІНДЕГІ АНА ТІЛІНДЕ БІЛІМ БЕРУ ПРИНЦИПІ: ТАРИХИ ТАЛДАУ

***Мухаметхали А.***
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар Педагогикалық университетінің магистранты*
***Каримова А.Е.***
*Ғылыми жетекшісі: тарих ғылымдарының кандидаты, доцент*

**Аңдатпа:** Бұл мақалада қысқа өмірінде қыруар іс тындырып, жұрты үшін аянбай еңбек еткен білікті дәрігері, публицист, ғалым, ұстаз, ғажайып лингвист, полиглот Халел Досмұхаметұлының ағартушылық жолы мен еңбектері талқыланады.Бұл мақалада ғалымының тұлға болып қалыптасқаны, ағартушылық қызметінде атқарылған жұмыстары, Білім Комиссиясындағы қазақ оқушылары үшін алғашқы ана тіліндегі оқулықтардың шығарылу тарихы, «Сана» газетінің мақсат-міндеттері айқын беріледі. Ана тілінің ғылыми мәртебесі, терминологиялық жұмыстардағы негізі ұстанымдар дәлелденеді. Тынбай білім, оқу үшін жасалған алғашқы ана тіліміздегі Халел Досмұхамедұлының еңбектерінің нәтижесіде сол уақытта оқушылар ана тілінде ұғынықты «Табиғат тану» (I-II бөлім), «Жануарлар» (I-II бөлім) «Сүйектілер» туралы, «Адамның тән тірлігі», «Оқушылардың саулығын сақтау», «Қазақ-қырғыз тілдегі сингармонизм заңы» оқулықтарды оқып, ана тілінде білім алды. Сол заманда болмаған ең алғашқы ұлттық танымдық, барлық салаларды қамтыған «Сана» газетінің ана тілінде білімі беру үшін маңызыды мерзімді баспасөзі. Role Model (үлгі тұтатын тұрға) ретінде Халел Досмұхамедұлының еңбекқорлығын, табандылығын, ізденпаздығын, еліне, тіліне деген сүйіспеншілін барынша жеткізілді.

**Кілт сөздер:** Халел Досмұхамедұлы, ана тілі, ғылым, ағарту, ұлттық, баспахана, оқулық, ұстаз, Қазақ-қырғыз комиссиясы.

**Аннотация:** В данной статье рассматривается просветительский путь и труды выдающегося врача, публициста, учёного, педагога, талантливого линг-виста и полиглота Халела Досмухамедулы, который за свою короткую жизнь успел сделать многое и самоотверженно трудился на благо своего народа. В статье подробно освещаются становление учёного как личности, его просветительская деятельность, работа в Комиссии по образованию, а также история создания первых учебников на родном языке для казахских учащихся. Раскрываются цели и задачи газеты «Сана».

Обосновывается научный статус родного языка и основные принципы терминологической работы. Благодаря неустанному стремлению к знаниям и обучению, Халел Досмухамедулы создал первые учебные пособия на родном языке, такие как «Естествознание» (I–II части), «Животные» (I–II части), «О позвоночных», «Физиология человека», «Сохранение здоровья учащихся», «Закон сингармонизма в казахско-киргизском языке». Эти труды позволили учащимся получать знания на родном языке.

Газета «Сана» стала первым национальным познавательным периодическим изданием, охватывающим различные сферы и имеющим важное значение для образования на родном языке в то время.

В качестве ролевой модели (образца для подражания) подчёркиваются трудолюбие, настойчивость, стремление к знаниям, а также любовь Халела Досмухамедулы к своему народу и языку.

**Ключевые слова*:*** Халел Досмухамедулы, родной язык, наука, просвещение, национальный, типография, учебник, педагог, казахско-киргизская комиссия.

**Abstract*:*** This article examines the educational path and works of Khalel Dosmukhameduly — an outstanding physician, publicist, scholar, educator, remarkable

linguist, and polyglot, who accomplished a great deal within his short life and devoted himself selflessly to serving his people. The paper highlights the formation of the scholar as a personality, his contributions to educational activities, his work in the Education Commission, and the history of publishing the first textbooks in the native language for Kazakh students. The goals and objectives of the newspaper *Sana* are also clearly outlined.

The scientific status of the native language and the fundamental principles of terminological work are substantiated. As a result of Khalel Dosmukhameduly's tireless pursuit of knowledge and education, the first educational materials in the native language were developed, including *Natural Science* (Parts I–II), *Animals* (Parts I–II), *On Vertebrates*, *Human Physiology*, *Students' Health Care*, and *The Law of Vowel Harmony in the Kazakh-Kyrgyz Language*. These works enabled students to receive education in their native language.

The newspaper *Sana* became one of the first national educational periodicals, covering various fields and playing a significant role in providing education in the native language at that time.

As a role model, Khalel Dosmukhameduly's diligence, perseverance, intellectual curiosity, and deep love for his people and native language are strongly emphasized.

***Keywords:*** Khalel Dosmukhameduly, native language, science, education, national, printing, textbook, teacher, Kazakh-Kyrgyz Commission.

Кіріспе

Қазақ газетінің 1917 жылы 31 шілдеде шығарылған мақаласынан үзінді: 1917 жылғы 21-26 шілдеде бірінші жалпықазақ съезінде күн тәртібіндегі басқа мәселелер бойынша съезд қабылдаған шешімдерде де қазақ зиялыларының ықпалы сезіліп тұр. Атап айтқанда, съезд шешімдеріне сәйкес осыған дейін көп жағдайда діндарлардың ықпалында болып келген ескі сот тартылып, олардың орнына «қазақ тұрмысына лайықты айрықша сот құруға» тиіс болды; «Міндетті түрде бастауыш оқу енгізу», «бастапқы 2 жылда оқу баланың ана тілінде» жүргізілуі, білім алудың тегін болуы талап етілді..». Қазақ ұлттының зиялылары патша үкіметінің билігі тұсында да сауаттылығы, білімділігі арқылы елді қорғап, білім беру жүйесінде қазақ тілінде болуын талап етіп, ана тілінде мерзімді баспасөз құралдарын және ғылыми-танымдық оқулықтар жинақтап жасауды мақсат етті, қым-қисық замандада қасық қаны қалғанша еңбектеніп, бүгінде өзектілін жоғалтпайтын сапалы білім жолын қалап кетті. Осы тұста қазақ-орыс мектептері көптер ашылды, ал сол кезде қазақ тілінде Ахмет Байтұрсынұлы жасаған «Тіл құралынан» басқа ғылыми еңбек болмағандықтан, оқушыларға ана тілінде түсінікті білім алу үшін алаш тұлғаларды, оқулықтар жасауға кірісті, бұл іске Халел Досмұхамедұлы бар ынта, шынтасмен кірісіп тұңғыш ана тілімізде ғылыми терминологиялық оқулықты құрастырып шықты

Халелдің қазақ тілінің теминологиясы бойынша ұстанымы: Қазақ тілі ғылым жолына шалынбаған, сөздері ғылым ретіне қарай жөндікпеген тіл. Ғылымды өз тілімізге аударғанда, ең керегі ғылым тіліндегі атауларды (термин) дұрыстан, түсінікті қылып аудару, бұл ең қиын жұмыс. Ғылым атауларына келісті қылып ат тағу деген алғашқы уақытта қиын болсада,

мұқтаж нәрсе». Бұл Халел Досмұхамедұлының ғылым тілін жасаудағы өз ұстанымы, жұмыстың ел үшін маңызыдылығына түсінік береді.

***Зерттеу өзектілігі:***

Қазіргі жаһандану заманында ұлттық білім беру жүйесінде ана тілінің рөлі ерекше маңызға ие. Ана тілінде білім беру – тек білім беру құралы ғана емес, сонымен қатар ұлттық сананы, мәдениетті және дүниетанымды қалыптастырудың негізгі тетігі болып табылады.

Сапалы аудармалар, қазақ тілінің ғылыми терминдік жүйелерінің қалыптасуы тарихын зерттеп, олқылықтармен жұмыс жасау.

Білім беру принципінде Халел Досмұхамедұлының көпшілік көрмеген еңбектерін талдай отырып, ана тілінің ғылыми-терминологиялық жағынан қазақ тілінде түсінікті білім кітаптарын үлгі ретінде талдап, ғылыми тілді қалыптастыру жолдары іздеу. Халел Досмұхамедұлының еңбек жолын талау.

Қазақ тілінің ережесіне сай дұрыс қолданып, қазақша түсініксіз деп емес қазақ тілінде ғылыми ақпараттардың қолжетімділігі арттыру үшін ғылыми терминге ат тағуды талдау.

Осы тұрғыда Халел Досмұхамедов еңбектеріндегі педагогикалық идеялар ерекше назар аударуды қажет етеді. Ол қазақ тілінде алғашқы ғылыми оқулықтар жазып, білімді ана тілінде берудің ғылыми негізін қалаған елі үшін аянбай еңбек еткен тұлғалардың бірі болды.

**Зерттеудің мақсаты**: Халел Досмұхамедов еңбектеріндегі ана тілінде білім беру принципін тарихи тұрғыда талдау және оның қазіргі білім беру жүйесімен сабақтастығын анықтау.

«**Білім алудың жолы көп, жолдың ішіндеде ең төтесі- жақсы мектеп**, білімді мұғалім, мұнан қалса ел ішінде **көпке түсінікті болып жазылған білім кітаптары**. Мектеп жақсы болуы үшін құралдары түгел, саймандары жеткіліті болуы шарт. Құралды сайманды түгіл, құралсызда бізде мектеп жоқ. Сондықтан, **мектеп түзеу- біздің бірінші жұмысымыз**» Халел Досмұхамедұлы көзқарасы. Жоғарыда келтірілген сөзінде ең алдымен мектептің оқушыларға оқуы үшін қолайы жағдайда болуы, қосымша әртүрлі пәндердің тәжірибелік- лабораториялық кабинеттердің құрал жабдықтармен қамтамасыз етілуін басты назарға алды. [1]

Жазушы Мереке Құлкеновтың еңбегіндегі деректерге сүйенсек, Теке (Орал) қаласында әскери реальдық училищенің оқу-орнының іргесі 1894 жылы қаланды, ал Халел Досмұхамедұлы Темірдегі қазақ-орыс бастауыш сыныбын аяқтағанан кейін осы жерге оқуға түседі. Халелдің айтуынша: *Өнегелі ұстаздар сабақ беретін, жаратылыстану пәндеріне арнайы тәжірибелік лабораториялары һәм түрлі саладағы үйірмелер жұмыс істейтін білім ошағы* болды. Ауылдан келген қара бала училище қабырғасында бос уақытын құр жібермей, үнемі ізденумен болды. *Дүниенің кілтті өнер - білімде екенін ерте ұғынған талапкер қолына түскен кітап болсын, газет-журнал болсын, талғамай оқуды дағдысына айналдырды*. [2] Осы тұста Халелдің жан-жақты тіл меңгеруі, жаратылыстану салаларына

деген қызығушылығы дәл осы қолайлы мектептен, білімді ұстаздандан басталды деген ой-түйе аламыз. Бірақ осы оқуға түспестен бұрын кішкентайынан бастап Халел жыр-дастандарды жаттап, өзінің қойын дәптеріне жазып, немесе ағасы Дәулетүмбеттің кітаптарды бірнеше қайтара оқып шығып, қызық жерлерін жаттап алатын зерек бала болды. Неліктен оқуға құмар десеңіз, бірнеше деректерге сүйене отырып бесінші атасы бишешен Алдар Ерназұлының, ағайын туыстары, Орынборда оқыған немере ағасы Дәулетүмбеттің үлгісі бар. Бұл XX ғасырдағы қазақ отбасының құндылығы, тәлім-тәрбиесінің нәтижесі елін сүйген, жан-жақты данагөй, *табанды Халелді қалыптастырушы ортасы*. Ана тіліне деген құрмет отбасынан басталатыны сөзсіз.

«Білімді мұғалім бізде тағы жоқ. Мұғалімдердің шала-шарпы білімі бар. Бұлардың көбі ел ішінде бір-екі жыл тұрсада, осы шара-шарпысынан айырылып қалады. Себебі оқитын кітап жоқ, сөз айтатын қасында білімді кісі жоқ, алыстан барып білісін толтыруға өзінің және халі жоқ- Халел Досмұхамедұлы, *XX ғасыр басындағы қазақ тіліндегі кітапдың некен-саяқ екендігін, осы уақытағы ауыр тұрмыс-тіршіліктің себебімен оқуға, еңбектенуге ниетінің болмағынан сынады.*

Санкт-Петербург әскери-Медицина Академиясында оқуға түскен Халел аты әлемге мәшһүр шығыстанушы ғалым, *В.А Радловпен*, Қазан лингвистика мектебінің негізін салушы, орыс фонологиясының атасы, профессор *Бодуэн де Куртенэмен* жиі араласып, олардың ақыл-кеңестерін алып, теориялық білімін жетілдіре түсті. Оның кейін *туған халқының әдебиеті мен тіліне Һәм тарихи өміріне қатысты іргелі еңбектер жазуына осы жылдардағы ізденісінің себі тигені шүбәсіз.* Бодуэн де Куртенэ болашақ әскери дәрігердің иіні келгенде туған тілінің ғылыми өндігуіне ем-дом жасап, өзге тілдерден жұғатын сөз сырқатының алдын алу шараларына септесуіне ақыл кеңесін береді. Күрескер жанының жылдар өтіп саясаттан мойыны босаған соң қолына қалам алып шығармашылық жұмыспен шұғылдануы, лингвистиканың әліпби, емле терминология, лексика, фонетика, тіл тарихы салаларынан ғылыми тұжырымды рецепт беріп *«Қазақ-қырғыз тіліндегі сингармонизм заңы»* бірегей еңбек жазуына дәрігерлік мамандығының тигізген пайдасы аз болмады. [3]

Ғалым, профессор Халел Досмұхаметұлының қазақтың ел әдебиетінен алынған сөздері, ғылыми еңбектері топтастырылған – Таңдамалы кітабы, құрастырған алаштанушы, публицист, баспагер және қазақ ұлтының ардақты ұлы *Ғарифолла Әнәс*. Таңдамалы жиынтығынан Халел Досмұхамедұлының «*Сана газетінің*» негізгі мақсаттарын айқын қойып, атына сай саналы, танымдық бағытты ұстанып, қазақ жұрттын барлық салада көз ашып, оятып, білім алуға, ғылым ізденуге, өз тарихын біліп, жаңа білім үйреніп, басқаға үйретуді насихаттады. Жұртқа шынайы ниетпен, еңбекпен сапалы білім, түсінікті кітаптар, барлық саланы қамтып елінің қазірі, болашағы үшін қызмет жасауды ұлы мақсат еткен біртуар тұлға. «*1923 жылы Сана баспасөзін шығарғандағы мақсатымыз аз да*

*болса, алақтаған мұғалімдерге, жас өспірім шәкірттерге түсінікті сөз беру. Бұл өте ауыр жұмыс, дегенмен де кіріспеске амал жоқ. Заман тоқтамайды, гулеп өтіп барады. Журнал шығарғанда біздің ұстайтын жолымыз мынау:*

***1.Ең негізгінен бастап әр пәндерден түсінікті қылып жалпы білім беру***; 1) ғылым-қисап (математика); 2) физика, химия туралы түрлі мағлұматтар беру; 3) дүниенің жаралуы, түзілісімен, аспандағы аспандағы жұлдыздармен жердегі болатын жауын-шашын секілді өзгерістермен таныстыру; 4) жануарлармен, жер жүзіндегі ағаш, шөп секілді түкпенен, тас топырақпен таныстыру; 5) бұрынғы өткен халықтармен, олардың мәдениетімен салтымен таныстыру, бұрынғыдан өткен қалған тамтықтарды қалай іздеу жайында, қалай пайдалану туралы баяндама беру; 6) Қай жұртта қандай шаруа бар, қандай іс бар, қандай тұрмыс-тіршілік бар – сонымен таныстыру; 7) жер жүзіндегі елдермен, жерлермен таныстыру; 8) санақ туралы баяндама беру, жер жүзіндегі елдердің туысының, өлімнің, оқуының, сауатсыздығының, түрлі қажетіне жұмсайтын санағын беру; 9) адамның, малдың аурулары туралы, саулық сақтау туралы мәліметтер беру; 10) хәріп түзу, баспахана түзеу, кітап бастыру, сүгірет туралы мағұмат беру.

2. Қазақ-қырғыз жұртының тарихымен, салтымен, әдетімен, тұрғын жерімен таныстыру. «Жеті атасын білмеген мұртұд» деген мақал бар. Өз еліміздің өткен-кеткені туралы қолдан келгенше толық мағұлмат беру, ата-бабаларымыздың істерімен танысып, еткен жаңылыстарына күйініп, жақсылықтарына сүйініп алмақ – сана береді.

Қазақ-қырғыз жұртының тілімен, әдебиетімен жақсы таныстыру. Тіл – жұрттың жаны. Өз тілін өзі білмеген ел болмайды. Мәдениетке ұмтылған жұрттың алдымен тілі өзгермекші, тілі бұзылмақшы. Тілінен айырылған жұрт — жойылған жұрт. Тілімізді бұзбай ұстарту шарттарын қарастыру, жұрт әдебиетінен, көркем әдебиеттен үлгілер көрсетіп, өрнекті түрлерімен таныстыру.

Білім тартып, елдің қолын мәдениетке жеткізетін — мектеп, сондықтан мектептің тарихы, түрлері, түзелісі, оқуы, оқыту реттері, мұғалімдердің, шәкірттердің күй-жайы туралы, оқу құралдары туралы баяндама беріп тұру.

Адамның табиғатында бір мінез — ойын-сауық қылып, қызықтар көру. Ойынамайтын адам жоқ. Күлмеген адам — адам емес. Ойын-сауықтың пайдасы да, зияны да көп. Салтымызға, тұрмысымызғаға қарай түзілген елімізде көп ойындар бар, Бұларды менсінбей ұмытып барамыз. Бұл жарамайды. Біздің кейбір ойындар Ауропа таңдандыралық. «Сананың» бір міндеті өз ойындармен, бөтен еліміздегі ойындарымен оқушыларын таныстыру.

Бұл дүниеде адам баласы таңданатын іс қылып өткен ірі адамдар бар. Бұл адамдардың аттары атадан балаға ұмытылмай келе жатыр. Түрлі данышпандар, шешендер, шеберлер, ақындар, билер, тағы да басқа көп өткен. Осындай адамдар қазақ қызғыз арасында аз болмаған.

**Өз жұртына жұмыс қылып, еңбек сіңірген адамдарды кәдірлеу — елдің белгісі**. Сондықтан ең алдымен өз жұртымызда болған, сонан соң шет елдерде болған ірі адамдармен таныстыру.

«Мәдениет майданы» деген «Сананың» бір бөлім бар. Бұл бөлімде елдің мәдениеті туралы істелінген істі, үлгілі мектеп, медреселердің күй-жайын, мәдениет-білім ұйымдарының тіршілігін, хүкіметтің мәдениет-білім туралы бұйырық, жарлықтарын, тағы сондай басқа нәрселер де жазылып тұрмақшы.

Қазақ-қырғыз тілінде я қазақ-қырғыз туралы бөтен тілде шыққан кітаптарды тізіп тұрмақшамыз.» [4]

Жоғарыда келтіріген Халел Досмұхамедұлының «Сана» қысқа мерзімді баспаның әрбір мақсаты айқын, қазірде әрбір баспаханаларға, кітап, журнал жазамын деген тұлғаға таптырмас бағыт, ұстаным.

«*Жазушыларға ескертетін нәрсе; әрі болса қара – халық үшін, ауыл мектептерінің мұғалімдері түсінетін сөздер жазуға. Жазған сөздерің қойыртпақ болмай, таза тартымды болсын. Сырты бар, іші жоқ құр тізілген хәріптің керегі жоқ. Әрбір жазылған сөздің журналымызға лайық мағынасы болсын. Кем мағына оза жайлып, кең сөйлеудің керегі жоқ.*» Сырты бар, іші құр тізілген хәріптен қарағанда таза негізі мән беретін, танымдық-ақпарат беретін еңбектердің жазылуын талап етті, өзіде бұл білім саласында тарп етпей қаншама жылдарын арнады. Кітап жазу, мақала жазуда табандылықты, ізденпаздықты керек ететін еңбек.

Халел Досмұхамедұлы және оның өмір мен шығармалары кітабын 1996 жылы алғаш Алматы қаласында басылып шықты. Еңбекті құрастырған ғалым, филология бағытындағы зерттеуші – Динара Әбдірақымова. Авторлары: Тарих ғылымдарының докторы, профессор – Кеңес Нұрпейсов; журналист қоғам қайраткер, жалпы редакциясы басқарған – Мұрат Құлкенұлы; ғалым, зерттеуші – Бейбіт Хабижанов; педагог ғалым – Асқар Мектепұлы. Халел Досмұхамедовтың қиын да қайғылы өмірі мен шығармашылық жолы жан-жақты баяндалған. Еңбекте Досмұхамед әулетінің мұрағатынан, ҚР Мемлекеттің мұрағатынан, ҚР Медицина және Денсаулық сақтау тарихы мұражайынан, Ұлттық кітапхананың сирек кітаптар қорынан, сондай ақ Санкт-Петербург, Мәскеу, Ташкент мұрағатынан алынға материалдар бар.

Кітаптың «Әдебиет танушы ғалым, этнограф-тарихшы, профессор» 5 тарауының тақырыбын Асқар Мектепұлының зерттеуінде Бүкілресейлік Орталық Атқару Комитетінің қаулысымен 1919 жыл алашордашыларға кешірім жасалып, олар енді Кеңес өкіметінің жұмысына тартылас бастайды, осылардың қатарында Халел Досмұхамедұлы да бойындағы бар білім-парасаты мен күш-қайратын аямай халықна қалтықсыз қызмет етудің үлгісін көрсетеді. Ол 1920 жылы Ташкентке келіп Орта Азия университеті медицина факультетінің ауруханасында ординатор және бір мезгілде Халық ағарту институтында оқытушы бола жүріп ғылыми-педагогикалық

жұмыстарымен айналысады, әр мектептің санитарық дәрігері міндетін қоса атқарады. [5]

1918 жылы құрылған Түркістан Автономиялы Республикасының Орталық Атқару Комитетінің жанында 1920 жылы Қазақ (қырғыз) бөлімі ашылып, оның мүшелері Нәзір Төреқұлов, Георгий Сафаров, Сұлтанбек Қожанұлы, Санжар Асфендияров, хатшылары Халел Домұхмедұлы мен Махмұл Бұйдайұлы саланады. 1921 жылдың қазан айынан бастап Қазақ-қырғыз Білім Комиссиясының төреағалығында Халел Досмұхамедұлы бекиді. Атқарытлатын жұмыс салмағы ауыр және жаңа бастама болғандықтан жауапкершілгі зор Халелге берілді. Нақ осы шақты Қазақ-қырғыз Білім комиссиясы Халық Ағарту Комиссариаты жанынан құрылған Ғылыми кеңестің құрамына өтеді. Білім Комиссиясының басшысы ретінде Халекең бірден қазақ-қырғыз мектептері мен жоғары оқу орындарында оқытылатын пәндердің бағдарламаларын жасауға түрлі саладағы оқулық жазуға, ғылыми терминология қалыптастыру, халық ауыз әдебиетінің үлгілерін жинап, жүйелеу бастыру жұмысына белсенді түрде ат салысады. Халекең басы-қасында жүріп, тікелей мұрындық болуымен 1921 жылдың өзінде Білім Комиссиясы Ахмет Байтұрсынұлының «Әліппе», «Баяншы», «Тіл — құрал» (I және II бөлімдерін), Міржақып Дулатұлының «Оқулық құралы», «Есеп құралы», Иса Тоқтыбайұлының «Жалпы жағырапия», «Түркістан жағырапиясы», Халел Досмұхамедұлының «Табиғат тану», «Жануарлар» (I бөлімі) кітаптарын Орта Азия мемлекеттік баспасына тапсырады. [6]

Білім комиссиясының алдында негізгі қаржының жетіспеуінен қиындықтар туындады. Бұл мәселені Әнәс Ғарифолланың құрастырған Таңдамалы және Динар Әбдірақымовның зерттеу жинтығынан көре аламыз, енді нақты баспа жұмыстары қандай мәселер туындағанын талдап қарасақ.
1) Мықты мамандардың жетіспеуі, себебі өзге мекемеден шақыруға қаржының аздығынан қосымша жұмыс күштерін ала алмады. Одан қала зерттеуші Әнестің еңбегінде Халелдің жазуынша сол уақытта жаңа шаруашылық саясаты жүріп, Білім кәмисиесінде тек үш кісі ғана қалды: бірі төбе бастық, бірі мүшесі, бірі білімді хатшысы қалды. Бұл деген жұмыс сапасының түсуіне тең
1) Материалдық қажетті құрал-жабдықтарға кемдігінен, түзетушілер жоқтығынан бастапқы кітаптар техникалық жағынан өте нашар болды. Білім комиссиясының алдындағы бір жұмыс қазақтан коректірлер (түзетушілер) табу

2) Баспа үшін даярланған сөздерді көшірген шәкірт балаларға, орындалған еңбектің қаламақысы бірнеше айға кешіктіріліп берілді. Ақы беріп білімділерге жұмысын істете алмады.

3) Алғашқы ұйғарған кең жолды қойып, комиссия қолынан келерлік ғана жұмыстарға айналды. Ең керек екпінді жұмыс деп комиссия бірінші, екінші басқыштарға оқу кітаптарын даярлауды тапты. Сонан соң комиссиядағы жиылып жатқан халық әдебиетін түстеп, түзетіп баспаға

даярлауды ұйғарды. Үшінші жұмыс — баспаға берілген кітаптардың тез дұрысталып басылып шығуын қарастыру болды.

5) «Кітап жаз деп тапсырылғандарға қолайлы шарттар қоя алмадық, ақша жағынан болсын, тұрмыс түзеу жағынан болсын жәрдем бере алмадық. Сондықтан неге кітап жазбайсың деп айтуға болмайды дейді. Себебі тамақ асырап тұрған жұмысын тастап, аш-жалаңаш болсаңда көптің жұмысын қыл деп төрт-бес жігітті қамтыуға болмайды» дейді Халел Досмұхамедұлы

*Білім әдебиеттің негізі — ғылым атауларын дұрыстап тағу, өзінің жақсы білетін пәнін қолға алып, бұны қалайша қолға аударамын деп алғы сөзбен шатасқан кісі ғылым атауларын дұрыстап таға алады. Бұндай кісілер кітап жазушылар. Халел Досмұхамедұлы*

Халел жоғарыдағы Білім комиссиясындағы олқылықтарға қарамай жатпай-тұрмай ізденісі мен қам-қарекеті өз жемісін бере бастады. Ол бұл тұйықтан шығудың жолдарын қарастырып, пікір алмасу мақсатында атқамінер қазақ-қырғыз зиялыларын шақырып, қол ұшын беруді өтінді. Осыдан соң көптеп көмектеп, жақсылардың шарапаты тиіп, Білім комиссияның есеп-шотына ақша айналысының тамыры соға бастайды. Халекең экономикалық саясаттан қысқарып қалған орындарды қалпына келтіріп, Әбубәкір Диваев пен Уалихан Омарұлын мүшелікке қабылдайды. Ол енді қазақ-қырғыз Білім комиссиясының жүйесіне өзгерістер енгізіп, жаңа үй-жайға көшіреді, мекеменің өз канцеляриясын ұйымдастырады. Жақын аралықта атқарылатын жұмыс ауқымының жоспарын анықтап, жазылатын оқу құралдарына сыйлықтар берудің шарттарын белгілейді.[7] *Көріп отырғаныңыздай Білім комиссиясының жұмысы құлдып бара жатқанда, қайта қалпына келтіріп, қиындыққа сынбай, әрі қарай жүйелі жоспарлы мақсаты бойынша еңбек ете берді*. Бұл еліне деген, халқына деген шынайы жанашырлық, ағартушылық жолдағы табандылық. Былай ойлап көрсек осы жерден барлық қиындықтан жұмысты тоқтап, қазақ тілінде еңбектер жарық көрмесе қалай болар еді? Шыныменде машақты көп, ұзақ уақытты алатын бірінші ізденіп кітап жазу, оны тексеріп шығару жолындағы табандылық бұл Халел Досмұхамедұлының бала кезінен өз тілі, тарихын, жұртын жақсы білуінде емес пе? Тағы ағартушылық жолындағы ұлы мақсаты қазақ тіліндегі ғылыми-танымдық, әдеби-мәдение және әртүрлі салалардағы мағұлматы қара халыққа, оқушыларға түсінікті тілде жеткізіп, көкірек көзін, жүрек көзін, дүниетанымын ашу болғаны сөзсіз.

Білім Комиссиясы баспаға дайындаған Әбубәкір Диваевтің «Бекер Батыр», «Мырза Едіге», «Алпамыс», «Нәрікұлы Шора», «Шора батыр», «Қобыланды», «Тарту жинағы», Сұлтанбек Қожанұлының «Арифметика» (I бөлім), Жәленұлының «Арифметика» (II бөлімі), Халел Досмұхамедұлының «Жануарлар» (II бөлім), «Адамның тән тірлігі», Табынбайұлының «Педагогика», «Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі», «Қыз Жібек», «Кенесары—Наурызбай», Әлихан Нұрмұхамедұлы Бөкейхановтың «Сұлтан Кенесары тарихына қосымша материал» (орыс тілінде), «Абай өлеңдерінің таңдамалы жинағы», (Алғы сөз, түсініктемелерімен) жеке-жеке кітап қылып

шығарды. Кеңес дәуірінде ең алғашқылардің бірі боп үлы Абай тақырыбына түрен салған да Білім Комиссиясы еді. Нәзір Төреқұлов бұл іске толыққан жауапкершілік алып, Абайдың қырғыз-қазақ әдебиетіне, оқушыларға, шәкірттерге, мұғалімдерге келетін кемшіліктерды тездікпен жөнделіп, басып шығарылды.[8] Адамзаттың Абайын терең түсініп, сол уақыт межесінде данышпан тұлғасын толыққанды түрде оқырман зердесіне жеткізуді мақсат тұртудың өзі —Халел сынды халқының бітуар көрегендігі, ұлт мәдениетінің асыл қазынасын тап басып, тани білгендігінің дәлелі. Осы тұста Әбубәкір Диваевте баспа жолының қиындығына қарамай, уақытн сарп етіп, еңбектеніп, Жетісу және Сырдария облыстарынан жинаған халық ауыз әдебиетінің үлгілеріне, ұлттық әдет-ғұрып пен салт-дәстерге байланысты құнды зерттеулерінің ғылыми мән-маңызын алғаш боп Х. Досмұхамедов жоғары деңгейде бағалап, жеке-жеке кітап етіп бастыруда қолдаған.

Әнес Ғарифолланың Таңдамалы кітабындағы деректерінде1922 жылы баспаға берілді делінген. Тағы да «Хазіргі күнде қазақ-қырғыз кәмисиесінде тек екі адам бар: төбе ағасы Досмұхаметов, мүшесі Әбубәкір Дибаев. Білімді қатшысы Уалихан Омарұлы өткен майда шығып кеткен еді. Білімді қатшының орнына осы күнге дейін қолайлы кісі табылмай тұр. Осы күні ресми жұмыстардан басқа кәмисиенің мүшелері мынадай жұмысын істеп жатыр: Х. Досмұхамедұлы екінші басқыш үшін адамның анатомиясы мен пизиеологиясін жазып жатыр. Ә. Дибаев Сырдариа қазақтарының арасында жиналған материалдарды түстеп жинап жатыр.

Халел Досмұхамедұлының халық-ағарту саласындағы қыруар еңбегінің бір парасы – бүгінге дейін өз бағасын алмай жүрген, сол кезеңнің аса сұранысын өтеген, медицина, жаратылыстану, ана тілі мен әдебиет тану саласындағы алғашқы қазақ тілінде жазылған оқу құралдары мен ғылыми-танымдық кітаптар. Әсіресе, «Табиғат тану» (Ташкент, 1922 жыл, 127 бет), «Жануарлар» (бірінші басылым 1922 жылы Ташкентте 35 000 данамен, екінші рет бірінші бөлімі «Сүйектілер туралы» Қызылорда— Мәскеу, 1927, 303 бет, таралым 5000 дана), «Как бороться с чумой среди населения Киргизкого края» (орыс тілінде, бірінші басылым, 1918 жылы, екінші басылым Ташкент, 1924) «Оқушылардың саулығын сақтау» (бірінші басылым Ташкент, 1923, екіншісі 1925 жыл. Көлемі 23 бет), «Қазақ-қырғыз тілдегі сингармонизм заңы» (Ташкент, 1924, 53 бет), «Адамның тән тіршілігі» (қазақша-орысша сөздік жаратылыстану сөздігі, бірінші басылым, Қызылорда— Мәскеу, 1927 ж) [9]. Халел Досмұхамед Қазақ педагогикалық институтында ұстаздықпен қатар баспа ісін басқарап, зерттеу жұмыстарын жасап, тұңғыш жаратылыс тану пәндеріне қазақ тілнде терминдермен кітаптар жазды.

Бұл жоғарыдағы кітаптың әрқайысы өте құнды, қазіргі уақытта «Оқушылардың саулығын сақтау» кітабын талдасақ. Неден бұл кітапша қазақ тілінде аударылды? Себебі сол уақытта елде денсаулықты сақтау, қазақ-қырғыз балаларының жеке тазалық сақтау жұмысының нашар болғанынан, түрлі жұқпалы аурулар алдын алу үшін тазалық шараларын

түсіндіретін қазақ тілінде кітаптың болмауынан туындады. Халел өзі дәрігер болғандықтан қазақтың балаларының болашағы үшін, тән де жаны да сау ұрпақ болуы үшін тазалықтың, денсаулықтың маңызын мұқияттылып аударып жеткізу. *Кітапшада мектепте саулық сақтау шарттары үгіт ретінде жазылған, мынау пайдалы, мынау зиян деп ұстазы шәкіртін үгіттеген түрде айтылған. Голландия халық ағарту министрлігі барлық мектептерге қолдануға міндет қылған. Орыс тілінен қазақ тіліне аударғанда, жұртымыздың тұрмысына лайықтап, біраз өңдеп, біраз қосымшалар енгізді*. [10] Енді бізде басқа тілден аударуға үлгі бар, өзіміздің салт-дәстүрімізге, мәдениетімізге қарай өзгеріп, икемдеп жасауды негізі алсақ, қоғамға пайдалы, қабылдау жеңілірек.

1920 жылы ашылған Қазақ халық ағарту институтында ұстаздық етті, бұл қазақтың тұңғыш жоғары оқу ордасы. Енді атқарылған жұмысты тарқатсақ, 1920 жылы 11 қыркүйек институттың ұйымдастыру комитетінің мәжілісі өтті. Мәжіліске төреағалық еткен Емберген Табынбайұлы, мүшелері Халел Досмұхамедұлы мен Ходжиковтың қатысуымен күн тәртібінде 5 түрлі мәселе қаралды: 1) институт жанынан лазерет ашу (оған дәрігер, медбике, санитар ұстауды қажет деп тапты); 2) жұмысалатын қаржыны бекіту; 3) ұстаздан құрамын шақырту; 4) бас есепшінің орын басарын тағайындау; 5) шеберханаға қосалқы үй-жайды шешу. [11]

Халел Досмұхамедұлын көріп, шәкірт болған лингвист түріктанушы, академик Смет Кеңесбаев былайша әңгімелейді:

«Институт орналасқан ғимараттың екі жақ қабырғасыеа керілген қызыл мараға ақ бояумен кішігірім баланың үлкендігіндей «Қазақ-қырғыз тәлім-тәрбие үністеті» деген араб қарпімен нақышталған сұлу жазу алыстан көзге шалынатыны әлі жадымда. Институтта бізге қазақ тілінен Елдес Омарұлы, әдебиеттен Смағұл Сәдуақасұлы, педалогия, анатомия мен физиология пәндерінен Халел Досмұхамедұлы дәріс берді. Орта Ахияда педалогия негізін салушы – Халел Досмұхамедұлы. Білікті ұстаз ұйымдастырушылық, ғылыми-шығармашылық талатымен Халық Ағарту Комиссариаты Жоғары педагогикалық институтының проректорына тағайындады. 1929 жылы қазан айында Ташкенттегі пединститутттың негізінде Алматы қаласында Қазақ мемлекеттік ашудың мүмкіндігі туды. Халел Досмұхамедұлы қара шаңырағымыздағы білім ошағының ұйымдастыруына белсене араласып, оның тұңғыш проректоры болды. 1926 жылы арнайы комиссия шешімімен оған педалогия ғылымының доценті атағы берілді.[11]

Ташкентте шығармашылығында педагогикалық ағарту жұмыстарын қазақ тілінде төл оқыулықтары шығару ісін жоғары деңгейге шығарды. Қазақ баласының тұңғыш ата тілінде оқыған *«Табиғат тану»* кітабының алғы сөзін оқып көрелік: *Ғылым ретінде кітап жоқ болған соң, балалардың өтінуі бойынша баспаға беріліп отыр. Термин табу бек қиын, сөйткенмен, қолдан келгенше терминдерді нағыз қазақ сөзінен алдық. Қата кеткен термндер болса, хат арқылы білдіруіңізді өтінеміз. Табиғат ғылымын*

*тәжірибесіз оқыту — жарты оқыту болады. Тәжірибелерді амал келгенше оңай істелетін қалып айттық; әрбір мектепте табылатын құралдармен тәжірибе қылатын қылап жаздық »* Х. Досмұхамедұлы. Ташкент, 1921-інші жыл, 15-інші мамыр. [12] Бір зер салып қарлық, білім берудің ана тілі принципін ұлттық білім беру жүйесі мен оқушыға ана тілінде теориялық сапалы оқулықпен қатар тәжірибелік бағыты үнемі қолдануды үгіт еткен. Дәл осы еңбегінде тәжірибелік тапсырмаларды жасап шыққан.

«Жануарлар» атты оқу-құралының кіріспесіндегі Халел Досмұхамедұлының тың ойына назар салсақ: «Елді ағартып, нандықты жоюдың шын жолына түсудің заманы келді, надандықты жоюдың шын жолы — ана тілімен ғылым үйрету, ғылым үйретін мектептерді көбейту...».

«Ғылым атауларын дұрыстап таба алмай, тіліміздің ғылыми жолына дұрыстап сала алмай, кей жұраттарша араб пен парсыны, латын мен орысшаны араластырып былжыратсақ, бұл тіліміздің жарлылығынан емес, кемідігінен емес, кітап жазушыларының нашарлығынан, өз тілін әбден білмегендігінен болады» (Халел Досмұхамедұлы, Ташкент 1921 жыл, 1-інші мизам, «Жануарлар». 2-басылымы, Қызылорда-Мәскеу, 1928 ж.) [13]

Халел Досмұхамедұлының «Адамның тән тірлігі» деген кітабының «Сөз басы» бөлімінде пәннің мақсатын сөздің қиюын келтіріп, оқушының қабылдауына қарапайым тілімен жеткізеді: «Адам денесінің қалай түзілгенін тексеріп анықтайтын білімді «Анатомия», не тән жүйесін тану деп атайды. Анатомия деген сөз грек деген халықтың тілінде «сою» деген сөз.. дененің неден, қалай болып жаратылғандығын білумен дене тану бітпейді. Денедегі мүшелердің не үшін жаратылғандығын, мүшенің не үшін қызмет қылатын білу керек. [14]

Табиғат тану терминін тұңғыш енгізген Халел Досмұхамедұлы, ғалым қолданғадай қазіргі уақытта зоологияны –жануарлар; анатомияны – адамның тән тірлігі; деп қолдансақ тіліміз жарасымды болар еді. Халел Досмұхамедтың ұстанымен басқа баламада емес қазақ тілін бұзбайтын, сезілмейтін жаңа сөзді ізденіп жасап, шығару.

Бұл қазіргі тәуелсіз Қазақстанның құрылуына дейін ана тілінің қадір-қасиетін жете түсініп, ел болу үшін барлық салада ана тілінің үстем болатын дәлелдейтін еңбектер. Жоғарыдағы ХХ ғасырдың басында қазақ халқының сапалы білім алуы үшін, қиын заманның өзінде ана тілдің жойылмасы үшін қыруар еңбек ерткен Алаш тұлғалары елдің тарихында асыл мұраларымен жұрт жадына сақталады. Бірақ біз саралап қазіргі қос тілді мемлекетімізде баспа ісінде, іс-қағаз ісінде Алаш тұлғаларынң еңбегінен аларымыз көп, бұл туралы білмейтін жұртқа үйретеріміз көп. Әсіресе ғылым бағытта қазақ тілінде оқулықтардың дұрыс аударылмауы, халыққа түсініксіз деңгейде болуы, басқа тілде ақпарат алу түсінікті деген ұстанымдар көбеюде. Енді көз қарақты оқырмандар, сөз түзеймін, ғылымға үлес қосамыз десесек Халел

Досмұхамедұлының ғылыми еңбектерін жете танысып, талдап, зерделеуіне үлес қосуымыз қажет.

## Қолданылған әдебиет тізімі:


1. Халел Досмұхамедұлы Таңдамалы. (Құрастырған Ғарифолла Әнес. 2-басылым). Алматы: «Өлке» баспасы, 2003. -240 бет. 71 бет
2. Халел Досмұхамедұлы және оның өмір мен шығармалары. Нұрпейісов К, Құлкенов М., Хабижанов Б., Мектепов А. Алматы «Санат», 1996. —176 бет. 21 бет (Жалпы редакциясын басқарған М. Құлкенов. Құрастырған Динара Әбдірақымова.) «Санкт-Петербургтегі студенттік күндер. Қалыптасы кезеңі»
3. Халел Досмұхамедұлы және оның өмір мен шығармалары. Нұрпейісов К, Құлкенов М., Хабижанов Б., Мектепов А. Алматы «Санат», 1996. —176 бет. 24 бет (Жалпы редакциясын басқарған М. Құлкенов. Құрастырған Динара Әбдірақымова.) «Санкт-Петербургтегі студенттік күндер. Қалыптасы кезеңі»
4. Халел Досмұхамедұлы Таңдамалы. (Құрастырған Ғарифолла Әнес. 2-басылым). Алматы: «Өлке» баспасы, 2003. -240 бет. 74-76 бет
5. Халел Досмұхамедұлы және оның өмір мен шығармалары. Нұрпейісов К, Құлкенов М., Хабижанов Б., Мектепов А. Алматы «Санат», 1996. —176 бет. 114 б
6. Халел Досмұхамедұлы және оның өмір мен шығармалары. Нұрпейісов К, Құлкенов М., Хабижанов Б., Мектепов А. Алматы «Санат», 1996. —176 бет. 115 б
7. Халел Досмұхамедұлы Таңдамалы. (Құрастырған Ғарифолла Әнес. 2-басылым). Алматы: «Өлке» баспасы, 2003. -240 бет. 78-79 бет
8. Халел Досмұхамедұлы және оның өмір мен шығармалары. Нұрпейісов К, Құлкенов М., Хабижанов Б., Мектепов А. Алматы «Санат», 1996. —176 бет. 117 б
9. Халел Досмұхамедұлы және оның өмір мен шығармалары. Нұрпейісов К, Құлкенов М., Хабижанов Б., Мектепов А. Алматы «Санат», 1996. —176 бет. 120 б
10. Досмұхамедұлы Х. Таңдамалы (Избранное). — Алматы: Ана тілі. 1998. —384 бет. «Оқушының саулығын сақтау» кітапшасы, 192 бет
11. Халел Досмұхамедұлы және оның өмір мен шығармалары. Нұрпейісов К, Құлкенов М., Хабижанов Б., Мектепов А. Алматы «Санат», 1996. —176 бет. 123-124 б
12. Досмұхамедұлы Х. Таңдамалы (Избранное). — Алматы: Ана тілі. 1998. —384 бет. «Табиғат тану» кітапшасы, 325 бет
13. Досмұхамедұлы Х. Таңдамалы (Избранное). — Алматы: Ана тілі. 1998. —384 бет. «Жануар» кітапшасы, 263 бет
14. Досмұхамедұлы Х. Таңдамалы (Избранное). — Алматы: Ана тілі. 1998. —384 бет. «Тән тірлігі» кітапшасы, 289 бет

# ҚАЗАҚ ЭТНОГЕНЕЗІНІҢ ҒЫЛЫМИ НЕГІЗДЕРІ: ГЕНЕТИКАЛЫҚ, АНТРОПОЛОГИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ЛИНГВИСТИКАЛЫҚ САБАҚТАСТЫҚ

***Күнат Ақерке***
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің*
*Тарих білім беру бағдарламасының 2-ші курс студенті*
***Макишева А.Т.***
*Ғылыми жетекшісі: аға оқытушы*

**Аңдатпа:** Бұл жұмыста қазақ халқының қалыптасу тарихы заманауи популяциялық генетика, антропология және салыстырмалы тіл білімі тұрғысынан кешенді түрде қарастырылады. ДНК сараптамаларына сүйене отырып, қазақ шежіресінің (Y-хромосомасының берілуі) биологиялық негіздерін және «жеті ата» жүйесінің генетикалық тазалықты сақтаудағы рөлін ашу.

**Түйін сөздер:** қазақ этногенезі, популяциялық генетика, антропология, салыстырмалы тіл білімі, ДНҚ сараптамасы, қазақ шежіресі, Y-хромосома, жеті ата жүйесі.

**Аннотация:** «В данной работе история формирования казахского народа рассматривается комплексно с точки зрения современной популяционной генетики, антропологии и сравнительного языкознания. Опираясь на результаты ДНК-анализов, раскрываются биологические основы казахского шежире (передача Y-хромосомы) и роль системы "жеті ата" в сохранении генетической чистоты».

**Ключевые слова:** этногенез казахов, популяционная генетика, антропология, сравнительное языкознание, ДНК-анализ, казахское шежире, Y-хромосома, система «жеті ата»

**Annotation:** This work provides a comprehensive analysis of the formation history of the Kazakh people from the perspectives of modern population genetics, anthropology, and comparative linguistics. Based on DNA analysis, it explores the biological foundations of the Kazakh 'shezhire' (Y-chromosome inheritance) and the role of the 'zheti ata' system in maintaining genetic diversity.

**Keywords**: Kazakh ethnogenesis, population genetics, anthropology, comparative linguistics, DNA analysis, Kazakh shezhire, Y-chromosome, zheti ata system.

Қазіргі тарих ғылымы тек жазба ауыз екі деректермен шектелеғана қоймай, молекулалық биологиялық деректергеде сүйенеді. Қазақ халқының қалыптасу жолы — мыңдаған жылдарға созылған күрделі процесс.Бұл мақалада ДНК ақпараты,лингвистикалық деректердің қалай бір арнаға тоғыстырамыз.

Биологиялық кодты Y-хромосома мен ДНК арқылы қарастырсақ генетикалық зерттеулер көрсеткендей, адамзаттың түп-тамыры ортақ [1,39 бет]Алайда, миграция барысында нақты генетикалық маркерлер қалыптасты. Қазақ руларының шежірелік құрылымы ер адам арқылы берілетін Y-хромосомасымен тікелей байланысты. Бұл «жеті ата» дәстүрінің генетикалық деңгейдегі нақты көрінісі. Ал митохондриялық ДНК деректері қазақ жерінде еуропалық және азиялық (моңғол тұрпатты) аналық желілердің тең дәрежеде тоғысқанын көрсетеді. Түркілер мен

Америка үндістер арасынды Генетикалық туыстықтың бар екені рас. [1,29 бет]

Ең маңызды дәлелдерінің бірі — Алтай-Саян аймағы мен Америка үндістерінің арасындағы байланыс. ДНК сараптамасы бойынша тывалықтар мен үндістердің гендік жиынтығы 72% сәйкес келеді. Бұл түркі тілдес халықтардың арғы аталарының сонау палеолит дәуірінде (30-40 мың жыл бұрын) Беринг мойнағы арқылы Америкаға өткенін айғақтайды. Бұл — қазақ этногенезінің тамыры сонау тас дәуірінен басталатынының биологиялық мөрі болып табылады. [1,30- 32 бет].

Антропологиялық бейне және тіл сабақтастығы жағынан Қазақстан аумағындағы соңғы палеолит дәуірінен (40-10 мың жыл бұрын) бастап протоеуропалық нәсілдер мекендеген [1,31 бет]. Уақыт өте келе, климаттық адаптация мен миграция нәтижесінде моңғол тұрпатты белгілер қосылып, қазақтың бүгінгі «өтпелі» нәсілдік бейнесі қалыптасты. Сонымен қатар, лингвист Дж. Клоусонның есептеуі бойынша, түркі тілінің тұрақтылығы оның 100 мың жылдық тарихы бар екенін меңзейді [1,32 бет]

Осы ақпаратқа сүйене отырып моңғолдық тұрпат тек уақыт өте қалыптасқанын аңғарамыз.

Ежелгі генетикалық субстрат Сақ, Сармат, Ғұн кезеңдерінде қазақ халқының құрамындағы ең көне үлесті автохтонды және миграциялық ағымдарды сипаттайды:

Арыс және Адай тайпалары :Арыс атауын ежелгі сақтардың «Арес» құдайына табынуымен және грек мифологиясындағы деректермен байланысады. Адай тайпасын ежелгі «Дай» (Dahae) тайпаларының тікелей ұрпағы ретінде қарастырады. [6,88 бет]

Генетика үшін маңыздылығына келсек бұл Каспий маңындағы популяциялардың мысалы ретінде қамтылады және Кіші жүз рулары генетикалық тамырын тереңнен іздеуге басты олжа.

Ғұндардың Орталық Азиядан Батысқа қарай жылжуы, олардың арасындағы «Асылұй»әулетінің рөлі басым. Ғұндар мен қазақтардың этностық сабақтастығы өте жоғары.

Генетикаға әсері Шығыс Азиялық C2-M217 сияқты гаплогруппалардың қазақ даласына келуінің тарихи алғышарты.

Ру-тайпалық генеалогия ,Шежіре мен Генетика байланысы:

Қазіргі қазақ руларының ежелгі атаулары мен олардың таралуы туралы нақты деректер бар: [2,86-106 бет]

Үйсін және Қаңлы тайпасының «Шаньюй» (ғұн билеушілері) әулетімен байланысы және олар Тянь-Шань “Тәңір тауы “аймағын мекендеген. Қаңлылардың (Кангюй) ежелгі Авеста заманынан келе жатыр.

Қыпшақ және Құман: Қыпшақтардың Орта ғасырлардағы Еуразия даласындағы үстемдігі, олардың құрамындағы рулар , «Алып» және венгр (мажар) қыпшақтарымен байланысы бар. [2,108-109 бет]

Ақпараттарды жинастыра келе Қыпшақ бірлестігіне кіретін рулардың (R1b, R1a, J2 гаплогруппалары) Еуропалық және Орталық Азиялық популяциялармен араласу деңгейін түсіндіреді.

Ежелгі Жунди халықтарының «сары шашты, қоңыр түсті немесе қызыл шашты» болғаны туралы Қытай деректері бар.Бұл популяциялық генетикадағы фенотип пен генотиптің (еуропеоидтық және монголоидтық белгілердің араласуы) өзгеру динамикасын сипаттауға көмектеседі және нақты дерек береді.

Сақ, Скиф халқы Аморги, Дай, Кангюй, Парны, Апасиаки, Массагет дейтін топтардан тұрады. Парны тобын алып тастаймыз, оның "арғы жақ" деген Парсы сөзі екені анық. Оның орнына Арес тобын кіргіземіз. Сақтар бұл атауды құрбандық шалғанда жиі қолданған тәрізді. Көшпенділерде ата-баба рухына табыну дәстүрі ертеден бар болған белгілі[2,84-88 бет].

Яғни айта кетсек, Сақтар арғы аталарын Арес деп атаған. Бұл Адай деген тайпа бары бекер еместігін айтады. Ендеше Адай тайпасы қазіргі Батыс Қазақстан аймағын ертеден мекен еткендігін осыдан ақ түсінеміз.

Әуелде Шаньюй Құн халқының 24 тайпасы көсемдерінің арасынан сайланған. Мөде көсемінің есімінің дұрысы Тайман екенін айта кетсек болады. Бұл атаулар біздерге қытай жылнамасынан жеткен. Олардың қытай тілімен өзгеріп жазылғаны түсінікті. Си Люань-ди атауы дұрысында "Асыл үйлер" екенін және ол сәл кейін Асылұй болып қалыптасқанын. [2,106-202 бет]

Аңыз бойынша Хұн ханзадасы мен қасқырдан Ашина тегі пайда болған. Олар Алтай тауында өмір сүрген, саны бірнеше жүз отбасынан құралған. Ашина Жужан қағанының сенімдісі яғни вассалы болған деп саналады.

Түрік Селжүктері өздерін қазақ халқынан тарағанбыз деуін олардың басшысының тегі дәлелдейді. Оның Көк Түрік адамы екеніне Сю баши (Асүй басшы немесе Асылұй басшысы) деген лауазымы дәлел. Оны Оғыз елінің Қынық тайпасынан деп көрсеткен. Қынық тайпасынан шыққан "Сю башиының" тегі аль-Казы екен.Оғыздар Үзік (Языг) немесе Үз деп аталған тайпа екенін, билеуші топтың Акүз атауы бұрмаланып Оғыз болғанын Кеңес тарихшылары айтпайды. [6,206 бет]

Басқа тайпалар кейіннен жеке халықтарға айналды. Ал Үйсін, Қаңлы, Албан, Адай, Таз, Сыйбан, Сіргелі тәрізді тайпалар қазақ халқы құрамына кеп ұзамай сіңді.Олар жеке халыққа айналып үлгермеген. Мысалы: Үйсін мен Ошақты арасында белгісіз 36 (отыз алты) ата бар делінген. [2,207 бет]

Мифо-генеалогия бойынша Көшпенділердің тарихы көбіне шежіре мен мифтік таным арқылы сақталған, бұл олардың этникалық тұтастығын барынша нығайтып, жойылып кетуіне кедергі келтірген

Қазақстан аумағындағы халықтың физикалық типі соңғы 4000 жыл бойы үзілмей, эволюциялық жолмен дамыған. Қазіргі қазақтар — осы жерді мекен еткен қола дәуірі тайпаларының, сақтардың, үйсіндердің және

түркілердің тікелей генетикалық мұрагері.Бұл олардың үздіксіз дамуына әсер еткен.

Ежелгі еуропеоидтық негізге (қола дәуірі) шығыстан келген монголоидтық элементтердің біртіндеп қосылуы метисация процесіне жатады. Бұл процесс бір сәтте емес, ғасырлар бойы әсіресе түркі және моңғол кезеңдерінде жүрген.

Зерттеулерде қазақтарды басқа этностармен салыстыру үшін осындай нақты белгілер пайдаланылған болатын бұл Негізгі одонтологиялық көрсеткіштерге жатады.

Күрек тістердің пішіні (лопатообразность): Қазақтарда бұл белгінің жиілігі орташа деңгейде. Ол моңғолдар мен якуттарға қарағанда төмен, бірақ еуропалық халықтарға қарағанда жоғары.

Карабелли төбешігі: Бұл еуропеоидтық белгі қазақтарда тұрақты және айқын кездеседі.

Диастема: Жоғарғы орталық күрек тістердің арасындағы саңылау қазақтарда өте сирек кездеседі, бұл оларды ортаазиялық (түркістандық) типке жақындатады.

Төменгі азу тістердің құрылымы: Төрт төбешікті азу тістердің жиілігі қазақтарда «батыстық» бағыттың басымдығын көрсетеді. [5,193 бет]

Тұрақтылық жағынан Қазақ популяциясындағы одонтологиялық белгілердің «батыстық» бағыты өте тұрақты және жоғары концентрацияға ие.Ғалымдар қазақтардың өзіндік «қазақстандық локальді нұсқасын» бөліп көрсеткен. Бұл нұсқаның негізі ертедегі жергілікті еуропеоидтық қабатпен тығыз байланысты. Ғылыми жағынан алғанда бұл заңдылық түсінікті болғанымен, мәселенің практикалық жағынан біз әлі де ашылмаған мүмкіндіктердің көп екенін түсінеміз.

Қазақтар Тұрандық (оңтүстіксібірлік) нәсіл классикалық өкілі ретінде сипатталады. Бұл нәсіл Алтайдан Каспийге дейінгі аумақта ежелгі еуропеоидтық негізбен кейінгі азиялық нәсілдің араласуынан ұзақ уақыт өте қалыптасқан.

Қазақстанның әртүрлі аймақтарынан алынған 32 локальді топты 5000-нан астам адам зерттеу нәтижесі қазақ халқының антропологиялық тұрғыдан өте біртекті яғни гомогенді екенін дәлелдеген. [4,15 бет]

Тарихи сабақтастық бойынша Қазіргі қазақтардың тіс морфологиясы осы өлкеде мыңдаған жылдар бойы өмір сүрген ежелгі тайпалардың генетикалық мұрасын сақтап қалған. [2,205 бет]

ДНК-ның рөлі тұқым қуалайтын ақпараттың ядролық хромосомаларда сақталады және Y-хромосоманың тек әкеден ұлға (ерлер сызығымен) тікелей беріледі. Бұл — қазақ шежіресінің биологиялық негізіне кіреді [1,208 бет].

Митохондриялық ДНК (мт-ДНК): Бұл ақпарат тек анадан балаға беріледі. Еуропа мен Батыс Азия гендік қорында мт-ДНК-ның 10 негізгі түрі (HV, H, V, J, T, U, K, I, W, X), ал Азияның моңғол тұрпаттыларында басқа 10 түрі (A, B, C, D, E, F, G, Y, Z, M) кездеседі [1,29 бет].

Америка үндістерінің қаны ежелгі түркілермен туыс екені ДНК арқылы дәлелденген. Үндістердің ДНК-сындағы A, B, C, D түрлерінен бөлек, еуропалық X тобының болуы — олардың өте ерте заманда Алтай маңында еуропеоидтық нәсілдермен араласқанын білдіреді [1,30 бет].

И.А. Захаровтың зерттеуі бойынша, Тыва ұлтының ДНК-сы мен үндістердің гендік жиынтығы 72% сәйкес келген. Бұл түркі тілдес халықтардың Америкаға Беринг мойнағы арқылы 50-10 мың жыл бұрын өткеніне дәлел

Антропологиялық бейне: Қазақстан аумағын соңғы палеолиттен (40-10 мың жыл бұрын) бастап протоеуропалық нәсілдер мекендеген. Қазақтардың бүгінгі бет-бейнесінің алтайлықтарға, хакастар мен қырғыздарға жақындығы, тіс құрылысының (одонтология) ұқсастығы ғылыми түрде дәлелденген.

Алтай мен Қазақ даласы ежелгі тас дәуірінен бері бір-бірімен тығыз байланысты, мәдениеті мен тарихы ортақ өңірлер ретінде сипатталады[1,31 бет].

Ағылшын ғалымы Дж. Клоусонның есебі бойынша, түркі тілдерінің базалық лексикасы өте баяу өзгереді мың жылда 1%. Осыған сүйенсек, түркі тілінің пайда болу уақыты 100 мың жыл бұрынғы орта палеолитке дейін баруы мүмкін [1,32 бет]

Тілдердің пайда болуы (глоттогенез) мен адамзаттың Африкадан таралуы 150 мың жыл бұрын арасындағы байланысын айта аламыз.

Қазақтың «жеті ата» жүйесі Y-хромосомасын таза ұстаудағы ең басты қаруы болды,салт-дәстүрімізбен биологиялық сабақтастықтың бір арнада тоғысқаны мені іштей қуантады.

Миграцияның яғни осыдан 70–60 мың жыл бұрын адамдар Африкадан Азияға қарай өте бастағаннан-ақ нәсілдік нышандар байқала бастады.

Антропологтар моңғол тұрпатты нәсілдердің сары түс, жалпақ бет, қалың қабақ алғашқы нышандары Африканың шығысы мен оңтүстігін мекендеген бушмен және готтентот жұрттарына ұқсайтынын байқады. Бұл — қазақ этногенезіндегі моңғолоидтық компоненттің түп тарихы тереңде екенінкөрсетеді.

Түркі тілдері мен Америка үндістерінің байланысы жоғары ,оған тілдік дәлелдер себепші. Түркі тілдерінің базалық лексикасы өте тұрақты. Егер мың жылда тек 1%-ы ғана ескірсе, түркі тілінің пайда болуы сонау орта палеолитке (100 мың жыл бұрын) барады. [1,32 бет]

Археологиялық деректер бойынша, адамдар осыдан 45–40 мың жыл бұрын және 33–10 мың жыл бұрын Беринг бұғазы арқылы Америкаға өткен. Бұл — түркі тектес халықтар мен үндістердің гендік және тілдік ұқсастығын түсіндіретін басты миграциялық жол.

Қазақ жеріндегі Бөріқазған, Тәңірқазған (Оңтүстік Қазақстан), Жетісу, Сарыарқа өңірлерінен табылған құралдар ежелгі адамдардың бұл аймақты өте ерте кезден мекендегенін растайды.

Климаттың әсері бойынша осыдан 70–60 мың жыл бұрын Таяу Шығыс пен Орталық Азиядағы қолайлы климат пен аң-құстың көптігі адамдардың демографиялық өсіміне және жаңа этностардың бөлінуіне әкелген.

Мұз дәуірінің соңында шамамен 12-10 мың жыл бұрын климаттың жылынуы адамдардың солтүстікке және ішкі аймақтарға қоныс аударуына түрткі болды.

Кейіннен гендік араласу нәсілдердің таза күйінде емес, үнемі метисация үстінде болды. Бұл қазақ халқының еуропеоидтық және моңғолоидтық нәсілдердің түйіскен жерін нақты баяндайды.

Түркі тілдерінің ежелгі тамыры ретінде Түркі тілдер өте ежелгі «Ностратикалық» аса ірі тілдік отбасы бірлестігінен бөлініп шыққан.

Түркі тілдерінің базалық сөздік қоры (мысалы, туыстық атаулар, сан есімдер) мыңдаған жылдар бойы әртүрлі формада өзгеріске ұшырап отырған. Бұл — генетикалық тұрақтылық пен мәдени сабақтастықтың белгісі. [3,58 бет]

Түркі-Үндіс тілдік параллельдері Америка үндістерінің майя, кечуа, сиу тіліндегі көптеген сөздердің түркі тіліне ұқсастығы келтірілген.

Демографиялық дағдарыс тарихтың белгілі бір кезеңдерінде (індет, соғыс немесе табиғи апат) популяция саны күрт азайып, кейін қайта өскен болатын. Қазіргі түркі тектес халықтардың гендік қоры осындай іріктелуден өткені баяндалады. Генетиктер қазақ рулары арасындағы жақындығын осы арқылы көрсеткен.

Моңғол тұрпатының қалыптасу тарихы боцынша алғашқы ошақтары ретінде Моңғол тұрпатты нәсілдердің ең ежелгі белгілері Орталық Азия мен Шығыс Азияда емес, Африканың кейбір тайпаларында бушмендерде кездескен.Себебі бұл — адамзаттың Африкадан шыққаннан кейін әртүрлі климаттық белдеулерге бейімделуінің нәтижесі.

Ортақ тамырға «Арғы алтайлықтар» ұғымы — қазіргі түркі, моңғол, тұңғыс-маньчжур және корей халықтарының ғана емес, сонымен бірге Америка үндістерінің де ортақ биологиялық бастауы.Америка үндістерінде кездесетін генетикалық маркерлердің гаплотоптардың ең жоғары жиілігі дәл осы Алтай-Саян тұрғындарында сақталған.

Араласу нүктесі ретінде Қазақстан мен Алтай аймағы — екі үлкен нәсілдің мыңдаған жылдар бойы тоғысқан аймағына жатады.Тарихи дәлелге қазіргі түркі тілдес халықтардың, соның ішінде қазақтардың, түр-тұлғасы жағынан өтпелі метистік нәсілге жататынын айта аламыз . Бұл процесс неолит пен энеолит дәуірінен басталған болатын .

Қазақтар антропологиялық жағынан тұрандық оңтүстіксібір нәсіліне жатады. Бұл нәсіл еуропеоидтық және монголоидтық нәсілдердің араласуынан пайда болған.Ғалымдардың зерттеу нәтижелері қазақтардың осы нәсілдік типтің ең айқын өкілдері екенін растайды.

Қазақтардың бас сүйек құрылымы монголоидтық белгілердің басымдығымен ерекшеленеді,алайда еуропеоидтық нышандар да

сақталған.Аймақтық ерекшеліктері бойынша солтүстік шығыс және оңтүстік-шығыс аймақ тұрғындарының арасында мардымсыз антропологиялық айырмашылықтар бар. Мысалы, Чубартау, Баянауыл және Қоянды сериялары бойынша жүргізілген өлшемдерде шамалы алшақтықтар байқалған болатын.

Қазақтарға ең жақын этностар: қырғыздар, башқұрттар, қарақалпақтар мен татарлар[4,201 бет].

Алшақ топтарға Армяндар, украиндар және орыстар еуропеоидтық бағыт немесе якуттар айқын монголоидтық бағыт жатады.

Монголоидтық элементтердің өсу бойынша қола дәуірінен Монголоидтық белгілер өте аз немесе жоқ таза еуропеоидтық болды.Сақ-үйсін кезеңі яғни антика Монголоидтық қоспалар пайда болып, 20% шамасына жетеді.Түркі кезеңінде бұл көрсеткіш 50%-ға дейін көтеріледі.

Моңғол кезеңі және кейінгі орта ғасыр XV-XVIII ғғ Монголоидтық белгілер 70%-ға дейін тұрақтап, қазіргі қазақтарға тән деңгейге жетеді.

Біртектілік Қазақстанның барлық аймағында біртұтас антропологиялық типке ие. Аймақтық айырмашылықтар солтүстік, оңтүстік, батыс өте мардымсыз. Тұрандық нұсқада Қазақтардың типі Оңтүстіксібір нәсілінің ішіндегі "қазақстандық нұсқа" деп аталады. Бұл нұсқаның ерекшелігі — басқа түркі халықтарымен қырғыз, алтайлықтар салыстырғанда монголоидтық белгілердің сәл жұмсақ болуында. [5,154 бет]

Этногенездің аяқталуына тоқталсақ қазақ халқының антропологиялық бет-бейнесінің қалыптасу процесі негізінен XV-XVI ғасырларда, яғни Қазақ хандығының құрылуымен тұспа-тұс кезеңде толықтай біткен болатын.

Соңғы 400-500 жыл ішінде қазақтардың физикалық типінде ешқандай елеулі өзгерістер болмады, бұл популяцияның тұрақтылығын білдіреді.

Қазақ халқы мыңдаған жылдар бойғы Қазақстан жерінде жүрген нәсілдік-генетикалық процестердің басты және заңды жалғасы сонымен қатар автохтонды жергілікті халықы деп қорытындылаймын.

Пайданылған әдебиеттер тізімі


1. Бейсенбайұлы Ж. Арғы түрктер ақиқатының ізімен 2006 ,334 бет
2. Әденұлы Б Қазақтың құпия тарихы 2014, 429 бет.
3. Әбілғазы. Түрік шежіресі— Алматы: Ана тілі, 2006 ,200б
4. Сихимбаева К. Б. Этническая одонтология Казахстана. — Алматы: Ғылым, 1989, 237 бет
5. Исмагулов О. Этническая антропология Казахстана. — Алма-Ата: Наука, 1982, 212 бет
6. Артыкбаев Ж .О .Кочевники Евразии ,Астана баспа Мажор 2005, 320 бет

# ҰЛЫ ОТАН СОҒЫСЫ ОҚИҒАЛАРЫ КОНТЕКСТІНДЕГІ БАТЫР БЕЙНЕСІ ОҚУ – ТӘРБИЕ ҮРДІСІНДЕГІ ТӘРБИЕЛІК ПОТЕНЦИАЛ РЕТІНДЕ

***Шерба А.Аю***
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің магистранты:*
***Абдрахманов Бауржан Наримanұлы***
*1 курс магистранты*
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің тарих ғылымының кандидаты, т.ғ.к., қауымдастырылған профессор:*

Аңдатпа: Бұл зерттеу Ұлы Отан соғысы кезеңінде қалыптасқан батырлық образдың қазіргі білім беру жүйесіндегі тәрбиелік әлеуетін талдауға бағытталған. Зерттеу батырлық нарративтердің патриоттық сана мен азаматтық сәйкестікті қалыптастырудағы рөлін айқындайды. Батыр бейнесі тұлғалық дамуға ықпал ететін педагогикалық ресурс ретінде негізделіп, оны оқу үдерісіне тиімді интеграциялау жолдары ұсынылады.

Түйінді сөздер: Ұлы Отан соғысы, батырлық образ, патриоттық тәрбие, тарихи сана, педагогикалық ресурс, білім беру, моральдық құндылықтар.

Аннотация: Статья посвящена анализу воспитательного потенциала образа героя, сформированного в период Великой Отечественной войны, в современной системе образования. Определяется его роль в формировании патриотического сознания и гражданской идентичности. Образ героя обосновывается как педагогический ресурс и предлагаются пути его эффективной интеграции в учебный процесс.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, образ героя, патриотическое воспитание, историческое сознание, педагогический ресурс, образование, моральные ценности.

Abstract: This study analyzes the educational potential of the heroic image formed during the Great Patriotic War within the modern educational system. It defines its role in shaping patriotic consciousness and civic identity. The hero image is substantiated as a pedagogical resource, and approaches for its effective integration into the learning process are proposed.

Keywords: Great Patriotic War, heroic image, patriotic education, historical consciousness, pedagogical resource, education, moral values.

## Кіріспе

Қазіргі заманғы білім беру парадигмасы білім мен тәрбиенің біртұтас үрдіс ретінде интеграциясын талап етеді. Бұл талап күрделі әлемде жетістікке жету үшін қажет сыни ойлау, эмоционалды зият, азаматтық жауапкершілік сияқты жеке қасиеттерді дамытудың маңыздылығын көрсетеді. Бұл контекстте тарихи мұра, әсіресе Ұлы Отан соғысы сияқты қоғамдық сананы қалыптастырған жаһандық оқиғалар, құндылықтық-моральдық тәрбиенің қуатты құралына айналады. Соғыс кезінде қалыптасқан батырлық образдар тек жауынгерлік ерліктің нышаны ретінде ғана емес, сонымен бірге бүкіл халықтың ұжымдық жады мен моральдық-этикалық кодтарының көрінісі ретінде қызмет етеді. Қазақстандағы білім

беру саласының даму стратегиясы «Адал азамат» біртұтас тәрбие бағдарламасы аясында жүзеге асырылып, ұлттық болмысты нығайту мен жастардың патриоттық тәрбиесіне ерекше көңіл бөлінеді. Бұл үдерістің тиімді құралы ретінде Ұлы Отан соғысының тарихи мұрасы мен оның батырларының бейнелері бірегей әлеуетке ие. Алайда, бұл әлеуетті толық игеру оның тарихи-мәдени негіздерін жан-жақты түсінуді, сонымен қатар оны қазіргі оқу-тәрбие үрдісіне инновациялық әдістемелік тәсілдермен енгізуді талап етеді. Сонымен қатар, ұлттық және азаматтық сәйкестікті қалыптастыру тарихи сананың дәйектілігі мен тереңдігінсіз мүмкін емес. Батырлық образ осы сананың орталық элементі болып табылады, өйткені ол жеке ерлік пен ұжымдық тағдырды біріктіреді. Осы тұрғыдан алғанда, батыр бейнесін педагогикалық практикаға енгізу оны тек тарих пәнінің шеңберінен шығарып, білім берудің тұтас тәрбиелік ортасының құрамдас бөлігіне айналдырады.

Осыған байланысты бұл зерттеудің өзектілігі келесі факторлармен анықталады:

1. Ұлттық және азаматтық сәйкестікті нығайту қажеттілігі;

2. Жастар арасында тарихи сана деңгейін көтеру мәселесі;

3.Шығармашыл, құндылықтық бағдарлары нық және сыни ойлай алатын тұлғаны тәрбиелеудің заманауи талаптары;

4.Ұлы Отан соғысының тарихи мұрасын тәрбиелік мақсатта пайдаланудың әдістемелік негіздерін жетілдіру қажеттілігі.

Зерттеудің негізгі мақсаты – Ұлы Отан соғысы оқиғалары контекстінде қалыптасқан батыр бейнесінің оқу-тәрбие үрдісіндегі тәрбиелік әлеуетін теориялық талдау және оны мектеп практикасына ендірудің тиімді әдістемелік моделін ұсыну.

Жоғарыда көрсетілген мақсатті іске асыру үшін келесі міндеттер қойылды:

1. Батырлық феноменнің тарихи-мәдени және семиотикалық негіздерін ашу;

2.Батыр бейнесінің патриоттық сананы, моральдық-этикалық құндылықтарды және сыни ойлауды қалыптастырудағы тәрбиелік-педагогикалық әлеуетін анықтау;

3.Батырлық тақырыптарды оқу процесіне кешенді интеграциялаудың әдістемелік моделін әзірлеу жәе оның негізгі кезеңдерін сипаттау;

4.Модельді іске асырудың нақты практикалық нысандары мен әдістерін ұсыну.

Зерттеудің әдіснамалық негізін білім беру процесіндегі құндылықтар мен образдардың рөлін зерттейтін педагогика, психология, тарих және мәдениеттану саласындағы жұмыстар құрайды. Деректерді жинау және талдау кезінде теориялық талдау (тарихи-мәдени, семиотикалық), жүйелеу, салыстыру, модельдеу әдістері қолданылады.

Зерттеудің ғылыми жаңалығы батыр бейнесін тәрбиелік ресурс ретінде кешенді түрде қарастыруда, оның семиотикалық құрылымын ашуда

және оны оқу процесіне енгізудің көп деңгейлі, сатылы әдістемелік моделін әзірлеуде жатыр.

Практикалық құндылығы зерттеу нәтижелерінің жалпы білім беретін мектептердің гуманитарлық пәндер мұғалімдеріне, сонымен қатар қосымша білім беру жүйесінің қызметкерлеріне тәрбиелік жұмысты жобалау мен жүргізуде пайдаланылуы мүмкіндігінде.

Батырлық феноменнің тарихи-мәдени және семиотикалық негіздері: Батырлық образ тарихи шындықтың күрделі трансляциясы ретінде қарастырылуы мүмкін. Ұлы Отан соғысы кезінде ол екі негізгі деңгейде қалыптасты: нақты тарихи тұлғалардың (Мәлік Ғабдуллин, Алия Молдағұлова, Бауыржан Момышұлы және т.б.) бейнелері ретінде және ұжымдық ерлікті білдіретін мета-образ ретінде. Семиотикалық тұрғыдан алғанда, бұл образ мынадай маңызды белгілер жүйесін біріктіреді.

Соғыс жылдары қазақ қоғамы үшін терең трансформация кезеңі болды. Бұл тек геосаяси шешімдердің уақыты ғана емес, сонымен қатар:

Ұлттық болмыстың сынақтан өтуі: Қазақ халқы Кеңес Одағының бір бөлігі ретінде мемлекеттік шекараларды қорғаумен бірге өзінің этномәдени сәйкестігін сақтап қалды.

Жаһандану мен жергіліктіліктің өзара әрекеттесуі: Майдандағы қазақ жауынгерлері интернационалды міндетті орындады, бірақ сонымен бірге ерліктері арқылы ұлттық қаһармандық дәстүрді жалғастырды.

Әлеуметтік-мәдени көтеріліс: Соғыс тыныш қауымдық өмірді бұзып, жеке адамдардың (әйелдер мен ерлердің) қабілеттері мен ерліктерін кенеттен ашып, жаңа әлеуметтік рөлдер мен бейнелердің пайда болуына ықпал етті.

Бұл контексте батырлық тек әскери ерлікті ғана емес (мысалы, Бауыржан Момышұлының тактикалық данышпандығы), сонымен қатар моральдық тұрақтылықты (мысалы, тылдағы аналар мен жасөспірімдердің еңбегі) және интеллектуалдық беріктікті (ғалымдар мен мәдениет қайраткерлерінің шығармашылығы) қамтыды.

Батырлық образдың семиотикалық құрылымы: Семиотикалық талдау тұрғысынан қарағанда, Ұлы Отан соғысы батырының бейнесі үш негізгі деңгейден тұратын күрделі белгілер жүйесі болып табылады:

Денотативтік (нақтылық) деңгей: Бұл деңгей нақты тарихи фактілерге, архивтік дереккөздерге, құжаттарға, фотосуреттерге және куәгерлік естеліктерге сәйкес келеді. Мысалы, Мәлік Ғабдуллиннің ұрыстағы нақты іс-әрекеттері, оның жараланған жағдайы немесе марапаттау құжаттары осы деңгейге жатады. Бұл бейненің «шынайы» негізі.

Коннотативті (байытылған мағыналық) деңгей: Бұл деңгейде тарихи фактілер белгілі бір мәдени контекстте қосымша мағыналар мен символдармен байытылады. Мысалы, Алия Молдағұлованың образы жас өмірдің құрбандығы ретінде ғана емес, болашақ үшін күрес пен арман

символы ретінде де қабылданады. Мұнда батыр Отан, еркіндік, азаматтық борыш сияқты абстракті ұғымдардың бейнесіне айналады.

Мифопоэтикалық деңгей: Бұл ең терең деңгей болып табылады, онда тарихи тұлға халықтық санада архетиптік қаһарманға айналады. Бұл процесте оның бейнесі жеке ерекшеліктерден тазартылып, ұжымдық мұраты мен құндылықтарын (ерлік, адалдық, қайсарлық) көрсететін идеалға айналады. Мәселен, көптеген батырлар туралы аңыздар мен әңгімелердің пайда болуы осы деңгейдің көрінісі.

Бұл семиотикалық қабаттарды түсіну батыр бейнесін жай ғана тарихи ақпараттан гөрі күрделі мәдени-тәрбиелік феномен ретінде қарастыруға мүмкіндік береді.

Қазақтың мәдениетіндегі батырлық парадигма және оның тарихи трансформациясы

Қазақтың дәстүрлі мәдениетінде батыр (батыр, ер) бейнесі келесі негізгі сипаттармен сипатталды: күш пен ерлік; ақыл-ой, ептілік; әділеттілік пен адалдық; қауымы үшін жауапкершілік.

Ұлы Отан соғысы жағдайында бұл дәстүрлі парадигма тарихи талаптарға бейімделіп, трансформацияланды. Жинақсыздандыру және қайта контекстеу: Батыр бейнесі тек тайпалық немесе ұлттық шеңберден шығып, «кеңестік халықтың батыры» ретінде кеңірек контекстке ие болды. Бірақ бұл параллельде қазақ мәдени кодында сақталып қалды (ата-бабалар дәстүріне сілтемелер, ерлік туралы жырлар). Соғыстағы ерлік әдетте жауынгерлік бірлестіктер мен бөлімшелер контекстінде көрінді. Бұл жеке батырлық пен ұжымдық табыстың біртұтастығын көрсетті.

Батыр бейнесінің тәрбиелік-педагогикалық әлеуетінің аспектілері: Батырлық образдың тәрбиелік әлеуеті оның жеке тұлға дамуының әртүрлі деңгейлеріне кешенді әсер ету қабілетінде жатыр. Бұл әсер когнитивтік, эмоционалдық, құндылықтық және іс-әрекеттік салаларды қамтиды, олар білім беру процесінде мақсатты түрде қолданыла алады. Батырлық образды оқу-тәрбие үрдісіне енгізу төмендегідей тәрбиелік міндеттерді шешуге ықпал етеді:

Патриоттық сана мен азаматтық сәйкестікті қалыптастыру. Батырлардың нақты өмірбаяндары патриотизм ұғымын тұңғышынан нығайтады, оны қасиеттер мен іс-әрекеттер жиынтығы ретінде көрсетеді. Оқушылар Отанға деген сүйіспеншіліктің тек майданда ғана емес, күнделікті өмір мен кәсіби қызметте де көрінетінін түсінеді. Бұл «әскери патриотизм» тұжырымдамасын кеңейтіп, оған азаматтық, интеллектуалдық және мәдени өлшемдерді қосады.Моральдық-этикалық рефлексияны дамыту. Батырлық тақырыптар моральдық таңдау мен этикалық дилеммаларды талқылауға мүмкіндік береді. Мысалы, «құрбандық» ұғымын («өзін-өзі құрбан ету» мен «басқаларды құрбан ету» арасындағы айырмашылық), жауапкершілік пен бұйрықты орындау қатынасын талдау жеке тұлғаның құндылықтық іргетасын қалыптастыруға ықпал етеді. Тарихи сана мен сыни ойлауды дамыту. Батырларды зерттеу

нақты дереккөздермен жұмыс істеу дағдыларын қалыптастырады. Оқушылар археографиялық материалдарды (хаттар, күнделіктер, ресми құжаттар) талдау, фактілер мен интерпретацияларды салыстыру, тарихи контекстті ескеру арқылы сыни тарихи ойлауды дамытады. Бұл тәсіл тарихты қарапайым мифтер мен тұйық нарративтер ретінде емес, көпқырлы және кейде қарама-қайшылықты үрдіс ретінде түсінуге мүмкіндік береді. Эмоционалды-эстетикалық тәрбие. Батырлық тақырыптар әдебиетте, бейнелеу өнерінде, музыкада және кино өнерінде кеңінен көрініс тапқан. Бұл шығармалармен жұмыс істеу оқушылардың эмоционалды санасына әсер етеді, олардың әсемдік сезімін, эмпатиясын дамытады және тарихи оқиғаларды жан-жақты қабылдауға ықпал етеді.

Батырлық тақырыптар тек өткенді зерттеумен шектелмейді, олар бүгінгі күнге байланысты:

Тарихи мұраға жауапкершілік: Батырлардың құрбандығы біздің бүгінгі еркіндігіміздің бағасы екенін түсіну. Бұл оқушыларды осы мұраны құрметтеуге, оны зерттеуге және сақтауға (мысалы, ескерткіштерді қорғау, естелік акцияларына қатысу) итермелейді.

Бүгінгі күндегі батырлық моделі: Соғыс кезіндегі батырлық пен бүгінгі күндегі азаматтық ерлік (мысалы, қиын жағдайларда басқаларға көмектесу, әділеттілік үшін күрес, экологиялық мәселелер) арасындағы параллельдерді талқылау.

Әлеуметтік белсенділікке ынталандыру: Батырлардың өмірбаяндары оқушыларды қоғамдық пайдалы іс-әрекеттерге (волонтерлік, жергілікті тарихты зерттеу, ардагерлерге көмек) тарта алады.

Батырлық тақырыптар жасөспірімдердің өзін-өзі анықтау үдерісіне де әсер етеді:

Өзін-өзі бағалау критерийі ретінде: Батырлардың қасиеттері жасөспірімдерге өз құндылықтары мен мақсаттарын қалыптастыруда үлгі бола алады.

Кедергілерді жеңу үлгісі: Батырлардың қиындықтарды жеңу тарихтары жасөспірімдерге өз өміріндегі кедергілерді баса алдауға күш-жігер береді.

Маңыздылық сезімін қалыптастыру: Өткендегі батырлардың рөлін түсіну арқылы жасөспірім өзінің қазіргі замандағы орны мен ықпалы туралы ойлана алады.

Батыр бейнесінің тәрбиелік-педагогикалық әлеуеті оның жеке тұлғаның барлық негізгі салаларына – интеллектуалдық, эмоционалдық, құндылықтық және іс-әрекеттік – кешенді әсер ету қабілетінде жатыр. Ол патриоттықты нақтыландырады, моральдық рефлексияны тереңдетеді, сыни ойлауды дамытады, эмпатия мен эстетикалық сезімді тәрбиелейді, азаматтық белсенділікке ынталандырады және жеке өзін-өзі анықтауға көмектеседі.

Батырлық тақырыптарды оқу процесіне интеграциялаудың әдістемелік моделі

Батырлық тақырыптарды оқу-тәрбие үрдісіне тиімді енгізу үшін жүйелі және көп деңгейлі тәсіл қажет. Біз ұсынатын әдістемелік модель төрт бағдарламалық-мазмұндық блоктан және оларды іске асырудың үш кезеңінен тұрады. Бұл модель батыр бейнесінің семиотикалық құрылымына (денотативтік, коннотативтік, мифопоэтикалық) сәйкес келіп, оқушының танымдық, эмоционалдық және іс-әрекеттік салаларына бірдей әсер етеді.

Модель келесі педагогикалық принциптерге сүйенеді:

Жүйелілік: Тақырыптарды оқу бағдарламасына кездейсоқ емес, жүйелі түрде енгізу.

Көп пәнділік: Тарих, әдебиет, өнер, музыка, әлеуметтану пәндерінің интеграциясы.

Дифференциация: Оқушылардың жасына, қызығушылығына және даму деңгейіне байланысты материалдарды икемдеу.

Диалогтылық: Дәстүрлі монологтық тәсілден диалог пен пікірталасқа негізделген тәсілге көшу.

Іс-әрекеттік бағыт: Білімді тәжірибеге айналдыру, жобалар мен іс-шаралар арқылы бекіту.

Мазмұндық-бағдарламалық блоктар:

Блок №1: «Тарих және фактілер» (Денотативтік деңгейге бағытталған)

Мақсаты: Нақты тарихи білімді қалыптастыру, дереккөздермен жұмыс істеу дағдыларын үйрету.

Мазмұны:

Нақты батырлардың өмірбаяндары (М.Ғабдуллин, А.Молдағұлова, Б.Момышұлы, Н.Әбдіров, т.б.).

Оқиғалардың хронологиялық тізбегі және географиялық орналасуы.

Архивтік құжаттар, фотосуреттер, карталармен танысу.

Жергілікті тарих: ауыл, қала, өңір батырлары.

Әдіс-тәсілдері: Дәрістер, презентациялар, дереккөздерді талдау сабақтары, тарихи картамен жұмыс, электрондық архивтерге виртуалды сапарлар.

Блок №2: «Құндылықтар және мағыналар» (Коннотативтік деңгейге бағытталған)

Мақсаты: Тарихи фактілердің мәдени-моральдық мағынасын ашу, құндылықтық рефлексияны дамыту.

Мазмұны:

Батырлық іс-әрекеттердің мотивтерін талдау (Отан сүйгіштік, азаматтық борыш, жеке мінез).

«Құрбандық», «еңсе», «ешкімнің есінде қалмау» сияқты ұғымдарды талқылау.

Батырлықтың әлеуметтік және жеке тұрғыдағы маңызы.

Әртүрлі мәдениеттердегі батырлықтың интерпретациясы (салыстырмалы талдау).

Әдіс-тәсілдері: Семинар-пікірталастар, «дөңгелек үстел», кейс-стади, философиялық эссе жазу, этикалық дилеммаларды талқылау.

Блок №3: «Образдар және символдар» (Мифопоэтикалық деңгейге бағытталған)

Мақсаты: Батырлық образдардың өнер мен әдебиеттегі бейнеленуін талдау, эстетикалық талдау дағдыларын дамыту, эмоционалды тәжірибені байыту.

Мазмұны:

Соғыс тақырыбындағы қазақ және әлем әдебиеті (Ә.Нұрпейісов, Б.Момышұлы, В.Быков, Э.М.Ремарк).

Кеңес және қазіргі қазақ кинематографының туындылары.

Батырлар туралы музыка (әндер, симфониялар).

Бейнелеу өнеріндегі және мүсіндегі батырлық образдар.

Әдіс-тәсілдері: Әдебиеттік оқырман, киносабақтар талдау, музыканы тыңдау және талдау, виртуалды мұражайларға экскурсия, өз туындыларын жасау (сурет, эссе, видеоэссе).

Блок №4: «Естелік және іс-әрекет» (Практикалық-әлеуметтік бағыт)

Мақсаты: Білімді іс-әрекетке айналдыру, естелік мәдениетін қалыптастыру, азаматтық белсенділікті тәрбиелеу.

Мазмұны:

Естелік және мүсін салудың этикасы мен эстетикасы.

Жергілікті ескерткіштердің тарихы.

Тарихи мұраны сақтау және қорғау.

Ардагерлермен жұмыс, тыңшылық қызмет.

Әдіс-тәсілдері: Жобалық жұмыс («Біздің ауылдың батыры», «Ескерткіштер картасы»), социальды акциялар («Тарихымызды есте ұстаймыз»), волонтерлік бағдарламалар, мұражайлық педагогика.

Оқу процесінде іске асыру кезеңдері:

Кезең 1: Қабылдау және таныстыру (5-7 сыныптар)

Мақсат: Эмоционалды ынталандыру, қызығушылық тудыру.

Негізгі формалар: Әңгімелер, экскурсиялар, анимациялық фильмдер, батырлар туралы аңыздар, қарапайым жобалар (сурет салу, генеалогиялық ағаш).

Бағалау: Білімді тексеруден гөрі қатысу белсенділігі мен эмоционалды жауабын бағалау.

Кезең 2: Талдау және рефлексия (8-10 сыныптар)

Мақсат: Сыни ойлауды, талдау дағдыларын дамыту, құндылықтарды қалыптастыру.

Негізгі формалар: Семинарлар, зерттеу жобалары, дереккөздерді талдау, пікірталастар, әдеби туындылар мен фильмдерді салыстырмалы талдау.

Бағалау: Эссе, жобалық жұмыстарды қорғау, пікірталастағы дәлелділік, талдау тереңдігі.

Кезең 3: Жинақтау және іс-әрекет (10-11 сыныптар)

Мақсат: Алынған білім мен құндылықтарды тұтастай көру және оларды әлеуметтік іс-әрекетке айналдыру.

Негізгі формалар: Кешенді ізденіс жобалары (мысалы, «Соғыс және бейбітшілік: ұрпақтар көзімен»), қоғамдық акцияларды ұйымдастыру, тарихи-мәдени экспедициялар, білім беру бағдарламаларын жасау (кіші сынып оқушылары үшін).

Бағалау: Жобаны іске асырудың әлеуметтік әсері, тұтас туындының сапасы, рефлексивті эссе.

Қорытынды:

Ұлы Отан соғысы контекстіндегі батыр бейнесі – бұл заманауи білім берудің тәрбиелік стратегиясы үшін құнды ресурс. Оның әлеуеті жай ғана тарихи ақпаратты беруде емес, сонымен қатар патриоттық сана, моральдық рефлексия, сыни ойлау және эмоционалды-эстетикалық қабылдау сияқты күрделі психологиялық-тәрбиелік үдерістерді іске асыруда жатыр. Ұсынылған әдістемелік модель батырлық тақырыптарды оқу процесіне сатылы және жүйелі түрде енгізуге мүмкіндік береді. Оның іске асырылуы оқушыларды нақты тарихи тұлғалармен диалогқа түсіруге, өткен тарихтың күрделілігін түсінуге және оның қазіргі заманға деген өзектілігін тануға ықпал етеді. Сонымен қатар, бұл тәсіл жеке тұлғаның рухани-моральдық дамуын, оның ұлттық және азаматтық сәйкестігін нығайтуға бағытталған. Осылайша, Ұлы Отан соғысы батырларының бейнесін тәрбиелік мақсатта пайдалану тарихи сананы сақтау мен жаңартудың тиімді механизмі болып табылады. Бұл тек өткенді еске алу емес, сонымен қатар болашақты құрудың, жауапкершілікті және құндылықтық бағдарлары нық ұрпақты тәрбиелеудің құралы.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Аяпберген, С. (2018). *Батырлық эпос және тарихи шындық: Мәлік Ғабдуллиннің образы*. Астана: Қазақ университеті.
2. Байдосова, З. Т. (2021). *Педагогикадағы тәрбиелік технологиялар*. Алматы: Білім.
3. Ғабдуллин, М. (1985). *Менің өмірім*. Алматы: Жазушы.
4. Ерғалиева, Г. М. (2022). *Тарихи тұлғаларды оқытудың заманауи әдістемесі*. Павлодар: ППУ баспасы.
5. Жумабаев, М. (2017). *Ұлттық тәрбиенің теориялық негіздері*. Алматы: Арыс.
6. Момышұлы, Б. (1990). Москва үшін шайқас. Алматы: Жазушы.
7. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. (2007, 27 шілде).
8. Нұрпейісов, Ә. (1977). *Қан мен тер*. Алматы: Жазушы.
9. «Біздің Тарих» ұлттық цифрлық архиві. https://qazarchive.kz
10. Қазақстан Республикасы Білім және Ғылым Министрлігінің ресми порталы. https://www.gov.kz/memleket/entities/edu
11. «Память народа» электрондық архиві. https://pamyat-naroda.ru

# ОҚУШЫЛАРДЫҢ СЫНИ ОЙЛАУЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ НЕГІЗІ РЕТІНДЕГІ «ПІКІРТАЛАС» ТЕХНОЛОГИЯСЫ

***С.Б. Тюлегенов***
*Павлодар педагогикалық университетінің магистранты,*
***А.Е. Каримова***
*ғылыми жетекшісі: университетінің тарих ғылымының кандидаты, қауымдастырылған профессор*

**Аңдатпа:** «Пікірталас» технологиясы — сыни ойлау мен заманауи құзыреттіліктерді дамытудың тиімді құралы. Тез өзгермелі әлемде мектептер шешім қабылдауға қабілетті, белсенді түлектерді дайындауы тиіс. Мақалада технологияның функциялары мен әдістемелік ерекшеліктері мемлекеттік стандарттарға сәйкес сипатталған.

**Түйінді сөздер:** сыни ойлау, пікірталас, белсенді оқыту, гуманитарлық пәндер.

**Аннотация:** Технология «Дебаты» — эффективный инструмент развития критического мышления и ключевых компетенций. В быстро меняющемся мире школам важно готовить активных выпускников, способных принимать решения. В статье описаны функции и методические особенности технологии в соответствии с государственными стандартами.

**Ключевые слова:** критическое мышление, дебаты, активное обучение, гуманитарные дисциплины.

**Annotation:** The "Debate" technology is an effective tool for developing critical thinking and core competencies. In a rapidly changing world, schools must prepare proactive graduates capable of decision-making. The article describes the technology's functions and methodological features according to state standards.

**Keywords:** Critical thinking (CT), Active learning, humanities education.

Қазіргі әлем мектеп түлектеріне жаңа талаптар қоюда. Біздің Қазақстан Республикасындағы мектебімізге өзгеріп жатқан жағдайларға тез бейімделе алатын, шығармашыл және белсенді адамдарды, проблемаларды шешуге, шешім қабылдауға, сыни ойлауға, идеялармен тиімді алмасуға және топта жұмыс істеуге қабілетті түлектерді дайындау қажет. Соңғы жылдары білім беру сапасын тексеру формасы ретіндегі тестілеу қазақстандық оқушылардың сөйлеуді және ойлауды ұмытып, жауап нұсқалары бар тапсырмаларды таңдауға әкелді, бұл әртүрлі позициялардан өз көзқарасын айту, дәлелдеу және қорғау қабілетін дамытудың өткір қажеттілігін тудырды.

Сыни ойлау бүгінгі таңда, әсіресе гуманитарлық пәндерде, заманауи білім берудің маңызды құзыреттілік нәтижелерінің бірі ретінде танылады. Сыни ойлау – ақпаратты саналы түрде талдау, дәлелдерді логикалық бағалау, фактілер мен пікірлерді ажырату, сондай-ақ негізделген қорытындылар жасау қабілеті. Тарих және қоғамтану сабақтары контекстінде сыни ойлауды дамыту іргелі болып табылады, өйткені бұл пәндер өткен мұрамен және қазіргі әлеуметтік процестермен жұмыс істеуге, себеп-салдарлық байланыстарды, қайшылықтарды және көзқарастардың алуан түрлілігін түсінуге үйретеді. Педагогиканың негізгі мақсаты — тек

білім беру ғана емес, сонымен қатар оқушыларда тарихи және әлеуметтік құбылыстарды саналы түрде қабылдау және сыни тұрғыдан түсіну қабілетін қалыптастыру, бұл азаматтық жетілу мен жауапкершілікті тәрбиелеуге тікелей әсер етеді [1].

«Пікірталас» технологиясы — шығармашылық тұлғаны қалыптастырудың тиімді жолдарының бірі. Пікірталас (ағылшын тілінен – debate) – кез келген құбылысты немесе мәселені талқылау, жаңа проблемаларды егжей-тегжейлі, құрылымдық зерттеуге арналған пікірсайыс. Бұл сондай-ақ логиканы, сыни ойлауды және демократиялық диалог дағдыларын дамыту үшін тамаша жаттығу болып табылады. Пікірталастың мәні бейтарап үшінші тарапты (төрешілерді) сөйлеп тұрған команданың дәлелдері қарсыластың дәлелдерінен жақсы екеніне сендіру болып табылады.

«Пікірталас» технологиясы – бұл белгілі бір ережелерге сәйкес жүргізілетін пікірталастың ерекше формасын білдіретін заманауи педагогикалық технология. Пікірталас оқушыларға қазіргі демократиялық қоғамда жетістікке жету үшін қажетті білім мен дағдыларды алуға көмектеседі. Пікірталастың тақырыбы әрқашан тұжырым түрінде тұжырымдалады. Тақырыпты қорғайтын команда жақтаушы деп, ал тақырыпты теріске шығаратын команда даттаушы (теріске шығарушы) деп аталады [2].

Пікірталас негізінде жатқан қағидаттар мыналарды қамтиды:

1. Құрмет қағидаты: Пікірталас қатысушылардың жеке басына қатысты емес, идеялар мен олардың қақтығыстарына қатысты; адамды келіспегені үшін қорлауға болмайды. Идеялардың қарсылығында жалғыз қолайлы қару – тек негізделген, фактілермен расталған дәлелдер болуы мүмкін.

2. Адалдық қағидаты: Пікірталасқа қатысушының міндеті – өзінің дәлелдерінде, куәліктерді (дәлелдерді) пайдалануда және айқас сұрақтар кезеңіндегі жауаптарында адал болу.

3. «Жеңілгендер жоқ» қағидаты: Ойынның негізгі мақсаты — жеңістен гөрі маңыздырақ болып табылатын оқыту.

«Пікірталас» технологиясы сабақтарды қызықты етіп қана қоймайды, сонымен қатар білім беру стандарты негізіндегі оқушылардың әмбебап оқу іс-әрекеттерін мақсатты түрде қалыптастырады. Бұл технологияны іске асыру келесі негізгі функцияларды ескере отырып қарастырылады:

• Әлеуметтендіру функциясы: Пікірталас оқушыларға жағдайды түсінуге және өз позицияларын қорғай отырып, бәсекелесуге көмектеседі (тұлғалық өзін-өзі анықтау дағдысын).

• Тәрбиелік функциясы: Оқушылар басқаларды белсенді тыңдауға және естуге, өздерінің бұрын қалыптасқан пікірлерін өзін-өзі сынауға үйренеді (тұлғалық мағынаны анықтаушы және коммуникативтік дағды).

• Дамытушылық функциясы: Технология ерік-жігерді, ойлауды, есте сақтауды және зейінді дамытуға ықпал етеді (реттеуші дағды).

• Оқыту функциясы: Оқушылар маңызды материалды іріктеуге, оны конспектілеуге және графиктер, сызбалар немесе менталды карталар түрінде ұсынуға үйренеді [3].

Пікірталас ББД-дың бүкіл спектрін қалыптастырады:

1. Жалпы мәдени көзқарас: Гуманитарлық салаларға қатысты біліммен байыту, оқуға деген уәжді жетілдіру және ғылыми, көркем әдебиетті үнемі оқуға қызығушылықты қалыптастыру.

2. Интеллектуалдық қабілеттер: Сыни ойлауды қалыптастыру, логикалық байланыстарды орнату, идеяларды талдау, қорытындыларды негіздеу және фактілерді көзқарастардан ажырату қабілеті.

3. Зерттеу дағдылары: Әртүрлі дереккөздерден ақпарат жинау және талдау, дәлелдеме базасын жинау және оны сауатты қолдану. Оқушылар үлкен көлемдегі ақпаратты өңдеуге, негізгісін бөліп көрсетуге және дәлелдерге дәлелдер іздеуге үйренеді.

4. Коммуникативтік дағдылар: Белсенді тыңдау, сұхбаттасушыны түсіну, өзге көзқарастарға төзімділік таныту және ұжымда жұмыс істеу дағдыларын дамыту.

Пікірталас технологиясын сабақтарда қолдану оқушылардың саяси оқиғаларды түсіну және өз көзқарасын қорғау қабілетін дамытуға мүмкіндік береді, бұл демократиялық мемлекеттің азаматтары ретінде қажет [4].

Пікірталас оқушылардың белсенді интеллектуалды қатысуы арқылы қол жеткізілетін сыни ойлауды дамытуға тікелей қызмет етеді. Бұл келесі негізгі тетіктер арқылы жүзеге асады:

• Ақпаратпен аналитикалық жұмыс: Пікірталасқа дайындалу үшін оқушылар негізгі ғана емес, сонымен қатар қосымша материалдарды (мерзімді басылымдарды, сөздіктерді, энциклопедияларды) оқиды. Пікірталас барысында оқушылар фактілерді іріктеуге және оларды теориялық біліммен салыстыра отырып сыни тұрғыдан бағалауға үйренеді.

• Логикалық құрылымдау және дәлелдеу: Пікірталас дәлелдемелерді логикалық тұрғыдан құруға және сендіруге үйретеді. Көпшілік алдындағы дәлелдеу процесі логикалық тізбектерді құруды, себеп-салдарлық байланыстарды талдауды, қайшылықтарды анықтауды және нақты позицияны тұжырымдауды талап етеді. Дәлел фактілермен, мысалдармен, статистикалық деректермен немесе дәйексөздермен расталуы тиіс.

• Когнитивті біржақтылықты жеңу: Балама пікірлермен байланыс және тақырыпты «қолдау» және «қарсы» тұрғыда дайындау қажеттілігі әртүрлі көзқарастарға төзімділікті дамытуға және когнитивті біржақтылықты жоюға ықпал етеді, бұл жетілген сыни ойлаудың белгісі болып табылады. Оқушылар нәрселерге әртүрлі көзқараспен қарап, идеяларға күмәнмен қарайды.

Осылайша, пікірталас оқушыларда жай ғана есте сақтау және қайталау емес, ақпаратпен саналы жұмыс істеу қабілетін қалыптастырады, бұл олардың интеллектуалдық дербестік деңгейін едәуір арттырады [5].

Пікірталас-сабағын жобалау – бұл дайындық, өткізу және талқылау сияқты үш негізгі кезеңнен тұратын мақсатты және құрылымдалған процесс.

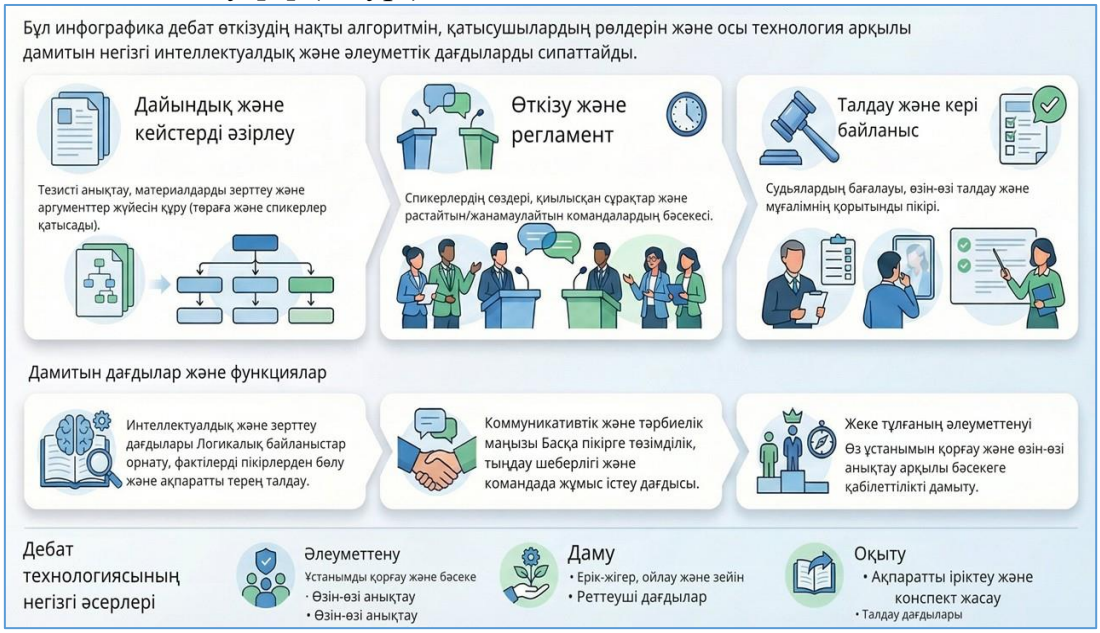
Пікірталастың күрделілігі оны өткізуде емес, дайындық жұмыстарында болып табылады.

1. Рөлдерді бөлу: Негізгі рөлдерге «төраға» (ұйымдастырады, бірақ қатыспайды), Хатшы (уақытты бақылайды және хаттаманы толтырады), «команда» (үш спикер), «сарапшылар/төрешілер» (дәлелдерді бағалайды) және «көрермендер» (дәлелдерді таңдайды және сұрақтар қояды) кіреді.

2. Тезисті анықтау: Бастапқы тезисті педагог немесе ұжымдық талқылау арқылы анықтайды; ол тұжырым немесе антитезис түрінде болуы мүмкін. Тақырыптар нақты, тартысты және дау туғыза алатын болуы керек.

3. Материалды оқып-үйрену және кейсті әзірлеу: Қатысушылар негізгі және қосымша әдебиеттерді (мерзімді басылымдарды, сөздіктерді, энциклопедияларды) іріктейді, оқиды және талдайды. Кейс – бұл өз позициясын негіздеу үшін қолданылатын дәлелдемелер, аргументтер мен фактілердің арнайы дайындалған жүйесі. Дайындық кезінде бәсекелес тараптар пікірталас тақырыбына «қолдау» және «қарсы» дәлелдерді дайындайды.

4. Бағалау критерийлерін әзірлеу: Сарапшылар шешім шығаратын критерийлерді объективтілікке негіздей отырып алдын ала әзірлейді. Критерийлерге мыналар кіруі мүмкін: аргументтер, дәлелдердің дәлелділігі, тақырыпқа қатысы, сөйлеу логикасы, сұрақтарға толық жауап беру және регламентті сақтау [6] (1 сур.).




*Сурет 1 – Дебат технологиясының ерекшелігі*

Пікірталас жүргізу қатаң түрде реттеледі. Ойынның классикалық нұсқасы растаушы (Р) және теріске шығарушы (Т) командалардан үш спикердің қатысуын көздейді (Р1, Р2, Р3 және Т1, Т2, Т3), олардың әрқайсысы белгілі бір рөлді орындайды.

• Сөз сөйлеулер: Растау командасының бірінші спикері тезистен бастайды (5 минутқа дейін), одан кейін теріске шығарушы команданың бірінші спикері антитезиспен шығады. Одан әрі екінші және үшінші спикерлер кезекпен сөз сөйлейді. Алдын ала дайындауға болатын жалғыз сөйлеу – растаушы команданың бірінші спикерінің сөзі; қалған сөздер қарсыластың дәлелдеріне жауап ретінде ойын барысында дайындалады.

• Айқас сұрақтар раундтары: Сұрақтар бірінші, екінші және үшінші спикерлер сөз сөйлегеннен кейін жүргізіледі. Сұрақтардың мақсаты – қарсы тараптың позициясының жалғандығын дәлелдеу немесе ақпаратты нақтылау. Спикерлер консультациялар үшін тайм-аут алуы мүмкін (ойын үшін барлығы 6-8 минуттан аспайды).

• Көрермендердің рөлі: Көрермендер негізгі ойларды жазбаша түрде тіркеп, өз жазбаларымен салыстырады және сұрақтар қоюы немесе ақпарат беруі мүмкін (қол көтеріп, «Сұрақ» немесе «Ақпарат» деп айту арқылы).

Қорытынды кезең нәтижелерді бағалауды және іс-әрекетті талдауды қамтиды. Дауыс беру жүргізіледі, оның барысында оқушылар таңдалған позицияны қолдайтындарын білдіреді, бұл оқушының Мен-концепциясын дамытуға ықпал етеді.

• Өзін-өзі талдау: Спикерлер өздерін бағалайды, жұмыстың жемістілігі, есте қалған сөз сөйлеулер және пікірталас-сабағын жетілдіру бойынша ұсыныстар туралы сұрақтарға жауап береді [7].

Бағалау қалыптастырушы, оң кері байланыспен болуы маңызды, бұл қателерді тіркеуге ғана емес, дағдыларды дамытуға бағытталған.

Пікірталас технологиясын Қазақстан тарихы, дүниежүзі тарихы және қоғамтану негіздері сабақтарында, сондай-ақ сыныптан тыс жұмыстарда тиімді қолдануға болады.

Тарих пәні мұғалімдері арасында өткізілген сауалнама нәтижелерін талдай келе, тарих және қоғамтану пәндері бойынша «Пікірталас» технологиясын қолданудың қазіргі жай-күйіне қатысты мынадай ғылыми-педагогикалық тұжырымдар жасауға болады:

1. Қолдану жиілігі және мазмұндық бағыты

Мұғалімдердің тең жартысы (50%) бұл технологияны тоқсанына 1-2 рет тек күрделі тақырыптарды меңгеру кезінде қолданады. Бұл пікірталастың күнделікті әдіс емес, терең талдауды қажет ететін рефлексивті оқыту құралы ретінде қарастырылатынын көрсетеді. Сауалнамаға қатысушылардың 50%-ы проблемалық пікірталастарға басымдық береді, бұл білім берудің зерттеушілік парадигмасына сәйкес келеді.

2. Дағдыларды дамыту және тиімділік

Респонденттердің басым көпшілігі (75%) пікірталас ең алдымен шешендік өнер мен көпшілік алдында сөйлеу сенімділігін қалыптастырады деп есептейді. Дегенмен, технологияның мемлекеттік стандарттарға (сыни ойлау, азаматтық ұстаным) әсері «орташа» деңгейде (75%) бағаланған. Бұл пікірталастың әлеуеті толықтай «тұлғалық даму» деңгейіне көтерілмей,

көбіне «сөйлеу дағдысын дамыту» шеңберінде қалып қойып жатқанын меңзейді.

3. Негізгі кедергілер мен қиындықтар

Педагогтар үшін ең үлкен қиындықтар екі бағытта:

Регламентті сақтау (50%): Пікірталастың қатаң құрылымын жүргізудегі әдістемелік қиындықтар.

Дәлелді базаның әлсіздігі (50%): Оқушылардың ақпаратты іріктеу және фактілермен жұмыс істеу дағдыларының төмендігі.

4. Цифрлық трансформация (ЖИ қолдану)

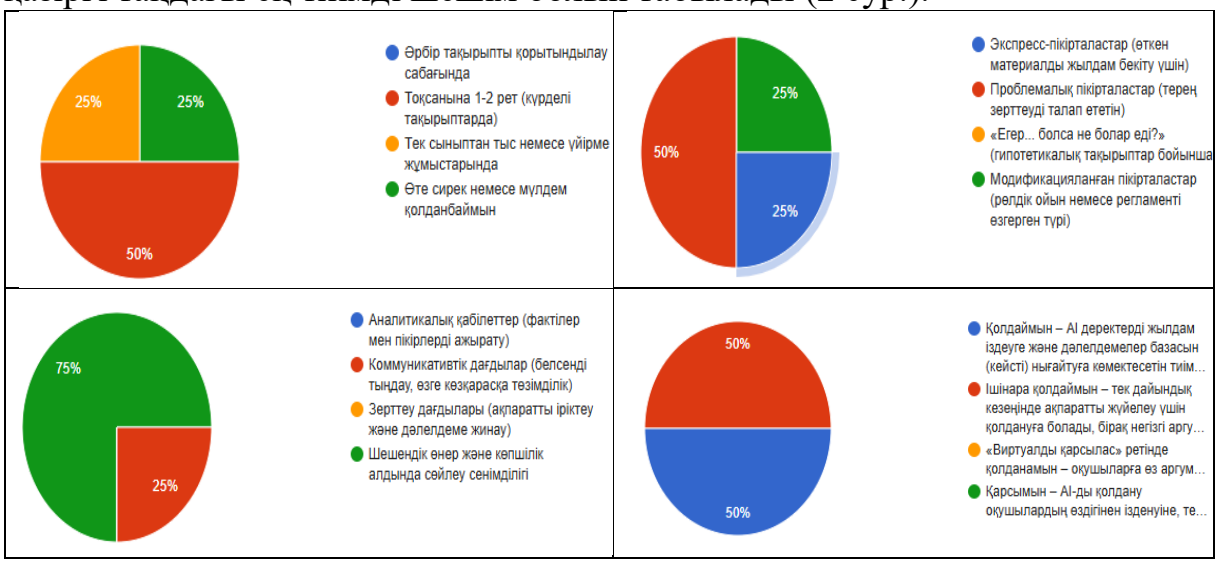
Мұғалімдердің жасанды интеллектке (AI) қатысты көзқарасы өте оң: 100% (50% толық, 50% ішінара) AI құралдарын деректер іздеу мен ақпаратты жүйелеуге қолдануды қолдайды. Бұл — заманауи білім берудегі «диджитал-педагогиканың» маңыздылығын және мұғалімдердің жаңа технологияларға ашықтығын көрсетеді.

Негізгі түйін (қорытынды):

Мақсатты қолдану: Пікірталас технологиясы тарих сабақтарында жүйелі түрде емес, эпизодтық (тақырыптық) сипатта қолданылады.

Дағдылар теңгерімсіздігі: Негізгі назар коммуникацияға аударылып, аналитикалық және зерттеушілік дағдылар (ақпаратты іріктеу) көлеңкеде қалып қоюда.

Ресурс тапшылығы: Оқушылардың аргумент құрастырудағы әлсіздігін жою үшін ЖИ құралдарын дайындық кезеңінде интеграциялау — қазіргі таңдағы ең тиімді шешім болып табылады (2 сур.).




*Сурет 2 – Тарих пәні мұғалімдері арасында өткізілген сауалнама сұрақтарының нәтижелері*

Талқылауды құрылымдау және ойлау белсенділігін арттыру үшін пікірталастардың әртүрлі түрлері мен әдістері қолданылуы мүмкін:

1. Проблемалық пікірталастар: Жалпылау-қайталау сабақтарында өткізіледі және дайындыққа, сондай-ақ әртүрлі қосымша әдебиеттерді оқуға жеткілікті уақытты талап етеді (бағалау-реттеуші дағды).

2. Экспресс-пікірталастар (мини-пікірталастар): Өтілген материалды бекіту және ойлау белсенділігін жеделдету үшін қолданылады.

3. «Егер... болса не болар еді?» айдарымен мини-пікірталастар: Болжамдық реттеуші дағдыларды қалыптастыруға бағытталған, мұнда оқушыларға ұжымдық талқылау үшін гипотетикалық тақырыптар ұсынылады, мысалы: «Егер... Кіші жүз Ресейге қосылмағанда не болар еді».

4. Жалпылаушы пікірталас-сабақтары: ең жалпы ұғымдар мен заңдылықтарды анықтауға, себеп-салдарлық байланыстарды орнатуға бағытталған (логикалық танымдық дағды).

5. Модификацияланған пікірталастар: Технологияның жекелеген элементтерін ғана пайдалану, мысалы, регламентті өзгерту немесе рөлдік ойынды жүзеге асыру [8].

Тарих және қоғамтану сабақтарында пікірталас саяси мәселелерге (мысалы, Резолюция: «Үкімет Қазақстан Республикасының зейнеткерлік саясатын жастар арасында жариялаудың тиімді тетігін ұсынады») немесе құндылық мәселелеріне (мысалы, Резолюция: «Бұл палата Қарағандыға республикалық маңызы бар қала мәртебесін беру қажет деп есептейді») қатысты болуы мүмкін. Бұл технологияны енгізу оқушыларға тарихи процестердің біржақты еместігін көруге және оқиғаларды әртүрлі көзқараспен бағалауға мүмкіндік береді, мұны Француз революциясының себептері мен салдары бойынша тақырыптық пікірталастар тәжірибесі көрсетті.

Бұдан басқа, оқушыларға дәлелді жауапты құрылымдауға көмектесетін «ПОПС-формуласы» (Позиция, Обоснование, Пример, Следствие) жиі қолданылады. Топтық жұмыс (мысалы, журналистер, сарапшылар және аналитиктер рөлдерімен «Брифинг») және «Дуэль» әдісі де пікірталас дағдыларын жетілдіруге ықпал етеді [9].

Гуманитарлық цикл сабақтарында «Пікірталас» технологиясын жүйелі түрде қолдану оқушылардың сыни ойлауын дамытудың және XXI ғасырдың негізгі құзыреттіліктерін қалыптастырудың жоғары тиімді әдісі болып табылады. Пікірталас, қатаң ресми ережелерге сәйкес өткізілетін интеллектуалды ойын бола отырып, логикалық ойлауды, ойларды ретке келтіру дағдыларын, сөйлеу мәдениетін, әртүрлі көзқарастарға төзімділікті және өзіне деген сенімділікті дамытады.

Пікірталас технологиясын оқу процесіне енгізу білім беру тәжірибесін байытады, оқушыларды ақпаратты өз бетінше іздеуге және негізделген көзқарастарды қалыптастыруға ынталандырады, сондай-ақ белсенді азаматтық ұстанымды дамытуға ықпал етеді. «Пікірталас» әдістемесі оқушыларда жаңа білім алуға деген уәжді және демократиялық қарым-қатынас стилін қалыптастыруға мүмкіндік береді, бұл шығармашыл, бастамашыл тұлғаның дамуына әкеледі.

Пікірталас-сабақтарын жүйелі түрде өткізу педагогке жалпы білім беру стандарты талап ететін іс-әрекеттік оқыту тәсілін іске асыруға және оқушының рөлін білімді пассивті алушыдан белсенді қатысушы, ойшыл және ынтымақтасатын субъектіге айналдыруға мүмкіндік береді. «Пікірталас» технологиясы жай ғана қызықты іс-шара емес, ойлайтын ұлтты дамытудың негізі ретінде әрекет етеді.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Альтергот, Н. В. Дебаты как одна из форм современного урока / Н. В. Альтергот. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 7.3 (111.3). — С. 2-4. — URL: https://moluch.ru/archive/111/27941.
2. Бугенко А.В., Ходос Е.А. Критическое мышление: метод, теория, практика. Учеб. метод. пособие. - М.: Мирос, 2020.
3. Захряпина Л. В. Роль дискуссий и дебатов в развитии критического мышления у школьников на уроках истории и обществознания. Работа №375824. — 14.10.2025 ж.
4. Литовченко О. А., Попова Н. Е. Технология «Дебаты» как основа формирования универсальных учебных действий учащихся // Педагогическое образование в России. — 2016. — № 6.
5. Короткова М. В. Методика проведения игр и дискуссий на уроках истории. М.: Владос-пресс, 2008.,
6. Курицина С. И. Технология проведения дебатов. Лекции. Курсы повышения квалификации. Углич, 2007.
7. Плетнёва И. А. Использование технологии дебаты на уроках "Истории". — 24.02.2021 ж.
8. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Владос, 2003.
9. Светенко Т.В. Путеводитель по дебатам. URL: http//www.auditorium.ru/books/1616/.


# ҰЛТТЫҚ МҮДДЕ: АЛҒАШҚЫ ТАРИХ КІТАПТАРЫ


***Б. Нурболат, С.А. Ерен***

*Павлодар педагогикалық университетінің студенты, Павлодар қ.*

***З.Ш. Айткенов***

*тарих ғылымдарының кандидаты, доцент, Павлодар қ.*



**Аннотация:** Мақалада XX ғасырдың басындағы ұлттық ояну кезеңінде қазақ зиялыларының ағарту саласындағы қызметі және алғашқы оқу құралдары мен тарихқа қатысты еңбектердің жарық көруі қарастырылады. Қазақ тіліндегі оқулықтардың пайда болуы, ұлттық баспасөздің қалыптасуы және Алаш қайраткерлерінің білім беру жүйесін дамытудағы рөлі талданады.Сонымен қатар, алғашқы тарихи мақалалар мен зерттеу еңбектерінің қазақ халқының тарихи санасын қалыптастырудағы маңызы айқындалады. Мақалада ағартушылық бағыттың қоғам дамуына тигізген әсері мен ұлттық құндылықтарды сақтаудағы рөліне де ерекше назар аударылады.



**Кілт сөздер:** ұлттық мүдде, ағартушылық, Алаш зиялылары, оқулықтар, тарихи сана, қазақ баспасөзі, білім беру, тарих ғылымы

**Аннотация:** В статье рассматривается процесс национального пробуждения в начале XX века и деятельность казахской интеллигенции в сфере просвещения. Анализируется появление первых учебников на казахском языке, развитие национальной прессы и вклад деятелей Алаш в формирование системы образования. Особое внимание уделяется первым историческим публикациям и их роли в формировании исторического сознания казахского народа.Также в статье подчеркивается влияние просветительской деятельности на развитие общества и сохранение национальных ценностей.

**Ключевые слова:** национальные интересы, просвещение, деятели Алаш, учебники, историческое сознание, казахская пресса, образование, историческая наук

**Annotation:** The article examines the national awakening of the early 20th century and the role of Kazakh intellectuals in the development of education and enlightenment. It analyzes the emergence of the first textbooks in the Kazakh language, the formation of national press, and the contribution of Alash figures to the educational system. Special attention is given to early historical writings and their significance in shaping the historical consciousness of the Kazakh people. The article also highlights the impact of educational activities on societal development and the preservation of national values.

**Keywords**: national interest, enlightenment, Alash intellectuals, textbooks, historical consciousness, Kazakh press, education, historical science

Қазақ халқының рухани және тарихи дамуы ғасырлар бойы жинақталған тәжірибе мен ұлттық құндылықтарға негізделеді. Әсіресе, білім беру мен ағартушылық ісі халықтың санасын қалыптастыруда, оның тарихи жадын сақтауда маңызды рөл атқарды. Ұлттың өткенін тану, оны кейінгі ұрпаққа жеткізу – әр кезеңдегі зиялы қауымның басты міндеттерінің бірі болды. Осы тұрғыдан алғанда, қазақ қоғамында алғашқы оқу құралдары мен тарихи еңбектердің пайда болуы кездейсоқ құбылыс емес, ол заман сұранысынан туындаған қажеттілік еді. Ұлттық мүдде жолындағы бұл үдеріс халықтың өзін-өзі тануына, дербес ойлауына және болашаққа бағыт алуына негіз қалады.

XX ғасырдың басында ұлттың ояну процесі қайта жандана бастады. Отаршыл биліктің гүлденуінен әбден азап кешкен татар, башқұрт, өзбек, қырғыз, қазақ халықтары ағартушылық бағытта қайта бас көтеріп, ұлттың санасына серпіліс жасады. И.Гаспринский, С.Мақсұдов, Ғ.Исхаков, М.Бигиев, Ә.Топшыбашев т.б. елшіл азаматтар ұлттық езгіден арылудың жолын ұсынып, әр тараптан бас көтере бастады. Татар газет-журналдарының үзіліссіз жарияланып тұруы басқа халықтардың баспасөз ісін жолға қойылуына себепші болды. XX ғ басында қазақ халқы алғаш жазба әдебиеттің маңыздылығын ұғынып, газет-журнал, оқулық шығару ісімен айналыса бастады. XIX ғасырдың соңы мен XX ғасырдың басында қазақ тілінде жарық көрген оқулықтар, оқу құралдары туралы бірқатар дерек сақталған. Әдебиет зерттеушісі Т.Әкім көрсетілген тарихи кезеңде қазақ тілінде мынадай оқулықтардың жарық көргенін жеткізді: Ы.Алтынсарин «Қазақ хрестоматиясы» (1879), «Мактубат» (1899); Қашафуддин Шахмарданұлы «Кел, балалар, оқылық» (1898), «Мінез» (1898); А.Жандыбаев «Жас ғұмырым» (1907); М.Кәшімов «Әдеп» (1907),

«Ақыл кітабы» (1908); «Ғалия» медресесінде оқитын шәкірттердің құрастырған оқулығы «Әліппе яки төте жазу» (1911); С.Көбеев «Үлгілі бала» (1912); Мұхамеджан Нұрбаев «Қазақша әліппе» (1910) кітаптарында жәдитизм бағытында жазылды [1]. Ахмет Байтұрсынұлының «Оқу құралын» (1912), «Тіл құралын» (1914-1916 жылдары), «Әліпбиін» (1912), Мұстақым Малдыбаевтың «Қазақша ең жаңа әліппесін (төте жазу)» (1912) және «Қазақша оқу кітабын» (1912), Кенжеғали Ғабдолла Серғалидің құрастыруымен шыққан «Қазақ балаларына жәрдем: Қазақша әліппе кітабы» (1913) мен «Өнеге яки намуне: Қазақша кираат кітабы. Бірінші ибтида-и қазақ балаларына» (1913), Міржақып Дулатұлының «Бастауыш мектепте екінші жыл оқылатын есеп құралын» (1914), Ишанғали Бейсенұлының «Қазақша дұрыс жазу қағидаларын» (1914) сынды еңбектердің жазылуы қазақ балаларының таным көкжиегінің кеңейуіне едәуір әсер етті [2, 185 б].

Бұл кітаптармен қатар ұлттық сипаттағы «Айқап», «Қазақ», «Сарыарқа», «Жас Азамат» газет-журналдардың жарыққа шыға бастауы қазақ баласының кеудесіне шашылған жарық сәуле болды. Алаш қайраткерлері саяси күрес ішінде жүріп, алғашқы ұлттық басылымдарды ашып, руханият орындарын ұйымдастырып, қоғамдық-гуманитарлық, дүняуи пәндер бойынша оқулықтар мен оқу әдістемелік еңбектер жазып қалдырды. Алғашқы кезеңде тарих саласындағы мәселелер газетте жарық көрді, соның бірі 1913 жылы «Қазақ» газетінің № 2, 3 ,5, 7, 9 сандарында «Түрік баласы» бүркеншек есімімен «Қазақтың тарихы» атты мақала жарық көрді. Бұл мақалалар келесі кезекте тарихи кітаптардың жарық көруіне түрткі болды. Алашорда үкіметінің, Алаш автономиясының жариялануына байланысты ұлттық білім беру жүйесі мемлекеттік қауіпсіздіктің басты ұстаным деп айқындалды. Осы орайда 1921 жылы ҚазАССР халық ағарту халық комиссариаты жанынан Республиканың академиялық орталығы құрылды [3, 28 б]. Оны Ахмет Байтұрсынұлы басқарды. Академиялық Орталық – ғылыми-зерттеу жұмыстарын ұйымдастыру үшін құрылған алғашқы мемлекеттік мекеме. Қызметінің негізгі бағыттары: ағарту саласындағы жұмыстарды үйлестіру; сауатсыздықты жою, бастауыш, орта білім беру жөніндегі бағдарламаларды, жоғары оқу орындарына арналған бағдарламалар жүйесін әзірлеу; әдебиет пен өнер саласындағы басшылық; оқу орындарына, саяси-ағарту мекемелеріне, баспа ісіне, мұрағаттарға, мұражайлар мен ғылыми-зерттеу мекемелеріне теориялық және әдістемелік көмек көрсету. Академиялық орталық қазақ даласын жан-жақты зерттеу бойынша жұмыс ұйымдастырды, қазақ мектептеріне қажетті кітаптар, бағдарламалар мен оқулықтар шығаруды реттеді, ғылыми-педагогикалық кадрларды даярлауға көмектесті. Тағы да түрткі болған мәселелердің бірі 1919-1920 жылдардағы статистикаға сәйкес Семейде 19 орыс, 11 қазақ және татар балаларды оқытатын мектептері жұмыс жасаса, оның ішінде Алаш қаласында тек 3 мектеп қазақ тілінде ғана білім бергенін айтады. Осы статистика 1921 жылы Орынборда Ахмет Байтұрсынұлы бастаған білім кеңесіне алып келді. Білім кеңесінде қазақ тіліндегі оқулықтардың жоқтығы

осының салдарынан қазақ мектептерінің ақсап, кенжелеп тұрған сипаты негіз болды. Бұл кеңесте бірқатар алаш қайраткерлерге ағарту саласында кенжелеп тұрған сала барысын зерттеу һәм оқулық дайында шығару ісі тапсырылды. Күрделі тарихи кезеңде оқулық даярлау ісіне Ә.Бөкейхан (астрономия, дүние құрылысы, ауыл шаруашылығы), А.Байтұрсынұлы (тіл білім, әдебиеттану), М.Дулатұлы (есеп құралы), Ж.Аймауытұлы (психология), Х.Досмұхаммедұлы (табиғаттану, биология, жануарлар әлемі), Ә.Ермек (математика), Е.Омарұлы (тіл білімі, есеп құралы, әдістеме, физика), М.Жолдыбайұлы (тіл білімі), М.Жұмабаев (педагогика), С.Қожанұлы (математика), Ж.Күдеріұлы (тарих, ботаника, ауыл шаруашылығы), Т.Шонанұлы (тарих), Қ.Кемеңгерұлы (тіл білімі, тарих, ауыл шауашылығы, химия), М.Әуез (әдебиет, жер жаратылысы), А.Байтасұлы (жануарлар әлемі), М. Есболұлы (мәдениет), Х.Болғанбайұлы (тарих), Ж.Тілеулин (медицина, гигиена), С.Сәдуақасұлы (тарих, әдебиет) оқулықтары ісіне қазақ оқығандары жұмылдырылды. 1923 жылы Орынбор қаласында Телжан Шонанұлының «Қазақ жер мәселесінің тарихы» еңбегі жазылды [4, 69 б].

Бұл еңбек XVIII ғасыр басына дейінгі көшпелі және жартылай көшпелі халықтың отырықшылану процессіне деген ой пікірі мен наразылықтары одан әрі 1922-1924 жылдар аралығында болған Орынбор, Сібір қырғыздарын (қазақтарын) басқару жөніндегі қаулы хат негізінде қазақ жерінде болған біршама өзгерістерге шолу жасайды. Осы оқулықтар ішінен алғаш жазылған тарих оқулықтарына тоқталар болсақ, 1924 жылы Мәскеу қаласында Қ. Кемеңгерұлы «Қазақ тарихынан» зерттеу еңбегін аяқтады. Бұл еңбекте қазақ халқының байырғы тарихын қозғай отырып, сол кезеңдегі саяси оқиғаларға шолу жасайды. Сонымен қатар 1930 жылы Жұмақан Күдері «Қазақтардың ата-тек шежіресіне қатысты материалдар» атты еңбегін жазған. Құрылымына келер болсақ, қазақ халқының ата-тегіне және этнографиялық мұрасына кеңінен тоқталады. Қазақ халқы өз тарихын зерттеуде «Тарих – түзу жөнді үйретуші. Тарих – түзушіліктің кітабы, тарих тіршілікте жолбасшы» деген аталы сөзді негізге ала отырып өз тарихын кезеңіне қарай шама шарқы жеткенше өз тарихын зерттеуге кірісті [5, 74 б]. Сол зерттеуге түрткі болған алғаш тарих жөнінде сөз болған мақала, мақалада тарихты зерттеудің қаншалықты қажет екенін, және тарих ертеңгі күнді жарық етуші фактор ретінде қарап тарих ғылымының жүйелі сатысы қалыптаса бастады. «Қазақтың тарихы» мақаласының келесі санында «тарих кітаптарындағы көп қатаның бірі – тарих жазушылардың һешбірі қазақ пен қырғызды айырмайды. Қазақ – қазақ, қырғыз өз алдына қырғыз, бұлардың арасында ерекше белгі жоқ. Түрікмен менен башқұрт қандай басқа-басқа ел болса, қазақ пен қырғыз да сондай басқа-басқа ел» деген түсінікті айта келе әр халықтың өз тарихы мен болмысының бары жазылады. Сонымен қатар тарих халықтың ертеңі мен бүгінін жалғаушы һәм түзу жолды бағыттаушы. Біршама уақыт өз атауларының қырғыз аталуына наразы жұрт келесі кезекте өз тарихын зерттей отырып, қазақ

деген атауының қалыптасу тарихы мен маңызын дәлелді тұрғыда көрсетуге мүмкіндік алды. Келесі кезекте 1923 жылы жазылған Тележан Шонанұлының «Қазақ жер мәселесінің тарихынан» атты еңбегі XVIII ғасырға дейінгі көшпелі не жартылай көшпелі өмір салтының отырықшы кезең артықшылығын кезең барысында өмір салтын бұзу мен қатар қыспақта ұстау мақсатында халықтың құқықтары мен бостандықтарын шетеумен қатар күнделікті өмірде отыршылық өмірді насихаттауға тырысып бақты. Сан ғасырлар бойы жерін басқарып келе жатқан халыққа жердің тапшылығы мен өздеріне тәуелді етіп құрсауда ұстап отыруға тырысты. Тележан Шонанұлы жазған еңбегінде қазақ халқының жерді қалай тиімді һәм дұрыс пайдаланудың озық көрсеткіші ретінде қазақ тұрмыс салтынан басым да шындыққа сәйес ақпараттар легін толықтырды.

XX ғасырдың басындағы қазақ зиялыларының ағартушылық қызметі ұлттық мүддені қорғаумен тығыз байланысты болды. Олар тек білім беру саласында ғана емес, сонымен қатар қоғамдық-саяси өмірде де белсенділік танытып, халықтың санасын оятуға күш салды. Алаш қайраткерлері үшін ең басты мақсат – ұлттық бірегейлікті сақтау және оны жаңа тарихи жағдайда дамыту болды. Осы бағытта олар оқу-ағарту ісін дамытуды бірінші орынға қойды.

Қазақ қоғамында білім беру жүйесінің қалыптасуы оңай болған жоқ. Патшалық Ресейдің отарлық саясаты ұлттық мектептердің дамуына белгілі бір дәрежеде кедергі келтірді. Соған қарамастан, қазақ зиялылары ана тілінде білім берудің маңыздылығын түсініп, ұлттық мектептер ашуға және оқулықтар жазуға белсенді кірісті. Бұл үрдіс қазақ халқының рухани жаңғыруының бастамасы болды.

Алғашқы қазақ тіліндегі оқулықтардың пайда болуы – тарихи маңызы зор құбылыс. Бұл оқулықтар тек сауат ашу құралы ғана емес, сонымен қатар ұлттық дүниетанымды қалыптастырудың негізі болды. Оларда қазақ халқының тарихы, мәдениеті, салт-дәстүрі көрініс тауып, жас ұрпақтың ұлттық құндылықтарды бойына сіңіруіне ықпал етті.

Сонымен қатар, ұлттық баспасөздің қалыптасуы да ерекше рөл атқарды. «Айқап», «Қазақ», «Сарыарқа», «Жас Азамат» сияқты басылымдар қазақ қоғамындағы өзекті мәселелерді көтеріп, халықтың саяси және әлеуметтік санасының өсуіне ықпал етті. Бұл басылымдарда жарияланған мақалалар ағартушылық бағытта жазылып, халықты білімге, бірлікке және өркениетке шақырды.

Алаш зиялыларының қызметі тек теориялық деңгейде ғана емес, практикалық тұрғыда да жүзеге асты. Олар мектептер ашып, оқу бағдарламаларын жасап, мұғалімдер даярлау ісіне ерекше көңіл бөлді. Бұл бағыттағы жұмыстар қазақ қоғамының білім деңгейін арттыруға және ұлттық кадрларды қалыптастыруға мүмкіндік берді.

Осы кезеңде Қошмұхаммед Кеменгерұлы сынды ғалымдардың еңбектері ерекше маңызға ие болды. Ол өз зерттеулерінде қазақ халқының тарихи дамуын, әлеуметтік құрылымын және мәдени ерекшеліктерін терең

талдады. Оның еңбектері қазақ тарихнамасының қалыптасуына негіз болып, ұлттық тарихи сананың дамуына үлкен үлес қосты.

Кемеңгерұлы еңбектерінде қазақ қоғамының ішкі құрылымы, шаруашылық жүйесі, басқару ерекшеліктері жан-жақты қарастырылған. Сонымен қатар, ол халықтың тұрмыс-тіршілігін, салт-дәстүрін және рухани құндылықтарын ғылыми тұрғыда сипаттап, қазақ тарихын жүйелеуге ұмтылды. Бұл еңбектердің ерекшелігі – олардың деректік негізге сүйенуі және ұлттық көзқарас тұрғысынан жазылуы.

XX ғасырдың басындағы ағартушылық қозғалыс қазақ қоғамының дамуына зор әсер етті. Бұл кезеңде жазылған оқулықтар мен ғылыми еңбектер ұлттық білім беру жүйесінің негізін қалап, қазақ халқының тарихи санасының қалыптасуына ықпал етті.

Бүгінгі таңда осы еңбектердің маңызы ерекше. Олар тәуелсіз Қазақстанның рухани негізін құрайтын құндылықтардың бастауы болып табылады. Сондықтан Алаш зиялыларының мұрасын зерттеу және оны білім беру жүйесінде пайдалану – маңызды міндеттердің бірі болып қала береді. [6, 47-62 б].

Қорыта айтқанда, XX ғасырдың басындағы қазақ зиялыларының ағартушылық қызметі ұлттық тарих пен білім беру жүйесінің қалыптасуында шешуші рөл атқарды. Бұл кезеңде жазылған алғашқы оқулықтар мен ғылыми еңбектер қазақ халқының рухани жаңғыруына жол ашып, тарихи сананың дамуына негіз болды. Алаш қайраткерлері білім беру ісін ұлттық мүддемен ұштастыра отырып, ана тілінде оқыту, ұлттық мектептер ашу және оқу құралдарын әзірлеу арқылы халықтың сауаттылығын арттыруға үлес қосты.

Сонымен қатар, ұлттық баспасөздің қалыптасуы қоғамдағы өзекті мәселелерді көтеріп, халықтың саяси және әлеуметтік көзқарасының дамуына ықпал етті. Алғашқы тарихи мақалалар мен зерттеу еңбектері қазақ халқының өткенін ғылыми тұрғыда түсіндіруге мүмкіндік беріп, ұлттық бірегейлікті нығайтуға қызмет етті.

Әсіресе, Қошмұхаммед Кемеңгерұлы, Ахмет Байтұрсынұлы, Міржақып Дулатұлы сияқты тұлғалардың еңбектері қазақ тарихнамасының негізін қалап, кейінгі зерттеулерге бағыт-бағдар берді. Олардың ғылыми және ағартушылық мұрасы бүгінгі таңда да өзектілігін жоғалтпай, тәуелсіз Қазақстанның білім беру жүйесінде маңызды орын алады.

Осылайша, алғашқы тарихи оқулықтар мен ғылыми еңбектер тек білім беру құралы ғана емес, сонымен қатар ұлттық сананы қалыптастырудың, тарихи жадыны сақтаудың және болашақ ұрпақты тәрбиелеудің маңызды тетігіне айналды. Бұл мұра қазақ қоғамының рухани дамуының негізі ретінде әрдайым зерттеліп, бағалануы тиіс.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Кемеңгер Қ. Алаш және алғашқы оқулықтар // qamshy.kz [Электронды ресурс]. – 2017. URL: https:// qamshy.kz/article/26644-alash-dgane-alghashqy-oqulyqtar

2. Қамзабекұлы Д. Алаштың рухани тұғыры. – Алматы: Ел шежіре, 2008 . – 357 б
3. Шонанұлы Тележан. Үш томдық шығармалар жинағы. Шығармалары. Т.Шонаұлы туралы материалдар|Т. Шонанұлы. Алматы. «Ел шежіресі», -2013. Т.3:-384 б.
4. Кемеңгерұлы Қошке. Үш томдық шығармалар жинағы. Зерттеулері, көркем шығармалары, мақалалары.\ Құраст. Қамзабекұлы Д. – Алматы: «Ел шежіресі», -2013.
5. Бөкейхан Әлихан. Шығармалары – Сочинения. Т. XI. – Астана: Сарыарқа, 2016.- 573 б
6. Ісімақова А. Алаш әдебиеттануы. – Алматы: Мектеп, 2009. – 560 б

# МЕКТЕПТЕ "ҰЛЫ ЖІБЕК ЖОЛЫ" ТАҚЫРЫБЫН ПӘНАРАЛЫҚ БАЙЛАНЫС (ГЕОГРАФИЯ, ӘДЕБИЕТ) АРҚЫЛЫ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ

***Д.К. Абдрахманова, Л.Н. Турсынбек***
*Павлодар педагогикалық университетінің студенты, Павлодар қ.*
***З.Ә. Сабданбекова***
*Тарих ғылымдарының кандидаты, профессор ассистенті, Павлодар қ.*

**Аннотация:** Бұл мақалада мектепте «Ұлы Жібек жолы» тақырыбын пәнаралық байланыс негізінде оқыту әдістемесі қарастырылады. География және әдебиет пәндерімен кіріктіру арқылы оқушылардың тарихи танымы, кеңістіктік ойлауы және мәдени құндылықтарды қабылдауы талданады. Пәнаралық оқытудың теориялық негіздері, әдістері мен формалары сипатталып, педагогикалық қиындықтар мен оларды шешу жолдары ұсынылады. Зерттеу нәтижелері пәнаралық тәсілдің білім сапасын арттырудағы тиімділігін көрсетеді.

**Түйін сөздер:** Ұлы Жібек жолы, пәнаралық байланыс, география, әдебиет, оқыту әдістемесі, тарихи таным.

**Аннотация:** В статье рассматривается методика преподавания темы Великого шелкового пути в школе на основе межпредметных связей (география и литература). Анализируются возможности формирования исторического мышления, пространственного восприятия и культурного сознания учащихся. Описаны теоретические основы, методы и формы межпредметного обучения. Также выявлены педагогические трудности и предложены пути их решения. Результаты исследования подтверждают эффективность межпредметного подхода в образовательном процессе.

**Ключевые слова:** Великий шелковый путь, межпредметные связи, география, литература, методика обучения.

**Abstract:** This article examines the methodology of teaching the topic of the Silk Road at school through an interdisciplinary approach integrating geography and literature. The study analyzes the development of students ’historical understanding, spatial thinking, and cultural awareness. Theoretical foundations, teaching methods, and forms of interdisciplinary learning are discussed. The paper also identifies pedagogical challenges and suggests ways to overcome them. The results demonstrate the effectiveness of interdisciplinary teaching in improving the quality of education.

**Keywords:** Silk Road, interdisciplinary learning, geography, literature, teaching methodology.

**Кіріспе**. Қазіргі білім бері жүйесінде мазмұнын интеграциялау және пәнаралық байданыс орнату - оқытудың маңызды бағыттарының бірі. Бұл тәсіл білім алушылардың дүниетанымын кеңейтіп, білімді жүйелі түрде меңгеруге мүмкіндік береді.

Зерттеудің өзектілігі "Ұлы Жібек жолы" тақырыбының тарихи, географиялық және мәдени тұрғыдан ерекше маңыздылығымен анықталады. Бұл тақырып Қазақстан тарихының маңызды бөлігі бола отырып, ұлттық мәдени мұраны, өркениеттер арасындағы байланыста және жаһандық тарихи процестерді түсінуге мүмкіндік береді. Қазіргі жағдайда білім алушылардың тарихи санасын қалыптастыру, мәдени мұраға деген құрметін арттыру және сыни ойлауын дамыту өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Осы тұрғыдан алғанда, "Ұлы Жібек жолы" тақырыбын пәнаралық байланыс негізінде оқыту - білім бері үдерісін жаңғыртудың тиімді жолдарының бірі.

Зерттеудің мақсатты аудиториясы - жалпы білім беретін мектептердің жоғары сынып оқушылары (7-9 сыныптар), сондай-ақ болашақ педагогтар мен білім бері саласының мамандары. Аталған аудитория үшін бұл тақырып тарихи білімді тереңдетумен қатар, пәнаралық ойлау дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді.

Тақырыптың зерттелу деңгейі ғылыми әдебиеттерде жеткілікті дәрежеде қарастырылған. Ұлы Жібек жолының тарихы, оның бағыттары мен мәдени маңызы туралы Василий Бартольд, Карл Байпаков, Сергей Кляшторный еңбектерінде жан-жақы талданған. Сонымен қатар, халықаралық деңгейде UNESCO бағдарламалары аясында Жібек жолының тарихи және мәдени рөлі зерттелуде.

Алайда, аталған тақырыпты мектепте пәнаралық байланыс негізінде оқыту әдістемесі жеткілікті деңгейде жүйеленбеген. Әсіресе география және әдебиет пәндерін кіріктіру арқылы оқыту тәсілдері арнайы зерттеуді қажет етеді.

**Пәнаралық байланыстың теориялық негіздері.** Пәнаралық байланыс - білім беру процесінде әртүрлі пәндерінің мазмұнын өзара кіріктіру арқылы оқушылардың кешенді білім алуына бағытталған маңызды дидактикалық ұстаным. Бұл ұстаным білімнің жүйелігін қамтамасыз етіп қана қоймай, оны практикада қолдануға мүмкіндік береді [1].

Қазіргі педагогикада пәнаралық байланыс білім беру мазмұнын жаңартудың негізгі бағыттарының бірі ретінде қарастырылады. Оның теориялық негізделі дидактика, психология және білім беру философиясы салаларында қалыптасқан. Пәнаралық байланыстың ғылыми негіздерін зерттеген ғалымдарының қатарында Исаак Лернер және Михаил Скаткин ерекше орын алады [1-2]. Олар пәнаралық байланысты білім мазмұнының

жүйелілігін қамтамасыз ететін және оқушылардың танымдық әрекетін белсендіретін құрал ретінде қарастырған.

Сонымен қатар, пәнаралық оқыту идеялары Жан Пиаже мен Лев Выготский еңбектеріндегі конкструктивизм және әлеуметтік-мәдени теорияларын тығыз байланысты. Бұл теорияларға сәйкес, білім алушы білімді дайын күйінде алмайды, керісінше она өз тәжірибесі мен қоршаған ортамен әрекеттесу арқылы құрастырады.

Пәнаралық байланысының мақсаттарына:

- Білімнің жүйелілігін қамтамасыз ету;
- Әртүрлі пәндер арасындағы логикалық байланысты орнату;
- Оқушылардың дүниетанымын кеңейту;
- Теориялық білімді практикада қоладну дағдыларын қалыптастыру;
- Шығармашылық эәне сыни ойлауды дамыту жатады.

Пәнаралық оқытудың негізігі функциялары бірнеше бағытта көрінеді. Бірінші бағыт - танымдық функция. Бұл функция білім алушылардың қоршаған әлем туралы тұтас түсінік қалыптастыруына ықпал етеді. Әртүрлі пәндердегі білімді біріктіру арқылы оқушылар күрделі құбылыстарды тереңірек түсінеді. Дамытушылық функция пәнаралық оқытудың негізігі функцияларының бірі юолвп табылады. Ол пәнаралық байланыс логикалық, сыни және шығармашылық ойлауды дамытуға мүмкіндік береді. Оқушылар ақпаратты талдау, салыстыру және жалпылау дағдыларын меңгереді. Келесі - практикалық функция. Білімді нақты өмірлік жағдайларда қолдану қабілеті қалыптасады. Бұл әсіресе география және әдебиет пәндерін біріктіргенде айқын көрінеді.

Пәнаралық байланысты жүзеге асырудың бірнеше деңгейі бар:

1. Мазмұндық деңгей - оқу материалдарының ұқсастығы;
2. Әдістемелік деңгей - оқыту әдістерінің ортақтығы;
3. Ұйымдастырушылық деңгей - біріктірілген сабақтар мен жобалар.

Қазіргі білім беру жағдайында пәнаралық байланыс тек әдістемелік тәсіл ғана емес, сонымен қатар білім беру парадигмасының маңызды бөлігі болып табылады. Ол оқушыларды тек білім алушы ретінде емес, өз бетінше ойлайтын, ақпаратты талдай алатын және оны өмірде қолдана алатын тұлға ретінде қалыптастыруға бағытталған.

Осы тұрғыдан алғанда, «Ұлы Жібек жолы» тақырыбы пәнаралық байланыс негізінде оқыту үшін тиімді мазмұндық база болып табылады, өйткені ол тарихи, географиялық және мәдени аспектілерді біріктіреді.

**«Ұлы Жібек жолы» тақырыбының білім беру әлеуеті.** «Ұлы Жібек жолы» - адамзат тарихындағы ең ірі сауда және мәдени коммуникация жүйелерінің бірі болып табылады [3]. Бұл тарихи феномен Шығыс пен Батысты байланыстырып қана қоймай, халықтар арасындағы экономикалық, мәдени және рухани алмасудың негізгі арнасы қызметін атқарды. Осыған байланысты, аталған тақырыптың білім беру әлеуеті өте жоғары және көпқырлы сипатқа ие.

Білім беру тұрғысынан «Ұлы Жібек жолы» тақырыбы оқушылардың тарихи санасын қалыптастырумен қатар, олардың кеңістіктік ойлауын, мәдени құндылықтарды түсінуін және пәнаралық байланыстарды меңгеруін қамтамасыз етеді.

«Ұлы Жібек жолы» тақырыбы оқушыларға ежелгі және орта ғасырлар тарихын тереңірек түсінуге мүмкіндік береді. Бұл бағытта оқушылар сауда жолдарының қалыптасу себептерін, мемлекеттер арасындағы саяси және экономикалық байланыстарды және өркениеттердің өзара ықпалын талдайды.

Ғалым Василий Бартольд еңбектерінде Жібек жолының тек экономикалық емес, сонымен қатар мәдени маңызы ерекше атап өтіледі. Осы арқылы оқушылар тарихты тек оқиғалар жиынтығы ретінде емес, күрделі әлеуметтік процесс ретінде қабылдай бастайды.

Тақырып география пәнімен тығыз байланысты. Ұлы Жібек жолының бағыттарын зерттеу барысында оқушылар кеңістіктік ойлау дағдыларын дамытады. Оқушылар картамен жұмыс істеуді, табиғи-географиялық факторлардың (климат, жер бедері) сауда жолдарына әсерін мен көне қалалардың орналасу ерекшеліктерін зерттейді. Бұл тұрғыда Карл Байпаков зерттеулері ерекше маңызға ие, өйткені ол Қазақстан аумағындағы ортағасырлық қалалардың дамуын Жібек жолымен байланыстыра қарастырған [4-5]. Нәтижесінде оқушылар кеңістіктік талдау және картографиялық сауаттылық дағдыларын меңгереді.

Ұлы Жібек жолы тек сауда ғана емес, мәдениеттердің тоғысу алаңы болды. Бұл әдебиет пәнімен пәнаралық байланысты жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

Оқушылар:

1. Шығыс әдебиеті үлгілерімен танысады;
2. Тарихи тұлғалар туралы шығармаларды талдайды;
3. Мәдениетаралық диалогты түсінеді.

Бұл бағытта UNESCO бағдарламалары Жібек жолының мәдени маңызын ерекше атап көрсетеді [6]. Әдеби шығармалар арқылы оқушылар тарихи кезеңнің рухын сезініп, мәдени құндылықтарды тереңірек түсінеді.

**Пәнаралық оқыту әдістері мен формалары.** Пәнаралық оқыту - әртүрлі пәндердің мазмұнын біріктіру арқылы оқушылардың білімін кешенді түрде қалыптастыруға бағытталған педагогикалық процесс. Бұл тәсіл білім алушылардың танымдық белсенділігін арттырып, олардың шығармашылық және сыни ойлау дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді [7].

Пәнаралық оқытуды жүзеге асыру үшін тиімді әдістер мен ұйымдастыру формаларын дұрыс таңдау маңызды. Әдістер оқыту мазмұнын меңгерудің тәсілдерін анықтаса, формалар оқу процесін ұйымдастырудың құрылымын сипаттайды.

Картографиялық әдіс география және тарих пәндерінің өзара байланысын жүзеге асыруда негізгі құралдардың бірі болып табылады.

Бұл әдіс арқылы оқушылар:

1. Ұлы Жібек жолының негізгі бағыттарын картада анықтайды;

2. Сауда жолдарының өзгеру себептерін талдайды;

3. Табиғи-географиялық факторлардың әсерін зерттейді.

Картамен жұмыс оқушылардың кеңістіктік ойлау қабілетін дамытып, ақпаратты визуалды түрде қабылдауға мүмкіндік береді.

Әдеби талдау әдісі әдебиет пәнімен пәнаралық байланысты жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Оқушылар тарихи кезеңді сипаттайтын әдеби шығармаларды оқиды, кейіпкерлердің іс-әрекетін тарихи жағдайлармен байланыстырады, мәтін арқылы мәдени және рухани құндылықтарды талдайды. Әдеби талдау тарихи материалды эмоционалдық тұрғыда қабылдауға көмектеседі [10].

Интерактивті әдістер оқушылардың белсенді қатысуын қамтамасыз етеді (пікірталас (дебат), рөлдік ойындар, «миға шабуыл», кейс-стади әдісі).

Мысалы, оқушылар «саудагер», «саяхатшы», «қала тұрғыны» рөлдерін ойнай отырып, тарихи жағдайларды модельдей алады .

Зерттеу әдісі оқушылардың ғылыми ойлауын қалыптастыруға бағытталған.Оқушылар тарихи деректерді талдайды, картографиялық материалдарды зерттейді, салыстырмалы талдау жүргізеді. Бұл әдіс оқушылардың дербестігін және сыни ойлауын дамытуда маңызды.

Пәнаралық оқытудың формалары:

Кіріктірілген сабақ - бірнеше пәннің мазмұнын бір сабақта біріктіру. Мысалы: тарих + география, тарих + әдебиет, география + әдебиет. Бұл сабақтарда оқушылар тақырыпты әртүрлі қырынан қарастырады.

Жобалық жұмыс (топтық форма). Оқушылар топтарға бөлініп, белгілі бір тақырып бойынша зерттеу жүргізеді. Бұл форма ынтымақтастықты дамытады, коммуникативтік дағдыларды қалыптастырады, жауапкершілікті арттырады.

Экскурсия және далалық сабақтар. Тарихи орындарға, мұражайларға немесе археологиялық ескерткіштерге бару арқылы оқушылар білімді тәжірибе жүзінде меңгереді. Бұл форма оқытудың практикалық бағытын күшейтеді.

Пәнаралық оқыту әдістері мен формалары білім беру процесін тиімді ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Олар оқушылардың білімін тереңдетіп қана қоймай, олардың танымдық белсенділігін, шығармашылық қабілетін және сыни ойлауын дамытуға ықпал етеді [8].

«Ұлы Жібек жолы» тақырыбын пәнаралық байланыс арқылы оқытуда аталған әдістер мен формаларды үйлесімді қолдану - сапалы білім берудің маңызды шарты болып табылады.

**Педагогикалық қиындықтар және оларды шешу жолдары.** «Ұлы Жібек жолы» тақырыбын пәнаралық байланыс негізінде оқыту барысында бірқатар педагогикалық қиындықтар туындайды. Бұл қиындықтар оқушылардың жас ерекшеліктеріне, оқу материалдарының күрделілігіне және пәнаралық интеграцияның жеткілікті деңгейде ұйымдастырылмауына байланысты болады.

Ең алдымен, негізгі қиындықтардың бірі - оқу материалының күрделілігі және көлемділігі. Ұлы Жібек жолы тақырыбы тарихи, географиялық және мәдени аспектілерді қамтитындықтан, оқушыларға оны толық және жүйелі түрде меңгеру қиындық туғызуы мүмкін. Әсіресе, тарихи кезеңдер мен ұғымдарды түсіну барысында оқушылар абстрактілі ойлау дағдылары жеткіліксіз болған жағдайда материалды қабылдау күрделене түседі.

Бұл мәселені шешу үшін оқу материалын қарапайымнан күрделіге қарай жүйелеу, негізгі ұғымдарды нақты мысалдар арқылы түсіндіру және көрнекілік құралдарды (карта, схема, иллюстрациялар) кеңінен пайдалану ұсынылады.

Екінші маңызды қиындық - пәндер арасындағы байланысты түсінудің қиындығы. Оқушылар көбінесе әр пәнді жеке қарастырып үйренгендіктен, олардың арасындағы логикалық байланысты бірден аңғара алмайды.

Бұл жағдайда мұғалімнің рөлі ерекше маңызды. Мұғалім әрбір сабақта пәндер арасындағы байланысты мақсатты түрде көрсетуі, мысалы, географиялық факторлардың тарихи процестерге әсерін немесе әдеби шығармалардың тарихи мазмұнын нақты түсіндіруі қажет.

Үшінші қиындық - оқушылардың танымдық белсенділігінің төмен болуы. Дәстүрлі оқыту әдістері қолданылған жағдайда оқушылар пассивті тыңдаушы рөлінде қалып қоюы мүмкін.

Бұл мәселені шешу үшін интерактивті әдістерді қолдану тиімді:

- топтық жұмыс;
- жобалық әдіс;
- пікірталас;
- рөлдік ойындар.

Аталған әдістер оқушылардың сабаққа белсенді қатысуын қамтамасыз етеді және олардың қызығушылығын арттырады.

Тағы бір маңызды қиындық - уақыт тапшылығы. Пәнаралық сабақтарды ұйымдастыру көп уақытты талап етеді, өйткені бірнеше пәннің мазмұнын қамту қажет. Бұл мәселені шешу үшін сабақ құрылымын тиімді жоспарлау, оқу мақсаттарын нақты анықтау және тек негізгі мазмұнға назар аудару ұсынылады.

Сонымен қатар, кейбір оқушылар үшін тарихи ұғымдардың түсініксіздігі қиындық тудырады. Мысалы, «сауда жолы», «өркениет», «мәдени алмасу» сияқты ұғымдарды нақты түсіндіру қажет. Бұл жағдайда мұғалім мысалдар, салыстырулар және өмірмен байланыстыру әдістерін қолдануы тиіс.

Жалпы алғанда, аталған қиындықтарды тиімді әдістер мен тәсілдер арқылы жеңуге болады. Пәнаралық оқытуда мұғалімнің кәсіби шеберлігі мен әдістемелік дайындығы шешуші рөл атқарады.

**Қорытынды.** Қазіргі білім беру жүйесінде пәнаралық байланыс негізінде оқыту білім сапасын арттырудың маңызды бағыттарының бірі болып табылады. «Ұлы Жібек жолы» тақырыбы бұл тұрғыда ерекше мәнге

ие, өйткені ол тарихи, географиялық және мәдени аспектілерді біріктіретін кешенді мазмұнға ие.

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, пәнаралық тәсіл оқушылардың білімін тереңдетіп қана қоймай, олардың дүниетанымын кеңейтеді, сыни ойлау қабілеттерін дамытады және мәдени құндылықтарды түсінуіне ықпал етеді. География және әдебиет пәндерімен кіріктіру арқылы оқушылар тарихи процестерді кеңістіктік және мәдени тұрғыдан түсінуге мүмкіндік алады.

Зерттеу барысында пәнаралық оқыту кезінде туындайтын негізгі педагогикалық қиындықтар анықталып, оларды шешу жолдары ұсынылды. Интерактивті әдістерді қолдану, көрнекілік құралдарды пайдалану және оқу процесін дұрыс ұйымдастыру арқылы бұл қиындықтарды тиімді жеңуге болады.

Осылайша, «Ұлы Жібек жолы» тақырыбын пәнаралық байланыс негізінде оқыту - оқушылардың жан-жақты дамуын қамтамасыз ететін тиімді педагогикалық тәсіл болып табылады. Бұл әдіс білім алушылардың тарихи санасын қалыптастырып қана қоймай, олардың мәдени және азаматтық құндылықтарын дамытуға мүмкіндік береді.

Алдағы уақытта пәнаралық оқыту әдістемесін жетілдіру, цифрлық технологияларды кеңінен енгізу және оқыту мазмұнын жаңарту бағытында зерттеулер жүргізу өзекті болып қала береді.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Лернер И.Я. Дидактические основы обучения. - Москва: Педагогика, 1981. - 186 б.
2. Скаткин М.Н. Теория обучения. - М.: Просвещение, 1982. - 240 б.
3. Бартольд В.В. Жібек жолы тарихы. - М.: Наука, 1963. - 468 б.
4. Байпаков К.М. Ұлы Жібек жолы және Қазақстан. - Алматы: Ғылым, 1992. - 256 б.
5. Байпаков К.М. Средневековые города Казахстана. - Алматы: Ғылым, 1986. - 210 б.
6. UNESCO Silk Roads Programme. - Paris, 2020. - 120 p.
7. Кляшторный С.Г. , Султанов Т.И. Қазақстан: летопись трех тысячелетий - Алматы - Рауан, 1992. – 374 б.
8. Қазақстан тарихы (оқулық). - Алматы: Мектеп, 2020. - 240 б.
9. География (оқулық). - Алматы: Атамұра, 2021. - 220 б.
10. Әдебиет (оқулық). - Алматы: Мектеп, 2020. - 300 б.

# ТАРИХ САБАҒЫНДА ҚАЗАҚ ХАНДЫҒЫНЫҢ ҚҰРЫЛУЫ МЕН НЫҒАЮЫН ОҚЫТУДА DIGITAL STORYTELLING ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҚОЛДАНУ

***У.М. Зайниденова***
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,*
***З.А. Сабданбекова***
*т.ғ.к. қауымдастырылған профессор, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ.*

**Аннотация:** Бұл мақалада тарих сабағында Қазақ хандығының құрылуы мен нығаюын оқытуда Digital Storytelling технологиясын қолдану әдістемесі қарастырылады. Зерттеуде цифрлық әңгімелеу әдісінің оқушылардың тарихи ойлауын, шығармашылық қабілетін және цифрлық сауаттылығын дамытудағы мүмкіндіктері талданады. Сонымен қатар, оқыту процесінде туындайтын педагогикалық қиындықтар мен оларды шешу жолдары ұсынылады. Зерттеу нәтижелері Digital Storytelling технологиясының білім беру сапасын арттырудағы тиімділігін көрсетеді.

**Түйін сөздер:** Қазақ хандығы, Digital Storytelling, цифрлық білім беру, тарихи білім, оқыту әдістемесі.

**Аннотация:** В статье рассматривается использование технологии Digital Storytelling при изучении образования и укрепления Казахского ханства на уроках истории. Анализируются возможности развития исторического мышления, творческих способностей и цифровой грамотности учащихся. Выявлены педагогические трудности и предложены пути их решения. Результаты подтверждают эффективность технологии цифрового сторителлинга в образовательном процессе.

**Ключевые слова:** Казахское ханство, цифровой сторителлинг, цифровое обучение, историческое образование.

**Abstract:** This article examines the use of Digital Storytelling technology in teaching the formation and strengthening of the Kazakh Khanate in history classes. The study analyzes the potential of digital storytelling to develop students' historical thinking, creativity, and digital literacy. The paper also identifies pedagogical challenges and suggests solutions. The findings demonstrate the effectiveness of Digital Storytelling in improving the quality of education.

**Keywords:** Kazakh Khanate, Digital Storytelling, digital education, history teaching.

Қазіргі білім беру жүйесінде цифрлық технологияларды қолдану оқытудың тиімділігін арттырудың негізгі бағыттарының бірі болып табылады [1,120 б.]. Әсіресе тарих пәнінде бұл технологиялар оқушылардың тарихи санасын қалыптастыруда маңызды рөл атқарады.

Зерттеудің өзектілігі Қазақ хандығының құрылуы мен нығаюы тақырыбының ұлттық тарихтағы маңыздылығымен және оны заманауи әдістер арқылы оқытудың қажеттілігімен анықталады [2,160 б.].

Зерттеудің мақсатты аудиториясы - жалпы білім беретін мектептердің 7-9 сынып оқушылары және болашақ тарих пәні мұғалімдері.

Тақырыптың зерттелу деңгейі отандық тарихшылардың еңбектерінде қарастырылған. Қазақ хандығының қалыптасуы Тұрсын Сұлтанов, Мурат Лаумулин еңбектерінде зерттелген [2,160 б.; 3,264 б.]. Ал цифрлық оқыту технологиялары Берни Робин еңбектерінде сипатталған [4,15-18 б.].

Digital Storytelling технологиясының теориялық негіздері. Digital Storytelling - бұл ақпаратты мультимедиа форматында авторлық көркем әңгіме ретінде ұсыну әдісі. Әдетте мәтін, бейне, әуен, сурет және дауыстық жазба біріктіріледі. Бұл технология конструктивизм теориясына негізделеді, ол оқушының белсенді рөлін, өз білімін құрастыруды және әлеуметтік өзара әрекетті басты назарда ұстайды. Л. Выготскийдің әлеуметтік конструктивизм теориясына сәйкес, білім оқушылардың белсенді қатысуы мен әлеуметтік қарым-қатынасы арқылы қалыптасады; бұл Digital Storytelling-тің жан-жақты қолданылуын негіздейді [5,334 б.].

Digital Storytelling негізгі элементтері:

1. Сценарий және мәтіндік контент: тарихи фактілер мен оқиғаларды логикалық байланысқа түсіреді.

2. Мультимедиа компоненттері: суреттер, клиптер, графика, аудио тректер.

3. Наррация (әңгіме): оқиғаны баяндаушы дауыс, эмоционалды байланыс құрады [6,200 б.].

Digital Storytelling технологиясы оқушылардың шығармашылық және сыни ойлауын дамытуға ықпал етеді.

Қазақ хандығы тақырыбының білім беру әлеуеті. Қазақ хандығының құрылуы мен нығаюы - ұлттық тарихтағы аса маңызды кезең, ол мемлекеттіліктің қалыптасуы, саяси бірлік және экономикалық даму тұрғысынан ерекше мәнге ие. Бұл тақырыпты оқыту барысында оқушылар бірнеше маңызды дағды мен құндылықты меңгере алады.

Қазақ хандығы XV ғасырдың ортасында Жәнібек пен Керей хандардың басшылығымен қалыптасты [7,240 б.]. Бұл процесс көшпелі тайпалардың біріккен саяси ұйымға айналуын көрсетеді. Оқушыларға бұл тарихи фактілерді талдау арқылы мемлекеттіліктің құрылу принциптері мен тарихи себеп-салдар байланыстарын түсіндіруге болады [1,120 б.].

Қазақ хандығының нығаюында Әбілқайыр хан, Тәуке хан сияқты тұлғалардың рөлі айрықша болды. Тарих сабағында Digital Storytelling әдісі арқылы оқушылар бұл тұлғалардың саяси және әлеуметтік жетістіктерін бейнелейтін мультимедиалық жобалар жасай алады [2,160 б.]. Бұл тәсіл оқушыларға тарихи деректерді тек жаттап қана қоймай, олардың рөлін талдауға және бағалауға мүмкіндік береді [3, 264 б.].

Қазақ хандығының тарихын оқу арқылы оқушылар ұлттық тарихқа деген қызығушылық және өз елінің мәдени-тарихи мұрасын бағалау қабілетін дамытады [4,19 б.]. Digital Storytelling бұл процессті эмоционалды әрі визуалды түрде қызықты етіп көрсетеді, сол арқылы тарихи ақпаратты есте сақтау тиімділігін арттырады.

Digital Storytelling технологиясы оқушыларды тек ақпаратты қабылдаушы етіп қоймай, тарихи оқиғаларды салыстыруға, себептерін талдауға және логикалық қорытынды жасауға үйретеді [6,200 б.]. Мысалы, «Қазақ хандығы мен көршілес мемлекеттердің саяси байланысы»

тақырыбында бейнежоба жасау барысында оқушылар дипломатиялық, экономикалық және әскери факторларды талдайды.

Оқушылар бейнежоба дайындау барысында мәтін, сурет, бейне және музыка компоненттерін үйлестіруді үйренеді, бұл олардың шығармашылық қабілеті мен цифрлық сауаттылығын арттырады [8,34-47.]. Сонымен қатар, топтық жұмыс әдісі арқылы коммуникативтік дағдылар мен топтық жұмыстағы ынтымақтастық қабілеті дамиды.

Осылайша, Қазақ хандығы тақырыбы тарих сабағы үшін тек білім беру мақсаты ғана емес, сонымен қатар оқушылардың тарихи ойлау қабілетін, сыни тұрғыдан талдау жасауын, шығармашылық пен цифрлық сауаттылығын дамытуға мүмкіндік беретін кешенді білім беру әлеуетіне ие.

Digital Storytelling қолдану әдістері мен формалары. Digital Storytelling технологиясы тарих сабағында оқушылардың шығармашылық қабілетін, сыни ойлауын және цифрлық сауаттылығын дамытуға мүмкіндік береді. Бұл әдіс мультимедиалық компоненттерді қолдана отырып, оқушыларға тарихи оқиғаларды өз көзқарастарымен баяндауға жағдай жасайды [1,120 б.].

Digital Storytelling технологиясын тарих сабағында қолданудың тиімді әдістері бар, солардын бірі - жобалық әдіс. Жобалық әдіс - оқушылардың нақты тапсырма арқылы білім алуы, өз бетімен ақпарат жинауы, талдауы және нәтижесін мультимедиалық түрде көрсетуі. Мысалы:

- Оқушылар «Қазақ хандығының құрылуы» тақырыбында қысқаметражды бейнежоба жасайды.

- Олар сценарий жазады, тарихи фактілерді жинайды, суреттер мен бейнежазбалар қосады.

- Жобаның соңында топтар өз жұмыстарын қорғап, бір-біріне кері байланыс береді [2,160 б.].

Бұл әдіс оқушыларды белсенді зерттеуші етіп қана қоймай, олардың логикалық ойлау және тарихи себеп-салдар байланыстарын түсіну қабілетін дамытады [3,264 б.].

Келесі әдіс - Топтық жұмыс (Collaborative learning). Digital Storytelling технологиясын қолданған топтық жұмыс оқушыларға әлеуметтік интеракцияны, коммуникациялық дағдыларды және шығармашылық ынтымақтастықты дамытуға көмектеседі. Мысалы:

- Топтар әр түрлі тарихи тұлға немесе оқиғаға жауапты болады (мысалы, Әбілқайыр хан немесе Тәуке хан кезеңі).

- Топ мүшелері әрқайсысы өз рөлінде ақпарат жинап, бейнелеу элементтерін дайындайды: мәтін, сурет, бейне, музыка.

- Топтық жоба барысында оқушылар өз идеяларын қорғауды, пікір алмасуды және ортақ шешім қабылдауды үйренеді [4,20-24 б.].

Бұл әдіс оқушылардың топтық ойлау дағдыларын арттырып, бірлесіп жұмыс істеу мәдениетін қалыптастырады.

Мультимедиялық презентациялар Digital Storytelling-тің қарапайым, бірақ тиімді формасы болып табылады. Бұл әдіс мәтін, сурет, аудио және

бейне элементтерін біріктіре отырып, тарихи оқиғаларды визуалды түрде көрсетуге мүмкіндік береді. Мысалы, оқушылар «Қазақ хандығының нығаюы» тақырыбында слайдтық презентация жасап, әр слайдта тарихи деректерді бейнелейді. Презентацияға тарихи карталар, фотосуреттер, музыкалық фондар қосылады. Мұғалім әр оқушының жұмысын бағалайды, кері байланыс береді және тарихи түсінікті кеңейтеді [5,334 б.].

Мультимедиялық презентациялар оқушылардың ақпаратты визуалды түрде өңдеуге, логикалық құрылымдауға және тиімді жеткізуге үйретеді.

Интерактивті әңгімелер оқушыларға оқиға желісін өз таңдауларымен басқаруға мүмкіндік береді. Бұл әдіс тарихты тек жаттап қана қоймай, талдау және себеп-салдарды түсіну қабілетін арттырады. Оқушы бір оқиғаның әртүрлі сценарийін жасап, «егер тарихи шешім басқаша қабылданса» деген сұраққа жауап береді. Мұндай жобалар оқушылардың сыни ойлауын, сценарий құру және болжам жасау дағдыларын дамытады [9,55-68 б.].

Педагогикалық қиындықтар және оларды шешу жолдары. Digital Storytelling технологиясын тарих сабағында қолдану оқушылардың шығармашылық қабілетін, сыни ойлауын және цифрлық сауаттылығын дамытуға мүмкіндік берсе де, бірнеше педагогикалық қиындықтар туындайды. Бірінші қиындық - техникалық құралдардың жетіспеушілігі. Барлық мектептерде компьютерлік сыныптар немесе мультимедиялық жабдықтар жеткілікті бола бермейді, бұл оқушылардың жобаларды толыққанды орындауына кедергі келтіруі мүмкін. Бұл мәселені қарапайым және қолжетімді бағдарламалық құралдарды қолдану арқылы шешуге болады, мысалы Canva, Clipchamp, PowerPoint немесе Kdenlive [6,200 б.]. Сонымен қатар, мобильді құрылғылар мен планшеттерді сабаққа интеграциялау тиімді, себебі қазіргі оқушылардың көпшілігі смартфон немесе планшетпен жұмыс істеуге икемделген [3,264 б.]. Мультимедиялық жобаларды кезең-кезеңімен орындау да ресурстарды тиімді пайдалануға мүмкіндік береді.

Екінші қиындық - оқушылардың цифрлық дағдыларының әртүрлі деңгейде болуы. Digital Storytelling жобаларын жасау үшін графика, бейне өңдеу және мәтіндік контентті үйлестіру дағдылары қажет, ал барлық оқушылар бұл дағдыларға бірдей ие емес. Мұны шешу үшін алдын ала қысқаша нұсқаулықтар мен оқыту бейнелерін дайындап беру ұсынылады [4,20-23 б.]. Сонымен қатар, оқушыларды топтарға бөліп, тәжірибелі оқушылардың жаңа бастағандарға көмектесуін ұйымдастыру тиімді әдіс болып табылады [5, 334 б.]. Қарапайым мысалдар мен шаблондарды қолдану арқылы оқушылар шығармашылық процессін жеңіл меңгереді және жобаларды сапалы түрде орындауға мүмкіндік алады.

Үшінші қиындық - уақыт тапшылығы. Digital Storytelling жобаларын дайындау көбіне бірнеше сабаққа созылады және бұл мұғалімдердің сабақ кестесін, сыныптағы тақырыптар мен оқу бағдарламасын тиімді үйлестіруді талап етеді. Бұл мәселені шешудің жолы - жобалық жұмыстарды бірнеше

кезеңге бөліп, әр кезеңге нақты тапсырма беру, сондай-ақ топтық жұмыс ұйымдастыру арқылы уақытты тиімді пайдалану. Мұндай тәсіл оқушылардың жеке және топтық жұмысын үйлестіріп, Digital Storytelling жобаларын жоспарлы әрі жүйелі орындауға мүмкіндік береді [10,102-115 б.].

Осылайша, педагогикалық қиындықтарды алдын ала анықтап, оларды тиімді шешу Digital Storytelling технологиясын тарих сабағында табысты қолдануға мүмкіндік береді, оқушылардың тарихи ойлауын, шығармашылық қабілетін және цифрлық сауаттылығын дамытады.

Қорытынды. Digital Storytelling технологиясын тарих сабағында қолдану оқушылардың тарихи білімін жетілдіру, шығармашылық қабілетін дамыту және цифрлық сауаттылығын арттыруда тиімді құрал болып табылады. Зерттеу көрсеткендей, бұл әдіс оқушылардың тарихи ойлауын тереңдетіп, тарихи себеп-салдар байланыстарын түсінуін жеңілдетеді. Сонымен қатар, Digital Storytelling әдісі сабақтарды интерактивті, қызықты әрі оқушыны белсенді қатысуға ынталандыратын формаға айналдырады.

Педагогикалық қиындықтар - техникалық құралдардың жеткіліксіздігі, оқушылардың цифрлық дағдыларының әртүрлілігі және уақыт тапшылығы - тиісті шешімдер арқылы жеңілдетілуі мүмкін. Мысалы, қарапайым және қолжетімді бағдарламалық құралдарды қолдану, алдын ала нұсқаулықтар беру, топтық жұмыс ұйымдастыру сияқты шаралар оқушылардың жобаларды сапалы орындауына мүмкіндік береді.

Қорыта айтқанда, Digital Storytelling технологиясы қазіргі білім беру талаптарына сай келеді, тарих сабақтарын тиімді етеді және оқушылардың тарихи ойлауын, сыни тұрғыдан талдауын, шығармашылық қабілетін және цифрлық сауаттылығын кешенді түрде дамытуға мүмкіндік береді. Болашақта бұл әдісті қолданудың тәжірибесін кеңейту және жаңа интерактивті формаларды енгізу тарих сабақтарының сапасын одан әрі арттыра алады.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың мемлекеттік бағдарламасы. - Астана, 2020. - 120 б.
2. Султанов Т.И. Рождение казахской государственности. История казахского ханства. - Алматы: Мектеп, 2003. - 160 б.
3. Лаумулин М. История Казахстана и Центральной Азии в мировой ориенталистике. - Астана: КИСИ, 2015. - 264 б.
4. Robin B. Digital Storytelling: A Powerful Technology Tool for the 21st Century Classroom. - 2008. - 15-24 Б.
5. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - Москва.: Работник просвещения, 1926. - 334 б.
6. Информатика (оқулық). - Алматы: Атамұра, 2021. - 200 б.
7. Қазақстан тарихы (оқулық). - Алматы: Мектеп, 2020. - 240 б.
8. Smeda N., Dakich E., Sharda N. The effectiveness of digital storytelling in the classrooms: a comprehensive study // Smart Learning Environments. - 2014. - Т. 1. - № 3. - 34-47 Б.

9. Peñalba E.H., et al. Digital storytelling: A tool for promoting historical understanding among college students // Journal of Educational Technology. - 2020. - Т. 12. - № 2. - 55-68 Б.
10. Petousi D., et al. History education done different: collaborative interactive digital storytelling // Frontiers in Education. - 2022. - Т. 7. - № 4. - 102-115 б.

# РЕСЕЙ ИМПЕРИЯСЫНЫҢ ҚОНЫС АУДАРУ САЯСАТЫ ЖӘНЕ ОНЫҢ ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚСТАН ДЕМОГРАФИЯСЫНА ӘСЕРІ

***К.А. Дариомановна, А.Г. Мұратбекқызы***
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар Педагогикалық университеті*
***Ракишева Г.Қ.***
*Тарих ғылымдарының кандидаты, профессор ассистенті, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ.*

Аннотация. Мақалада XIX ғасырдың соңы мен XX ғасырдың басындағы Ресей империясының қоныс аудару саясатының тарихи-демографиялық аспектілері қарастырылады. Автор 1897 жылғы Бүкілресейлік халық санағы мен Столыпин реформасы кезеңіндегі статистикалық мәліметтерді негізге ала отырып, Қазақстанның этникалық құрамының өзгеру динамикасын талдайды. Зерттеу барысында патша үкіметінің отарлау стратегиясының жергілікті халықтың демографиялық үлесіне және дәстүрлі шаруашылық жүйесіне тигізген әсері ғылыми тұрғыдан дәлелденген.

Түйінді сөздер: Ресей империясы, қоныс аудару саясаты, Столыпин реформасы, демография, этникалық құрам, отарлау, статистика, тарихи талдау.

Аннотация. В статье рассматриваются историко-демографические аспекты переселенческой политики Российской империи в конце XIX – начале XX веков. На основе данных всеобщей переписи населения 1897 года и статистических сведений периода Столыпинской реформы автор анализирует динамику изменения этнического состава Казахстана. В ходе исследования научно обосновано влияние колониальной стратегии царского правительства на демографическую долю коренного населения и традиционную систему хозяйствования.

Ключевые слова: Российская империя, переселенческая политика, Столыпинская реформа, демография, этнический состав, колонизация, статистика, исторический анализ.

**Abstract.** The article examines the historical and demographic aspects of the resettlement policy of the Russian Empire in the late 19th and early 20th centuries. Based on the 1897 All-Russian Census data and statistical records from the Stolypin reform period, the author analyzes the dynamics of changes in the ethnic composition of Kazakhstan. The study provides a scientific rationale for the impact of the Tsarist government's colonial strategy on the demographic share of the indigenous population and the traditional economic system.

**Keywords:** Russian Empire, resettlement policy, Stolypin reform, demography, ethnic composition, colonization, statistics, historical analysis.

Ресей империясының XIX ғасырдың соңы мен XX ғасырдың басындағы қоныс аудару саясаты Қазақстанның тағдырын өзгерткен ең ауқымды әрі күрделі тарихи процестердің бірі болып табылады. Бұл саясат тек экономикалық реформа емес, империяның стратегиялық мақсаттарын

жүзеге асыруға бағытталған геосаяси құрал болды. Осы үдерістің ғылыми негіздері мен оның қазіргі Қазақстан демографиясына тигізген әсерін тереңірек зерделеу үшін оның даму кезеңдерін, заңнамалық базасын және этно-әлеуметтік салдарларын біртұтас жүйе ретінде қарастыру қажет.

XIX ғасырдың ортасында Ресей империясында басыбайлылық құқықтың жойылуы (1861 ж.) ішкі губерниялардағы аграрлық мәселені шиеленістіре түсті. Орталық Ресейдегі жерсіз шаруалардың наразылығын бәсеңдету және оларды жаңа өндірістік күш ретінде пайдалану үшін патша үкіметі «бос жатқан» шет аймақтарды игеру идеясын ұсынды. Қазақ даласы бұл тұрғыда ең қолайлы полигонға айналды. 1867-1868 жылдардағы әкімшілік реформалар қазақ жерлерін мемлекет меншігі деп жариялау арқылы бұл үдеріске заңдық жол ашты. Бұл қадам қазақтардың ғасырлар бойы қалыптасқан дәстүрлі жер иелену құқығын жоққа шығарып, империяның еркін миграциялық саясат жүргізуіне мүмкіндік берді.

1880-ші жылдардан бастап қоныс аудару саясаты жаңа қарқын алды. 1889 жылғы заңнамалық актілер мен 1891 жылғы «Дала ережесі» қоныс аударушыларға берілетін жеңілдіктерді нақтылап, қазақтардың жерлерін тәркілеу механизмін бекітті. Бұл кезеңдегі миграцияның басты бағыттары Ақмола, Семей және Жетісу облыстары болды. 1897 жылғы бірінші Бүкілресейлік халық санағының мәліметтері көрсеткендей, сол уақытта Қазақстан аумағындағы қазақтардың үлесі әлі де басым (81,7%) болғанымен, солтүстік өңірлердегі славян текті этностардың шоғырлануы алғашқы демографиялық ауытқуларды көрсете бастады.

XX ғасырдың басы, әсіресе 1906 жылғы Столыпин аграрлық реформасы қоныс аудару саясатының «алтын ғасырына» айналды. П.А. Столыпиннің жоспары бойынша, Қазақстанға миллиондаған орыс және украин шаруаларын қоныстандыру арқылы империя екі мақсатты көздеді: біріншісі – Ресейдің ішкі өңірлеріндегі жер тапшылығын шешу, екіншісі – көшпелі қазақ қоғамын отырықшыландыру және оларды орыстандыру арқылы аймақты саяси тұрғыдан сенімді элементтермен нығайту. 1906-1916 жылдар аралығында Қазақстанға 1,1 миллионнан астам адамның келуі этникалық баланстың күрт өзгеруіне әкелді.

Бұл миграциялық ағын тек демографиялық көрсеткіштерді ғана емес, аймақтың экономикалық құрылымын да өзгертті. Көшпелі мал шаруашылығының тыныс-тіршілігі болып табылатын шұрайлы жайылымдар мен суаттар «қоныс аудару қорына» алынып, келген шаруаларға егіншілік үшін берілді. Бұл жағдай жергілікті халықты шөл және шөлейтті аймақтарға ығыстырып, қазақ ауылының экономикалық күйреуіне және 1916 жылғы ұлт-азаттық көтерілістің туындауына басты себеп болды.

Ғылыми тұрғыдан алғанда, бұл процесс «демографиялық инженерияның» ерте үлгісі болып табылады. Отарлаушы билік тек адамдарды көшіріп қана қоймай, өлкенің этно-мәдени келбетін империялық стандарттарға сай қайта пішімдеуге тырысты. Халықаралық зерттеулерде

бұл құбылыс «ішкі отарлау» ретінде сипатталады, мұнда метрополия өз шекарасының ішіндегі шет аймақтарды жаулап алынған территория ретінде игереді.

Қоныс аудару саясатының қазіргі Қазақстан демографиясына әсері өте терең. Бүгінгі таңдағы еліміздің полиэтникалық құрамы, әсіресе солтүстік және шығыс аймақтардағы халықтың орналасу тығыздығы мен этникалық мозаикасы дәл осы патшалық кезеңдегі миграцияның тікелей нәтижесі. Бұл процесс кейінгі кеңестік кезеңдегі индустрияландыру, депортациялар және тың игеру науқандарына негіз қалап берді. Осылайша, XIX ғасырдың соңында басталған демографиялық өзгерістер тізбегі Қазақстанды біртекті этникалық аймақтан көпұлтты мемлекетке айналдырудың алғашқы және ең маңызды кезеңі болды.

Зерттеу барысында анықталғандай, бұл саясаттың зардаптары тек санмен ғана өлшенбейді. Ол қазақ ұлтының өмір сүру кеңістігін тарылтып, дәстүрлі мәдениеттің трансформациялануына әкелді. Сонымен қатар, бұл процесс аймақтағы жаңа урбанизациялық процестердің басталуына, темір жолдар мен қалалардың салынуына түрткі болды, бірақ бұл даму жергілікті халықтың мүддесін есепке алмай, тек империяның шикізаттық және стратегиялық мұқтаждықтары үшін жүргізілді.

Қоныс аудару ағындарының аймақтық ерекшеліктері және әлеуметтік бейімделу процестері

Ресей империясының қоныс аудару саясатын талдау барысында мигранттардың тек санына ғана емес, олардың сапалық құрамы мен аймақтық орналасу заңдылықтарына да назар аудару қажет. Зерттеулер көрсеткендей, Қазақстанға келген қоныс аударушылар біртекті болған жоқ. Олардың негізгі бөлігін Ресейдің Воронеж, Курск, Полтава және Харьков губернияларынан келген шаруалар құрады. Бұл топтардың өзіндік егіншілік мәдениеті мен тұрмыстық ерекшеліктері болды, олар қазақ даласының табиғи-климаттық жағдайына бейімделу барысында жергілікті халықтың тәжірибесіне де сүйенуге мәжбүр болды.

**Аймақтық дислокация:** Қоныс аудару басқармаларының деректеріне сәйкес, миграциялық ағындардың ең тығыз шоғырланған жері Солтүстік және Шығыс аймақтар болды. Мәселен, Ақмола облысында қоныс аударушылар үшін арнайы «учаскелер» бөлініп, қысқа мерзім ішінде жүздеген жаңа селолар бой көтерді. Ал Жетісу облысында бұл процесс тіпті күрделірек сипат алды: мұнда қоныс аударушылар тек егіншілікпен ғана емес, сонымен бірге казак әскерлерінің құрамында шекаралық аймақтарды күзету функциясын да атқарды. Бұл аймақтарда жергілікті қазақтар мен келгін халық арасындағы жер дауы ең жоғары шегіне жетті, өйткені Жетісудың құнарлы алқаптары мен су көздері екі жақ үшін де өмірлік маңызды еді.

**Әлеуметтік-мәдени трансформация:** Қоныс аудару саясаты қазақ қоғамында бұрын-соңды болмаған әлеуметтік дифференциацияны тудырды. Жерсіз қалған қазақ кедейлері (жатақтар) жалдамалы

жұмысшыларға айналып, қоныс аударушылардың шаруашылықтарында еңбек ете бастады. Бұл процесс дәстүрлі рулық қатынастардың әлсіреуіне және жаңа экономикалық байланыстардың пайда болуына алып келді. Сонымен қатар, екі түрлі мәдениет пен шаруашылық үлгісінің (көшпелі және отырықшы) бетпе-бет келуі қазақ даласындағы лингвистикалық және діни ландшафтты да өзгертті.

Ғылыми әдебиеттерде бұл кезең «мәдени ландшафттың инвазиясы» ретінде де сипатталады. Келген халық өздерімен бірге жаңа сәулет өнерін (ағаш үйлер, шіркеулер), жаңа ауыл шаруашылығы дақылдарын және өндірістік құралдарды ала келді. Алайда, бұл жаңашылдықтар жергілікті халықтың мүддесімен санаспай, күштеу әдістерімен енгізілгендіктен, ол қоғамда ұзақ мерзімді әлеуметтік жатсыну (alienation) сезімін қалыптастырды.

Осы тұрғыдан алғанда, 1917 жылға дейінгі Қазақстанның демографиялық портреті  бұл тек цифрлар жиынтығы емес, бұл үлкен тарихи қақтығыстардың, мәдени тоғысулардың және геосаяси амбициялардың нәтижесі. Осы кезеңдегі миграциялық саясаттың әрбір элементі бүгінгі Қазақстанның этникалық тұтастығы мен өңірлік ерекшеліктеріне өз ізін қалдырды.

Қорытынды

Ресей империясының Қазақстан аумағында жүргізген қоныс аудару саясатының тарихи маңызы мен зардаптарын кешенді түрде саралай келе, бұл үдерістің еліміздің этно-демографиялық даму жолындағы ең бетбұрысты кезең болғанын нық сеніммен айтуға болады. Бұл саясат тек аграрлық реформа шеңберінен шығып, кең байтақ өлкенің әлеуметтік, экономикалық және этникалық құрылымын империялық мүдделерге сай қайта құруды көздеген мемлекеттік жоба ретінде тарихта қалды. Ғылыми талдау көрсеткендей, 1897-1917 жылдар аралығындағы демографиялық трансформацияның қарқындылығы соншалықты жоғары болды, ол қазақ халқының өз жеріндегі сан алуандығы мен үлес салмағына түзетілмейтіндей әсер етті.

Біріншіден, қоныс аудару саясатының нәтижесінде Қазақстанның солтүстік және шығыс өңірлерінде этникалық теңгерімсіздік қалыптасты. Патша үкіметінің «бос жатқан жерлер» концепциясы негізінде жүргізілген экспроприациялау шаралары жергілікті көшпелі қауымның өміршеңдігіне нұқсан келтірді. 45 миллион десятина шұрайлы жердің тартып алынуы тек экономикалық шығын емес, сонымен бірге ұлттық бірегейліктің негізі болып табылатын дәстүрлі шаруашылық жүйесінің күйреуіне әкелді. Бұл жағдай қазақ этносының ішкі миграциясын тудырып, оларды табиғи ресурстары шектеулі аймақтарға ығысуға мәжбүр етті, бұл өз кезегінде халықтың табиғи өсімінің бәсеңдеуіне және әлеуметтік шиеленістердің артуына соқтырды.

Екіншіден, бұл кезеңде қаланған демографиялық іргетас кейінгі кеңестік кезеңдегі отарлау саясатының жалғасуына «дайын плацдарм»

ретінде қызмет етті. Статистикалық мәліметтерді салыстыра отырып, патшалық Ресейдің қоныс аудару басқармалары жасаған инфрақұрылымдар мен елді мекендер желісі кейіннен индустрияландыру мен тың игеру науқандары кезіндегі жаппай көші-қон ағындарын қабылдауға негіз болғанын көреміз. Осылайша, XIX ғасырдың соңындағы миграциялық толқындар Қазақстанды моноэтникалық аймақтан күрделі полиэтникалық мемлекетке айналдырудың алғашқы және ең маңызды стратегиялық қадамы болды.

Үшіншіден, қоныс аудару саясатының салдарлары бүгінгі Қазақстанның ішкі саясатында, әсіресе өңірлік даму және этносаралық келісім саласында әлі де өзектілігін жойған жоқ. Солтүстік облыстардағы этникалық құрамның ерекшеліктері, тілдік ортаның қалыптасуы және урбанизация деңгейіндегі айырмашылықтар тікелей осы тарихи кезеңмен сабақтасып жатыр. Қазіргі таңда мемлекет тарапынан жүзеге асырылып жатқан «Оңтүстіктен Солтүстікке» ерікті қоныс аудару бағдарламалары мен демографиялық теңгерімді қалпына келтіру шаралары – сол бір ғасыр бұрын орын алған деформацияларды еңсеруге бағытталған тарихи реституцияның бір көрінісі іспетті.

Түйіндей айтқанда, Ресей империясының қоныс аудару саясаты Қазақстан тарихындағы «ұлы демографиялық бетбұрыс» болды. Бұл процестің ғылыми объективтілігін сақтай отырып зерделеу, бізге өткеннің қателіктерінен сабақ алуға және болашақтағы демографиялық стратегияларды дұрыс айқындауға мүмкіндік береді. Қазақстанның бүгінгі полиэтникалық бейнесі – осы тарихи трагедиялар мен трансформациялардың күрделі синтезі, ал оның бастауында тұрған қоныс аудару саясатын зерттеу отандық тарих ғылымының алдында тұрған басты міндеттердің бірі болып қала бермек.

**Пайдаланылған негізгі әдебиеттер тізімі:**


1. Асылбеков М.Х., Құдайбергенов А.И. Қазақстан халқының демографиялық дамуы (XIX ғ. соңы – XX ғ. басы). – Алматы: Қазақ университеті, 2003. – 256 б. (Ақпарат 45-48, 120-124 беттерден алынды).
2. Алексеенко Н.В. Население дореволюционного Казахстана (1870–1914 гг.). – Алма-Ата: Наука, 1981. – 210 б. (112-115 беттер).
3. Тәтімов М.Б. Қазақ әлемі: Демографиялық сараптама. – Алматы: Атамұра, 1993. – 160 б. (34-40 беттер).
4. Қозыбаев М.К. Қазақстан тарихы: Ақтаңдақтар ақиқаты. – Алматы, 1992. – 272 б.
5. Масанов Н.Э. «Кочевая цивилизация казахов» — Алматы, 1995. *Маңызы:* Көшпелі шаруашылықтың күйреуі мен жайылымдық жерлердің «қоныс аудару қорына» өтуінің экономикалық моделі (320-350 беттер).
6. Түркебаев Э.А. «Қазақстанның демографиялық дамуы» — Алматы, 1991. *Маңызы:* XIX ғ. соңы мен XX ғ. басындағы этностардың пайыздық үлесі (81,7% қазақтар) мен миграциялық ағындардың динамикасы (45-68 беттер).
7. Асфендиаров С.Д. «История Казахстана (с древнейших времен)» — Алматы, 1935 (қайта басылуы 1993 ж.)*Маңызы:* Қазақ жерлерінің мемлекет меншігіне

өтуі және 1916 жылғы көтерілістің әлеуметтік-экономикалық себептері (210-245 беттер).

## Алаш қозғалысы: этникалық ұлтшылдық па, әлде өркениеттік түркілік жоба ма?

***Ибраев Д.Қ.***
*Павлодар қаласы, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің тарих бөлімінің 1-курс магистранты*

*Ғылыми жетекшісі :* ***Каримова Анар Еркенқызы***
*т.ғ.к., профессор*

**Аңдатпа:**Бұл мақалада XX ғасыр басындағы Алаш қозғалысының идеялық негіздері талданып, оның табиғаты – этникалық ұлтшылдық па, әлде кең ауқымды түркілік өркениеттік жоба ма деген мәселе қарастырылады. Зерттеу барысында Әлихан Бөкейханов, Ахмет Байтұрсынұлы, Міржақып Дулатұлы еңбектері мен саяси ұстанымдарына талдау жасалады. Мақалада Алаш қайраткерлерінің басты мақсаты – қазақ халқының ұлттық автономиясын құру, жер тұтастығын сақтау және саяси-мәдени жаңғыруға қол жеткізу болғаны көрсетіледі. Сонымен қатар, олардың идеяларында түркі халықтарының мәдени тұтастығы мен өркениеттік бірлігіне деген көзқарас болғанымен, негізгі басымдық қазақ ұлттық мемлекеттілігін қалыптастыруға бағытталғаны дәлелденеді. Нәтижесінде, Алаш қозғалысы этникалық ұлтшылдық шеңберінен шығып, саяси-азаматтық сипаттағы ұлттық жоба ретінде бағаланады.

**Кілт сөздер:**Алаш қозғалысы, ұлттық идея, этникалық ұлтшылдық, түркілік өркениет, автономия, ұлттық мемлекет, зиялылар, саяси модернизация

**Аннотация:** В этой статье анализируются идейные основы движения Алаш начала XX века и рассматривается вопрос о его природе – этнический национализм или широкомасштабный тюркский цивилизационный проект. В ходе исследования будут проанализированы труды и политические позиции Алихана Бокейханова, Ахмета Байтурсынова, Миржакипа Дулатовича. В статье подчеркивается, что главной целью деятелей Алаша было создание национальной автономии казахского народа, сохранение целостности земель и достижение политико – культурной модернизации. Кроме того, доказано, что, несмотря на то, что в их идеях присутствует отношение к культурной целостности и цивилизационному единству тюркских народов, основной приоритет направлен на формирование Казахской национальной государственности. В результате движение Алаш выходит за рамки этнического национализма и оценивается как национальный проект политико-гражданского характера.

**Ключевые слова:** движение Алаш, национальная идея, этнический национализм, тюркская цивилизация, автономия, национальное государство, интеллектуалы, политическая модернизация

**Annotation:** this article analyzes the ideological foundations of the Alash movement at the beginning of the twentieth century and considers the question of its nature – ethnic nationalism or a large-scale Turkic civilizational project. In the course of the study, an analysis of the works and political positions of Alikhan Bukeikhanov, Akhmet Baitursynovich, Mirzhakip Dulatovich is carried out. The article shows that the main goal of Alash figures was

to create national autonomy of the Kazakh people, preserve the integrity of the land and achieve political and cultural modernization. At the same time, it is proved that their ideas have an attitude to the cultural integrity and civilizational unity of the Turkic peoples, but the main priority is aimed at the formation of the Kazakh national statehood. As a result, the Alash movement goes beyond ethnic nationalism and is regarded as a national project of a political and civil nature.

**Keywords:** Alash movement, national idea, ethnic nationalism, Turkic civilization, autonomy, nation-state, intellectuals, political modernization.

Кіріспе

XX ғасырдың басында Ресей империясының құрамындағы түркі-мұсылман халықтары арасында ұлттық сананың өсуі мен саяси белсенділіктің артуы байқалды. Осы тарихи кезеңде қазақ зиялыларының бастамасымен құрылған Алаш қозғалысы ұлттың болашағын айқындауға бағытталған ірі саяси және рухани құбылысқа айналды. Қозғалыс жетекшілері, әсіресе Әлихан Бөкейханов, қазақ қоғамын отарлық тәуелділіктен шығарып, заманауи, құқықтық және зайырлы мемлекет құруды мақсат етті.

Дегенмен, ғылыми ортада Алаш қозғалысының табиғаты туралы түрлі пікірлер бар. Бір зерттеушілер оны этникалық ұлтшылдықтың көрінісі деп бағаласа, енді біреулері оны түркі халықтарын біріктіруге бағытталған өркениеттік жоба ретінде қарастырады. Осыған байланысты қозғалыстың шынайы мазмұны мен идеологиялық бағытын анықтау өзекті ғылыми мәселе болып табылады.

Зерттеу өзектілігі

Бүгінгі таңда ұлттық бірегейлік, тарихи сана және мемлекетшілдік мәселелері ерекше маңызға ие. Осы тұрғыда Алаш қозғалысының идеялық мұрасын қайта қарастыру қазіргі Қазақстан қоғамы үшін аса өзекті.

Біріншіден, Алаш қайраткерлерінің көзқарастары қазіргі ұлттық саясат пен мемлекеттік құрылымның тарихи негіздерін түсінуге мүмкіндік береді.

Екіншіден, жаһандану жағдайында ұлттық және өркениеттік идентичтілік арасындағы тепе-теңдікті сақтау мәселесі күн тәртібінде тұр.

Үшіншіден, қозғалыстың этникалық ұлтшылдық пен түркілік бірлік арасындағы арақатынасын анықтау – тек тарихи емес, сонымен қатар саяси-идеологиялық тұрғыдан да маңызды.

Талдау

Алаш қозғалысының табиғатын түсіну үшін оның идеялық негіздерін және тарихи контекстін кешенді түрде қарастыру қажет. XX ғасыр басында пайда болған Алаш қозғалысы ең алдымен отарлық езгі жағдайында қалыптасқан ұлттық жауап ретінде дүниеге келді. Бұл қозғалыстың басты мақсаты – қазақ халқын саяси, экономикалық және мәдени тәуелділіктен шығару болды.

Бір жағынан, Алаш қозғалысында ұлтшылдық элементтері айқын көрінеді. Мысалы, Әлихан Бөкейханов бастаған зиялылар қазақ жерінің

тұтастығын сақтауды, оны жеке меншікке бермеуді және сыртқы күштердің экономикалық үстемдігін шектеуді талап етті. Бұл ұстанымдар этникалық қауымның мүддесін қорғауға бағытталған классикалық ұлттық қозғалыс белгілеріне жатады. Сонымен қатар, қазақ тілін, мәдениетін және дәстүрін сақтау мәселелері де қозғалыстың негізгі бағыттарының бірі болды.

Алайда, Алаш қозғалысын тек этникалық ұлтшылдықпен шектеу оның мазмұнын толық ашпайды. Қозғалыс көшбасшылары тек қазақ қоғамын қорғауды ғана емес, оны заманауи өркениеттік даму жолына шығаруды көздеді. Олар құқықтық мемлекет құру, білім беру жүйесін жаңғырту, зайырлы қоғам қалыптастыру сияқты идеяларды алға тартты. Бұл тұрғыдан алғанда, Алаш қозғалысы еуропалық либералдық-демократиялық құндылықтарды қабылдаған модернизациялық жоба болды.

Нәтиже

1917 жылдың жазына қарай қазақтың либеральдық-демократиялық қозғалысы жетекшілерінің Уақытша үкіметке деген сенімі әлсіреді. Өйткені Уақытша үкімет Қазақстанда түбірлі әлеуметтік-саяси мәселелер бойынша іс жүзінде құлатылған патша үкіметінің саясатын жүргізумен болды, Өзінің мәні жөнінен империалистік билеу мен басқару органы болған Уақытша үкімет нағыз демократиялық тұрғыдан ұлт және аграрлық мәселелерді шешу тұрмақ, оған талыныс та жасамады. Басқа езілген халықтар сияқты, қазақ халқының өзін-өзі билеу, Қазақстанның өз алдына ұлттық-территориялық автономия болуы жөніндегі мәселені мемлекеттік дәреже деңгейіне көтереді деген үмітті Уақытша үкімет аяқ асты етті. Осыдан кейін Уақытша үкіметтегі шешуші позицияға не болып отырған кадеттерге деген Ә.Бөкейхановтың көзқарасы күрт өзгерді. Мұны Ә.Бөкейханов кейінірек "Қазақ" газстінің 1917 жылғы 23 желтоқсандағы 256-санында жарияланған "Мен кадет партиясынан неге шықтым?" деген ашық хатында (хат "Сарыарқа" газетінің 1918 жылғы 25 қаңтарындағы № 29 санында көшіріліп басылды) жан-жақты негіздеді. Осы сұраққа ("кадет партиясынан неге шықтым" деген сұраққа) жауабында Ә.Бөкейханов негізгі үш мәселеге оқырмандардың назарын аударған: кадет партиясы жер адамға меншікті болып берілсе жөн" дейді. Біздің қазақ жерді меншікті қылып алса, башқұртша көрші мұжыққа сатып, біраз жылда сытырылып, жалаңаш шыға келеді.

Кадет партиясы ұлт автономиясына қарсы. Біз Алаш ұранды жұрт жиналып, ұлт автономиясын тікпек болдық. Француз, орыс һәм өзге жұрттың тарихынан көрінеді, молда хүкіметтен ақша алса, сатылып кетеді. Рухани іс аяқ асты болмақ. Жалование алған молдалар хүкіметке жетекшіл болып, еріп кетеді. Біздің қазақ-қырғыз дін ісін көркейтетін болса, хүкімет ісінен бөліп қойған оң болады. Мұны орысша "отделение церкви от государства" дейді. Кадет партиясы менің бұл пікіріме өзгеше қарайды.

Осы үш жол айырылғаны биыл ашыққа шықты. Мен сонан соң казаққа Алаш партиясын ашуға кірістім. Мен мұны июлдегі (1917 жылғы шілде - К.Н.) жалпы казақ съезінде айтқан едім".

Басқа сөзбен айтқанда, Әлихан Бөкейханов кадет партиясынан ат құйрығын үзуін қазақ қауымы үшін өмірлік маңызды үш мәселе жөнінен - аграрлық. ұлттық-мемлекеттік құрылыс және дін мәселесі бойынша келіспегендіктен деп түсіндіреді. Осы басты мәселелер мен олармен тығыз байланысты басқа да күрделі проблемаларды талқылау үшін бүкілқазақтық съезд шақыруды дұрыс деп тапқанын ашық мәлімдейді. Бұл оның көзқарас эволюциясының либералдық- демократиялықтан ұлттық-демократиялыққа қарай өзгеріске ұшырағанын көрсетті. Осының нәтижесінде Әлихан Бөкейхановтың кадст партиясынан іргесін аулақ салып, енді қазақ автономиясын құруға мұрындық болуға тиісті ұлттық-саяси партия ұйымдастыруға бел шеше кірісуі үлкен саясаткерге тән батыл қадам болды.

Бірінші бүкілқазақтық съезд 1917 жылғы 21-26 шілдеде Орынбор қаласында өтті. Оған Ақмола, Семей, Торғай, Орал, Жетісу, Сырдария облыстары мен Бөкей ордасынан, сонымен қатар Фергана облысының қазақтар мекендеген аудандарының өкілдері қатынасты. Съезге қатынасушылар саны аса көп болмағанына қарамастан (20-дан аса адам), оның күн тәртібіне сол кездегі Қазақстанның әлеуметтік-экономикалық және қоғамдық- саяси өміріне тікелей катынасы бар аса маңызды 14 мәселе енгізілді. Бұл мәселелердің басым көпшілігі 1917 жылғы сәуір-мамыр айларында болған облыстық қазақ съездерінде алдын ала талқыланған болатын және олардың ең маныздылары болып саналғандары жалпықазақтық құрылтайға ұсынылған еді. Олар мыналар: 1) Мемлекет билеу түрі. 2) Қазақ облыстарында автономия. 3) Жер мәселесі. 4) Халық милициясы. 5) Зем- ство. 6) Оқу мәселесі. 7) Сот мәселесі. 8) Дін мәселесі. 9) Әйел мәселесі. 10) Учредительное собрание сайлану- ына даярлану һәм қазақ облыстарынан депутаттар. 11) Бүкіл Россия мұсылмандарының кеңесі (Шура и ис- лам). 12) Қазақ саяси партиясы. 13) Жетісу облысы- ның оқиғасы. 14) Киев шаһарында болатын бүкіл Россия федералистерінің съезіне һәм Петроградта болатын оқу комиссиясына қазақтан өкіл жіберу".[1]

«Алаш» қозғалысының даму кезеңін ұсынған келесі зерттеуші Д.А. Аманжолова өзінің монографияларында «Алаш» тарихының үш ірі кезеңін бөліп көрсетеді: біріншісі — 1905–1916 жж.; екінші кезеңі — 1917 ж.; үшінші кезеңі — 1918–1920 жж. [2; 185-186], [3; 349–351]. Ол бірінші кезең бойынша келесідей қорытынды шығарады: 1905 жылы пайда болған және басында батыстық либералдық интеллигенция өкілдері құрған қозғалыс конституциялық-демократиялық және земствалық оппозиция қозғалыс ағысында дамыды [8; 185]. «Алаш» тарихының екінші кезеңі 1917 жылғы революциямен сәйкес келгендіктен ұзаққа созылған жоқ, дегенмен маңызды кезең болды. Дәл осы 1917 жылы ұлттық өзін-өзі басқару органы ретінде қазақ комитеттерін құру және облыстық съездерді шақырудан «Алаш» қозғалысы екі жалпы ұлттық форумды шақыруға, жалпы саяси және әлеуметтік-экономикалық талаптармен қатар Ресей демократиялық федерациясындағы ұлттықтерриториялық автономияның жаңа лозунгтарын

жариялауға көшті. «Алаш» қозғалысы мүшелерінің идеялық-саяси бағыты өзгерді [2; 186]. Үшінші кезеңде, өлкеде кеңестердің билігі орнаған соң және олармен ымыраға келудің мүмкін болмауынан кейін Алаш антибольшевиктік одақтармен бірігеді. Осындай одақтың арқасында «Алаш» қозғалысының жетешілері халықтың аман қалу мүмкіндіктерін көрді [3; 351].

Біздің пікірімізше, бірінші кезеңде «Алаш» қозғалысы жетекшілерінің қызметі I және II Мемлекеттік думаға қатысу іс-шараларымен тығыз байланысты болды. Себебі, бұл думалардағы қазақ депуттаттары — алашордалықтардың қызметі егемендік туралы ұлттық ой тамырының тереңде жатқандығын көрсетеді. Өзімізге белгілі, Қазақстандағы I Мемлекеттік думаға сайлау өткізу күрделі жағдайда жүрді. Өйткені, Дала өлкесі әскери жағдай жарияланған жергілікті орындар тізіміне кірді және мұндай жағдайдың өзі әкімшіліктің озбырлығы үшін үлкен мүмкіндіктер тудырды. Мысалы, 1906 ж. 24 қаңтарда Ақмола облысының әскери губернаторының қаулысына сәйкес жиналыстар, манифестациялар, т.б. жаппай іс-шаралар жүргізуге тыйым салынды. Мемлекеттік думаға сайлау кезінде Думаны көшпенділердің құқықтарын қорғау үшін қолдануға шақырған алдыңғы қатарлы қазақ демократиялық интеллигенциясы өздерінің қызметін белсендете бастады. Дала өлкесінің жергілікті тұрғындарын кемсітуге қарамастан, бұл құбылыс Ресейде және оның шеткері аймақтарында парламентаризмнің қалыптасуының бастамасына айналды.

З.Г. Сактаганованың пікірінше, «Алаш» тарихының екінші кезеңі 1917 ж. шілде-желтоқсан аралығын қамтиды. Бұл кезеңде «Алаш» қозғалысының жетекшілері қазақ облыстарының «ұлттықтерриториялық автономия» құқығы негізінде Ресей Федерациясының құрамында болатындығына үміттенді. Толық тәуелсіздік емес, автономия түрінде өзін-өзі басқаруға ұмтылысы қазақ қоғамының объективті жағдайына байланысты еді. Үшінші кезең 1917 желтоқсан — 1918 ж. сәуір аралығын қамтиды және «Алаш» автономиясын Мәскеудің мойындауы бойынша келіссөздер кезеңін білдіреді. Бұл кезеңнің басталуы желтоқсандағы II Жалпықазақ съезін шақырумен, онда қазақ «Алаш» автономиясын құру туралы және «Алашорда» үкіметін құру туралы шешімнің шығарылуынан басталады [4].

Алашорда үкіметін құрған II Жалпықазақ съезі 1917 жылы қазан айында шақырылып, шамамен бес адамнан тұратын комиссия құрылды (Ә. Бөкейхан, А. Байтұрсынов, М. Дулатов, С. Досжанов және Е. Омаров). Кейіннен комиссия құрамын тағы бірнеше адам толықтырды. Қазақ газеті ұйымдастырушылық топтың қазақ және қырғыз халықтарына үндеуін жариялады [5; 403]. Онда съездің мақсаты мен міндеттері көрсетілген. Өтініште съезге өздерінің лайықты өкілдерінен қоғамның көкейкесті мәселелерін талқылауға өкілдік етуді сұрады. Сонымен қатар, қоғамда беделі мен ықпалы бар адамдарға жеке шақырулар жіберілді. «Қазақ» газеті

Бүкілқазақ съезі отырысының хаттамаларын жариялап, онда барлық съезге қатысушылардың тегі жазылды. Съезд делегаттарының тізімін мұқият зерттегеннен кейін олардың кең өкілдік сипатына және кеңестік тарихнамада съездің әлеуметтік құрамының қасақана бұрмаланғанына оңай көз жеткізуге болады [6].

Зерттеуші З.Г. Сактаганованың пайымдауынша, «Алаш» партиясы тарихының соңғы төртінші кезеңі 1918 ж. сәуір — 1920 ж. наурыз аралығын қамтиды. Бұл кезең «Алаш» партиясының және Алашорда үкіметінің антикеңестік қызметімен байланысты. Осы кезеңнің ішінде тағы да екі кезеңді (1918 ж. сәуір — 1919 ж. наурызы және 1919 ж. наурызы — 1920 ж. наурызы) бөліп көрсетуге болады [4]. Біріншісінде Алашорданың мемлекеттік құрылысы мен заңшығарушылық қызметі, халықтық армияны құру бойынша белсенді жұмыстар атқарылады. Екіншісінде, яғни 1919 ж. наурызы — 1920 ж. наурызы аралығында Алашорданың және оның ұйымдары мен бөлімшелерінің ыдырай бастауы орын алады. 1919 жылдың көктемінің басында А. Байтұрсынов басқарған Алаш Орданың Торғай бөлімшесі, 1919 жылдың желтоқсанының басында Х. Досмұхамедов жетекші жасаған Батыс бөлімшесі, ал 1920 жылы Ә. Бөкейхан басқарған Семей бөлімшесі ыдырайды. Нәтижесінде, 1920 жылдың наурызында «Алаш» партиясы, «Алаш автономиясы» және Алашорда үкіметі (Алашорданың Халықтық кеңесі) өзінің өмір сүрін тоқтатады.

«Заманына қарай адамы» деген сөз бар. Мұның мағынасы - заманның түріне қарап іс істеу. Төңірекке қарасақ түнерген-түнерген бұлттар көрінеді. Түбі қандай белгісіз. Не боларын білмейміз. Нұр болып жауып, жерімізді көгертіп, несібемізді молайтар ма, болмаса дау- ыл боп соғып, үйімізді жығып, үй-ішімізді шашып тас- тар ма?! Көзіміз бұған жетпейді. Жалаң аяқ, жалан бас, жеңдеріміз қиюсіз, етектеріміз жиюсыз ашылып-шашылып қамсыз жатқан халықпыз. Күннің не боларына көзіміз жетіп тұр, дауылды жауын ету колымыздан келмесе де үйлеріміз кирамай, үй-ішіміз шашылмай калуына амал ету керек емес пе? Сол амалға кіруге жұртка мұрындық болатын нәрсенің бірі газет. Халыққа газеттін керегі қандай екенін айтып өткеніміз ұнамсыз болмас.

Әуелі, газета - халықтын көзі, құлағы һәм тілі. Адамға көз, құлақ, тіл кандай керек болса, халыққа га- зет сондай керек. Газеті жок жұрт баска газеті бар жұрттардың қасында құлағы жоқ керең, тілі жоқ мылқау, көзі жоқ соқыр сықылды. Дүниеде не болып жатқанын көру жоқ, не сөйленіп жатқанын есту жоқ, өз пікірін айту жоқ, Бөтен дүниежүзіндегі халықтар телеграмма, телефон, почталардың арқасында бір-бірімен хабарласып, газета арқылы жұртты жиып, бір үйдегі адамдардай сөйлесіп отыр. Дүннеде болып жатқан істер, сөйленіп жатқан сөздер кімге пайдалы, кімге залалды екендігін күні-бұрын біліп, пайдалы болса, шаттанып, залалдысынан сақтанып тұрады.

Екінші, газет-жұрттың уланбасына медет нәрсе. Олай болатын мәнісі жұрттың білімді, пікірлі, көргені көн көссмдері, оқыған көп ғалым

адамдары газет арқылы халықтын алдына түсіп жол көрсетіп, жөн сіятеп, бас- шылық стіп тұрады.

Үшінші, тазст халыққа білім таратушы. Олай дейтініміз, газсттерден жұрт естімегенін естіп, білмегенін біліп, бірте-бірте білімі молайып, заланы өсіп, пікірі ашылып, қыр асты жетпекші.

Төртінші, газета - халықтың дауысы. Жұртым деп халықтың арын арлап, зарын зарлап, намысын жоқтайтын азаматтары газета арқылы халықтың сөзін сөйлеп, пайдасын қорғап, зарына қарсы тұрып, карғаға көзін шоқытпасқа тырысады.

Халыққа газетаның осындай пайдалы қызметтері бар екендігін білген жұрттар газетті кистін киімі, ішетін та- мағы, үстіндегі үйінен соңғы керек нәрсеге санайды. Газетаның пайдасын білімді, өнерлі халыктар көбірек біледі. Сондықтан неғұрлым білімді, өнерлі халық болса, соғұрлым газета, журналдары көп. Оны мынадан байкауға болады.

1907-ші жылғы санакка қарасақ Россияда сол жылы скі мың бір жүз жетпіс үш есімді газет пен журналдар шыққан екен. Оның бір мың үш жүз тоқсан алтысы рус тілінде, сегіз жүз алпыс жетісі басқа тілде. Сол 867-нің ішінде біздің татар қарындастарымыздың 30 шамалы га- зет-журналдары болған. Бізде біреу де болмады. Онан бері 5 жыл өтті. 5 жылдың ішінде газет-журналдардың саны бұрынғыдан да өсті. Біз қосылар болғанымыз жоқ. "Айқап" шықты. Бұл бұрынғыдан да гәрі ілгері басқанымызды көрсетеді. Бірак бір адым ілгері басып, сонымен тұрып қалсақ, онымен ұзай алмаймыз. Ілгері басқанның үстіне ілгері басарға керек. Озғандарға жету керек, жеткендеріміздеп озу керек. Дүниенің тәріне ты- рысқандар төрден озу керек. Дүниенің төріне тырысқандар төрден орын алып жатыр. Тырмыспағандар есікте қалып жатыр. Есікте қалмай, төрге тырмысалық. Баскалар төрге калай бара жатқанына қарап, біз де солардың істегенін істейік…

Ал алаштың азаматтары, ақсақ қойдай, басқадан кейін калғанымыз ба, жоқ калмас амалын іздеп қамданамыз ба?! Қалмаймыз десек, қарап жатпалық. Көп ісіне көп болып жабылайық. Саңылаулы, саналы халық азаматтары көмек етіп, күш қосып демер деген үміт зор. Қолымнан не келеді деп қорынбандар. Ұлтына қызмет етуге ниет болса, жұмыс табылғандай. Көп жұмыстың ішінде ауыры да, жеңілі де болады. Қазақтың бітіп, тынып тұрған нәрсесі жоқ. Әркім әлінен келер жұмысын алсын. Жадымызда болсын, аз нәрсе көпке сеп болмақшы. Сәл демеу зорға сүйеу болады. Ұлы іс ұсақтан ұлғаяды. Кірпіш зор емес, қаласаң қандай зор үй шығады. Шөп жиып шөмеледей илеу істейтін құмырсқаны көрмейміз бе? Ұлы іс ұсақ істен құралып, зор болатындығын осылардан аңғаруға болады.

Аталы жұртымыздың, ауданды ұлтымыздың әруақты аты деп газетіміздін есімін "Қазақ" қойдық. Ұлт үшін деген күштін ұлғаюына күшін қосып, көмектесе қызмет ету қазақ баласына міндет. Қызмет етемін десеңдер, азаматтықтың зор жолының бірі осы.

Милет халін ойымызға алып, қызмет етуді мойнымызға алып, талаптанған бір ісіміз осы. Құдай сәтін салғай. «Әмин» деп қол жайып, «оп» деп күш қосып, «Алла» деп іске кіріселік. [7]

Қорытынды

Алаш қозғалысы табиғатын бір ғана «этникалық ұлтшылдық» немесе «өркениеттік түркілік жоба» шеңберінде түсіндіру жеткіліксіз. Оның мәні — осы екі бағыттың өзара тоғысуында жатыр.

Бір жағынан, Алаш зиялылары қазақ халқының тарихи жерін, тілін, дінін және мәдениетін сақтауды басты мақсат етіп қойды. Олар ұлттық автономия құрып, қазақты саяси субъект ретінде қалыптастыруға ұмтылды. Бұл қырынан алғанда, қозғалыс анық түрде ұлт-азаттық және этникалық сипаттағы жоба болды.

Екінші жағынан, қозғалыс жетекшілері — Әлихан Бөкейханов, Ахмет Байтұрсынұлы, Міржақып Дулатұлы — қазақ қоғамын тек ұлттық шеңберде ғана емес, кеңірек өркениеттік деңгейде дамытуды көздеді. Олар түркі халықтарының мәдени жақындығын сақтай отырып, Батыстың ғылымы мен демократиялық институттарын енгізуді ұсынды. Бұл бағыт Алаш идеясын түркілік әрі жалпыадамзаттық модернизациялық жобаға айналдырды. Алаш қозғалысы — тар мағынадағы ұлтшылдық емес, керісінше, ұлттық құндылықтарды сақтай отырып, Батыс пен Шығыс жетістіктерін ұштастыруға ұмтылған кешенді өркениеттік жаңғыру жобасы.

## Қолданылған әдебиеттер тізімі


1. «Қазақ» 1917 24-маусым

Аманжолова Д.А. Казахский автономизм и Россия. История движения Алаш / Д.А. Аманжолова. — Москва: Россия молодая, 1994. — 213 с.

Аманжолова Д.А. На изломе. Алаш в этнополитической истории Казахстана / Д.А. Аманжолова. — Алматы: Издательский дом Таймас, 2009. — 410 с.

Сактаганова З.Г. К вопросу об этапах истории партии «Алаш» [Электронный ресурс] / З.Г. Сактаганова. — Режим доступа: https://repo.kspi.kz/bitstream/handle/item/2325/2017.10-alash-9.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Койгелдиев М. Алаш қозғалысы / М. Койгелдиев. — Алматы, 2008. — 426 б.

Халитова И.Р. Проблема народного образования в Казахстане в 1867–1914гг. Восточный Казахстан: автореф. дис. На соискание уч. степени канд. дис. ист. наук / И.Р. Халитова. — Алма-Ата, 1952. — 21 с.

«Қазақ», 2013 жыл, №1


# Мектептегі Қазақстан тарихы курсында "Өлкетану" компонентін пайдаланудың әдістемелік ерекшеліктер


*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,*
***Б.Р. Казакбаева***

*т.ғ.к. қауымдастырылған профессор, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ.*
***З.А. Сабданбекова***

**Аннотация:** Бұл мақалада мектептегі Қазақстан тарихы пәнінде «Өлкетану» компонентін оқытудағы әдістемелік ерекшеліктер қарастырылады. Зерттеу барысында оқушылардың тарихи білімін тереңдету, өз өлке тарихына қызығушылығын арттыру, сыни ойлау және зерттеу дағдыларын дамытуға арналған әдістер талданады. Сондай-ақ, әдістемелік тәсілдерді қолданудағы педагогикалық қиындықтар мен олардың шешу жолдары ұсынылады. Зерттеу нәтижелері «Өлкетану» компонентін тиімді қолданудың сабақтардың сапасын арттырудағы рөлін көрсетеді.

**Түйін сөздер:** Қазақстан тарихы, өлкетану, әдістемелік ерекшеліктер, оқыту технологиялары, мектеп сабақтары.

**Аннотация:** В статье рассматриваются методические особенности использования компонента «Краеведение» в курсе истории Казахстана в школе. Анализируются методы, направленные на углубление исторических знаний учащихся, развитие интереса к истории родного края, а также формирование критического мышления и исследовательских навыков. Педагогические трудности внедрения этих методов и пути их преодоления также представлены. Результаты исследования подтверждают эффективность компонента «Краеведение» в повышении качества обучения и вовлеченности учащихся на уроках истории.

**Ключевые слова:** История Казахстана, краеведение, методические особенности, образовательные технологии, школьные уроки.

**Abstract:** This article explores the methodological features of using the “Local History” component in the school Kazakhstan history course. The study analyzes methods aimed at deepening students ’historical knowledge, fostering interest in their local history, and developing critical thinking and research skills. Pedagogical challenges in implementing these methods and solutions are also discussed. The findings demonstrate the effectiveness of integrating the Local History component to enhance students ’learning outcomes and engagement in history lessons.

**Keywords:** Kazakhstan history, local history, methodological features, teaching methods, school lessons.

Мектептегі Қазақстан тарихы курсы ұлттық тарихты, мәдениет пен дәстүрлерді таныстыруда маңызды рөл атқарады. Соңғы жылдары оқытуда тарихи компоненттерді қолдану - яғни «Өлкетану» - сабақтардың мазмұнын тереңдетіп, оқушылардың өз өлкесіне қызығушылығын арттыруда тиімді әдіс ретінде қарастарылуда [1].

Бүгінгі таңда мектепте Қазақстан тарихын оқытуда тек жалпы тарихи оқиғаларды баяндау жеткіліксіз болып тұр. Оқушыларға өз туған жерінің тарихын зерттеу, тарихи тұлғалар мен мәдени мұраға қызығушылық қадыртастыру қажеттілігі туындайды. «Өлкетану» компонентін қолдану сабақтардың мазмұнын байытып, оқушылардың сыни ойлауын, зерттеу дағдыларын және тарихи түсінігін дамытуға мүмкіндік береді [2].

Зерттеудің мақсатты аудиториясы - жалпы білім мектептердің 7-9 сынып оқушылары, тарих пәні мұғалімдері, сондай-ақ педагогикалық колледж студенттері, олар болашақта «Өлкетану» әдістемесін сабақтарында қолдануы мүмкін.

Өлкетану компонентінің әдістемелік ерекшеліктері отандық және шетелдік зерттеушілердің еңбектерінде қарастырылған. Қазақ тарихын оқытудағы жергілікті компоненттердің педагогикалық мәні туралы Қозыбаев М.К., Нұрпейісов К. еңбектерінде және мектеп оқулықтарында зерттелген[3]. Сонымен қатар, конструктивизм мен тәжірибелік оқыту принциптерін «Өлкетану» әдістемесіне интеграциялау жөнінде Виготский Л.С., Андреева С.А., Robin B. еңбектерінде сипатталған [4].

«Өлкетану» компонентін қолдану оқушылардың тарихи ойлау қабілетін, сыни талдауын және зерттеу дағдыларын кешенді түрде дамытуға бағытталған заманауи педагогикалық тәжірибе болып табылады.

**«Өлкетану» компонентінің теориялық негіздері.** «Өлкетану» компоненті мектептегі Қазақстан тарихы курсында оқушылардың өз туған жерінің тарихи, мәдени және табиғи ерекшеліктерін зерттеу арқылы білім алуына бағытталған әдістемелік тәсіл болып табылады [1]. Бұл компонент оқушылардың тарихи білімін тек теориялық тұрғыда емес, практикалық зерттеулер арқылы қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Теориялық негіз ретінде конструктивизм және тәжірибелік оқыту принциптері алынады. Конструктивизм теориясы бойынша, оқушы білімді пассивті түрде қабылдамай, өз тәжірибесі мен зерттеулері арқылы меңгереді[2]. Лев Выготский еңбектерінде көрсетілгендей, білім беру процесінде оқушының әлеуметтік өзара әрекеттесуі маңызды рөл атқарады [3]. «Өлкетану» компоненті осы қағидаларды іске асыра отырып, оқушыларға өз өлке тарихын зерттеу, тарихи деректерді талдау және қорытынды жасау мүмкіндігін береді. Компоненттің негізгі элементтері келесідей:

1. Өлкенің тарихи карталары мен деректері: оқушылар тарихи карталарды зерттеп, өз өңіріндегі маңызды оқиғалар мен тарихи тұлғаларды анықтайды [4].

2. Жергілікті тарихи орындар мен музейлерді зерттеу: экскурсиялар арқылы оқушылар нақты тарихи деректермен танысып, тарихи құндылықтарды көрнекі түрде меңгереді [5].

3. Архивтік материалдар мен куәліктер: мектеп архивтері, фотосуреттер мен құжаттарды зерттеу оқушыларға тарихи зерттеу дағдыларын үйретеді [6].

4. Сауалнама, сұхбат және бақылау: жергілікті тұрғындармен сұхбат немесе сауалнама жүргізу арқылы оқушылар тарихи ақпаратты өмірлік тәжірибемен байланыстыра отырып зерттейді [7].

«Өлкетану» компоненті оқушылардың зерттеу дағдыларын, сыни ойлау қабілетін, топтық және коммуникативтік дағдыларын дамытуға бағытталған. Сонымен қатар, бұл компонент сабақтардың интерактивтілігін арттырады, теориялық білімді практикалық әрекетпен байланыстырады және оқушыларға өз туған жеріне деген қызығушылықты қалыптастырады [8].

Осылайша, «Өлкетану» компонентінің теориялық негіздері оқушылардың белсенді, зерттеуші позициясын қалыптастыруға, тарихи білім мен тәжірибелік дағдыларды үйлестіруге мүмкіндік береді.

**«Өлкетану» компонентін қолдану әдістері.** «Өлкетану» компоненті мектептегі Қазақстан тарихы курсында оқушылардың тарихи білімін тереңдету, өз өлкесіне қызығушылығын арттыру және зерттеу дағдыларын дамыту мақсатында әртүрлі әдістер арқылы қолданылады.

Жобалық әдіс - оқушылардың өз туған өлкесінің тарихи, мәдени және табиғи ерекшеліктерін зерттеу арқылы нақты нәтижеге жетуіне бағытталған әдіс [1]. Бұл әдісте оқушылар топтық немесе жеке жобалар жасап, өз зерттеу нәтижелерін мультимедиялық форматта ұсына алады. Оқушылар «Өлке тарихи тұлғалары» тақырыбында бейнежоба немесе презентация жасайды. Жоба барысында тарихи деректерді жинау, талдау, визуализациялау және қорытынды жасау дағдылары қалыптасады [2].

Бұл әдіс оқушылардың зерттеушілік, сыни ойлау және шығармашылық қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді.

Экскурсия әдісі оқушыларды нақты тарихи орындарға (мұражай, тарихи ескерткіш, археологиялық орын) апару арқылы тәжірибелік білім алуға бағытталған [3]. Мысалы, оқушылар жергілікті музейге барып, тарихи экспонаттарды зерттейді. Архивтік құжаттар мен фотосуреттерді зерттеу арқылы тарихи оқиғаларды нақты өмірмен байланыстырады [5].

Бұл әдіс тарихи материалдарды өмірлік контексте көрсетуге, практикалық зерттеу дағдыларын дамытуға, сонымен қатар оқушылардың өз өлкесіне деген қызығушылығын арттыруға қызмет етеді.

Сауалнама және сұхбат әдістері оқушыларға өз өлкесінің тұрғындарымен өзара әрекеттесу арқылы тарихи ақпарат жинауға мүмкіндік береді [9]. Бұл әдіс оқушыларға сыни талдау, ақпарат жинау және жүйелеу дағдыларын үйретеді, сондай-ақ тарихи материалды өмірмен байланыстыруға көмектеседі [10].

Мультимедиялық презентациялар «Өлкетану» компонентін қолданудың тиімді әдісі болып табылады. Олар мәтін, сурет, бейне және аудио материалдарды біріктіріп, тарихи ақпаратты визуалды түрде көрсетуге мүмкіндік береді.

**Педагогикалық қиындықтар және оларды шешу жолдары.** «Өлкетану» компонентін Қазақстан тарихы сабақтарында қолдану оқушылардың тарихи білімін тереңдетуге және зерттеу дағдыларын дамытуға мүмкіндік берсе де, бірқатар педагогикалық қиындықтарды тудырады. Ең бастысы - техникалық құралдардың жетіспеушілігі, себебі барлық мектептерде мультимедиялық жабдықтар мен компьютерлік сыныптар жеткілікті емес. Бұл жағдай оқушылардың жобалық жұмыстарын, мультимедиялық презентацияларын немесе бейнежобаларын сапалы орындауына кедергі келтіруі мүмкін. Бұл мәселені қарапайым және қолжетімді бағдарламаларды қолдану арқылы шешуге болады, мысалы, PowerPoint, Canva немесе бейнежоба жасауға арналған тегін онлайн

платформалар [2]. Сонымен қатар, мобильді құрылғылар мен планшеттерді сабаққа интеграциялау да тиімді.

Екінші қиындық - оқушылардың зерттеу дағдылары мен цифрлық сауаттылығының әртүрлі деңгейде болуы. Барлық оқушылар тарихи деректерді жинау, талдау және визуалды түрде көрсету қабілетіне ие емес. Мұны шешу үшін алдын ала нұсқаулықтар беру, тәжірибелі оқушылардың жаңа бастағандарға көмектесуін ұйымдастыру (peer tutoring) және қарапайым шаблондарды қолдану ұсынылады [4].

Үшінші қиындық - уақыт шектеулері. «Өлкетану» жобалары бірнеше сабаққа созылуы мүмкін, сондықтан мұғалім сабақ жоспарын тиімді ұйымдастыруы қажет. Бұл мәселені сабақтарды кезең-кезеңімен жоспарлау, топтық жұмыстарды ұйымдастыру және нақты тапсырмалар беру арқылы жеңуге болады. Сондай-ақ, кейбір оқушылар үшін зерттеу тақырыбына қызығушылықты арттыру қиындық тудыруы мүмкін. Мұны шешу үшін пәндік тапсырмаларды оқушылардың қызығушылығы мен тәжірибесімен байланыстыру маңызды. Мысалы, туған өлкедегі тарихи тұлғалар, ескерткіштер немесе мәдени мұраларды зерттеу арқылы сабақ қызықты әрі мотивациялық болады [6].

Педагогикалық қиындықтарды алдын ала анықтап, оларды тиімді шешу әдістерін қолдану «Өлкетану» компонентін сабақта табысты қолдануға мүмкіндік береді, оқушылардың тарихи білімін және зерттеу дағдыларын кешенді түрде дамытады.

«Өлкетану» компонентін Қазақстан тарихы курсында қолдану оқушылардың тарихи білімін тереңдетуге, өз туған өлкесіне қызығушылығын арттыруға және сыни ойлау, зерттеу дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді. Бұл компонент сабақтарды интерактивті, практикалық тұрғыдан тиімді етеді. Зерттеу көрсеткендей, жобалық әдіс, экскурсиялық зерттеу, сауалнама мен сұхбат, мультимедиялық презентациялар және интерактивті сценарий құру әдістері оқушылардың белсенді қатысуын, сыни ойлауын және шығармашылық қабілетін арттыруға ықпал етеді.

Педагогикалық қиындықтар - техникалық құралдардың жетіспеушілігі, уақыт шектеулері және оқушылардың зерттеу дағдыларының әртүрлі деңгейі - тиісті шешімдер арқылы жеңілдетіледі. Қарапайым бағдарламаларды қолдану, алдын ала нұсқаулық беру, топтық жұмыстар ұйымдастыру және сабақтарды кезең-кезеңімен жоспарлау арқылы бұл қиындықтарды шешуге болады.

Осылайша, «Өлкетану» компоненті қазіргі білім беру талаптарына толық сәйкес келеді, мектептегі Қазақстан тарихы сабақтарын тиімді әрі қызықты етеді. Болашақта осы компоненттің тәжірибесін кеңейту, жаңа зерттеу әдістерін енгізу және интерактивті құралдарды пайдалану сабақ сапасын одан әрі арттыра алады.

**Пайдаланылған әдебиеттер тізімі**

1. Тұрлығұлов Т.Т. Тарих сабағын жетілдіру жолдары // Педагогикалық білім беру мәселелері. - 2018. - Т. 12. - № 4. - 34-45 Б.
2. Байбатыров Ғ. Өлкетану тақырыбындағы тарихи-танымдық туындылар. - Алматы: Білім баспасы, 2017. - 128 б.
3. Андреева С.А. Методы проектного обучения // Педагогическое образование. - 2018. - Т. 26. - № 3. - 34-45 Б.
4. Қазақстан тарихы сабағында өлкетануды оқыту: әдістемелік материал // Орта білім беру журнал. - 2020. - Т. 8. - № 1. - 15-28 Б.
5. Egemen Qazaqstan. Отан тарихын оқыту өлкетанудан басталады // Egemen Qazaqstan газеті. - 2018.
6. Zharar.kz. Мектепте тарихты оқыту әдістемесі // Zharar.kz. - 2026.
7. Stud.kz. Қазақстандағы тарихи өлкетану арқылы оқушыларды патриотизмге тәрбиелеудің әдістемелік негіздері // Stud.kz. - 2026.
8. MDPI журналы. Building Learning Communities through Digital Storytelling // Societies. - 2023. - Т. 12. - № 10. - 78-95 Б.
9. Frontiers in Education. History education done different: collaborative interactive digital storytelling approach // Frontiers in Education. - 2022. - Т. 7. - № 4. - 102-115 Б.
10. Қазақстан тарихы (оқулық). - Алматы: Мектеп, 2020. - 240 б.

# ҚАЗАҚСТАН ТАРИХЫНДА ТАРИХИ ТҰЛҒАЛАРДЫ ЗЕРТТЕУ АРҚЫЛЫ СЫНИ ОЙЛАУДЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУ

***Жеңісұлы А., Төлеш Б., Юлдашев Х.***
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенттері*
***Ракишева Г.К.***
*Ғылыми жетекші: Оқытушы, сарапшы, гуманитарлық ғылымдар магистрі,*

Аннотация: Бұл мақалада Қазақстан тарихындағы тарихи тұлғаларды зерттеу арқылы оқушылардың сыни ойлау қабілетін қалыптастыру мәселесі қарастырылады. Сыни ойлаудың теориялық негіздері талданып, тарихи тұлғалардың білім беру үдерісіндегі рөлі айқындалады. Сонымен қатар, тарихи тұлғаларды оқыту барысында қолданылатын тиімді әдіс-тәсілдер мен практикалық мысалдар ұсынылады. Зерттеу нәтижесінде тарихи тұлғаларды жан-жақты талдау оқушылардың аналитикалық ойлау, салыстыру, бағалау және қорытынды жасау дағдыларын дамытуға ықпал ететіні анықталды.

Кілт сөздер: сыни ойлау, тарихи тұлға, Қазақстан тарихы, білім беру, талдау, әдіс-тәсілдер, оқыту процесі

Аннотация: В данной статье рассматривается формирование критического мышления учащихся через изучение исторических личностей в истории Казахстана. Анализируются теоретические основы критического мышления, а также определяется роль исторических личностей в образовательном процессе. Представлены эффективные методы и практические примеры обучения. В результате исследования выявлено, что всесторонний анализ исторических личностей способствует развитию аналитических навыков, умения сравнивать, оценивать и делать обоснованные выводы.

Ключевые слова: критическое мышление, историческая личность, история Казахстана, образование, анализ, методы обучения, учебный процесс

Abstract: This article examines the development of students' critical thinking through the study of historical figures in the history of Kazakhstan. The theoretical foundations of critical thinking are analyzed, and the role of historical figures in the educational process is defined. The paper also presents effective teaching methods and practical examples. The study concludes that a comprehensive analysis of historical figures contributes to the development of analytical skills, comparison, evaluation, and reasoned decision-making.

Keywords: critical thinking, historical figure, history of Kazakhstan, education, analysis, teaching methods, learning process

## Кіріспе

Қазіргі жаһандану жағдайында білім беру жүйесінің алдында тұрған негізгі міндеттердің бірі – оқушылардың тек білімді игеруін ғана емес, сонымен қатар олардың сыни тұрғыдан ойлау қабілетін дамыту болып табылады. Сыни ойлау – ақпаратты талдау, салыстыру, саралау және өз бетінше қорытынды жасау қабілеті ретінде тұлғаның интеллектуалдық дамуының маңызды көрсеткіші саналады. Осы тұрғыдан алғанда, тарих пәні, әсіресе Қазақстан тарихы, оқушылардың сыни ойлау дағдыларын қалыптастыруда ерекше орын алады. Себебі тарих – тек өткен оқиғалардың жиынтығы емес, ол – түрлі көзқарастар мен пікірлердің, деректер мен интерпретаци1ялардың тоғысқан күрделі жүйесі.

Қазақстан тарихын оқыту барысында тарихи тұлғалардың рөлін зерттеу – оқушылардың танымдық белсенділігін арттырудың тиімді жолдарының бірі. Тарихи тұлғалар – белгілі бір дәуірдің айнасы, сол кезеңнің саяси, әлеуметтік, мәдени ерекшеліктерін бойына жинақтаған қайраткерлер. Олардың өмірі мен қызметін жан-жақты талдау арқылы оқушылар тек тарихи фактілерді меңгеріп қана қоймай, сонымен қатар сол оқиғаларға сыни көзқарас қалыптастырады. Бұл өз кезегінде олардың тарихи санасын жетілдіріп, дербес ойлау қабілетін дамытуға ықпал етеді.

Сыни ойлауды қалыптастыруда тарихи тұлғаларды зерттеудің маңыздылығы бірнеше аспектілер арқылы айқындалады. Біріншіден, тарихи тұлғалардың қызметін әртүрлі дереккөздер негізінде салыстыру оқушыларды ақпараттың шынайылығын бағалауға үйретеді. Екіншіден, белгілі бір тұлғаның әрекеттеріне баға беру барысында оқушылар өз көзқарасын дәлелдеуге, аргумент келтіруге дағдыланады. Үшіншіден, тарихи тұлғалардың шешімдері мен олардың салдарын талдау арқылы себеп-салдарлық байланыстарды анықтау қабілеті дамиды. Бұл дағдылар сыни ойлаудың негізгі компоненттері болып табылады. Бүгінгі таңда Қазақстандағы білім беру жүйесінде жаңартылған мазмұнға көшу аясында оқыту әдістеріне ерекше көңіл бөлінуде. Дәстүрлі репродуктивті оқыту әдістерінен гөрі, оқушылардың белсенді қатысуын талап ететін, олардың ойлау қабілетін дамытатын интерактивті тәсілдер кеңінен қолданылуда. Осы тұрғыда тарихи тұлғаларды зерттеу негізінде ұйымдастырылған сабақтар, пікірталастар, жобалық жұмыстар мен зерттеу тапсырмалары оқушылардың сыни ойлау дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді. Мұндай

тәсілдер оқушыны дайын ақпаратты қабылдаушы емес, білімді өз бетінше құрастырушы субъект ретінде қалыптастырады. Сонымен қатар, тарихи тұлғаларды зерттеу оқушылардың ұлттық құндылықтарға деген құрметін арттырып, азаматтық позициясын қалыптастыруға ықпал етеді. Қазақстан тарихындағы ірі тұлғалардың өмір жолы мен қызметі арқылы оқушылар ел тарихының күрделілігін, оның дамуындағы қайшылықтарды түсіне бастайды. Бұл өз кезегінде олардың тарихи процестерге біржақты емес, көпқырлы көзқараспен қарауына негіз болады.[1, 34]

Осы мақалада Қазақстан тарихындағы тарихи тұлғаларды зерттеу арқылы сыни ойлауды қалыптастырудың теориялық және практикалық негіздері қарастырылады. Зерттеудің мақсаты – тарихи тұлғаларды оқыту процесінде тиімді әдіс-тәсілдерді анықтау және олардың оқушылардың сыни ойлау қабілетін дамытудағы рөлін айқындау. Осы мақсатқа жету үшін сыни ойлау ұғымының мәні талданып, тарихи тұлғаларды оқытудың ерекшеліктері мен әдістері қарастырылады. Сыни ойлау – қазіргі білім беру жүйесінде ерекше мәнге ие болып отырған күрделі когнитивтік процесс. Ол тұлғаның ақпаратты саналы түрде қабылдап, оны талдап, салыстырып, бағалап, нәтижесінде негізделген шешім қабылдау қабілетін білдіреді. Сыни ойлау тек білімді меңгеру деңгейімен шектелмей, сол білімді өмірлік жағдайларда тиімді қолдануға бағытталған ойлау мәдениетін қалыптастырады. Сондықтан да педагогика ғылымында сыни ойлау ұғымы оқыту процесінің негізгі мақсаттарының бірі ретінде қарастырылады.

Ғылыми әдебиеттерде сыни ойлау ұғымына әртүрлі анықтамалар берілген. Жалпы алғанда, сыни ойлау – бұл күмәндану, сұрақ қою, дәлелдерді тексеру және альтернативті пікірлерді ескеру арқылы шындыққа жетуге ұмтылатын ойлау түрі. Оның негізінде логикалық талдау, рефлексия және өзіндік бағалау сияқты компоненттер жатыр. Сыни ойлайтын тұлға кез келген ақпаратты дайын күйінде қабылдамай, оны жан-жақты зерттеп, өз көзқарасын қалыптастырады. Сыни ойлаудың теориялық негіздері философия, психология және педагогика ғылымдарының тоғысында қалыптасқан. Философиялық тұрғыдан алғанда, сыни ойлау антикалық дәуірден бастау алады. Мысалы, Сократтың диалогқа негізделген әдісі адамның өз ойын дәлелдеуге, сұрақ қою арқылы ақиқатқа жетуге бағытталған. Бұл тәсіл қазіргі сыни ойлау әдістерінің бастау көзі ретінде қарастырылады. Ал психология ғылымында сыни ойлау тұлғаның танымдық әрекеттерімен, яғни ойлау, есте сақтау, қабылдау және зейін сияқты процестермен тығыз байланысты қарастырылады. [2, 68]

Педагогикалық тұрғыдан сыни ойлау оқушылардың оқу әрекетін белсенді ететін құрал ретінде маңызды рөл атқарады. Ол оқушының дайын білімді жай қабылдаушы емес, оны талдаушы, зерттеуші және бағалаушы субъект ретінде қалыптасуына мүмкіндік береді. Сыни ойлауды дамыту барысында оқушылар өз пікірін еркін білдіруге, өзгенің пікірін тыңдауға және оны салыстыруға үйренеді. Бұл өз кезегінде коммуникативтік дағдылардың дамуына да ықпал етеді. Сыни ойлаудың құрылымы бірнеше

негізгі компоненттерден тұрады. Біріншісі – ақпаратты талдау, яғни алынған мәліметтердің мазмұнын түсіну және оның мәнін ашу. Екіншісі – салыстыру, бұл әртүрлі көзқарастар мен деректерді өзара байланыстыра қарастыруды білдіреді. Үшіншісі – бағалау, яғни ақпараттың шынайылығын, маңыздылығын анықтау. Төртіншісі – қорытынды жасау, бұл талдау нәтижесінде белгілі бір шешімге келуді қамтиды. Осы компоненттердің барлығы біріге отырып, тұлғаның сыни ойлау қабілетін қалыптастырады. Қазіргі білім беру жүйесінде сыни ойлауды дамыту үшін арнайы әдістер мен технологиялар кеңінен қолданылады. Солардың ішінде «Сыни тұрғыдан ойлауды дамыту» технологиясы ерекше орын алады. Бұл технология оқушылардың қызығушылығын ояту, мағынаны тану және ой толғаныс кезеңдері арқылы жүзеге асырылады. Әр кезеңде оқушының белсенділігі артып, оның өз бетінше ойлауына жағдай жасалады.

Қорытындылай келе, сыни ойлау – тұлғаның жан-жақты дамуын қамтамасыз ететін маңызды қабілет. Оның теориялық негіздерін түсіну білім беру процесінде тиімді әдіс-тәсілдерді қолдануға мүмкіндік береді. Әсіресе тарих пәнін оқытуда сыни ойлау ерекше мәнге ие, себебі тарихи деректер мен тұлғаларды талдау оқушылардың терең әрі саналы ойлауына жол ашады. Қазақстан тарихындағы тарихи тұлғаларды зерттеу – ұлттық тарихты терең түсінудің және жас ұрпақтың тарихи санасын қалыптастырудың маңызды бағыттарының бірі. Тарихи тұлғалар – белгілі бір дәуірдің әлеуметтік, саяси және мәдени болмысын айқындайтын, тарихи процестердің дамуына тікелей ықпал еткен қайраткерлер. Олардың өмірі мен қызметін жан-жақты қарастыру арқылы өткен кезеңдердің ерекшеліктерін, қоғамдағы өзгерістердің себептері мен салдарын түсінуге мүмкіндік туады. Осы тұрғыдан алғанда, тарихи тұлғаларды зерттеу тек деректерді меңгеру ғана емес, сонымен қатар тарихи ойлауды қалыптастырудың тиімді құралы болып табылады.

Қазақстан тарихында ел тағдырына әсер еткен көптеген көрнекті тұлғалар бар. Мысалы, Абылай хан қазақ мемлекеттілігін сақтап қалуда маңызды рөл атқарса, Әлихан Бөкейхан ұлттық тәуелсіздік идеясының негізін қалаушылардың бірі болды. Ал Ахмет Байтұрсынұлы қазақ халқының рухани дамуына, білім мен ғылымның өркендеуіне зор үлес қосты. Осындай тұлғалардың қызметін зерттеу арқылы оқушылар тарихи оқиғалардың мәнін тереңірек түсініп, олардың себеп-салдарлық байланыстарын анықтай алады. Тарихи тұлғаларды зерттеудің маңыздылығы, ең алдымен, олардың тарихи процестердегі рөлін бағалау арқылы көрінеді. Әрбір тұлғаның әрекеті белгілі бір тарихи жағдайда жүзеге асады, сондықтан олардың шешімдері мен іс-әрекеттерін сол кезеңнің ерекшеліктерімен байланыстыра қарастыру қажет. Бұл оқушыларға тарихты біржақты емес, көпқырлы тұрғыдан түсінуге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, әртүрлі көзқарастар мен пікірлерді салыстыру арқылы оқушыларда сыни ойлау дағдылары қалыптасады. [3, 78]

Екіншіден, тарихи тұлғаларды зерттеу ұлттық құндылықтарды дәріптеуге ықпал етеді. Қазақ халқының тарихындағы ірі қайраткерлердің өмір жолы мен қызметі арқылы оқушылар елдің тәуелсіздігі, бірлігі мен тұтастығы жолындағы күресті түсінеді. Бұл олардың патриоттық сезімін оятып, азаматтық жауапкершілігін арттырады. Тарихи тұлғалардың өнегелі өмірі жас ұрпақ үшін үлгі болып, олардың тұлғалық қалыптасуына әсер етеді. Үшіншіден, тарихи тұлғаларды зерттеу оқушылардың зерттеушілік дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді. Оқушылар түрлі дереккөздермен жұмыс істей отырып, ақпаратты іріктеуге, талдауға және қорытынды жасауға үйренеді. Бұл процесс олардың дербес ойлау қабілетін арттырып, білімді терең меңгеруіне ықпал етеді. Сонымен қатар, тарихи тұлғалардың қызметіне қатысты пікірталастар ұйымдастыру арқылы оқушылар өз көзқарасын дәлелдеуге, аргументтер келтіруге дағдыланады.

Қазіргі білім беру жүйесінде тарихи тұлғаларды зерттеу интерактивті әдістер арқылы жүзеге асырылуда. Мысалы, рөлдік ойындар, жобалық жұмыстар, дебаттар мен тарихи реконструкциялар оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып, олардың белсенділігін күшейтеді. Мұндай тәсілдер оқушылардың тек білім алуына ғана емес, сонымен қатар олардың шығармашылық және сыни ойлау қабілеттерін дамытуға бағытталған.

Қорытындылай келе, Қазақстан тарихындағы тарихи тұлғаларды зерттеу – оқушылардың тарихи санасын қалыптастырудың, ұлттық құндылықтарды дәріптеудің және сыни ойлау дағдыларын дамытудың маңызды құралы. Ол тарихты терең әрі жан-жақты түсінуге мүмкіндік беріп, тұлғаның интеллектуалдық және рухани дамуына оң әсер етеді. Тарихи тұлғаларды оқыту – оқушылардың тек білімін толықтыру ғана емес, олардың сыни ойлау қабілетін дамытуға бағытталған маңызды педагогикалық үдеріс. Бұл бағытта қолданылатын әдістер оқушылардың тарихи деректерді талдауына, түрлі көзқарастарды салыстыруына және өз бетінше қорытынды жасауына мүмкіндік береді. Сондықтан тарихи тұлғаларды оқыту барысында дәстүрлі әдістермен қатар, оқушылардың белсенділігін арттыратын, ойлау дағдыларын дамытатын заманауи тәсілдерді тиімді пайдалану қажет.

Сыни ойлауды қалыптастырудың негізгі әдістерінің бірі – дереккөздермен жұмыс жасау. Бұл әдіс оқушыларға тарихи тұлғалар туралы мәліметтерді әртүрлі ақпарат көздерінен жинақтауға, оларды салыстыруға және талдауға мүмкіндік береді. Мысалы, бір тарихи тұлға туралы бірнеше автордың пікірін салыстыру арқылы оқушылар ақпараттың субъективтілігін түсінеді және шынайы қорытынды жасауға ұмтылады. Мұндай жұмыс барысында оқушылардың аналитикалық ойлау қабілеті дамып, олар ақпаратты сыни тұрғыдан бағалауға үйренеді. [4, 46]

Келесі тиімді әдіс – проблемалық оқыту. Бұл тәсілде мұғалім оқушыларға нақты бір тарихи тұлғаның әрекетіне байланысты проблемалық сұрақтар қояды. Мысалы, белгілі бір тұлғаның шешімі дұрыс па, әлде

балама жолдары болды ма деген сұрақтар оқушыларды терең ойлануға жетелейді. Осындай тапсырмалар арқылы оқушылар тарихи жағдайды жан-жақты қарастырып, өз көзқарасын дәлелдеуге дағдыланады. Проблемалық оқыту сыни ойлаудың маңызды элементтері – талдау, дәлелдеу және бағалау дағдыларын қалыптастырады.

Пікірталас (дебат) әдісі де сыни ойлауды дамытудың тиімді құралдарының бірі болып табылады. Тарихи тұлғалардың қызметіне қатысты қарама-қайшы пікірлерді талқылау барысында оқушылар өз көзқарасын қорғап, қарсы пікірлерді тыңдауға үйренеді. Бұл әдіс олардың коммуникативтік қабілеттерін дамытып қана қоймай, дәлелді ойлау мәдениетін қалыптастырады. Сонымен қатар, пікірталас барысында оқушылар тарихи оқиғаларға әртүрлі тұрғыдан қарауға дағдыланады.

Рөлдік ойындар әдісі де тарихи тұлғаларды оқытуда ерекше орын алады. Бұл тәсілде оқушылар белгілі бір тарихи тұлғаның рөлін қабылдап, сол кезеңнің жағдайын сезінуге тырысады. Мысалы, оқушы өзін Абылай хан немесе Әлихан Бөкейхан орнына қойып, сол тарихи кезеңдегі шешімдерді қабылдауға талпыныс жасайды. Бұл әдіс оқушылардың тарихи эмпатиясын дамытып, оқиғаларды терең түсінуіне ықпал етеді. Сонымен қатар, олар тарихи шешімдердің күрделілігін сезініп, әртүрлі факторларды ескеруге үйренеді.

Жобалық оқыту әдісі де сыни ойлауды қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. Оқушылар белгілі бір тарихи тұлғаға қатысты зерттеу жүргізіп, өз жобаларын қорғайды. Бұл процесс барысында олар ақпарат жинау, оны жүйелеу, талдау және нәтижесін ұсыну дағдыларын меңгереді. Жобалық жұмыс оқушылардың дербестігін арттырып, олардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді.

Сондай-ақ, салыстырмалы талдау әдісі де тиімді болып табылады. Бұл әдісте оқушылар бірнеше тарихи тұлғаның қызметін салыстырып, олардың ұқсастықтары мен айырмашылықтарын анықтайды. Мұндай тапсырмалар оқушылардың логикалық ойлауын дамытып, тарихи процестерді терең түсінуіне көмектеседі. [2, 67]

Қорытындылай келе, тарихи тұлғаларды оқыту барысында қолданылатын әдістердің барлығы оқушылардың белсенді танымдық әрекетіне негізделуі тиіс. Дереккөздермен жұмыс, проблемалық оқыту, пікірталас, рөлдік ойындар және жобалық әдістер оқушылардың сыни ойлау қабілетін тиімді түрде қалыптастырады. Бұл тәсілдер арқылы оқушылар тек тарихи білім алып қана қоймай, оны талдап, бағалай алатын, өз көзқарасын дәлелдей білетін тұлға ретінде қалыптасады. Тарихи тұлғаларды оқыту арқылы сыни ойлауды қалыптастырудың тиімділігі нақты практикалық мысалдар арқылы айқын көрінеді. Қазақстан тарихындағы белгілі қайраткерлердің өмірі мен қызметін талдау барысында оқушылар тек тарихи деректерді меңгеріп қана қоймай, сол деректерді саралап, бағалауға, өз көзқарасын қалыптастыруға үйренеді. Практикалық жұмыстар оқушылардың теориялық білімін бекітіп, оны нақты жағдайларда қолдануға

мүмкіндік береді. Мысалы, Абылай хан тақырыбын оқыту барысында оқушыларға оның сыртқы және ішкі саясатына қатысты түрлі дереккөздер ұсынылады. Бір топ оқушылар Абылай ханның дипломатиялық шеберлігін дәлелдейтін деректерді талдаса, екінші топ оның саяси шешімдеріне сыни тұрғыдан баға береді. Осыдан кейін пікірталас ұйымдастырылып, «Абылай ханның саясаты қазақ мемлекеттілігін нығайтты ма?» деген сұрақ төңірегінде талқылау жүргізіледі. Мұндай тапсырмалар оқушыларды деректерді салыстыруға, дәлелдер келтіруге және өз пікірін қорғауға үйретеді.

Тағы бір мысал ретінде Әлихан Бөкейхан тұлғасын зерттеуді қарастыруға болады. Бұл тақырыпта оқушыларға Алаш қозғалысының мақсаты мен оның тарихи маңызы туралы әртүрлі көзқарастар ұсынылады. Оқушылар осы мәліметтерді талдай отырып, «Алаш идеясы өз дәуірінде жүзеге асуы мүмкін бе еді?» деген проблемалық сұраққа жауап іздейді. Сонымен қатар, олар шағын зерттеу жобаларын дайындап, өз тұжырымдарын сынып алдында қорғайды. Бұл жұмыс түрі олардың зерттеушілік және сыни ойлау дағдыларын дамытуға ықпал етеді.

Ахмет Байтұрсынұлы тақырыбын оқыту барысында оқушыларға оның ағартушылық қызметіне қатысты мәтіндер беріледі. Оқушылар мәтінді талдап, «Ахмет Байтұрсынұлының реформалары қазіргі білім жүйесіне қаншалықты әсер етті?» деген сұраққа жауап дайындайды. Сонымен қатар, олар тұлғаның қызметін қазіргі заманмен байланыстырып, өз ойларын дәлелдеуге тырысады. Бұл тапсырма оқушылардың рефлексия жасау қабілетін дамытып, тарихи білімді заманауи тұрғыда түсінуге мүмкіндік береді. Практикалық сабақтардың тағы бір түрі – салыстырмалы талдау. Мысалы, оқушылар Абылай хан мен Әлихан Бөкейхан қызметін салыстырып, олардың мақсаттары мен әрекеттеріндегі ұқсастықтар мен айырмашылықтарды анықтайды. Бұл жұмыс барысында оқушылар тарихи кезеңдердің ерекшеліктерін түсініп, әр тұлғаның рөлін объективті бағалауға үйренеді.

Сонымен қатар, рөлдік ойын элементтерін қолдану да тиімді нәтиже береді. Мысалы, оқушылар тарихи кеңес немесе жиын форматында белгілі тұлғалардың рөлін сомдап, нақты тарихи жағдайды қайта жаңғыртады. Бұл әдіс оқушыларға тарихи оқиғаларды «ішінен» түсінуге мүмкіндік беріп, олардың шешім қабылдау процесін сезінуге жағдай жасайды. [6, 32]

Жалпы алғанда, практикалық мысалдар арқылы тарихи тұлғаларды оқыту оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып қана қоймай, олардың сыни ойлау, талдау және бағалау дағдыларын қалыптастырады. Мұндай жұмыстар оқушыларды белсенді қатысушыға айналдырып, білімді терең әрі саналы меңгеруіне ықпал етеді.Қорытындылай келе, Қазақстан тарихында тарихи тұлғаларды зерттеу арқылы сыни ойлауды қалыптастыру – қазіргі білім беру жүйесінің маңызды әрі өзекті бағыттарының бірі болып табылады. Тарихи тұлғалар – белгілі бір дәуірдің айнасы ғана емес, сонымен қатар қоғам дамуының негізгі қозғаушы күштері ретінде оқушылардың

тарихи санасын қалыптастыруда ерекше рөл атқарады. Олардың өмірі мен қызметін жан-жақты талдау арқылы оқушылар тарихи оқиғалардың мәнін терең түсініп, өткен мен бүгіннің арасындағы байланысты айқындай алады.

Мақала барысында қарастырылғандай, сыни ойлау – ақпаратты талдау, салыстыру, бағалау және негізделген қорытынды жасау қабілеттерінен тұратын күрделі үдеріс. Бұл қабілеттерді дамытуда тарих пәнінің, әсіресе тарихи тұлғаларды оқытудың мүмкіндігі зор. Себебі тарихи деректер мен тұлғалардың қызметі әрқашан әртүрлі көзқарастар мен пікірлерге негізделеді, ал бұл оқушыларды ойлануға, күмәнденуге және өз пікірін дәлелдеуге жетелейді.

Тарихи тұлғаларды оқыту барысында қолданылатын әдіс-тәсілдер – дереккөздермен жұмыс, проблемалық оқыту, пікірталас, рөлдік ойындар және жобалық әдістер – оқушылардың белсенді танымдық әрекетін қалыптастырады. Бұл әдістер оқушыларды дайын ақпаратты қабылдаушы емес, оны талдаушы және бағалаушы тұлға ретінде дамытуға бағытталған. Нәтижесінде, оқушылар өз көзқарасын еркін білдіре алатын, дәлелді ойлайтын және ақпаратты сыни тұрғыдан қабылдай алатын деңгейге жетеді.

Сонымен қатар, қазіргі білім беру жүйесінің жаңартылған мазмұны мен құзыреттілікке негізделген тәсілі тарихи тұлғаларды оқытудың маңыздылығын одан әрі арттыра түсуде. Цифрлық технологияларды қолдану, тұлғаға бағдарланған және пәнаралық оқыту әдістері оқушылардың білімді терең әрі жан-жақты меңгеруіне жағдай жасайды. Бұл өз кезегінде олардың сыни ойлау қабілетін дамытуға тиімді ықпал етеді.

Жалпы алғанда, тарихи тұлғаларды зерттеу – тек өткенді тану құралы ғана емес, сонымен қатар оқушылардың интеллектуалдық және тұлғалық дамуына ықпал ететін маңызды педагогикалық құрал. Ол оқушылардың тарихи санасын қалыптастырып қана қоймай, олардың өмірлік ұстанымын, азаматтық көзқарасын және жауапкершілігін дамытуға мүмкіндік береді. Сондықтан білім беру процесінде тарихи тұлғаларды оқытуға ерекше мән беру – болашақ ұрпақтың сапалы білім алып, саналы азамат болып қалыптасуының кепілі.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Назарбаев Н.Ә. *Тарих толқынында*. – Алматы: Атамұра, 2003. – 296 б.
2. Қозыбаев М.Қ. *Қазақстан тарихы (очерктер)*. – Алматы: Ғылым, 1994. – 352 б.
3. Қойгелдиев М. *Алаш қозғалысы*. – Алматы: Санат, 1995. – 368 б.
4. Байтұрсынұлы А. *Шығармалары*. – Алматы: Жазушы, 1989. – 320 б.
5. Әбілғазин Қ. *Қазақстан тарихын оқыту әдістемесі*. – Алматы: Рауан, 2010. – 240 б.
6. Жұмабаев М. *Педагогика*. – Алматы: Ана тілі, 1992. – 160 б.
7. Әлімов А. *Интербелсенді әдістерді жоғары оқу орындарында қолдану*. – Алматы: Экономика, 2013. – 328 б.

# «ТҮРКІСТАН ЛЕГИОНЫ: ТАҒДЫР МЕН ТАРИХ»

***Ш. Б. Пахриддинова***
*Әлкей Марғұлан атындағы,* Павлодар Педагогикалық университеті
***З. А. Сабданбекова***
*Тарих ғылымдарының кандидаты, профессор ассистенті, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ.*

**Аннотация.**Мақалада Екінші дүниежүзілік соғыс жылдарындағы күрделі әрі пікірталасты мәселелердің бірі – Вермахт құрамындағы Түркістан легионының құрылу тарихы мен сарбаздар тағдырына тигізген әсері зерттеледі. Зерттеу барысында легионның идеологиялық негіздері мен неміс қолбасшылығының Орта Азия халықтарын кеңестік жүйеге қарсы пайдаланудағы стратегиялық мақсаттары талданады. Мақалада Алаш қайраткері Мұстафа Шоқайдың гуманистік қызметіне ерекше назар аударылған. Сонымен қатар автор легионерлердің басым бөлігі үшін бұл қадамның «таңдаусыз таңдау» (тірі қалу амалы) болғанын, олардың арасындағы антифашисттік топтардың да соғыстан кейінгі сталиндік репрессия құрбанына айналған аянышты тағдырын саралап зерттейді. Зерттеудің мақсаты – Түркістан легионы феноменіне жаңаша объективті тарихи тұрғыда баға беріледі.

**Тірек сөздер:** Түркістан легионы ,Мұстафа Шоқай, Алаш, Вермахт, Екінші дүниежүзілік соғыс, әскери тұтқындар.

**Аннотация.** В статье рассматривается один из самых сложных и противоречивых вопросов Второй мировой войны – история создания Туркестанского легиона в составе Вермахта и его влияние на судьбу его солдат. В исследовании анализируются идеологические основы легиона и стратегические цели немецкого командования в использовании народов Центральной Азии против советской системы. Особое внимание уделяется гуманистической деятельности алашского деятеля Мустафы Шокая. Одновременно автор анализирует тот факт, что для большинства легионеров этот шаг был «выбором без выбора» (способом выживание), и жалкую судьбу антифашистских групп среди них, которые стали жертвами сталинских репрессий после войны. Цель исследования – оценить феномен Туркестанского легиона в новой, объективной исторической перспективе.

**Ключевые слова:**Туркестанский легион, Вторая мировая война, Мустафа Шокай, Вермахт, Алаш, военнопленные.

**Abstract.** This article examines one of the most complex and controversial issues of World War II: the history of the creation of the Turkestan Legion within the Wehrmacht and its impact on the fate of its soldiers. The study analyzes the ideological foundations of the legion and the goals of the German command in using the peoples of Central Asia against the Soviet system. Particular attention is paid to the humanitarian work of the Alash activist Mustafa Shokai. At the same time, the author analyzes the fact that for most legionnaires, this step was a «choice without choice» (a means of survival), and the pitiful fate of the anti-fascist groups among them, who became victims of Stalin`s repressions after the war. The purpose of the study is to evaluate the phenomenon of the Turkestan Legion in a new, objective historical perspective.

**Keywords:** Turkestan Legion, World War II, Mustafa Shokai, Wehrmacht, Alash, prisoners of war.

Тәуелсіз Қазақсттаның тарих ғылымы алдында тұрған ең басты міндеттерін қарастыратын болсақ, негізгі міндеті – кеңестік идеологияның құрсауында бұрмаланған маңызды оқиғаларға объективті тұрғыда шынайы

баға беру. Осындай күрделі әрі пікірталасты мәселелердің қатарында Екінші дүниежүзілік соғыс жылдарындағы Түркістан легионының құрылуы мен саяси мақсаты, қазақ әскерлерінің тағдырына тигізген әсері маңызды орын алады. Осы уақытқа дейін бұл мәселе кеңестік идеология тұрғысынан «Отанға опасыздық жасау» деп қарастырылса, бүгінгі тарихшылар мәселенің екінші жағынан яғни гуманитарлық, әлеуметтік және ұлттық – азаттық қырларын тереңінен зерттеп – зерделеуге ұмтылып жатқанын байқаймыз. 1941 жылғы соғыстың алғашқы айларындағы сәтсіздіктер нәтижесінде мыңдаған қеңес сарбаздары жау қолына тұтқынға түсті. Гитлерлік Германия адами ресурсты КСРО–ны іштен іріту үшін таптырмас құрал ретінде пайдалануды көздеп, кеңес әскерлерінен тұратын легион құру жоспарын іске асырды. Белгілі зерттеушілердің зерттеулеріне назар аударатын болсақ Б.Садықова еңбегінде, Түркістан легионының құрылуы тек әскери – саяси бағытты ғана емес, ең алдымен Орта Азия халықтарын кеңестік Сталиндік жүйеге қарсы қойып, ішкі алауыздық тудырудың терең идеологиялық диверсиясын көздегені жайлы айтылған [1,15-б.]. Тарихшы М.Қойгельдиевтің зерттеулерінде, бұл құрылымның пайда болуын соғыс жағдайына ғана емес, сонымен қатар сталиндік режимге деген наразылық пен ұлттық мемлекетке деген ұмтылыспен байланыстыра отырып зерттеген болатын.

Жалпы Түркістан легионының құрылу тарихына тоқталатын болсақ Германияның «Блицкриг» (қауырт соғыс) жоспары сәтсіздікке ұшырағаннан кейін, соғыс созылып кетті. Осының салдарынан Үшінші рейх басшылығына қосымша адами ресурстар іздеу қажеттілігі туды. Осы тұста Альфед Розенберг басқарған Шығыс басқармасы жағынан КСРО құрамындағы түркі – мұсылман жауынгерлерін кеңестік жүйеге қарсы пайдалану идеясы ұсынылды. Б.Садықованың деректерінде былай жазылған: «1941 жылы 15 қарашада Вермахттың жоғарғы қолбасшылығы «Түркістан легионын құру туралы»құпия бұйрық шығарды. Алғашқы дайындық лагері Польшаның Радом қаласының маңындағы Едлино елді мекенінде болды». Садықованың зерттеуінде, соғыс жылдарында легион құрамынан 26-ға жуық батальон өткендігі айтылады.[1,026-б.]Әр батальонда орташа есеппен қарастырғанда 800-1000 шамасында әскер саны болғандығы айтылған. Садықованың деректерінің дұрыстығын оның архив құжаттарына сүйене отырып, легионның құрылымдық жүйесін, оның ішінде 450, 452, және 781 – батальондарының қазақстандық жауынгерлерден тұрғанын нақты деректермен дәлелдеген болатын. Гитлердің өкімімен Түркістандық, Кавказдық, Еділ – Оралдық легиондарды құру туралы шешім қабылданды. Легионның құрылуының қасіретті тұсы – тұтқындардың концлагерьлердегі жағдайы болды. Тарихшылардың зерттеулеріне көз жүгіртетін болсақ 1941 жылдың қысында «Шталаг» лагерьлеріндегі аштық пен санитарлық жағдайдың нашарлығынан тұтқынға түскен мыңдаған сарбаздар көз жұмған. Архивтік құжаттар мен сауалнамалар деректері көрсеткендей, легион қатарына өткендердің басым

бөлігінің мақсаты саяси жағынан емес, бәлкім аштықтан аман қалу үшін «таңдаусыз – таңдау» болды. Нәтижеде алғашқы батальон негізінен физикалық және психологиялық тұрғыдан қысымға ұшыраған, қажыған, бірақ өмір сүруге ұмтылған тұтқындардан құралды. Түркістан легионының сандық көрсеткіштеріне назар аударсақ, легион құрамында жалпы шамамен 70-100 мыңға жуық адам болғаны айтылған. Легионерлерге неміс офицерлері сабақ берген, легионерлер үшін арнайы «Милли Түркістан» газеті оқытылған, ислам дініне еркіндік беріліп тіпті мешіттер салынған. Бұл немістердің халықты өз жағына шығару үшін пайдаланған айлалары еді. Қойгельдиевтің еңбектерінде легион ішіндегі астыртын топтар жайлы жазылған. Мысалы, 1943 жылы бірнеше легионерлердің тұтас топтары немістерге қарсы шығып, Франция, Белоруссия және Италия партизандарына қосылған. Бұл легион қатарындағы сарбаздардың көпшілігі Гитлердің ұсынысын қабылдауға мәжбүр болғандығын көрсетеді.

Мұстафа Шоқайдың дипломатиялық күресі мен жұмбақ қазасы. Түркістан легионының тарихын Мұстафа Шоқайдың тұлғасынан бөліп қарастыру дұрыс емес. Мұстафа Шоқай (1890-1941) – көрнекті қоғам қайраткері, атақты Алаш қозғалысының өкілі, Түркістан автономиясының төрағасы. Саналы ғұмырын түркі халықтарының бірлігі мен бостандығы жолына арнаған ірі саяси тұлға. 1921 жылдан бастап айдауда жүріп, Еуропа елдерінде кеңестік режимнің озбырлығын баяндайтын «Яш Түркістан» журналын шығарды. Шоқай үшін басты мақсат, құндылық – фашизм немесе коммунизм емес, бәлкім өз халқының амандығы, тәуелсіздігі болды. Шоқай Санкт – Петербург университетінің заң факультетін алтын медальмен бітірген, бес – алты еуропалық тілде еркін сөйлейтін білімді тұлға болған. 1941 жылдың ызғарлы күзінде неміс қолбасшысы Шоқайды Берлинге шақыртты. Шоқайға тұтқындардан құралған әскери бөлімдерді басқару ұсынысы білдірілді. Алайда ол фашистік идеологияны қолдаудан бас тартып, неміс билігіне өзінің нақты талаптарын қойды. Зерттеулерде көрсетілгендей Мұстафа Шоқай неміс офицерлерімен келіссөздер жүргізе отырып, легион құрудың басты шарты ретінде – Түркістанның болашақ тәуелсіздігін тануды талап етті. Шоқайдың легион құрудағы мақсаты Гитлердің басқыншылық жоспарын қолдау емес, бәлкім Түркістан мемлекетінің болашақ ұлттық армиясын құру еді. Сонымен қатар, ол тұтқындардың концлагерьлердегі мүшкіл халін жақсартып, аштық пен өлімнен құтқаруды басты миссия деп санады. Шоқай 1941 жылы күзде Сувалки, Ченстохова лагерьлерін аралағанда былай деп жазды: «Тұтқындардың халі адам айтқысыз. Күн сайын жүздеген бауырларымыз аштық пен індеттен көз жұмуда. Оларды бұл тозақтан алып шығу – менің басты парызым.». Сонымен қатар ол неміс офицері Г. Фон Мендеге жазған хатында: «Егер Германия Түркістанның болашақ тәуелсіздігіне кепілдік бермесе, легионның құрылуы мағынасыз. Біздің жігіттер тек өз Отанын азат ету үшін ғана қару ұстауы тиіс» - деп жазған болатын. Осы үзіндіге назар аударсақ бұл дерек Шоқайдың фашизмді қолдаушы емес, өз халқының

тәуелсіздігі үшін күрескен құтқарушы тұлға екенін ұғамыз. Мұстафа Шоқайдың принциптері мен неміс идеологиясына бағынбауы Үшінші рейх басшылығына ұнамады. 1941жылы 27 желтоқсанда Берлин қаласындағы «Виктория» ауруханасында Мұстафа Шоқай жұмбақ жағдайда жан тапсырды. Ресми мәлімет бойынша қайтыс болуының себебі «сүзек» ауруы деп көрсетілгенімен, қазіргі тарихшылар пікірі мен оның жары Мария Шоқайдың естеліктерінде оның улануы мүмкін екендігі туралы нұсқалар айтылады. Шоқайдың қазасынан кейін легионды басқару немістерге толықтай бағынышты адамдардың қолына өтті және құрылымдық бағытын өзгертті. Соғыстан кейінгі легионерлердің тағдырында жаңа сынақтар басталды. 1945 жылы соғыс аяқталғаннан кейін, Одақтас елдердің (АҚШ, Ұлыбритания, Франция) келісімі бойынша Еуропа аумағындағы барлық кеңес азаматтары КСРО-ға қайтарылуы тиіс еді. Көбісі өз Отанына, отбасына қайтуды аңсап, ерікті түрде қайтқанымен, оларды шекарада жылы қабылдау күтіп тұрған жоқ.

Легион қатарында болған кез келген адам, сталиндік идеология үшін тұтқынға түскен барлығы «Отан сатқыны» (изменник Родины) деп қараланды. КСРО қылмыстық кодексінің 58-бабы бойынша құғын – сүргінге ұшырап жазаға тартылды. Легионерлердің басым бөлігі 10 жылдан 25 жылға дейінгі мерзімге Сібірдегі және Қазақстандағы ГУЛАГ лагерьлеріне айдалды, бір бөлігі аяусыз ату жазасына кесілді. Сарбаздардың трагедиясы тек лагерьмен шектелмеді. Олардың отбасылары да «халық жауының туыстары» ретінде қоғамнан шеттетіліп, тіпті балаларын білім алу құқығынан айырды. Тек Сталиннің өлімінен соң 1950 жылдар шамасында легионерлердің бір бөлігі ақталып, елге орала бастады. Қазақстан тәуелсіздік алғаннан кейін толықтай оңалтылып, тарихи әділеттілік орнады.

Халық жазушысы Ә.Нұршайықовтың «Ақиқат пен аңыз» роман – диалогында Бауыржан Момышұлының легионерлер жайлы білдірген пікірі жайлы айтылған. Соғыстың екі бетінде қалған қарапайым қазақ баласының трагедиялық тағдыры психологиялық тұрғыдан терең суреттелген. Шоқайды зерттеген тарихшы К. Есмағамбетов еңбектеріне үңілсек Мұстафа Шоқайдың Еуропадағы эмиграциялық кезеңін зерттеп, оның легион құрудағы басты мақсаты – Түркістан егемендігі болғанын дәлелдеді. Автордың пікірінше, Шоқай мен Гитлердің одағы мүмкін емес еді. Өйткені оның демократиялық ұстанымдары фашисттік диктатура мен қарама-қайшы еді. Ал Г. Кенжеахметованың мәліметтеріне сүйенсек, 1941-1945 жылдары фашисттердің тұтқынында болған 200мыңнан астам қазақстандықтардың тағдыры жайлы құнды мәліметтер келтірілген

Түркістан легионының тарихын зерттей отырып, легион тек әскери құрылым емес, XX ғасырдағы барлық түркі халықтарының басынан өткен үлкен орны толтырылмас трагедия екенін көреміз. Легионның құрылуы, жазықсыз жандардың зардап шегуі – екі ұлы империяның арасындағы қасіретті соғыстың нәтижесі. Бүгінгі таңда біз тарихшылар легионерлерді біржақты «сатқын» деген айыптаулардан арылтып, олардың «таңдаусыз

таңдау» жағдайында қалған шарасыз тағдырын объективті тұрғыдан қарастыруымыз басты міндетіміз болып табылады. Тәуелсіз Қазақстан үшін бұл күрделі кезең – отарсыздандыру саясатында әлі де зерттелуі керек болған ауқымды тақырып болып қала береді.

**Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:**


1. Садықова Б. Түркістан легионы. – Алматы: Жібек жолы, 2002. – 245б.
2. Шоқай М. Шығармаларының көп томдық жинағы. 11-12 томдар. – Алматы: Кайнар, 2013.
3. Қойгельдиев М. Алаш қозғалысы. II том. – Алматы: Мектеп, 2008. – 408б.
4. Есмағамбетов К. Әлем таныған тұлға (Мұстафа Шоқайдың дүниетанымы және күрес жолы). – Алматы: Атамұра, 2008. – 320 б.
5. Нұршайықов Ә. Ақиқат пен аңыз. – Алматы : Жазушы, 2004. – 420 б.
6. Кенжеахметова Г. Екінші дүниежүзілік соғыс жылдарындағы қазақстандық әскери тұтқындар: тағдыры мен қасіреті. – Нұр – Сұлтан: Гылым, 2019. – 180 б.
7. Қазақстан тарихы (көне заманнан бүгінге дейін). 4 – том. – Алматы: Атамұра, 2010. 752 б.
8. Көкебаева Г. Германиядағы түркістандық әскери тұтқындар мен легионерлер (1941-1945жж.). – Алматы: Қазақ университеті, 2005.

# ЖҮЙЕ МЕ, ӘЛДЕ ОҚУШЫ МА? БІЛІМ БЕРУДІ ГУМАНДАНДЫРУДАҒЫ ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТТІҢ РӨЛІ

***А. Е. Исмаилов***
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті,*
*Ғылыми жетекшісі: аға оықтушы,* ***Рамазанқызы Бақыт***

**Аңдатпа.** Бұл мақалада қазіргі білім беру жүйесіндегі ең күрделі философиялық және педагогикалық дилемма — қатаң стандартталған жүйе талаптары мен оқушының жеке тұлғалық қажеттіліктері арасындағы қайшылық қарастырылады. Мұғалімнің кәсіби-этикалық таңдауы талданып, оқу үдерісін дербестендіру және рутиналық бақылау жұмыстарын автоматтандыру арқылы бұл мәселені шешудегі жасанды интеллект (ЖИ) технологияларының мүмкіндіктері ғылыми тұрғыдан негізделеді.

**Түйінді сөздер:** білім беру философиясы, жасанды интеллект, дербестендірілген оқыту, мұғалім этикасы, гуманистік педагогика, цифрлық трансформация.

**Аннотация:** В статье рассматривается философская дилемма выбора учителя между жесткой образовательной системой и индивидуальными потребностями ученика. Обосновано, что внедрение искусственного интеллекта позволяет персонализировать обучение и освободить учителя от рутины. Данный подход способствует гуманизации и повышению качества современного образовательного процесса.

**Ключевые слова:** философия образования, искусственный интеллект, персонализация, этика учителя, гуманизация.

**Abstract:** The article examines the philosophical dilemma of a teacher's choice between a rigid educational system and a student's individual needs. It substantiates that integrating artificial intelligence personalizes learning and frees teachers from routine. This approach promotes the humanization and quality improvement of the modern educational process.

**Keywords:** philosophy of education, artificial intelligence, personalization, teacher ethics, humanization.

Қазіргі білім беру парадигмасы күрделі трансформация кезеңін бастан өткеруде. XXI ғасырдың педагогикалық шынайылығы мұғалімді күн сайын ауыр этикалық және кәсіби таңдау жасауға мәжбүрлейді. Бір жағында — мемлекеттік стандарттар, қатаң оқу бағдарламалары, Ұлттық бірыңғай тестілеу (ҰБТ) сияқты стандартталған емтихандар, рейтингтер мен бітіспес есеп беру жүйесі тұр. Екінші жағында — өзіндік танымдық қарқыны, психологиялық ерекшеліктері, қайталанбас бейімділіктері мен армандары бар тірі адам, яғни оқушы тұр.

Мұғалім осы екі полюстің ортасында қалған делдал іспетті: жүйенің талаптарын бұлжытпай орындау үшін ол көбінесе оқушының тұлғалық дамуын құрбан етуге мәжбүр болады, ал оқушының мүддесін жоғары қойған жағдайда формалды бағалау критерийлерінен төмен қалып, тиімсіз қызметкер атану қаупімен бетпе-бет келеді [1]. Бұл мақаланың басты мақсаты — "Жүйе ме, әлде бала ма?" деген іргелі философиялық дилемманы талдау және қазіргі цифрлық дәуірде, атап айтқанда жасанды интеллект мен заманауи ақпараттық технологиялардың көмегімен бұл қайшылықты қалай бейбіт жолмен шешуге болатынын көрсету.

1. Жүйе мен тұлға арасындағы философиялық қайшылық: тарихи экскурс

Мәселенің тамырын түсіну үшін білім беру жүйесінің тарихи қалыптасуына үңілу қажет. Дәстүрлі бұқаралық білім беру жүйесі индустриялық қоғамның қажеттіліктеріне сай, зауыттық-фабрикалық модель бойынша құрылды. Бұл модельде ең басты құндылықтар — стандарттау, біркелкілік, тәртіп және бақылау болды. Оқушылар жасына қарай сыныптарға бөлініп, барлығына бірдей ақпарат бірдей уақыт ішінде берілді. Мұндай жүйелік тәсіл экономиканы жұмысшы күшімен қамтамасыз етуде тиімді болғанымен, тұлғаның жеке басын жоққа шығарды.

Керісінше, гуманистік педагогика мен философия Жан-Жак Руссо, Иоганн Генрих Песталоцци, Лев Выготский, Карл Роджерс еңбектерінен бастау алып, білім берудің орталығына баланы қояды. Олардың ілімі бойынша, білім берудің мақсаты — баланы белгілі бір қалыпқа салу емес, оның ішкі әлеуетін ашу [2].

Бүгінгі таңда қоғам постиндустриялық, ақпараттық кезеңге өткенімен, мектеп жүйесі әлі де ескі стандарттардың шеңберінде жұмыс істеуде. Жүйе мұғалімнен үлгерім пайызын, олимпиада жеңімпаздарын және ҰБТ-ның жоғары орташа балын талап етеді. Бұл көрсеткіштерге жету үшін мұғалімдер баланы "жаттау машинасына" айналдыруға мәжбүр. Оқушының эмоционалдық күйі мен пәнге деген шынайы қызығушылығы жүйе үшін маңызды емес. Осылайша, жүйе мен оқушы арасындағы қақтығыс ең жоғары шегіне жетеді.

2. Мұғалімнің этикалық таңдауы: кімнің жағында болу керек?

Педагогикалық этика контекстінде мұғалімнің таңдауы өте күрделі. Егер мұғалім тек жүйені таңдаса, ол технократқа, жалаң ақпарат берушіге және бақылаушыға айналады. Мұндай мұғалім үшін оқушы тек статистикалық бірлік қана. Бұл тәсіл оқушының мектептен көңілі қалуына, оқуға деген мотивациясының толық жойылуына әкеп соқтырады.

Ал егер мұғалім баланы таңдаса ше? Баланы таңдау — оның қателесуге құқығын мойындау, әр оқушының материалды қабылдау жылдамдығы әртүрлі екенін түсіну және бағалауды жазалау құралы емес, даму көрсеткіші ретінде пайдалану деген сөз. Алайда қазіргі жағдайда мұғалім бұл гуманистік миссияны толық орындай алмайды. Басты себеп — уақыт пен ресурстардың тапшылығы. Сыныптағы 25–30 баланың әрқайсысына жеке көңіл бөлу, олардың әрқайсысының танымдық ерекшеліктеріне сай тапсырмалар дайындау адам мүмкіндігінен тыс дүние. Осылайша, мұғалім жүйенің қысымына төтеп бере алмай, амалсыздан жүйені таңдайды.

3. Жасанды интеллект — жүйе мен оқушыны байланыстырушы алтын көпір

Дәл осы тығырыққа тірелген тұста заманауи технологиялар, соның ішінде жасанды интеллект пен машиналық оқыту мұғалімнің ең сенімді көмекшісі әрі құтқарушысы ретінде алға шығады. Ғалымдардың пікірінше,

жасанды интеллект білім беру процесін толықтай дербестендіруге бұрын-соңды болмаған тарихи мүмкіндік береді [3].

Жасанды интеллект қалай көмектеседі? ЖИ жүйе талап ететін барлық рутиналық, механикалық және аналитикалық жұмыстарды өз мойнына алады.

Біріншіден, ЖИ алгоритмдері оқушылардың тесттерін, үй тапсырмаларын секунд ішінде тексеріп, қателерді талдайды.

Екіншіден, жүйе әр оқушының цифрлық ізін зерттей отырып, оның қай тақырыпты түсінбей қалғанын, қандай есептерді шығаруға көп уақыт жұмсайтынын дәл анықтайды.

Үшіншіден, ЖИ мұғалім үшін дайын аналитикалық есептер мен статистиканы қалыптастырып, әкімшілікке тапсырылатын қағазбастылықты азайтады.

Осының арқасында керемет парадоксалды жағдай туындайды: технологияларды қолдану білім беруді "машиналандырып" жібермейді, керісінше, оны гумандандырады. ЖИ жүйенің қажеттілігін толық өтегендіктен, мұғалімде ең бағалы ресурс — бос уақыт пайда болады. Босаған уақытын мұғалім оқушымен көзбе-көз сөйлесуге, оның эмоционалдық жағдайын түсінуге, шығармашылыққа баулуға, яғни ЖИ жасай алмайтын нағыз адами тәлімгерлікке жұмсай алады.

4. Технологиялар арқылы оқытуды дербестендірудің практикалық мысалдары

Жүйенің қысымы мен оқушының қажеттілігі арасындағы қақтығыс әсіресе жоғары сыныптарда, ҰБТ-ға дайындық кезеңінде айқын байқалады. Оқушылар үлкен психологиялық күйзеліске ұшырайды, өйткені олардан жоғары стандартты балл талап етіледі.

Бұл мәселені шешуде мұғалім тек дайын ЖИ платформаларын пайдаланумен шектелмей, өзі де жасампаз бола алады. Мысалы, MIT app inventor ортасында оқушыларға бейімделген мобильді қосымшалар әзірлеу үлкен нәтиже береді. Мұндай қосымшалар ЖИ элементтері арқылы оқушының әлсіз тұстарын анықтап, жеке оқу траекториясын құрастырады.

Сонымен қатар Blender сияқты бағдарламаларда жасалған 3D модельдер мен нейрожелілер арқылы жасалған анимациялық бейнероликтерді қолдану пәнге қызығушылықты арттырады.

5. Жасанды интеллектіні енгізудегі кедергілер мен тәуекелдер

Негізгі кедергілер: мұғалімдердің цифрлық сауаттылығының жеткіліксіздігі, алгоритмдерге сенімсіздік және деректер құпиялылығы мәселесі [4]. Сонымен қатар ЖИ дайын жауаптарға тәуелділік қаупін тудыруы мүмкін.

Жасанды интеллект мұғалімді алмастырмайды, ол тек көмекші құрал.

Жасанды интеллект жүйе талаптары мен оқушы қажеттіліктерін үйлестіруге мүмкіндік береді. ЖИ әкімшілік жұмыстарды автоматтандырып, мұғалімнің назарын оқушының тұлғалық дамуына бағыттайды. Бұл — білім беруді шынайы гумандандырудың тиімді жолы.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Андреева С. А. Цифрлық дәуірдегі білім беру философиясы : монография. — Мәскеу : Наука, 2023. — 239 б.
2. Петров В. В. Таңдау: гуманистік парадигма контексіндегі жүйе ме, әлде оқушы ма? // Педагогикалық ғылымдар хабаршысы. — 2022. — Т. 15. — № 4. — 45–52 б.
3. Білім берудегі жасанды интеллект: эволюциясы мен кедергілері // КиберЛенинка ғылыми электрондық кітапханасы. — 2023.
4. Жасанды интеллект және машиналық оқыту технологиялары арқылы оқу процесін дербестендіру: білім беру ұйымдарының тәжірибесі // Ғылым мен білімнің заманауи мәселелері. — 2024. — № 2.


# 1917-1920 ЖЫЛДАРДАҒЫ ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ РЕВОЛЮЦИЯЛЫҚ ҚОЗҒАЛЫСТАР: АНАРХИСТІК ТОПТАРДЫҢ ҚЫЗМЕТІ


***Т.А. Батырхан, Н.А. Ногаев***

*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенттері*

***А.М. Садыкова***

*ғылыми жетекшісі: PhD докторы, гуманитарлық ғылымдар жоғары мектебінің қауымдастырылған профессоры,*



Аннотация: мақалада 1917–1920 жылдары Қазақстан аумағында қалыптасқан анархистік қозғалыстардың алғышарттары, әлеуметтік негізі және қызмет бағыттары қарастырылады. Зерттеу революциялық тұрақсыздық, билік әлсіреуі мен азамат соғысының ықпалын көрсетеді. Сонымен қатар, ұйымдардың аймақтық ерекшеліктері, қарулы әрекеттері, үгіт-насихаты және саяси күштермен байланысы талданып, қозғалыстың жойылу себептері мен тарихи маңызы айқындалады толық.



Түйінді сөздер: анархизм, революция, азамат соғысы, саяси қозғалыс, Қазақстан.



Abstract**:** This article examines the emergence and evolution of anarchist movements in Kazakhstan (1917–1920) amidst the Civil War and the collapse of state authority. It analyzes their social base, propaganda strategies, and paramilitary activities. The study evaluates regional dynamics, inter-factional relations, and factors underlying the movements' decline and historical significance.



Keywords: anarchism, revolution, civil war, political movement, Kazakhstan.



Аннотация. В статье рассматриваются предпосылки возникновения анархистских движений в Казахстане в 1917–1920 гг., их социальная база, направления деятельности. Анализируются влияние революционной нестабильности, ослабления власти и гражданской войны. Рассматриваются региональные особенности, вооружённые действия, пропаганда и связи с политическими силами, а также причины ликвидации движения и его историческое значение для понимания процессов.



Ключевые слова: анархизм, революция, гражданская война, политическое движение, Казахстан

1917-1920 жылдар аралығындағы Қазақстан кеңістігі саяси билік құрылымдарының күйреуі мен жаңа идеологиялық бағыттардың қақтығысы тоғысқан күрделі тарихи кезең ретінде ерекшеленеді, алайда осы үдерістер аясындағы анархистік қозғалыстардың қызметі ұзақ уақыт бойы жүйелі ғылыми талдаудан тыс қалып, тарихи танымда толық ашылмаған мәселе ретінде сақталып келеді. Революциялық өзгерістер жағдайында қалыптасқан анархистік топтардың табиғатын, олардың әлеуметтік негізін және нақты саяси әрекеттерін зерттеу тек жекелеген қозғалысты сипаттау емес, сонымен қатар Қазақстандағы саяси трансформацияның баламалы модельдерін түсіндіруге мүмкіндік береді.

Мақаланың мақсаты – 1917-1920 жылдардағы анархистік топтардың пайда болу алғышарттары, қызмет бағыттары және тарихи үдерістердегі орнын кешенді талдау. Болып табылады.

Анархизм XIX ғасырдың екінші жартысында Еуропалық және ресейлік саяси ой кеңістігінде қалыптасқан радикалды бағыт ретінде мемлекетті әлеуметтік ұйымдасудың қажетті формасы ретінде емес, керісінше, еркін дамуға кедергі келтіретін зорлық аппараты ретінде қарастырды. Оның теориялық іргетасы ең алдымен М.А. Бакунин (1814-1876) мен П.А. Кропоткин (1842-1921) еңбектерінде жүйеленді.

М.А. Бакунин мемлекет пен кез келген вертикалды иерархиялық билік нысанын тарихи дамудың белгілі бір кезеңіне тән, бірақ болашақта жойылуға тиіс өтпелі құрылым ретінде бағалады. Оның тұжырымдауынша, мемлекет әлеуметтік теңсіздікті бекітетін, адамның еркіндігін шектейтін және қоғамды мәжбүрлеу тетіктері арқылы реттейтін институт болып табылады. Осыған байланысты Бакунин әлеуметтік революцияны қоғамды түбегейлі қайта құрудың негізгі әрі жалғыз шынайы жолы ретінде қарастырды. Ол революцияны тек саяси билікті алмастыру құралы емес, қоғамдық қатынастардың бүкіл жүйесін жаңартуға бағытталған терең әлеуметтік өзгеріс ретінде түсінді. Бакуниннің 1860–1870 жылдары Еуропадағы революциялық қозғалыстарға қатысу тәжірибесі оның теориялық көзқарастарының қалыптасуына елеулі ықпал етті. Бұл тәжірибе анархизмнің мазмұнын нақтылап, оны тек теориялық пайымдаулар жиынтығы емес, практикалық әрекетке, бұқаралық қарсылыққа және әлеуметтік қайта құруға негізделген саяси стратегия ретінде орнықтыруға мүмкіндік берді.

П.А. Кропоткин анархизмнің мазмұнын кеңейтіп, оны табиғи және әлеуметтік заңдылықтармен сабақтастықта қарастырды. Оның еңбектерінде анархизм тек мемлекеттік билікті жоққа шығаратын саяси ілім ретінде емес, қоғамның даму логикасын түсіндіруге ұмтылатын әлеуметтік-философиялық концепция ретінде сипатталды. Кропоткин «өзара көмек» қағидасын адамзат қоғамының тарихи эволюциясындағы маңызды негіздердің бірі ретінде дәлелдеуге тырысты. Оның пікірінше, қоғамдық дамудың өзегінде қақтығыс немесе үстемдік емес, ынтымақтастық, өзара қолдау және қауымдық жауапкершілік секілді құндылықтар жатыр. Осы

тұрғыдан алғанда, анархизм еркіндік, теңдік және өзін-өзі ұйымдастыру қағидаларына негізделген қоғамдық құрылымның теориялық үлгісі ретінде бағаланды. Осылайша, анархизм өзінің бастапқы қалыптасу кезеңінен бастап тек саяси бағдар немесе революциялық қозғалыс идеологиясы ретінде ғана емес, билік, қоғам және адам еркіндігінің арақатынасын түсіндіретін тұтас әлеуметтік-философиялық тұжырымдама ретінде орнықты.

Анархизмнің мазмұндық өзегі жеке тұлғаның абсолютті еркіндігі, әлеуметтік теңдік және орталықтандырылған билікті толықтай теріске шығару қағидаларымен айқындалады. П.А. Кропоткин ұсынған анархо-коммунистік модельде қоғам ерікті қауымдастықтар негізінде ұйымдастырылып, өндіріс құралдары ұжымдық меншікке айналуы тиіс деп көрсетілді. Ал, М.А. Бакуниннің коллективистік анархизмінде өндіріс құралдары қоғамдық иелікке өтсе де, еңбек нәтижесін бөлу принципі сақталуы қажет деген тұжырым алға шықты. XIX ғасырдың соңы мен XX ғасырдың басында анархизм бірнеше бағыттарға жіктеліп, оның ішкі теориялық тұтастығы әлсірей түсті. Олардың ішінде:

анархо-коммунизм;

анархо-синдикализм;

анархо-индивидуализм.

Бұл жіктелу бір жағынан анархизмнің икемділігін көрсетсе, екінші жағынан оның ұйымдасқан саяси күшке айналуына кедергі келтірген факторлардың бірі болды [1; 2].

1905-1907 жылдардағы Ресейдегі бірінші революция анархистік қозғалыстың таралу ауқымын кеңейтіп, оны бұқаралық сипатқа жақындатты. Осы кезеңде анархистік топтар ірі өнеркәсіптік қалаларда белсенді әрекет етіп, олардың әлеуметтік базасын жұмысшылар, қолөнершілер және қоғамның деклассирленген топтары құрады.

Зерттеуші В.В. Кривенький мәліметтері бойынша, анархистік ұйымдар көбіне 3-30 адамнан тұратын шағын, автономды топтар түрінде әрекет еткен. Олар орталықтандырылған басқару жүйесін әдейі қабылдамай, өзара тәуелсіз әрекет етуді басты қағида ретінде ұстанды. Мұндай құрылым олардың идеологиялық ұстанымына толық сәйкес келгенімен, кең көлемді саяси күресте тұрақты әрі тиімді әрекет ету мүмкіндігін шектеді. Соған қарамастан, бұл кезең анархизмнің Ресей империясы кеңістігінде, соның ішінде шет аймақтарға таралуының алғышарттарын қалыптастырды.

1917 жылғы Ақпан және Қазан революцияларынан кейін анархизм жаңа тарихи жағдайда сапалық өзгеріске ұшырап, радикалды сипатқа ие болды. Мемлекеттік басқару жүйесінің күйреуі, билік вакуумының пайда болуы және азаматтық соғыстың басталуы анархистік идеялардың практикалық деңгейде жүзеге асуына мүмкіндік ашты. Бұл кезеңде анархистік топтар бұрынғыдай тек үгіт-насихатпен шектелмей, қарулы әрекеттерге, экспроприацияға және мемлекеттік құрылымдарға қарсы

тікелей күреске көшті. Петроград, Мәскеу, Кронштадт сияқты орталықтарда анархистер жұмысшы ұйымдары мен әскери бөлімдерге ықпал етіп, кей жағдайларда дербес қарулы күш ретінде әрекет етті. Осылайша, 1917–1920 жылдар аралығында анархизм идеялық ағым шеңберінен шығып, нақты революциялық тәжірибеде көрініс тапқан, бірақ ұйымдасқан құрылымының әлсіздігі салдарынан ұзақ мерзімді саяси үстемдікке қол жеткізе алмаған қозғалысқа айналды. Бұл трансформация оның Қазақстан аумағында да көрініс табуына тікелей негіз қалады [3; 4, с. 644-654].

Анархизмнің теориялық деңгейден нақты саяси практикаға өтуі Қазақстан жағдайында ерекше тарихи ортада жүзеге асты. 1917 жылғы Ақпан революциясынан кейін өлкеде біртұтас билік жүйесі қалыптаспай, басқару функциялары әртүрлі саяси субъектілер арасында бөлініп кетті. Уақытша үкіметтің жергілікті органдары, жұмысшы және солдат кеңестері, казак әскери құрылымдары және ұлттық саяси ұйымдар параллель әрекет етті. Мұндай көпорталықты билік жүйесі нақты басқару механизмдерінің әлсіреуіне алып келіп, құқықтық және әкімшілік реттеудің тиімділігін төмендетті. Нәтижесінде саяси кеңістікте бақылаусыз әрекет ету мүмкіндігі кеңейіп, радикалды бағыттағы топтардың, соның ішінде анархистік сипаттағы ұйымдардың қалыптасуына институционалдық алғышарттар пайда болды.

Бұл үдерістер 1917 жылғы Қазан төңкерісінен кейін одан әрі тереңдей түсті. Қазақстан аумағы азамат соғысының стратегиялық аймақтарының біріне айналып, қарулы қақтығыстар үздіксіз сипат алды.

1917 жылдың қараша айының соңында Орынборда атаман А.И. Дутовтың Кеңес билігін құлатуы және революциялық комитет мүшелерін тұтқындауы билік үшін күрестің ашық әскери кезеңге өткенін көрсетті. 1918 жылы ақ гвардиялық күштердің солтүстік және шығыс аймақтардағы теміржол желілерін бақылауға алуы жағдайды одан әрі күрделендірді. Сонымен қатар, Алашорда үкіметінің құрылуы саяси кеңістіктегі көпвекторлы қарсыластықты күшейтті. Осындай жағдайда мемлекеттік бақылаудың әлсіреуі мен зорлықтың легитимді құралға айналуы анархистік әрекеттердің пайда болуына қолайлы орта қалыптастырды.

Әлеуметтік деңгейде бұл кезең жұмысшылар мен солдаттардың саяси белсенділігінің артуымен және дәстүрлі билік институттарына деген сенімнің әлсіреуімен сипатталды. 1916 жылғы көтерілістен кейінгі әлеуметтік күйзеліс пен әскери тәжірибе қоғамның белгілі бір бөлігін радикалды әрекеттерге бейім етті.

Сонымен қатар, Ресейдің өнеркәсіптік орталықтарынан таралған революциялық тәжірибе Қазақстанға теміржол желілері арқылы, әсіресе Орынбор, Семей және Жетісу сияқты қалалар арқылы жетті. Бұл аймақтарда бұрын қалыптасқан «тікелей әрекет» тактикасы – қарулы қарсылық, экспроприация және билік құрылымдарын жоққа шығару - жаңа жағдайда қайта жанданып, жергілікті әлеуметтік ортаға бейімделді. Осы факторлардың өзара ықпалдасуы анархизмнің Қазақстанда кездейсоқ емес,

нақты тарихи жағдайлардың нәтижесінде пайда болған құбылыс екенін дәлелдейді.

Саяси тұрақсыздық пен қарулы қақтығыстардың кеңеюі анархистік сипаттағы топтардың нақты кеңістікте қалыптасуына тікелей ықпал етті. Бұл топтар кездейсоқ емес, көбіне стратегиялық маңызы бар аймақтарда - көлік тораптары, әскери гарнизондар және әкімшілік орталықтарда шоғырланды. Орал өңірі азамат соғысының бастапқы ошақтарының бірі ретінде ерекшеленсе, Семей мен Жетісу аймақтары әскери-саяси қарсыластықтың тоғысқан кеңістігіне айналды. Аталған өңірлерде билік құрылымдарының әлсіздігі мен қарулы күштердің бытыраңқылығы анархистік топтардың жергілікті деңгейде жылдам қалыптасуына мүмкіндік берді. Бұл топтар, әдетте, қалалық ортаға жақын орналасып, өндірістік және әскери инфрақұрылымға тәуелді аймақтарда әрекет етті.

Анархистік топтардың құрамы мен ұйымдасу сипаты олардың әрекет ету логикасын айқындады. Құрамына негізінен жұмысшылар, әскери тәжірибесі бар солдаттар және әлеуметтік тұрғыдан тұрақсыз элементтер кірді, бұл олардың әрекеттерінің радикалды әрі кейде стихиялық сипат алуына әсер етті.

Ұйымдасу жағынан бұл топтар орталықтандырылған құрылымға бағынбай, шағын әрі уақытша бірлестіктер түрінде әрекет етті, нәтижесінде олар белгілі бір аймақта қысқа мерзімде белсенділік танытып, кейін тез ыдырап отырды. Мұндай ерекшелік олардың тұрақты саяси күшке айналуына кедергі келтіргенімен, тұрақсыз ортада икемді әрекет етуіне жағдай жасады.

Аймақтық және әлеуметтік тұрғыдан қалыптасқан анархистік топтар өз қызметін негізінен тікелей әрекет стратегиясы арқылы жүзеге асырды. Олардың басты ерекшелігі - тұрақты саяси институттардан тыс, көбіне қарулы әдістерге сүйенген күрес формаларын қолдануы болды. Азамат соғысы жағдайында бұл топтар жергілікті деңгейде қарулы қақтығыстарға қатысып, кей жағдайда әскери гарнизондар мен әкімшілік нысандарға қарсы әрекеттер ұйымдастырды. Мысалы, 1920 жылы Верный қаласындағы гарнизон көтерілісі жалпы революциялық тұрақсыздықтың көрінісі ретінде бағаланып, әскери құрылымдар ішіндегі тәртіптің әлсірегенін көрсетті. Мұндай әрекеттер анархистік топтардың тек идеялық емес, нақты әскери-саяси фактор ретінде де көрінгенін дәлелдейді.

Анархистік топтардың қызметінде үгіт-насихат пен экономикалық сипаттағы әрекеттер де маңызды орын алды. Олар жұмысшылар мен солдаттар арасында орталық билікті жоққа шығаратын идеяларды таратып, стихиялық қарсылық көңіл-күйін күшейтуге тырысты. Сонымен қатар, анархистік тәжірибеде кең таралған «экспроприация» тәсілі - яғни қаржы мен мүлікті күшпен тартып алу - олардың қызметінің маңызды құрамдас бөлігіне айналды. Бұл әрекеттер бір жағынан қозғалысты қаржыландыру құралы болса, екінші жағынан әлеуметтік теңсіздікке қарсы күрес ретінде түсіндірілді. Алайда мұндай әдістер көбіне заңсыздық пен

бақылаусыздықты күшейтіп, анархистік топтардың қоғамдағы беделін тұрақсыз етті [5; 6].

Саяси тұрғыдан анархистік топтар бір мезгілде бірнеше күшпен қақтығысқа түсті, бұл олардың стратегиялық тұрақсыздығын айқындады. Большевиктермен қарым-қатынас бастапқы кезеңде тактикалық жақындасу элементтерін қамтығанымен, билікті орталықтандыру саясатына байланысты тез арада қарсыластыққа ұласты. Сонымен қатар, ақ гвардиялық күштермен және ұлттық қозғалыстармен де қайшылықтар орын алды, себебі олардың мақсаттары мен идеологиялық ұстанымдары сәйкес келмеді. Нәтижесінде анархистер нақты саяси одақ құра алмай, барлық негізгі күштермен қарама-қайшылық жағдайында әрекет етті. Бұл олардың қызметінің негізгі бағыттарын төмендегі жүйе арқылы көрсетуге болады (1-кесте).

*1-кесте – Анархистік топтардың қызмет бағыттары мен мазмұны*

| Қызмет бағыты | Негізгі мазмұны | Ерекшелігі |
|---|---|---|
| Қарулы әрекеттер | Гарнизондар мен билікке қарсы қақтығыстар | Стихиялық, тұрақсыз |
| Үгіт-насихат | Жұмысшылар мен солдаттар арасында идея тарату | Радикалды мазмұн |
| Экспроприация | Қаржы мен мүлікті күшпен тартып алу | Экономикалық және саяси құрал |
| Саяси қақтығыстар | Большевиктер, ақтармен қарсыластық | Тұрақсыз позиция |

Қазақстан аумағындағы анархистік қозғалыстың әлсіреуі ең алдымен оның ішкі құрылымдық ерекшеліктерімен байланысты болды. Анархистік топтар орталықтандырылған басқару жүйесін әдейі жоққа шығарғандықтан, олардың ұйымдасу деңгейі төмен және тұрақсыз болды.

Зерттеуші В.В. Кривенький көрсеткендей, анархистік қозғалысқа тән басты сипат – оның шектен тыс бытыраңқылығы мен біртұтас стратегияның болмауы еді, бұл 1917 жылы олардың тіпті жалпыресейлік съезд өткізе алмауына алып келді. Сонымен қатар, қозғалыс ішінде анархо-коммунистер, анархо-синдикалистер және басқа бағыттардың өзара келіспеушілігі идеологиялық тұтастықты әлсіретті. Әлеуметтік құрамының тұрақсыздығы (жас, тәжірибесі аз, көбіне маргинал топтар) олардың ұзақ мерзімді саяси күшке айналу мүмкіндігін шектеді. Нәтижесінде анархистік топтар нақты билік үшін күресте ұйымдасқан партиялармен бәсекелесе алмады.

Сыртқы факторлар бұл процесті одан әрі жеделдетті. 1918 жылдан бастап Кеңес билігі анархистік ұйымдарды жүйелі түрде жою саясатын жүргізді: мысалы, 1918 жылғы сәуірде Мәскеуде ВЧК анархистік орталықтарды қарулы күшпен талқандады, онда ондаған адам қаза тапты.

Осындай репрессивтік тәжірибе бүкіл кеңестік кеңістікке таралып, шет аймақтарда да іске асырылды.

1920 жылдарға қарай Азамат соғысының аяқталуы және Кеңес өкіметінің толық орнауы анархистік топтардың өмір сүру мүмкіндігін жойды. Жалпы тарихи тұрғыдан анархистік қозғалыс Қазақстанда ұзақ мерзімді саяси күшке айнала алмағанымен, ол революциялық кезеңдегі саяси баламалардың бар болғанын және қоғамдағы әлеуметтік-идеялық ізденістердің күрделілігін көрсетті. Осы тұрғыдан алғанда, анархизм Қазақстан тарихында өтпелі, бірақ саяси процестердің көпқырлылығын айқындайтын құбылыс ретінде бағаланады [7; 4].

Қорытындылай келе, 1917–1920 жылдардағы Қазақстандағы анархистік қозғалыс революциялық кезеңнің күрделі әрі көпқырлы саяси табиғатын айқындайтын ерекше құбылыс ретінде көрінді деуге болады. Оның пайда болуы билік дағдарысы, азамат соғысы және әлеуметтік тұрақсыздық сияқты нақты тарихи жағдайлардың ықпалымен қалыптасып, қысқа мерзім ішінде қарулы-саяси әрекет деңгейіне дейін жетті. Алайда ұйымдасқан құрылымның болмауы, идеологиялық бытыраңқылық және Кеңес билігінің жүйелі қысымы анархистік топтардың жойылуына алып келді. Соған қарамастан, бұл қозғалыс Қазақстандағы революциялық процестердің біржақты емес, баламалы даму мүмкіндіктері болғанын көрсетіп, тарихи шындықты кешенді түсінуде маңызды орын алады.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Ермаков В. Д. Анархисты на фронтах Гражданской войны (1917–1922 годы). – Санкт-Петербург: СПбГИК, 2018. – 272 с.
2. Хоруженко В. К. Историософия анархизма П.А.Кропоткина // Вестник Армавирского государственного педагогического университета.– 2018. – Т. 1. – № 2.– С. 2-5.
3. Сактаганова З. Г. К историографическому дискурсу проблемы «Российская революция 1917 г. и Казахстан» // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. – 2018. – Т. 18. – № 1. – С. 32-45.
4. Кривенький В. В. Под черным знаменем: анархисты [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ideology.rhga.ru/upload/iblock/017/60)%20%D0%92.%20%D0%92.%20%D0%9A%D1%80%D0%B8%D0%B2%D0%B5%D0%BD%D1%8C%D0%BA%D0%B8%D0%B9.pdf (дата обращения: 20.04.2026)
5. Удербаева С. К. Казахстан в период Великой российской революции 1917 г. // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. – 2018. – Т. 18. – № 1. – С. 32-45.
6. Нозик Р. Анархия, государство и утопия / пер. с англ. Б. Пинскера; под ред. Ю. Кузнецова и А. Куряева. – М.: ИРИСЭН, 2008. – 424 с.
7. Гражданская война в Восточном Казахстане, 1917–1922 гг.: Хрестоматия. – Семей, 2013. – 422 с.

# ПРЕПОДАВАНИЕ ИСТОРИИ РЕПРЕССИЙ СРЕДСТВАМИ МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ (НА ПРИМЕРЕ МУЗЕЯ А. ЦВЕТАЕВОЙ)

***Сейтбаттал Д. Б.***
*студент Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*
***Садыкова А.М.***
*научный руководитель: PhD, ассоциированный профессор высшей школы гуманитарных наук Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*

**Аннотация:** - В статье рассматривается музейная педагогика как средство преподавания истории политических репрессий на примере музея Анастасии Цветаевой. Анализируются методы, формирующие историческую память, включая использование личных историй и музейных экспонатов. Особое внимание уделяется восприятию темы репрессий и педагогическим трудностям.

**Ключевые слова:** преподавание истории, историческая память, политические репрессии, музейная педагогика, Анастасия Цветаева, образование.

**Аннотация:** Бұл мақалада музей педагогикасының саяси қуғын-сүргін тарихын оқытудағы рөлі Анастасия Цветаеваның музейі мысалында қарастырылады. Тарихи жадыны қалыптастыруға ықпал ететін әдістер, жеке тағдырлар мен музейлік экспонаттарды қолдану талданады. Сонымен қатар тақырыпты қабылдау және педагогикалық қиындықтар сипатталады.

**Түйінді сөздер:** тарихты оқыту, тарихи жады, саяси қуғын-сүргін, музей педагогикасы, Анастасия Цветаева, білім беру.

**Abstract:** This article examines museum pedagogy as a tool for teaching the history of political repression through the Anastasia Tsvetaeva museum. It analyzes educational practices supporting historical memory, including personal narratives and authentic artifacts, and highlights audience perception and pedagogical challenges in teaching difficult history.

**Keywords:** history teaching, historical memory, political repression, museum pedagogy, Anastasia Tsvetaeva, education.

*Введение.* История политических репрессий XX века остается одной из наиболее сложных и эмоционально-насыщенных тем в историческом образовании. Традиционные методы преподавания, основанные на учебниках и лекциях, часто не позволяют в полной мере передать трагизм эпохи и личностное измерение исторических событий. В этой связи особую значимость приобретает музейная педагогика, которая сочетает в себе научное знание и эмоционально-чувственное восприятие через подлинные исторические источники. Актуальность темы исследования обусловлена необходимостью поиска эффективных методов преподавания истории репрессий, способных формировать у обучающихся не только знания, но ценностное отношение к прошлому. Научная новизна работы заключается в рассмотрении музея не только как института сохранения культурного наследия, но и как активного субъекта образовательного процесса. В исследовании раскрыты возможности использования музейной педагогики

для преподавания темы политических репрессий, а также выявлены механизмы формирования исторического сознания через личностно-ориентированный подход. Целевая аудитория исследования – студенты и широкий круг посетителей музеев, поскольку именно эта категория наиболее активно вовлекается в музейно-образовательные практики и способна к осмыслению сложных исторических процессов.

*Степень изученности темы.* Личность и творческое наследие А. Цветаевой в настоящее время достаточно хорошо изучены в рамках литературоведения, мемуаристки и частично исторических исследований. Существуют различные публикации, посвященные ее художественным произведениям, эпистолярному наследию, воспоминаниям о ней современников и биографическим аспектам, связанным с периодами репрессий и ссылки. Особую роль в изучении жизни и деятельности А. Цветаевой играют музейные фонды. Один из фондов, находящийся в городе Павлодар, включает: личные вещи писательницы, рукописи и черновики произведений, письма (в том числе переписку с учениками и знакомыми) [Рис. 1], фотографии различных периодов жизни [Рис. 2], предметы быта, переданные родственниками [Рис. 3], документы, подтверждающие реабилитацию [Рис. 4].

*Рисунки 1,2,3,4. Письмо, фотоаппарат, личные вещи и документ А. Цветаевой*

Данные материалы обладают научной ценностью, поскольку позволяют реконструировать повседневную жизнь в условиях лагеря и ссылки, проследить эволюцию мировоззрения писательницы и выявить особенности ее творческого процесса.

В то же время, несмотря на достаточную степень изученности биографии и литературного наследия А. Цветаевой, в современной науке сохраняется ряд нерешенных проблем. Прежде всего, недостаточно исследован педагогический потенциал музейных материалов, связанных с ее жизнью, особенно в контексте преподавания истории политических репрессий. Также недостаточно разработан вопрос интеграции музейных ресурсов в образовательный процесс, особенно при изучении сложных и травматичных исторических тем, таких как политические репрессии. В частности, остается малоизученным, какие образом конкретные

экспозиции, личные истории и подлинные документы могут способствовать развитию эмпатии, критического мышления и осмысленного восприятия прошлого.

Таким образом, можно констатировать, что при наличии обширной источниковой базы и значительного количества исследований, посвященных А. Цветаевой, проблема педагогического осмысления и использования музейных материалов в образовательной практике остается недостаточно разработанной, что и определяет актуальность данного исследования.

*Теоретические основы музейной педагогики*. Музейная педагогика в современном научном дискурсе рассматривается как междисциплинарное направление на стыке педагогики, культурологии, музееведения и психологии обучения. Она изучает закономерности образовательного взаимодействия человека с музейной средой и разрабатывает методы использования музейных ресурсов в образовательных целях.

Термин “музейная педагогика” получил широкое распространение в европейской научной традиции в XX веке. В работах Г. Кершенштейнер подчеркивалась важность обучения через практический опыт и взаимодействие с предметной средой, что впоследствии стало основной музейно-педагогического подхода [1].

В отечественной науке значительный вклад в развитие данного направления внесли У.Д. Муналбаева и Т.Ю. Юренева которые определяют музейную педагогику как систему научно-обоснованных форм и методов образовательной деятельности, реализуемой в условиях музея [2, 3].

Согласно современным подходам, музейная педагогика – это целенаправленный процесс передачи культурно-исторического опыта посредством музейных предметов и экспозиций, обеспечивающий когнитивное, эмоциональное и ценностное развитие личности.

В основе музейной педагогики лежит ряд научных подходов:

1. Культурно-исторический подход. Связан с именем Л. Выготского, который рассматривал обучение как процесс усвоения культурного опыта через социальное взаимодействие. Музей в этом контексте выступает как культурный посредник, а экспонаты - как носители исторической памяти [4].

2. Деятельностный подход, который разработан в трудах А. Леонтьева. Согласно данному подходу, знание формируется через активную деятельность. В музее это реализуется через интерактивные экскурсии, участие в обсуждениях и интерпретацию экспонатов [5].

3. Личностно-ориентированный подход предполагает учет индивидуального опыта и эмоционального состояния обучающегося. Особенно актуален при изучении сложных тем, таких как политические репрессии, где важна не только информация, но и личностное осмысление.

4. Аксиологический подход ориентирован на формирование ценностей. В контексте изучения репрессий данный подход способствует

развитию нравственного сознания, осмыслению понятий справедливости, свободы, гуманизма.

С точки зрения педагогической теории, музейная среда обладает рядом уникальных характеристик, такие как иммерсивность (эффект погружения), аутентичность, ситуативность обучения и мультисенсорность. Эти характеристики соотносятся с концепцией “обучения через опыт”: разработанной Джоном Дьюи, согласно которой наиболее эффективным является обучение, основанное на личном переживании [6]. В контексте изучения политических репрессий музей выполняет функцию коллективной памяти. Согласно теории Морис Хальбвакс, память формируется в социальном контексте, а музей выступает как механизм ее сохранения и трансляции. С помощью экспозиции, посвященные судьбам репрессированных, происходит актуализация исторического опыта, формирование критического мышления и развитие гражданской ответственности [7].

Использование музейной среды в преподавании истории репрессий позволяет не только передавать фактическую информацию, но и формировать глубокое личностное понимание исторических событий, что делает данный подход особенно значимым в современном образовании. *Музей Анастасии Цветаевой как образовательное пространство*. Музей А. Цветаевой представляет собой не только мемориальный объект, но и полноценную образовательную среду, функционирующую в рамках музейной педагогики.

Под образовательным пространством музея понимается специально организованная среда, в которой происходит передача знаний, ценностей и культурного опыта через взаимодействие посетителя с экспозицией. В отличие от традиционного учебного пространства, музей характеризуется высокой степенью наглядности и эмоциональной насыщенности [8]. Экспозиция музея структурирована по тематическому принципу, что позволяет последовательно раскрывать этапы жизни писательницы и соотносить их с историческими событиями эпохи репрессий.

Особую роль играют аутентичные экспонаты - подлинные предметы, непосредственно связанные с жизнью и деятельностью Цветаевой. Их педагогическая ценность заключается в том, что они выступают как материальные доказательства исторических событий, способствуют формированию доверия к информации и создают эффект “присутствия” в исторической эпохе [9]. Например, рукописи, личные вещи или предметы лагерного быта позволяют посетителю не просто узнать о событиях, но и “прочувствовать” их через визуальный и эмоциональный контакт [10] [Рис. 5, 6].

*Рисунок 5. Стенд, посвященный годам репрессий жизни А. Цветаевой*

*Рисунок 6. Чемодан А. Цветаевой*

*Биографический контекст как средство обучения.* Использование биографического материала в образовательном процессе основывается на принципе персонификации истории, согласно которому сложные исторические явления раскрываются через судьбы конкретных людей. В данном случае биография А. Цветаевой позволяет наглядно продемонстрировать механизмы и последствия политических репрессий XX века.

Согласно музейным материалам и источникам, ключевые этапы ее жизни отражают типичную траекторию репрессивного человека:

- первый арест произошел в 1933 году, однако спустя несколько месяцев она была освобождена;

- в 1937 году она была вновь арестована и приговорена к 10 годам лагерей;

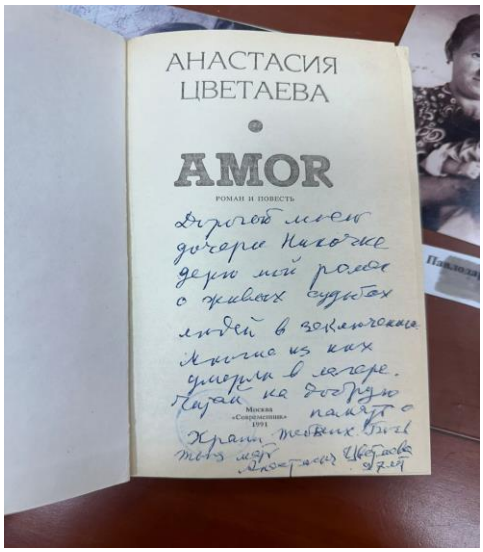
- весь срок она провела в лагерях Дальнего Востока, где находилась в крайне тяжелых условиях;

- после освобождения в 1947 году последовал повторный арест в 1949 году и ссылка в Сибирь (Новосибирская область, село Пихтовка);

- окончательное освобождение произошло в 1956 году в период реабилитации жертв репрессий [10].

Особую педагогическую ценность представляет не только фактологическая сторона биографии, но и личностные стратегии выживания, которые демонстрирует А. Цветаева.

*Рисунок 7. Роман А. Цветаевой "AMOR"*




Так, в лагерных условиях она сумела сохранить интеллектуальную активность - благодаря своим знаниям (в том числе владению английским языком) она была переведена на более щадящую работу - обучение ребенка начальника [11]. Это обстоятельство сыграло важную роль в сохранении ее жизни. Кроме того, в условиях заключения она продолжала внутреннюю творческую деятельность - в период ссылки она создала произведение "Моя Сибирь", в котором отразила повседневность жизни в условиях принудительного переселения. Значимым является и роман "AMOR", начатый еще в лагере и передававшийся частями за пределы заключения [Рис.7].

*Методы преподавания темы репрессий в музее.* Методический инструментарий музея представляет собой сочетание различных педагогических технологий, направленных на комплексное восприятие материала. Одним из педагогических технологий является нарративный метод, который предполагает изложение материала в форме связанного рассказа [2]. В отличие от фрагментарного представления фактов, нарратив создает логическую последовательность событий, облегчает запоминание, а также способствует эмоциональному вовлечению. Например, в рамках нарравтиного метода экскурсия строится вокруг ключевых событий ее

жизни: ареста, лагеря, ссылки, возвращения. При применении метода персонификации акцент делается на отдельных эпизодах, обладающих высокой эмоциональной выразительностью. Например, внезапный арест и обыск, разлучения с близкими, борьба за выживания в лагерных условиях и сохранение человеческого достоинства. Такие детали позволяют сделать исторический материал более конкретным и доступным для восприятия.

*Восприятие темы репрессий аудиторией.* Анализ восприятия показывает, что музейная форма подачи материала оказывает более сильное воздействие по сравнению с традиционными методами обучения. Это объясняется несколькими факторами:

- эмоциональное воздействие. Эмоции играют важную роль в процессе обучения, поскольку способствуют лучшему запоминания информации. Тема репрессий вызывает сопереживание, чувство несправедливости и моральное осмысление событий [5];

- эффект “удивления”. Многие посетители впервые узнают о масштабах и механизмах репрессий. Удивление становится отправной точкой для познавательной активности [4];

- формирование критического мышления. Посетители начинают задаваться вопросами (почему это стало возможным, какие механизмы привели к репрессиям, как избежать повторения подобных событий) [2].

Особенно важным является эффект “переосмысления прошлого”, когда посетители начинают воспринимать историю не как абстрактную дисциплину, а как реальный человеческий опыт.

*Педагогические трудности и пути их преодоления.* Преподавание истории политических репрессий в музейной среде связано с рядом специфических трудностей: обусловленных как особенностями самой темы, так и характеристиками аудитории.

Одной из ключевых проблем является недостаточный уровень исторической подготовки у посетителей, особенно у школьников младшего и среднего возраста. Понятия “политические репрессии”, “ГУЛАГ”, “ссылка”, “реабилитация” требуют предварительного понимания исторического контекста, без которого восприятие информации становится фрагментарным. Например, для части аудитории слово “лагерь” может ассоциироваться с детскими или оздоровительным лагерем, что приводит к искажению смысла.
Данную проблему можно преодолеть через использование приема предварительной актуализации знаний (введение базовых понятий перед основной частью экскурсии), применение принципа “от простого к сложному”, объяснение терминов через конкретные примеры (описание условий жизни, режима, быта заключенных) и включение краткого исторического контекста (эпос сталинизма, механизмы репрессий).

Следующая проблема – сложность терминологии. Тема репрессий насыщена специфической историко-политической лексикой, которая может быть непонятная широкой аудитории. К таким терминам относятся:

“репрессии”, “высылка”, “вольнонаемные”, “контрреволюционная деятельность” и другие. Без их разъяснения происходит формальное восприятие информации без глубокого понимания. Использование метода доступной информации, сопровождение терминов пояснениями и примерами, применение сравнений и аналогий и повтор ключевых понятий в разных контекстах для закрепления поможет преодолеть данную проблему.

Немало важны возрастные особенности аудитории. Разные возрастные группы по-разному воспринимают историческую информацию. Младшие школьники испытывают трудности в понимании абстрактных понятий, в то же время подростки склонны к эмоциональной реакции, но не всегда способны к глубокому анализу. Студенты более готовы к критическому осмыслению, но требуют более сложного материала. Для того, чтобы преодолеть данную проблему нужно дифференциировать содержания в зависимости от возраста, использовать визуальные и наглядные средства для младшей аудитории, включить дискуссии и анализ для старших групп и постепенно усложнять материал (принцип скаффолдинга - педагогикой поддержки).

*Роль музейной педагогики в формировании исторической памяти.* Музейная педагогика играет ключевую роль в формировании коллективной и индивидуальной исторической памяти. Ключевая часть музейной педагогики заключается в том, что она обеспечивает процесс интериоризации –превращение внешней информации во внутренние убеждения личности. История А. Цветаевой становится в музейной экспозиции не просто объектом изучения, а средством формирования исторической памяти [Рис. 8]. Через ее судьбу посетители осознают масштаб репрессивной политики, понимают последствия беззакония, формируют личное отношение к историческим событиям. Особое значение имеет то, что ее жизненный путь завершился полной реабилитацией, что позволяет показать не только трагедию, но и процесс восстановления исторической справедливости [10].

*Рисунок 8. Издания музея А. Цветаевой.*

*Заключение.*Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что музейная педагогика является эффективным и перспективным направлением в преподавании истории политических репрессий. Использование музейной среды как образовательного ресурса обеспечивает интеграцию когнитивного, эмоционального и ценностного компонентов обучения, что особенно важно при изучении сложных и травматических страниц истории. На примере деятельности музея А. Цветаевой было установлено, что ключевым педагогическим махизмом является персонификация исторического опыта. Обращение к судьбе конкретного человека позволяет преодолеть абстрактность исторического знания и способствует формированию исторической эмпатии у обучающихся. Особое значение имеет то, что музейная педагогика позволяет раскрыть тему репрессий через призму человеческого опыта. Судьба А. Цветаевой демонстрирует не только трагизм эпохи, но и возможности сохранения человеческого достоинства, духовной устойчивости и творческой активности в экстремальных условиях. Это способствует формированию у обучающихся ценностных ориентиров и гражданской позиции. Обращение к исторической памяти через музейную педагогику имеет не только образовательное, но и социальное значение, поскольку способствует формированию гражданской ответственности и сознанию ценности прав и свобод человека в современном обществе.

## Список использованных источников


1. Корнетов Г.Б. Трудовая школа Георга Кершенштейнера // Школьные технологии. – 2012. – №2. – С. 186-203.
2. Муналбаева У.Д. Музейная педагогика. История, теория, практика. –Алматы.: ТОО “Publicite”, 2013. – 527 с.
3. Юренева Т.Ю. Музееведение. – Москва.: Академический проект, 2004. – 119 с.
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – Москва: Работник просвещения, 1926. – 334 с.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. -– М.: Полизидат, 1975. – 115 с.
6. Dewey J. Experience and Education. – New York, 1938. – 31 p.
7. Halbwachs M. On Collective Memory. – Chicago, 1992. – 51 p.
8. Козлов К. Почему в Павлодаре существует единственный в мире музей писательницы Анастасии Цветаевой [Текст] [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://informburo.kz/stati/pocemu-v-pavlodare-sushhestvuet-edinstvennyi-v-mire-muzei-pisatelnicy-anastasii-cvetaevoi?ysclid=mndcc4ekgr973152244 (дата обращения: 12.03.2026).
9. Ливинцова В. В павлодарском Славянском центре открыли музей Анастасии Цветаевой [Текст] [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.inform.kz/ru/v-pavlodarskom-slavyanskom-centre-otkryli-muzey-anastasii-cvetaevoy_a2524253?ysclid=mndcfmy4p952091468 (дата обращения: 16.02.2026).
10. Интервью с Григорьевой Ольгой Николаевной, директором музея Анастасии Цветаевой. – Павлодар, 2026. – 2 с.
11. Ковалева И. Музею Анастасии Цветаевой – 10 лет // Наша жизнь. –2023 – №1. – С. 2-4.

# А. ШЛЕЙХЕРДІҢ НАТУРАЛИСТІК КОНЦЕПЦИЯСЫ ЖӘНЕ ЗАМАНАУИ ПСИХОЛИНГВИСТИКА

***А. Ж. Орынбаева***
*Павлодар педагогикалық университетінің студенті,*

***Б. Ж. Сарыбаева***
*ғылыми жетекшісі: филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор*

Аннотация: Мақалада А.Шлейхердің натуралистік теориясы мен психолингвистиканың сабақтастығы қарастырылады. Тілдің «тірі ағза» ретіндегі биологиялық болмысы мен цифрлық дәуірдегі «ремиссиясы» талданады. Тілдік ДНҚ-ны сақтау және жасанды интеллект арқылы тілді жаңғырту мүмкіндіктері ғылыми негізделеді. Болашақ педагогтардың тілдік иммунитетті қалыптастырудағы рөлі айқындалған.

Түйінді сөздер: тіл, натурализм, тірі ағза, психолингвистика, интеллект, адам.

Аннотация: В статье анализируется преемственность натурализма А. Шлейхера и психолингвистики. Рассматривается биологическая сущность языка как «живого организма» и его «ремиссия» в цифровую эпоху. Обосновывается сохранение языковой ДНК и возрождение языков с помощью ИИ. Определена роль будущих педагогов в формировании лингвистического иммунитета.

Ключевые слова: язык, натурализм, живой организм, психолингвистика, интеллект, человек.

Abstract: The article analyzes the continuity of A. Schleicher's naturalism and psycholinguistics. It explores the biological essence of language as a "living organism" and its "remission" in the digital age. The study substantiates preserving linguistic DNA and reviving languages through AI. The pedagogical role in developing linguistic immunity is defined.

Keywords: language, naturalism, living organism, psycholinguistics, intelligence, human.

Тіл адамзаттың басты қарым-қатынас құралы ретінде қай кезеңде де ғылыми зерттеулердің нысаны болып келеді. Тілдің шығу болмысы мен оның табиғат дүниесімен, адам психологиясымен байланысы ғалымдар арасында жан-жақты пікірлер мен ғылыми тұжырымдарға әкелді. XIX ғасырдың II жартысында тілдің болмысын табиғатпен байланыстырушы натурализм бағыты қалыптасып дамыды.

Натурализм латынның натура, жаратылыс деген сөзінен шыққан. Ғылымда натуралистер деп аталатындар – қоғамдық құбылыстарды зерттеуде жаратылыс заңдарын басшылыққа алып, мәселені соған негіздеп шешуге ұмтылушылар. [1, 48-б.] Бұл бағыттың қалыптасуы арқылы тілдің өзіндік болмысы айқындалып, оның табиғат дүниесімен байланысы қалыптасты. Осы бағыттың қалыптасуына негіз болып, тіл табиғатын зерттеуге ерекше көңіл бөлген неміс тіл білімінің зерттеушісі Август Шлейхер. Неміс тіл білімінің ғалымы салыстырмалы-тарихи тіл білімінде тіл философиясын қалыптастырушылардың, тіл деректерін салыстыруда дыбыс құбылыстарының заңдылықтарын қатал сақтауды талап етушілердің,

үндіеуропалық ататілді мүсіндеушілердің, тілдердің типологиялық ұқсастығы мен генеалогиялық бірліктерін жан-жақты талдаушылардың ең көрнектілерінің бірі болған. Оның негізгі идеялары «Лингвистикалық салыстырмалы зерттеу», «Неміс тілі», «Дарвин теориясы және тіл білімі» атты еңбектерінде айтылады. [2, 91-б.] Ғалымның тіл болмысын табиғат әлемімен ұштастырып, оны зерттеуге көңіл бөлуі әлемге жаңа дүниелерді әкелуге себеп болды. Ол тілді адам әрекетінен тыс та өмір сүре алатын тірі ағза ретінде көріп, оның өмір сүруге қабілеті бар деп санады.

Тілдің табиғаты деген нәрсе – тіл білімінің маңызды мәселелерінің бірі. [3, 10-б] Ғалым тілдің табиғат дүниесіндегі өсімдіктер мен жануарлар секілді өмір сүре алуына өзіндік деректер келтіріп, өзіндік пікір білдірді. Ғалымның пікірінше, тіл де тірі организмше туады, өседі, қартайып тозады, өледі. Август Шлейхер тілді биологиялық құбылыстардың қатарына жатқыза келіп, оны зерттейтін тіл білімін де жаратылыстану ғылымдарының қатарына қосты. [4, 599-б.] Ғалымның тіл білімін жаратылыстану ғылымдарына қосуы бұрын-сонды болмаған жаңа көзқарастың лебін берді. Оған дейін тілді жаратылыс заңдарына бағынбайтын құбылыс деп санаған. Тіл сөйлеу әрекеті кезінде дамып, өз қызметін атқаратын құрал. Алайда ғалым тілді тірі ағзалар дүниесіне жатқызу арқылы оның өмір сүруін де тек құрал ретінде емес екендігін көрсетті.

Тірі ағзалар дүниесіне жатқызу тілдің қызметін біршама кеңейтеді. Алайда психолингвистика тілді тірі ағза ретінде емес, адам психологиясының айқын көрінісі және негізгі қозғаушы күші деп қарастырады. Психикалық процестердің тілдік формаларға айналуы адамның сөйлеу әрекетінің ең күрделі психологиялық механизмі болып табылады. Тілдің тікелей адам психикасымен байланысы ойлау әрекеті нәтижесінен туындаған тілдік қолданыстарға негіз болуынан көрінеді. Адамның интеллектуалдық дамуы жаңа мүмкіндіктерге жол ашып қана қоймай, тілді дұрыс қолдана білу дағдыларын қалыптастырады. Осы тұрғыдан тіл мен психологиялық құбылыстардың байланысын зерттеуде психолингвистика маңызды рөл атқарады.

Психолингвистиканың тілді қозғаушы күш ретінде қарастыруы тілдің тек дыбыстық қабық емес, адам психикасы мен сыртқы әлемнің байланысы екенін көрсетеді. Адам санасында психологиялық процестер жүру арқылы тіл де сыртқы дүниеге шығып өз қызметін атқарады. Әр сөз, әр сөйлем психикалық процестерден өтіп жүзеге асады. Осы тұрғыдан психикалық процестердің тіл құрылымын сақтауда маңызды екені көрінеді. Алайда, натурализм тілдің болмысын тірі ағза ретінде көруі психикалық процестердің жүруіне де өзінше жауап береді. Психологиялық тұрғыдан адамның психикасы адам санасында түрлі бейнелердің жаңғырып, мыңдаған тірі жүйелер жұмыс жасауы арқылы жүзеге асады. Тіл осы жүйелердің жұмыс жасауының нәтижесінде іске асады. Бұл тілдің адам санасында өмір сүретінін дәйектейді. Жаңа тілді үйрену барысында адам баласының санасында тілді үйренуге арналған психикалық процестер жаңарады. Оның себебі адам жаңа ақпаратты алу барысында жаңа

психикалық бейнені жаңғыртады. Адам санасында ұғымның атаулары бейнелік сипат алып, жаңа атауларға ие болады. Осы тұрғыдан тілдегі ұғымның бейнелілігі психолингвистиканың сипатын айқындай түседі. Бұл бағыт психикалық бейнелердің қалыптасуын тікелей тілмен байланысты деп санаса, А. Шлейхер тіл болмысының санадан тыс та дами алуына сенімді болды.

Ғалым тіл білімінде шовинистік идеяның да ұрығын септі. Мысалы, үндігерман тілдері басқа тілдерді ығыстыруда деп көтеріңкі леппен баяндап, В.Гумбольдт секілді, аморфты тілдер төменгі агглютинативті тілдер ортаңғы, флективті тілдер жоғары сатыда дамыған деп есептеді.[5, 73-б.] Тілдердің мұндай сипатта дамуы яки шовинизмнің орын алуы тілдің тірі ағза ретінде дамуда болатынын көрсетеді. Шовинистік сипат яғни тілдердің жойылуы қазіргі заманда да орын алады. XXI ғасыр цифрлық құралдардың адам өмірімен біте қайнасып жатқан жаңа дәуірі. Жер жүзіне таралған цифрлық құралдар белгілі бір тіл негізінде адамдарға ақпарат таратады. Қазіргі таңдағы ChatGPT, Google сияқты жасанды интеллект құралдары негізінен ағылшын тілінде қоректенеді. Бұл заманауи цифрлық шовинизмнің айқын дәлелі. Жасанды интеллект құралдары әлсіз тілдерге емес, ақпараттық күші басым тілдерге жүгінеді. Тілдің қазіргі таңдағы екінші мәселесіне бастау болады. Әлеуметтік желілердің дамыған заманында жас ұрпақтың өзіндік сөйлеу стилі қалыптасты. Сөйлеу барысында сөздерді қысқарту, сленг сөздерді пайдалану, сөздерді қысқа атаумен алмастыру орын алады. Шлейхердің көзімен қарастырсақ бұл тілдің құрдымға кетуі. Ал психолингвистика бұл құбылысты психиканың қалыптан тыс ортаға бейімделу заңдылығы деп қарастырады. Демек тіл жаңа жағдайға бейімделу арқылы трансформацияланады, яғни жаңа цифрлық заманда тіл тірі қалу әрекеттерін жасайды.

Натуралистік концепция бойынша тілдің тірі қалуы мүмкін емес, яғни өміршеңдігін жолғалтқан тіл тарих сахнасынан біржола кетуі тиіс. Себебі тіл тірі ағзалар секілді дүниеге келіп белгілі бір уақытта өмір сүруін тоқтады. Бірақ қазіргі таңда психолингвистика тілдік ремиссия ұғымын ұсынады. Цифрландыру заманында әр тіл өзіндік жүйесі мен құрылымын, тарихи болмысын және ұлттық сипатын адам жадында ғана емес цифрлық технологияларда сақтайды. Сөздік түзудің өзінде тек кітап ғана емес, электронды сөздіктердің жұмыс жасауы біршама дамыды. Жасанды интеллект көмегімен жойылу алдында тұрған тілдердің сөздік қорын сақтап қалу мүмкіндігі пайда болды. Жойылып бара жатқан тілдің негізгі мазмұнын технологиялар көмегімен сақтап қалу арқылы оны келесі ұрпаққа қайта жаңғыртып тірілтуге болады. Бұл тілдің Шлейхер санағандай табиғатқа тәуелді бөлігі емес, жасанды құралдардың көмегі арқылы өмір сүруін жалғастыра алатын дербес ағза екенін көрсетеді. Психолингвистика мен жасанды интеллект арқылы тілдің ДНҚ-сын сақтап қала аламыз.

Тілдің осылай өз жадын сақтап қалуы қазіргі таңдағы жаңа эволюциялық кезеңнің басталуының белгісі. Тілдің өміршеңдігі оны қолданып жүрген халық санымен өлшеу өткен замандардағы негізгі белгі

болды. Қазіргі заман ағымында тілдің болмысы да қызметі де біршама кеңейе түсті. Тіл енді тек дыбыс емес, адам санасы мен цифрлық жадының бірігуі арқылы сабақтасқан жүйелі құрылым. Өткен замандағы тілдерді зерттеу қаншалықты қиын болса, қазіргі замандағы тілдердің генеологиялық сипатын сақтап қалу соншалықты маңызды. Себебі тіл тек биологиялық немесе психологиялық құбылыс емес, ол гибридті ағза. Тіл қазіргі заман талабына сай адам санасында да жасанды интеллект алгоритмдерінде де қатар өмір сүреді. Мысалы, біз қазақ тілінде сөйлегенде ұлттық болмыс пен тіл әрекеті санамызда психологиялық бейне жүріп жатқан кезде жүзеге асады, цифрлық көмекші құралдар да жұмыс жасайды. Адамның психикалық тұрғыдан сөйлеу әрекетіне қатысуы мен жасанды құралдардың бірге қызмет атқаруы арқылы тілдің жаңа қабілеті ашылады. Ол тілдің бір уақытта адам санасында да, жасанды интеллект технологияларында да өмір сүруі.

Табиғатта тілдің өмір сүру қабілетінің жоғары болуы оның лингвистикалық иммунитетіне байланысты. Ал лингвистикалық иммунитет сол тілде сөйлеушілердің тілді дұрыс қолдана білу шеберлігін талап етеді. Сөйлеушілердің ана тілінде дұрыс сөйлеуі ішкі психологиялық қажеттіліктен туындайды. Себебі психологиялық тұрғыдан адам өзіне қажетті дүниені игеруге құмар болады. Бұл адам баласының ғана емес, жалпы табиғат заңдылығының көрінісі. Осы қажеттіліктер себебінен тілдің қолданыстық сипаты айқын басымдық беріп, табиғат дүниесін көрсетеді. Иммунитет бұл тек денсаулыққа қатысты биологиялық құбылыс қана емес, өзіндік тарихы әрі жүйелі үрдісі бар тілдің өзіндік белгісі. Лингвистикалық иммунитет арқылы белгілі бір тілді қолданушылардың сөйлеу әрекеті арқылы сол тілдің әрі қарай сүру сипаты, заман ағымына қарай өзгеруі, адамдар арасында өз қызметін атқаруы және ең бастысы өмір сүру уақыты айқындалады. Оған дұрыс және кері әсер ететін факторлардың болуы да өзіндік толғаныстарға әкеледі. Кері әсер ететін факторлардың қатарында тілдің өзіндік даму сатысында өзге тілдердің ығысуында бәсекелестік қабілеттің төмен болуы әрі бұл әрекеттерге төтеп бере алмауы жатады. Оның салдарынан күнделікті өмір сүру барысында белгілі бір тілді қолданушылардың саны азайып, қарапайым атаулардың өзі өзге тілдердің алмастыруы нәтижесінде өзгеріске ұшырайды. Өмір сүру ортасының өзгеріске түсуі тілдің қолданысқа сипатына және әрі қарай өмір сүруіне әсер етеді. Әр адам өз тілінің қолданылу қызметін әрі тарихи, ғылыми маңызын түсінуі арқылы тілді сақтап қалуға қадам жасайды.

Болашақ қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі ретінде тілдің дүниетанымы мен жүйелік қызметін білу маңызды деп санаймын. Тілдің натурализм бағыты бойынша тірі ағза ретінде қарастырылуы оның табиғат құбылысының бір бөлшегі ретінде көрсетеді. Біздің басты міндетіміз оқушылардың бойында осы тілдік иммунитетті қалыптастыру және өміршеңділігін сақтау. Ол үшін оқушылардың бойына тіліне, еліне деген сүйіспеншілігін арттыру маңызды. Тіліне, еліне деген сүйіспеншілігі бар

ұрпақ тілін меңгеріп қана қоймай, ол тілде мақтанышпен сөйлеп, қатарластарының да тілге деген құрметін арттырады. Оқушы бойында бұл ұлы қасиеттерді қалыптастыру маңызды әрі күрделі процесс. Сабақ барысында оқушыларға тек ғылыми негіз бойынша теорияны жаттанды үйрету оқушының білімін құрғақ негізге алып келеді. Сонымен қатар тілдің жүйелі түрде қолданылуы оқушының білімге деген құштарлығының себебінен де туындайды. Сол себепті сабақ жүргізу барысында ұстаздың оқушыға теориялық біліммен қатар, тілдік негізді қалыптастыруға негіз болатын тілдік дағдыларды қалыптастыруы маңызды.

А. Шлейхердің натуралистік концепциясы мен психолингвистиканы тілдің болмысын тануда салыстыру арқылы тілдің өміршеңділігі туралы жаңа парадигмалар айқындалды. Біріншіден, тіл биологиялық құбылыс ретінде қазіргі заманда жасанды интеллект құралдары арқылы жаңа тыныс алды. Бұл тіл өміршеңділігінің жаңа замандағы айқын көрінісі. Сол арқылы тіл жаңа қызметтерге ие болып, қоғамның заман талабына икемделе түсуіне әсер етеді және өзінің бұрыннан қалыптасқан қырларын жоғалтпайды. Оның заманауи технологияларға негіз болып заманға сай жаңа көрініс табуы тілді қолданушыларға мол мүмкіндік береді. Екіншіден, А. Шлейхердің шовинистік пікіріне қарама-қайшы психолингвистика тілдің адам санасындағы маңызын және кез-келген ортаға бейімделгіштігін дәлелдейді. Тілдің осы бейімделгіштік қасиеті оның көп жүйелі құрылым ғана емес, кез-келген ортада болмысын ыңғайлата алатынына дәлел. Адам санасында бейнеленетін көріністер мен нейрондық жүйелердің үздіксіз жүруі арқылы психикалық процестер іске асады. Үшіншіден, тілдің өмір сүруін тоқтатуы биологиялық процесс емес, тілді қолданушылар мен сыртқы жағдайлардың әсерінен болуы оның маңызын көрсетеді. Бұл тілді қолданушылардың тілге тікелей әсер ете алатындығы мен оның сыртқы жағдайлармен сабақтастығының негізгі көрінісі. Тілдің өміршеңділігін сақтап келесі ұрпаққа жаңғырту тіл мамандарының басты міндеті. Оның белгісін ғасырлар бойы сақтау тілдердің жойылуына жол бермейтін ең басты лингвистикалық стратегия.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Т. Қордабаева. Жалпы тіл білімі.- Павлодар: С.Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті, 2010. - 234 б.

2. Ж. Қоңыратбаев. Тіл білімі ғылымының теориясы мен тарихы.- Астана, 2013. - 308 б.

3. Ә. Хасенов. Тіл біліміне кіріспе. – Алматы: Рауан, 1990. - 180 б.

4. Қ. Аханов. Тіл білімінің негіздері Университеттер мен педагогика институттарының филология факультеттеріне арналған оқулық. Төртінші басылымы. – Алматы, 2002. - 664 б.

5. С.С. Исакова, М.Т. Күштаева. Жалпы тіл білімі (5В020500 – «Филология: қазақ филологиясы» мамандығының студенттеріне арналған оқу құралы). – Ақтөбе: «Колибри» баспасы, 2019 ж. - 164 б


## ТІЛ БҰЗЫЛЫСТАРЫ (АФАЗИЯ) КЕЗІНДЕГІ

# НЕЙРОЛИНГВИСТИКАНЫ ЗЕРТТЕУ

***А.А.Рысбек***
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті,*
***Б.Ж.Сарыбаева***
*Ғылыми жетекшісі: филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор*

**Аңдатпа:** Бұл мақалада нейролингвистика ғылымының тіл бұзылыстарын, соның ішінде афазия құбылысын зерттеудегі рөлі қарастырылады. Афазияның пайда болу себептері, оның негізгі түрлері және мидың сөйлеу қызметіне жауап беретін аймақтары талданады. Сонымен қатар нейролингвистиканың афазияны зерттеудегі ғылыми және практикалық маңызы сипатталады. Мақалада тіл мен ми қызметінің өзара байланысы қарастырылып, афазияны түзету және қалпына келтіру жолдары көрсетіледі.

**Кілт сөздер:** нейролингвистика, афазия, тіл бұзылыстары, сөйлеу қызметі, ми қызметі, психолингвистика.

**Аннотация:** В данной статье рассматривается роль нейролингвистики в изучении речевых нарушений, в том числе феномена афазии. Анализируются причины возникновения афазии, её основные виды, а также области мозга, отвечающие за речевую деятельность. Кроме того, описывается научное и практическое значение нейролингвистики в исследовании афазии. В статье рассматривается взаимосвязь языка и функционирования мозга, а также представлены пути коррекции и восстановления афазии.

**Ключевые слова:** нейролингвистика, афазия, речевые нарушения, речевая деятельность, функции мозга, психолингвистика.

**Abstract:** This article examines the role of neurolinguistics in the study of language disorders, including the phenomenon of aphasia. It analyzes the causes of aphasia, its main types, and the brain regions responsible for speech functions. In addition, the scientific and practical significance of neurolinguistics in studying aphasia is described. The article explores the relationship between language and brain function and presents methods for the correction and rehabilitation of aphasia.

**Keywords:** neurolinguistics, aphasia, language disorders, speech function, brain function, psycholinguistics.

## Кіріспе

Тіл – адам өміріндегі ең маңызды қатынас құралдарының бірі. Адам өз ойын, сезімін және көзқарасын тіл арқылы жеткізеді. Сонымен қатар тіл адамның ойлау қабілетімен және танымдық әрекетімен тығыз байланысты. Осы себепті тілдің қызметін зерттеу тек тіл білімі ғылымының ғана емес, сонымен бірге психология, медицина және нейроғылым салаларының да зерттеу нысаны болып табылады. Тіл мен ми қызметінің өзара байланысын зерттейтін ғылым саласы нейролингвистика деп аталады. Бұл ғылым адамның сөйлеу әрекетінің қалай жүзеге асатынын, тілдің ми құрылымымен байланысын және тіл бұзылыстарының пайда болу себептерін қарастырады [1. 15-бет]. Нейролингвистика (грек. Neuron жүйке, франц. Linguistigue лингвистика, лат. lingua тіл) – неврология мен тіл білімінің түйіскен жерінде пайда болған, мимен байланысты тіл жүйесін зерттейтін ғылым саласы.

Мидың зақымдануынан сөйлеудің бұзылуы (афазия) орта ғасырлардан белгілі, бірақ оның зерттелуі XIX ғ. екінші жартысында басталды. Оны зерттеуде В.А. Богородицкий, И.А. Бодуэн де Куртенэ, Л.В. Щерба т.б. тіл қызметінің үш құрамынан – фонация (дауыстап айту), аудиция (қабылдау), церебрациядан (мида болатын процесс) тұратынына сүйенген. Кеңес дәуірінде дамуы Л.С. Выготскийдің психологиялық тұжырымына сүйенген А.Р. Лурия еңбектерінде көрсетілген. Қазіргі нейролингвистика адамның сөйлеу қызметін кешенді зерттеудің бір саласы болып табылады. Адам баласының сана-сезімінің дамуында дыбысты тілдің пайда болуының маңызы зор болды. Сөйлеудің пайда болуы нәтижесінде адам организмі анатомиялық өзгерістерге түсіп, дыбыс артикуляциясына қабілеті бар сөйлеу аппараты жасалды. Осының арқасында адам жеке дыбыстарды ғана емес, түрлі дыбыс тіркестерін, тиісті мән-мағынасы бар сөздерді айта алатын қабілетке ие болды. Сөйлеу адам санасының басты белгісі. Сөйлеу мен сананың пайда болып, біртіндеп қалыптасуын тек биологиялық жағдайлардан емес, ең бастысы қоғамдық-әлеуметтік, тарихи факторлардан іздестіруіміз қажет. Мақалада сана мен тіл адамзат қоғамының тарихи дамуының, олардың іс-әрекетпен айналысуының, еңбек құралдарын жасап, пайдалана білудің нәтижесі ретінде қарастырылған. Жүйке жүйесінің функциялық заңдылықтарын анықтау үшін теориялық және қолданбалы мәселелерді шешуге бағытталған нейроғылымның заманауи әдіснамалық тәсілдеріне негізделген кәсіптік қызметті жүзеге асыратын, кәсіби қызметте моральдықэтикалық нормалар мен принциптерді басшылыққа ала отырып, нейроғылымда әлемдік ғылыми және практикалық тәжірибені шоғырландыруға қабілетті, қоғамның ғылыми -білім беру, әлеуметтік-экономикалық салаларында инновациялық нейротехнологияларды әзірлейтін және енгізетін, жұмыс берушілердің талаптарына сәйкес келетін кәсіби құзыреттілікке ие нейроғылым саласының мамандары қажет. Ғылыми бағыттың дамуы Л.С.Выгодскийдің психологиялық концепция-сына сүйенген А.Р. Лурия еңбектерінде жан-жақты зерделенген. Нейролингвистикалық зерттеулер неврология мен тіл білімі теориясының дамуымен бірге дамыды. Нейролингвистика емдеу орындарында диагностикалық міндеттерді шешу қажеттілігінен пайда болған. Мұндағы негізгі әдіс – түрлі жағдайға тап болған науқастың қалай сөйлейтінін бақылау және қадағалау. [5]

Нейролингвистика ғылымында ерекше зерттелетін құбылыстардың бірі – афазия. Афазия – мидың белгілі бір бөліктерінің зақымдануы салдарынан адамның сөйлеу немесе сөзді түсіну қабілетінің бұзылуы. Көп жағдайда афазия инсульт, ми жарақаты немесе неврологиялық аурулар нәтижесінде пайда болады [2. 45-бет]. Қазіргі кезде афазияны зерттеу тіл мен ми арасындағы байланысты терең түсінуге мүмкіндік береді. Бұл зерттеулер тек ғылыми тұрғыдан ғана емес, сонымен қатар медициналық және педагогикалық тұрғыдан да маңызды болып табылады.

Зерттеу әдістері:

*1. Теориялық талдау әдісі*

Ғылыми еңбектер мен әдебиеттерді талдау арқылы нейролингвистика және афазия туралы негізгі ұғымдар мен тұжырымдар қарастырылды. Бұл әдіс зерттеу тақырыбының теориялық негізін анықтауға мүмкіндік берді.

*2. Салыстырмалы талдау әдісі*

Афазияның әр түрлі түрлері (моторлық, сенсорлық, амнестикалық) салыстырылып, олардың ерекшеліктері анықталды. Бұл әдіс тіл бұзылыстарының айырмашылықтарын көрсетуге көмектесті.

*3. Бақылау әдісі*

Афазиямен ауыратын адамдардың сөйлеу ерекшеліктері туралы ғылыми деректерге сүйене отырып, олардың тілдік мінез-құлқы сипатталды.

*4. Сипаттамалық әдіс*

Зерттеу барысында афазияның түрлері, белгілері және олардың нейролингвистикалық ерекшеліктері сипатталды.

*5. Жинақтау және қорытындылау әдісі*

Әртүрлі ғылыми деректерді біріктіру арқылы афазияның жалпы сипаттамасы беріліп, қорытындылар жасалды.

Негізгі бөлім

*Нейролингвистика ғылымының қалыптасуы*

Нейролингвистика – тіл білімінің салыстырмалы түрде жас салаларының бірі. Ол XX ғасырдың ортасында қарқынды дамыды. Бұл ғылымның қалыптасуына психология, неврология және лингвистика салаларының зерттеулері үлкен әсер етті. Нейролингвистика саласының дамуына елеулі үлес қосқан ғалымдардың бірі – А. Р. Лурия. Ол адамның сөйлеу қызметін зерттеп, мидың әр түрлі бөліктерінің тіл қызметіне қатысатынын дәлелдеді. Ғалымның еңбектерінде афазияның түрлі формалары сипатталып, олардың пайда болу себептері түсіндірілген [2. 58-бет]. Ғалымдардың пікірінше, адамның сөйлеу процесі мидың бірнеше орталықтарының бірлескен қызметі арқылы жүзеге асады. Мысалы, ми қыртысында орналасқан Брока аймағы сөйлеуді ұйымдастыру қызметін атқарады. Ал Вернике аймағы сөзді түсіну процесіне жауап береді [3. 103-бет]. Егер осы аймақтардың бірінде зақым пайда болса, адамның сөйлеу қабілеті бұзылып, түрлі тіл бұзылыстары байқалады.

*Афазия* – адамның бұрын қалыптасқан сөйлеу қабілетінің мидың зақымдануы нәтижесінде бұзылуы. Афазия кезінде адамның сөйлеу жүйесінің әр түрлі деңгейлері – дыбыс айту, сөзді таңдау немесе сөйлем құрастыру қабілеті өзгеруі мүмкін. Ғалымдар афазияның бірнеше негізгі түрін ажыратады:

*Моторлық афазия* кезінде адам басқа адамдардың сөзін түсінгенімен, өз ойын айтуда қиындық көреді. Сөйлеу баяу және үзік болып келеді. Кей жағдайда адам жеке сөздерді ғана айта алады [2. 87-бет].

*Сенсорлық афазия* кезінде адамның сөзді түсіну қабілеті бұзылады. Ол сөздерді естігенімен, олардың мағынасын толық түсіне алмайды.

*Амнестикалық афазия*. Афазияның бұл түрінде адам белгілі бір заттың атауын есіне түсіре алмайды. Ол заттың не үшін қолданылатынын түсіндіре алады, бірақ нақты атауын айту қиын болады [4. 64-бет].

*Тотальды афазия*. Бұл афазияның ең күрделі түрі болып табылады. Мұнда адамның сөйлеу және сөзді түсіну қабілеті айтарлықтай бұзылады.

Тіл мен сөйлеудің бұзылуы. Тілдің бұзылуы – кез келген мәлімдемені еркін және дұрыс түсініп айта алмау [6, 157] Блюмштейн моторлы афазиядан зардап шегетін адам сөздерді айтуда қиындықтарға тап болады деп мәлімдейді. Бір сөз айту үшін көп күш жұмсап, шыдамдылық қажет етеді. Вербалды өрнектер көрсетіліп, шыдамдылықтың нәтижесінде кейбір сөздер еркін айтылса, кейбірі айтылмайды да [7, 342]. Бастиансен афазияны үш санатқа бөлді: 1) еркін афазия, 2) еркін емес афазия, 3) сенсорлық афазия. Еркін және еркін емес афазия адамның айтылуында және артикуляция мүшелерін қолдану тәсілінде көптеген мәселелер туғызады. Брока аймағында болатын зақым себеп факторы болып табылады. Бромдан таксономиясының 43-ші аймағындағы зақым Брок синдромын тудырады деп мәлімдейді. Брока аймағы маңдай жарты шарының моторлы қыртысы жабық екенін түсіндіреді. Ол бет, тіл, иек және тамақ бұлшықеттерінің жұмысын реттейді. Брока аймағындағы инсульт шабуылдары беттің сол жағын сал(паралич) етеді. Сөйлеу бұлшықеттері де салға ұшырайды, бұл сөз тіркестерінде айқын бұзылулар тудырады, яғни науқас сөйлеу немесе тілдік бұзылулардан зардап шегеді. Осылайша, афазиямен ауыратын науқас артикуляциялық бұлшықеттердің салдануынан туындаған көптеген сөйлеу қиындықтарын бастан кешіреді. Жоғарыда айтып кеткеніміздей, афазия қазіргі таңда өте жиі қарастырылып келеді. Яғни осы күннің өзекті мәселелерінің бірі. Сол зерттеулерге тоқтала өтсек. Нейролингвистика афазияны зерттеу арқылы тілдің ми құрылымымен байланысын анықтауға мүмкіндік береді. Афазиямен ауыратын адамдардың сөйлеу ерекшеліктерін зерттеу арқылы ғалымдар тілдік жүйенің қалай жұмыс істейтінін түсіне алады. Мысалы, афазия кезінде адамдар кейде сөйлем құрылымын бұзып сөйлейді немесе белгілі бір дыбыстарды дұрыс айта алмайды. Бұл тілдің фонетикалық, лексикалық және грамматикалық деңгейлерінің бұзылуымен байланысты болуы мүмкін [3. 118-бет]. Қазіргі кезде афазияны зерттеуде түрлі медициналық технологиялар қолданылады. Соның ішінде магниттік-резонанстық томография және компьютерлік томография әдістері арқылы мидағы зақымданған аймақтарды анықтауға болады. Бұл зерттеулер тіл мен ми арасындағы байланысты тереңірек түсінуге мүмкіндік береді. Афазияны толық емдеу әрдайым мүмкін бола бермейді. Дегенмен арнайы жүргізілетін логопедиялық және психологиялық жаттығулар арқылы адамның сөйлеу қабілетін белгілі бір деңгейде қалпына келтіруге болады.

Түзету жұмыстары бірнеше бағытта жүргізіледі:

•сөздік қорды қайта қалыптастыру

•дұрыс дыбыстау дағдыларын дамыту

•сөйлем құрастыру қабілетін жетілдіру

•сөйлеуді түсіну қабілетін дамыту

Мұндай жұмыстар адамның сөйлеу қабілетін біртіндеп жақсартуға мүмкіндік береді. Нейролингвистикалық зерттеулер осы түзету әдістерін жетілдіруге де ықпал етеді [1. 54-бет]. Қазіргі нейролингвистикалық зерттеулер тілдің тек қарым-қатынас құралы ғана емес, адамның когнитивтік жүйесінің ажырамас бөлігі екенін көрсетеді. Тіл арқылы адам тек ақпарат жеткізіп қана қоймай, сонымен бірге оны өңдейді, құрылымдайды және сақтайды. Осы тұрғыдан алғанда, афазия тек сөйлеудің бұзылуы емес, ол адамның ойлау процесінің де өзгеріске ұшырауын білдіреді. Мысалы, кейбір афазия түрлерінде науқас сөздерді дұрыс айта алмағанымен, ішкі ойлау жүйесі сақталуы мүмкін, ал басқа жағдайларда керісінше – тілдік форма сақталып, мағыналық құрылым бұзылады. Бұл құбылыс тіл мен ойлаудың өзара байланысының қаншалықты күрделі екенін дәлелдейді. Адам миының әртүрлі аймақтары бір-бірімен тығыз байланыста жұмыс істейтіндіктен, бір бөліктің зақымдануы бүкіл жүйеге әсер етеді. Сондықтан нейролингвистикада сөйлеу қызметі жеке бір орталықпен емес, функционалдық жүйе ретінде қарастырылады. Бұл көзқарас афазияны диагностикалау мен емдеуде де маңызды рөл атқарады. Сонымен қатар қазіргі зерттеулерде жеке тұлғалық факторлардың да маңызы артып келеді. Әрбір адамның тілдік тәжірибесі, білімі, тіпті кәсіби қызметі афазияның көрініу ерекшеліктеріне әсер етуі мүмкін. Мысалы, тілдік қоры бай адамдарда сөйлеу бұзылыстарының қалпына келу үдерісі жылдамырақ жүруі ықтимал. Осыған байланысты заманауи түзету жұмыстары стандартты тәсілдермен ғана шектелмей, жеке бағытталған бағдарламаларға негізделуде.

Осылайша, нейролингвистика тек теориялық ғылым емес, практикалық маңызы зор сала ретінде адамның өмір сапасын жақсартуға тікелей ықпал етеді. Афазияны жан-жақты зерттеу арқылы тілдің құрылымы ғана емес, адам миының жұмыс істеу заңдылықтары да тереңірек ашылады.

Қорытынды

Нейролингвистика – тіл мен ми қызметінің өзара байланысын зерттейтін маңызды ғылым саласы. Афазияны зерттеу арқылы адамның сөйлеу механизмдерінің нейрофизиологиялық негіздерін түсінуге болады. Афазия – мидың зақымдануынан туындайтын күрделі тіл бұзылысы. Оны нейролингвистикалық тұрғыдан зерттеу тек ғылыми тұрғыдан ғана емес, сонымен қатар медициналық және педагогикалық тұрғыдан да маңызды. Болашақта нейролингвистика саласындағы зерттеулер тіл бұзылыстарын анықтау және түзету әдістерін жетілдіруге мүмкіндік береді. Жалпы алғанда, тіл мен ми арасындағы байланыс адам табиғатының ең күрделі және қызықты қырларының бірі болып табылады. Афазияны зерттеу осы байланысты нақты мысалдар арқылы түсінуге мүмкіндік береді. Бұл тек тілдік бұзылыс ретінде емес, адамның тұлғалық, әлеуметтік және

психологиялық жағдайына әсер ететін көпқырлы құбылыс ретінде қарастырылуы тиіс.

Бүгінгі таңда ғылым мен технологияның дамуы афазияны зерттеуде жаңа мүмкіндіктер ашып отыр. Заманауи нейровизуализация әдістері арқылы ми қызметін нақты бақылау, зақымдану аймақтарын дәл анықтау және соған сәйкес емдеу жолдарын жетілдіру мүмкін болды. Бұл өз кезегінде науқастардың өмір сапасын жақсартуға және олардың қоғамға қайта бейімделуіне жағдай жасайды.

Сонымен қатар афазия мәселесі тек медицина саласының шеңберінде қалмай, білім беру және әлеуметтік қолдау жүйелерімен де тығыз байланысты. Афазиямен ауыратын адамдарға дұрыс орта қалыптастыру, олардың қарым-қатынас жасау мүмкіндіктерін кеңейту – маңызды міндеттердің бірі. Осы тұрғыдан алғанда, нейролингвистиканың болашағы тек ғылыми зерттеулермен ғана емес, оның практикалық қолданылу аясымен де анықталады.

Қорыта келе, тілдің бұзылуын зерттеу арқылы біз тек сөйлеуді ғана емес, адам болмысының терең қабаттарын түсінуге жақындай түсеміз. Бұл бағыттағы зерттеулер алдағы уақытта да өзектілігін жоғалтпай, жаңа ғылыми жаңалықтарға жол аша беретіні сөзсіз.

## Пайдаланылған әдебиеттер


1. Аханов К. Тіл білімінің негіздері. – Алматы: Санат, 2002.
2. Лурия А. Р. Основы нейролингвистики. – Москва: МГУ, 1975.
3. Леонтьев А. А. Психолингвистика. – Москва: Наука, 1997.
4. Жинкин Н. И. Психология речи. – Москва: Просвещение, 1982.
5. Назым Толеева. Тіл білімінің заманауи мәселелері. -Алматы, 2025.
6. Blumstein, S. E. and S. Baum. Consonant production deficits in aphasia. – Edinburgh : British Journal of Disorders of Communication. –2008. – P. 155–164
7. Bastiaanse, R., Borja, M., Visch-Brink, E., Lesser, R., Coltheart, M. Psycholinguistic Assessment of Language Processing in Aphasia. – Hove, UK : Lawrence Erlbaum Associates Ltd. – 1995. – P. 288–342

# ПСИХОЛИНГВИСТИКА: ТІЛ МЕН ОЙЛАУДЫҢ ӨЗАРА БАЙЛАНЫСЫ

***С.Т. Даирова***
*Павлодар педагогикалық университетінің студенті,*
***Б.Ж.Сарыбаева***
*Ғылыми жетекшісі: филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор*

Аннотация. Бұл мақалада психолингвистика ғылымы аясында тіл мен ойлаудың өзара байланысы қарастырылған. Тілдің ойлауға әсері және ойлаудың тілдің қалыптасуындағы рөлі ғылыми тұрғыдан талданған. Сонымен қатар, тіл мен ойлау қатынасына қатысты негізгі теориялық бағыттар мен ғалымдардың көзқарастары сараланды. Мақалада тілдің ойды білдіру құралы ретіндегі қызметі мен адамның танымдық әрекетіндегі маңызы айқындалды.

Түйінді сөздер: тіл, ойлау, психолингвистика, таным, коммуникация

Аннотация. В этой статье в рамках науки психолингвистики рассматривается взаимосвязь языка и мышления. Проанализировано влияние языка на мышление и роль мышления в формировании языка с научной точки зрения.Кроме того, рассмотрены основные теоретические направления и взгляды ученых на проблему соотношения языка и мышления. В статье также раскрыта функция языка как средства выражения мысли и его значение в познавательной деятельности человека.

Ключевые слова: язык, мышление, психолингвистика, познание, коммуникация

Annotation: This article examines the relationship between language and thought within the framework of psycholinguistics. It analyzes the influence of language on thinking, as well as the role of thinking in the formation of language. In addition, the main theoretical approaches and scholars' views on the correlation between language and thought are considered. The article highlights the importance of language as a means of expressing thought and its role in human cognitive activity.

Keywords: language, thinking, psycholinguistics, cognition, communication

Тіл мен ойлау-адамзат болмысының ең маңызды және өзара тығыз байланысты құбылыстарының бірі. Тіл-адамдар арасындағы қарым-қатынасты жүзеге асыратын таңбалар жүйесі болса, ойлау-объективті шындықты тану мен бейнелеудің күрделі психикалық процесі болып табылады. Осы екі ұғым бір-бірімен ажырамас байланыста дамып, адамның дүниені қабылдауына, түсінуіне және оны жеткізуіне негіз болады.

Қазіргі тіл білімінде тіл мен ойлаудың арақатынасы ерекше өзекті мәселелердің бірі болып саналады. Бұл мәселені зерттеу адамның танымдық әрекетін, психологиялық ерекшеліктерін, сондай-ақ мәдениет пен қоғамның ықпалын терең түсінуге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, тіл мен ойлау байланысын қарастыру коммуникация процесінің мәнін ашуға, әртүрлі халықтардың дүниетаным ерекшеліктерін салыстыруға жол ашады.

Осы мақалада тіл мен ойлаудың өзара байланысы ғылыми тұрғыдан қарастырылып, негізгі теориялық бағыттар талданады. Атап айтқанда, тілдің ойлауға әсері, ойлаудың тілдің қалыптасуындағы рөлі және олардың бірлігін сипаттайтын көзқарастар сараланады.

Тіл мен ойлаудың теориялық аспектілері. Ой тіл арқылы айтылған мазмұнның негізін құрайды. Ой арқылы адам өз миының сәулелендіруші әрекеті арқылы тіл бірліктерінің объективті дүниедегі заттармен, құбылыстармен байланысқа түседі,мұнсыз адамдардың бір-бірімен тілдесуі, қатынас жасауы мүмкін де болмас еді. Белгілі бір тілдің дыбыстық комплекстері объективті дүние элементтеріне ойда сәулеленетін сигналдар ретінде қызмет етеді де, бұл дыбыстық комплекстерде адамның танымының нәтижелері орнатылып бекітіледі. Осы процестің нәтижелері адамның тіл арқылы анықталған таным-білім алуына негіз болады. Сол себептен тіл ойлаудың қаруы, тетігі ретінде, ал ойлаудың тілмен байланысы органикалық бірлік ретінде түсіндіріледі. [1-123б]

Көптеген мүшелерінің өзара пікір алысуы сөз немесе жазу арқылы жүзеге асады. Тыңдаушы да сөйлеушінің ойын сөйлеу тілі арқылы түсінеді. Ой жарыққа шығуы, іске асуы үшін ол тіл материалына негізделіп, сөздер мен сөз тіркестері және сөйлемдер түрінде болуы шарт. Тіл дегеніміз-ойдың тікелей шындығы. Ойдағы шындық тіл арқылы, айтылған сөздер мен сөйлемдер арқылы көрініс табады. Демек, тіл-пікір алмасу құралы, ойлаудың қаруы, ойды білдіру құралы. Ойлау мен тіл бір-бірімен өзара тығыз байланысты. Тіл ойлаудың дамуымен бірге бір мезгілде шығып қалыптасқан және онымен бірге дамып отырады.

Ойлау мидың материалдық-физиологиялық процестерімен тығыз байланыста болып отырғанымен, тек тілдің негізінде ғана жарыққа шығады.

Осыған байланысты В. Гумбольдт, Б. Уорф және басқалар: *«Тілден тыс ойлау мүмкін емес, тіл мен ойлау бір-бірінен бөлінбейді»*,-деп тұжырымдайды. Сонда тіл мен ойлау бір бүтіннің екі қыры: бірі-материалдық жағы болса, екіншісі-мазмұндық жағы екендігіне көз жеткіземіз. Ал тіл бірліктерінің мағыналық жағы тілдік ойлаумен ұштасып байланыстырады. Тіл мен ой арасындағы байланыс, бірлік олардың тепе-теңдігіне де кепіл бола алмайды. Ойлаудың мақсаты ақиқатты тануға, қоршаған ортаны, болмыстың мәнін түсінуге, заттар мен құбылыстардың өзара қарым-қатынасын анықтауға бағытталса, тіл ойды реттеп, жарыққа шығару немесе қалыптасқан таным-білімді кейінгі ұрпаққа жеткізу міндетін атқарады.

Ойлау мен тілдің өзара тығыз байланыстылығы туралы мәселелерге келетін болсақ, олардың ішінде әлі де болса толық шешімін таппаған мәселелер немесе талас пікірлер бар екенін айтуымыз керек. Бұндай қатарға, мысалы, тіл мен ойлау арасындағы байланысты нақты формасы: *«Тіл форма болып, ал оның мазмұны -ойлау болатындығы рас па?*», -деген сауал жатады.

Аталған сауалдардың барлығы да лингвистиканың бүгінгі таңда күн тәртібіне қойылып, талқылануда. Тиісінше, біріншіден, ойлаудың абстракт мазмұнының, екіншіден, қабылдау мен елес, сезінудің, көріністік образдармен байланысы туралы проблема да зерттеуді және айрықша назар салуды қажет етеді.

Вильгельм Гумбольдт (1767—1835) — салыстырмалы-тарихи тіл білімін әрі қарай дамытушы, оның негізінде жалпы тіл білімінің негізін салушы, тіл философиясының пионері. [2-29б]

В. Гумбольдт әлемдік лингвистикаға сарқылмас соны идеялар мен теориялар енгізіп, тіл философиясының негізгі объектілерін ғылыми проблема ретінде қарастырды. Мысалы:

1. Тіл-үнемі дамуда болатын құбылыс. Тілді өлі өнім деп емес, жасампаз процесс деп қарау керек. Тіл-адам іс-әрекетінің нәтижесі ғана емес, әрекеттің өзі.

Тіл - дыбысты ойға айналдыру үшін үнемі қозғалыста болатын рухани іс-әрекет. Оның іс-әрекет болуы тек өзгергіштігінде ғана емес, коллективтің, қоғамның әлеуметтік өміріндегі белсенділігінде. Индивид тілді саналы түрде керегінше пайдаланса, тіл ой өрісінің кеңеюіне көп әсер етеді деп есептейді. Демек, тіл мен адамның қоғамдық өмірі, тіл мен ойлау, тіл мен адам деген ұғымдардың арақатынасын қарастыруға қадам жасады.

2. «О сравнительном изучении языков применительно к различным эпохам их развития» атты еңбегінде тілдің жүйелі құбылыс екенін негіздейді.

Тілде оқшау тұрған ешнәрсе жоқ, әрбір элемент - бүтіннің бөлшегі. Тіл - іштей жарасымдағы организм (организм с внутренней гармонией). Тіпті тілді матаға, оның элементтерін жіптеріне теңейді.

Осы еңбегінде тілдің таңбалық сипатын, таңбалар жүйесі екенін сөз етеді. Тіл - заттар мен құбылыстардың бейнесі және таңбасы. Сөз болу үшін зат пен ұғымның бірлігі болу керек. Сөз заттың бейнесі дегенде, сөз зат белгісінен шығады деп емес, сөздің зат таңбасына айналатынын түсіну керек дейді.

3. Тіл жекелеген сөйлеу әрекетінің жиынтығы ғана емес. Сондықтан тіл мен сөйлеуді лингвистиканың жеке-жеке мәселелері ретінде қарастыру керек екенін белгіледі. Тіл мен сөйлеудің бір құбылыс емес екенін В. Гумбольдтқа дейінгі ғалымдар практикалық тұрғыдан қарастырса, ол оны теориялық тұжыммен дәлелдеді.

4. «Тіл - халық рухы, халық рухы тіл арқылы көрінеді» деген концепцияны ұстанды.

5. Тіл философиясының негізгі объектілерін айқындады: тіл мен ұлт, тіл мен қоғам, тіл мен сана, тіл мен ойлау.

6. В. Гумбольдт концепцияларының ең маңыздысы - кейінгі замандарда бірнеше лингвистикалық мектептер мен бағыттардың тууына негіз болған тұжырым - тіл антиномиясы. [3-56б]

Тіл антиномиясы дегеніміз - тілдің қайшылықты қасиеттерінің бірлігі, яғни тіл диалектикасы.

Тіл диалектикасы 9 антиномиядан тұрады:

•Тіл мен ойлау (олар ажырамас бірлікте). Тіл - танылған дүниені баяндаудың ғана емес, бейтаныс дүниені танудың да құралы;

•Тіл бөлшектерінің дәйектемелілігі (мотивированность) және таңбаның жасандылығы;

•Тілдегі объективтілік пен субъективтіліктің қайшылығы;

•Тіл - әрекет және әрекеттің нәтижесі;

•Тілдің тұрақтылығы мен тұрақсыздығы;

•Тілдің бүтіндік және бөлшектік сипаты;

•Тілдің қауымдық (коллективтік) және жеке адамдық (индивидуалдық) сипаты;

•Тіл және сөйлеу;

•Тілді түсіну және түсінбеу. [3-56б]

Вильгельм Гумбольдт тіл - жай ғана қатынас құралы емес, үнемі дамып отыратын тірі құбылыс деп түсіндіреді. Оның ойынша, тіл мен ойлау ажырамас байланыста болады, адам тілді пайдалану арқылы ойлайды әрі дүниені таниды. Тіл бір жағынан тұрақты жүйе болса, екінші жағынан үнемі өзгеріп отырады, ол қоғамға ортақ болғанымен, әр адам оны өзінше қолданады. Сонымен қатар тіл - жүйе ретінде бар, ал сөйлеу - сол жүйені жүзеге асыру, және адамдар әрқашан бірін-бірі толық түсіне бермейді. Сондықтан тілдің табиғаты қарама-қайшылықтарға толы, бірақ дәл осы қасиеттері оның дамуын қамтамасыз етеді.

В. фон Гумбольдттің шәкірті Г. Штейнталь өз ұстазынан айырмашылығы - ұстазы тілді оның диалектикасында, яғни әрі процесс, әрі дайын күй, әрі адамның психикалық әрекетінің бір бөлігі, әрі қоғамдық құбылыс ретінде қарастырса,ол тілді тек процесс ретінде ғана түсінді.

Г. Штейнталь тіл туралы былай деп жазды: *«Он не покоящаяся сущность, а протекающая деятельность... Язык не есть нечто существующее, как порох, но процесс, как взрыв*» (Steinthal, 1871, S.85).Яғни, Гейман Штейнталь тілді дайын, өзгермейтін жүйе деп емес, әрекет ретінде қарастырды. Яғни тіл-қоймада жатқан зат сияқты емес, ол адам сөйлеген сайын жүзеге асатын үрдіс.Яғни, «порох» (оқ-дәрі)-жай ғана бар, қозғалыссыз жатқан зат, «взрыв» (жарылыс)-әрекет, қозғалыс, іске асу). Оның ойы: тіл-сөздік пен ережелер жиынтығы ғана емес, ол адам сөйлеген кезде «жанданып», іске қосылады . Тіл-үнемі қозғалыстағы құбылыс деп тұжырымдауға болады.[5-26б]

Бірақ, Г. Штейнталь тілді тек индивидуальдық-психикалық құбылыс деп қарастырды.*«Мы должны ясно различать три момента, действующие при говорении: органическую механику, психическую механику и подлежащее выражению... понятийное или мировоззренческое содержание. Цель речи есть представление и отображение содержания с помощью психической и органической механики. Мы можем представить себе органичесскую механику в виде органа, психическую механику в виде органиста, содержание - в виде композитора*». [5-26б]

Яғни, сөйлеу кезінде үш нәрсе жұмыс істейді:

Органикалық механика-сөйлеу мүшелерінің жұмысы (ауыз, тіл, дауыстық аппарат).

Психикалық механика-адамның ішкі ойы мен сезімі, яғни психикасы.

Мазмұн-жеткізгің келетін ой немесе дүниетанымдық идея.

Штейнталь оны музыкалық мысалмен түсіндіреді:

Органикалық механика-музыкалық аспап

Психикалық механика-органист (сол аспапты ойнайтын адам)

Мазмұн-композиция (шығарма, ой)

В. фон Гумбольдттың тағы бір шәкірті, орыс тіл маманы Александр Афанасьевич Потебня. Өзінің көзқарасында Г. Штейнтальға қарағанда біршама Гумбольдтқа жақынырақ болды. Бірақ, А.А. Потебняда сөйлеу әрекеті, Г. Штейнтальдегідей, тек психикалық құбылыс болып табылады, бірақ тіл мен сөз бұл әрекетке мәдени және әлеуметтік мән қосады*:«Язык объективирует мысль...Мысль посредством слова идеализируется и освобождается от...влияния непосредственных чувственных восприятий... Язык есть потому же условие прогресса народов, почему он орган мысли отдельного лица»* (Потебня, 1989, с.237, 196, 197). [5-30б]

1.«Тіл ойды объективтейді»-біздің ішкі ойымызды сыртқа шығарып, басқаларға көрінетіндей етеді. Яғни, ойымыз сөз арқылы нақты формаға келеді.

2.«Ой сөз арқылы идеалданады және тікелей сезімдік қабылдаулардың әсерінен азат болады»-ойымызды сөз арқылы таза, мінсіз түрде жеткізе аламыз, және ол тек сезімдерімізге немесе бір сәттегі көңіл-күйімізге тәуелді болмайды.

3.«Тіл-сондықтан да халықтардың прогресінің шарты, өйткені ол жеке адамның ойының органы»-тіл болмаса, адам өз ойын басқаларға жеткізе алмайды, сондықтан қоғам дамымайды. Тіл-жеке адамның ойы мен қоғам арасындағы байланыс құралы.

Ал,белгілі ғалым Қоңыратбаев ойлауды **екі түрлі** аспекте қарастыруға болады: «зерттеушілер ойлау туралы айтқанда, біріншіден, оны ұғым, пайымдау формаларына тән абстракт (дерексіз) мазмұн, қиялдағы процестер ретінде қабылдайды; екіншіден, қабылдау мен елестің образы арқылы сезімдік образдардың мазмұны ретінде таниды»,-дейді.

Кейбір мамандар ойлаудың осы аталған екі түрлі жағының тілге қатысы бірдей деп есептейді. Олардың пікірінше, тіл қабылдау мен елестің образдарымен тікелей байланыста болғандықтан, сезім ұғымын ғана білдірмейді, сонымен бірге елесті де бейнелейді.

Тіл мен ойлау арасындағы қарым-қатынас біздің дәуірімізден көп бұрын басталған. Олардың арақатынасы жөніндегі пікірлер мен көзқарастарды төрт үлкен топқа бөлуге болады. Олар:

1.Тіл мен ойлау тепе-тең бірлікте, ешқандай өзгешеліктері жоқ дейтін көзқарас. Бұл-менталистік бағыт деп аталады. Өкілдері: неміс ғалымдары Ф. Э. Шлейермахер, И. Г. Гаман және т.б.;

2.Тіл мен ойлау арасында ешқандай бірлік, ұқсастық жоқ, екеуі екі бөлек дүние дейтін көзқарас. Өкілдері: неміс ғалымы Ф. Э. Бенеке;

3.Тілдің рөлін асыра бағалап, тіл мен ойлауды өте жақын деп қарайтын көзқарас. Өкілдері: неміс ғалымы В. Гумбольдт, француз ғалымы Л. Леви-Брюль;

4.Тіл мен ойлау өзара тығыз байланысты, бірінсіз бірі өмір сүре алмайды, бірақ бұлардағы бірлік абсолюттік, тепе-теңдік емес, әрқайсысының өзіндік дербестіктері мен қайшылықтары бар дейтін көзқарас. Тіл мен ойлау жөніндегі дұрыс пікір-соңғы бағыт. [6-34б]

Қорытындылай келе, тіл мен ойлау адам болмысының ең маңызды әрі өзара тығыз байланысты құрамдас бөліктері екендігі жан-жақты талдау нәтижесінде айқындалды. Ойлау - адамның қоршаған ортаны тану, қабылдау және түсіну процесін жүзеге асыратын күрделі психикалық әрекет болса, тіл -осы таным нәтижелерін сыртқа шығарып, жүйелеп, оны қоғам мүшелеріне жеткізетін негізгі құрал болып табылады. Осы тұрғыдан алғанда, тіл мен ойлау бір-бірімен ажырамас бірлікте дамитын, бірақ мазмұны мен қызметі жағынан толық тепе-тең емес, өзіндік ерекшеліктері бар құбылыстар ретінде сипатталады.

Мақала барысында қарастырылған ғылыми тұжырымдар мен теориялық бағыттар тіл мен ойлаудың өзара байланысын әр қырынан түсіндіруге мүмкіндік береді. Әсіресе Вильгельм Гумбольдт еңбектеріндегі тілдің жасампаз, үнемі қозғалыстағы тірі жүйе ретіндегі сипаты және оның ойлаумен органикалық байланысы туралы идеялары ерекше мәнге ие. Ғалымның тіл антиномиялары туралы тұжырымдары тілдің ішкі қайшылықтарға толы екенін, бірақ дәл осы қайшылықтардың оның дамуы мен жетілуінің негізгі көзі болып табылатынын көрсетеді. Сонымен қатар, тілдің әрі қоғамдық, әрі жеке сипатқа ие болуы, оның әрі тұрақты, әрі өзгермелі жүйе болуы тілдің күрделі табиғатын айқындай түседі.

Сонымен бірге, Гейман Штейнталь және Александр Потебня еңбектері де тіл мен ойлау мәселесін тереңірек түсінуге ықпал етеді. Штейнталь тілдің әрекеттік, динамикалық сипатына ерекше назар аударса, Потебня тілдің ойды объективтендіру қызметін, яғни адамның ішкі ойын сыртқы формаға айналдырудағы рөлін айқындайды. Бұл көзқарастар тілдің тек қатынас құралы ғана емес, сонымен қатар адамның танымдық әрекетінің негізгі механизмі екенін дәлелдейді.

Жалпы алғанда, тіл мен ойлау өзара бірлікте әрекет ететін, бірін-бірі толықтыратын жүйелер болып табылады. Ойлау тіл арқылы қалыптасып, дамып отырса, тіл өз кезегінде ойдың мазмұнымен толығып, жетіліп отырады. Тіл тек дайын ақпаратты жеткізудің құралы емес, сонымен қатар жаңа білімді қалыптастырудың, дүниені танудың маңызды тетігі ретінде көрінеді. Осыған байланысты тіл мен ойлау арасындағы байланыс адамның танымдық әрекетін, мәдени дүниетанымын және коммуникациялық ерекшеліктерін түсінуде ерекше маңызға ие.

**Пайдаланылған әдебиеттер тізімі**

1. Исакова С.С.,Куштаева М.Т.Жалпы тіл білімі.-Алматы, 2021.-404б
2. Жармакин О.Қ., Рақымжанов Қ.Х. Лингвистикалық ілім тарихы.-Павлодар,2011.-100б
3. Жалмаханов Ш.Ш. Жалпы тіл білімі. Тіл білімінің тарихы. -Алматы, 2021.-176б
4. Леонтьев А.А. Основы лингвистики.-Москва, 1999. - 288б
5. Қоңыратбаева Ж. Тіл білімі ғылымының теориясы мен тарихы.-Астана, 2013.-311б

# ҰЛТТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТАРДЫ БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ БОЙЫНА СІҢІРУДЕ ЕРТЕГІ ДИСКУРСЫНЫҢ РӨЛІ

***Г.Б.Алина***

*Павлодар педагогикалық университетінің магистранты,*

***Қ. С. Ерғалиев***

*Ғылыми жетекшісі: Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті ф.ғ.к., профессор*

Аңдатпа**:** Мақалада жаһандану жағдайында ұлттық құндылықтарды сақтаудың өзектілігі қарастырылып, ертегі дискурсының білім алушылардың тұлғалық дамуына әсері талданады. Ертегінің когнитивтік, эмоционалдық және тәрбиелік әлеуеті ғылыми тұрғыда негізделіп, оны білім беру үдерісінде қолданудың тиімділігі дәлелденеді.

Түйінді сөздер: Ұлттық құндылықтар, ертегі дискурсы, білім беру, жаһандану, тұлғалық даму, ұлттық сана, мәдени бірегейлік.

Аннтоация: В статье рассматривается проблема сохранения национальных ценностей в условиях глобализации и анализируется роль сказочного дискурса в развитии личности обучающихся. Обосновывается его когнитивный, эмоциональный и воспитательный потенциал, а также эффективность использования в образовательном процессе.

Ключевые слова: Национальные ценности, сказочный дискурс, образование, глобализация, личностное развитие, национальное сознание, культурная идентичность.

Annotation: The article explores the preservation of national values in the context of globalization and analyzes the role of fairy tale discourse in students’ personal development. It substantiates its cognitive, emotional, and educational potential and highlights its effectiveness in modern educational practice.

Keywords: National values, fairy tale discourse, education, globalization, personal development, national consciousness, cultural identity.

XXI ғасыр – жоғары технология мен жасанды интеллектінің белең алған дәуірі. Сандық құралдар мен интеллектуалды жүйелер адам өмірінің барлық саласына еніп, білім алу, қарым-қатынас жасау, ойлау және шешім қабылдау тәсілдерін түбегейлі өзгертіп отыр. Бұл үдеріс, бір жағынан, қоғамның дамуында кең мүмкіндік ашса, екінші жағынан, тұлғаның рухани-мәдени негізіне қауіп төндіруі мүмкін. Технологиялық прогресс ақпаратты жедел тұтынуға, дайын үлгілерге сүйенуге бейімдеп, терең ойлау мен

ұлттық дүниетанымға негізделген құндылықтарды екінші орынға ығыстырады. Осы тұрғыдан алғанда, жаһандану жағдайында байқалып отырған ұлттық құндылықтардың әлсіреу қаупі технологиялық дамумен тығыз байланысты.

Жасанды интеллект пен цифрлық контенттің басым бөлігі жаһандық сипатта ұсынылып, ұлттық ерекшеліктерді ескере бермейді. Нәтижесінде жас ұрпақтың санасында ұлттық тіл, дәстүр, рухани мұра екінші кезекке ысырылуы мүмкін. Сондықтан қазіргі білім беру кеңістігінде жоғары технологияны ұлттық мазмұнмен үйлестіре қолдану маңызды. Әсіресе халық ауыз әдебиеті, соның ішінде ертегі дискурсын цифрлық форматта ұсыну арқылы білім алушыларды ұлттық құндылықтармен табыстыру XXI ғасыр талаптарына сай тиімді тетік бола алады.

Қазіргі жаһандану жағдайында ұлттық құндылықтардың әлсіреу қаупі ерекше өзектілікке ие болып отыр. Ақпараттық технологиялардың қарқынды дамуы, мәдени шекаралардың жойылуы және әлемдік медиакеңістіктің ықпалы жастардың санасына тікелей әсер етуде. Шетелдік мәдени үлгілердің басым болуы ұлттық тілдің қолданыс аясын тарылтып, дәстүрлі дүниетаным мен өмір салтының өзгеруіне әкелуі мүмкін. Нәтижесінде жас ұрпақтың тарихи жады әлсіреп, ұлттық болмыс пен мәдени бірегейлікке деген қызығушылығы төмендейді. Сонымен қатар жаһандану үдерісі тұтынушылық құндылықтарды алдыңғы орынға шығарып, рухани-адамгершілік ұстанымдардың екінші кезекке ығысуына себеп болуда. Бұл жағдай ұлттық тәрбие мен мәдени мұраның маңызын қайта қарастыруды талап етеді. Ұлттық құндылықтар – ұлттың рухани тірегі, оның мәдени сабақтастығы мен тұтастығын сақтайтын негізгі фактор. Егер олар жүйелі түрде білім беру мен тәрбие процесіне енгізілмесе, қоғамда рухани дағдарыс қаупі арта түседі. Сондықтан қазіргі білім беру кеңістігінде ұлттық құндылықтарды сақтауға және насихаттауға бағытталған тиімді педагогикалық құралдарды қолдану, соның ішінде халық ауыз әдебиеті мен ертегі дискурсын пайдалану аса маңызды.

Ертегі – халықтың ғасырлар бойы жинақтаған өмірлік тәжірибесі мен дүниетанымын, рухани-мәдени құндылықтарын ұрпақтан ұрпаққа жеткізетін ең көне әрі тиімді құралдардың бірі. Ол ұлттық сананы қалыптастыруда дәстүрлі ғана емес, әмбебап сипатқа да ие. Дәстүрлілігі – ертегінің халықтың ауызша мұрасының ажырамас бөлігі болуында, ал әмбебаптығы – оның мазмұны мен тәрбиелік мәнінің кез келген дәуір мен қоғамға бейімделе алуында.

Ертегілерде ұлттың тарихи жады, моральдық-этикалық ұстанымдары, өмірге деген көзқарасы көркем бейнелер мен символдар арқылы беріледі. Батырлық, адалдық, әділдік, еңбекқорлық, мейірімділік сияқты қасиеттер ертегі кейіпкерлерінің іс-әрекеті арқылы үлгі ретінде ұсынылады. Осы арқылы бала санасында «жақсы» мен «жаман», «дұрыс» пен «бұрыс» ұғымдары қалыптасып, ұлттық құндылықтарға негізделген мінез-құлық модельдері орнығады.

Ертегі ұлттық тілдің байлығын, көркемдік ерекшелігін сақтаушы әрі дамытушы қызмет атқарады. Тұрақты тіркестер, қайталамалар, бейнелі сөздер арқылы білім алушының тілдік қоры кеңейіп, ұлттық ойлау жүйесіне тән ерекшеліктері артады. Бұл үрдіс ұлттық сананың қалыптасуына тікелей ықпал етеді.

Ертегінің әмбебаптығы оның жас ерекшелігіне, мәдени ортаға және заманауи форматтарға оңай бейімделуінен байқалады. Қазіргі таңда ертегілерді мультимедиа, анимация, цифрлық мәтіндер арқылы ұсыну олардың тәрбиелік әлеуетін арттыра түсуде. Осылайша ертегі дәстүр мен жаңашылдықты ұштастыра отырып, ұлттық сананы қалыптастырудың тиімді әрі уақыт сынынан өткен құралдарының бірі ретінде өз маңызын жоғалтпай келеді.

Қазақ ертегілері – халықтың дүниетанымы, рухани болмысы мен тарихи тәжірибесін көркем формада жинақтаған мәдени феномен. Олар ұлттық құндылықтар жүйесін қалыптастыруда ерекше рөл атқарады. С.Қасқабасовтың пікірінше, ертегі – халық прозасының ең өміршең жанры, өйткені ол ұлттың моральдық нормалары мен мінез-құлық үлгілерін бейсаналы деңгейде сіңіреді [1, 272-б.]. Ғалым ертегіні тек эстетикалық мәтін ретінде емес, тәрбиелік қызметі басым қоғамдық құрал ретінде қарастырады. Бұл көзқарас ертегілердегі құндылықтардың кездейсоқ емес, жүйелі түрде берілетінін дәлелдейді.

Қазақ ертегілеріндегі негізгі ұлттық құндылықтардың бірі – адамгершілік. Жақсылық пен жамандықтың қарама-қарсылығы арқылы адалдық, әділдік, мейірімділік секілді ұстанымдар басты идея ретінде ұсынылады. В.Я.Пропп ертегінің морфологиялық құрылымын талдай отырып, кейіпкердің бастан кешетін сынақтары мен марапатталуы белгілі бір этикалық заңдылықтарға негізделетінін көрсетеді [2, 89-б.]. Бұл тұжырымды қазақ ертегілеріне қолдансақ, басты кейіпкердің жеңісі оның моральдық тұрғыдан «таза» болуымен тікелей байланысты екенін аңғаруға болады.

Сонымен қатар қазақ ертегілерінде еңбек пен табандылық құндылығы айқын көрініс табады. Қарапайым кейіпкердің қиындықты жеңіп, мұратқа жетуі халықтың өмір философиясын танытады. П.Т.Ауесбаева фантастикалық ертегілерді зерттей отырып, ертегідегі қиял элементтері нақты өмірлік тәжірибемен ұштасып, баланың болашаққа деген сенімін қалыптастыратынын атап өтеді [3, 254-б.]. Бұл пікір ертегінің тәрбиелік әсерін тек өткенді тану емес, келешекке бағытталған бағдар ретінде түсінуге мүмкіндік береді.

Ұлттық құндылықтар жүйесінде отбасы мен үлкенге құрмет мәселесі де маңызды орын алады. Ертегілерде ата-ананың батасы, ақыл-кеңесі кейіпкердің дұрыс жол табуына себеп болады. Т.Нұрбеков ертегілердегі тілдік бейнелер мен тұрақты формулалар ұлттық санаға тән құндылықтарды қалыптастыратын когнитивтік модель қызметін атқаратынын дәлелдейді [4,

1181-б.]. Ғалымның пайымдауынша, ертегі тілі – ұлттық ойлау жүйесінің көрінісі.

С.Қасқабасов ертегінің әлеуметтік-тәрбиелік функциясын айқындаса, В.Я.Пропп оның құрылымдық-этикалық негізін ашады, ал П.Т.Ауесбаева мен Т.Нұрбеков ертегінің қиялдық және когнитивтік әлеуетін көрсетеді. Бұл еңбектерді салыстыра талдау қазақ ертегілеріндегі ұлттық құндылықтардың жүйелі, көпқабатты әрі мақсатты түрде берілетінін дәлелдейді. Яғни қазақ ертегілері – ұлттық құндылықтарды сақтаудың ғана емес, оларды жаңа ұрпақ санасына бейімдеп жеткізудің тиімді құралы. Сондықтан ертегі дискурсын білім беру процесінде мақсатты әрі ғылыми негізде қолдану ұлттық сананы қалыптастырудың маңызды тетігі болып табылады.

Ертегі дискурсы білім алушы тұлғасының когнитивтік, эмоционалдық және құндылықтық дамуына кешенді әсер ететін көпқабатты мәдени-педагогикалық құбылыс болып табылады. Ол тек көркем мәтін ретінде ғана емес, ұлттық дүниетанымды, моральдық нормаларды және мінез-құлық үлгілерін қалыптастыратын пәрменді құрал қызметін атқарады. С.Қасқабасовтың пікірінше, халық прозасы, соның ішінде ертегілер, баланың тұлғалық дамуына ықпал ететін әлеуметтік тәжірибені көркем түрде ұсынады [1, 275-б.]. Ғалым бұл жанрдың тәрбиелік әлеуеті оның бейсаналық деңгейде әсер етуінде екенін атап көрсетеді.

Ертегі дискурсының когнитивтік дамуға әсері айқын байқалады. В.Я.Пропп ертегі құрылымын талдай отырып, оқиғалардың белгілі бір логикалық жүйемен өрбитінін дәлелдейді [2, 34-б.]. Бұл құрылым білім алушының себеп-салдарлық байланыстарды түсінуіне, логикалық ойлау мен болжау қабілеттерінің дамуына ықпал етеді. Қазақ ертегілерінде кейіпкердің сапарға шығуы, сынақтардан өтуі, нәтижесінде мақсатқа жетуі баланың ойлау жүйесінде «мәселе – әрекет – нәтиже» моделін қалыптастырады. Демек, ертегі дискурсы баланың ойлау әрекетін ұйымдастыратын когнитивтік құрал ретінде қызмет етеді.

Сонымен қатар ертегі дискурсы эмоционалдық интеллектінің қалыптасуына тікелей әсер етеді. Кейіпкердің басынан кешкен қиындықтары, қорқынышы, қуанышы мен жеңісі білім алушыда эмпатия сезімін тудырады. Л.С.Выготский көркем мәтіннің баланың эмоциялық тәжірибесін кеңейтетінін, оның ішкі «менін» дамытуға ықпал ететінін көрсеткен [5, 214-б.]. Ертегі тыңдау немесе оқу барысында бала өзін кейіпкердің орнына қойып, өз эмоциясын тануға және реттеуге үйренеді. Бұл тұлғаның психологиялық тұрақтылығы мен әлеуметтік бейімделуіне негіз болады.

Ертегі дискурсының маңызды әсерінің бірі – құндылықтық бағдардың қалыптасуы. Қазақ ертегілерінде адалдық, әділдік, еңбекқорлық, үлкенге құрмет, отансүйгіштік сияқты ұлттық құндылықтар сюжеттік желі арқылы беріліп отырады. Т.Нұрбеков ертегілердегі тілдік бейнелер мен тұрақты формулалардың ұлттық сананы қалыптастыратын когнитивтік модель екенін дәлелдейді [4, 1180-б.]. Ғалымның пікірінше, ертегі дискурсы

арқылы берілген құндылықтар баланың санасында ұзақ уақыт сақталып, оның мінез-құлқына әсер етеді.

П.Т.Ауесбаева фантастикалық элементтердің бала қиялын дамытып қана қоймай, оның болашаққа деген сенімін нығайтатынын атап өтеді [3, 256-б.]. Бұл пікір ертегі дискурсының тұлғаның мотивациялық саласына әсерін көрсетеді. Қиындыққа мойымай, мақсатқа жеткен кейіпкер образы білім алушыға өмірлік бағдар береді, табандылық пен ерік-жігерді қалыптастырады.

С.Қасқабасов ертегінің әлеуметтік-тәрбиелік қызметін айқындаса, В.Я.Пропп оның құрылымдық-танымдық негізін көрсетеді. Л.С.Выготский ертегінің эмоционалдық дамуға әсерін дәлелдейді, ал Т.Нұрбеков пен П.Т.Ауесбаева ертегі дискурсының ұлттық сана мен мотивациялық салаға ықпалын ашады. Бұл ғылыми пікірлерді салыстыра талдау ертегі дискурсының тұлғаға әсері біржақты емес, кешенді сипатта екенін көрсетеді: ол ақыл-ойды дамытады, эмоцияны тәрбиелейді және құндылықтық бағдарды қалыптастырады. Демек, ертегі дискурсы білім алушы тұлғасын жан-жақты дамытатын әмбебап педагогикалық құрал болып табылады. Ол ұлттық құндылықтарды саналы түрде емес, көркем бейнелер арқылы табиғи жолмен сіңіреді. Сондықтан ертегіні білім беру процесінде жүйелі, мақсатты және жас ерекшелігіне сай қолдану тұлғаның рухани-адамгершілік, танымдық және ұлттық санасын қалыптастырудың тиімді тетігі ретінде қарастырылуы тиіс.

Қазіргі жаһандану мен жоғары технология, жасанды интеллект қарқынды дамыған XXI ғасыр жағдайында ұлттық құндылықтарды сақтау және оны жас ұрпақтың санасына сіңіру мәселесі ерекше өзектілікке ие болып отыр. Ақпараттық кеңістіктің шексіздігі мен жаһандық мәдени үлгілердің басымдығы ұлттық тілге, дәстүрге және рухани мұраға деген қызығушылықтың әлсіреуіне ықпал етуде. Мұндай жағдайда білім беру жүйесі тек білім берумен шектелмей, ұлттық сананы, мәдени бірегейлікті қалыптастыратын стратегиялық алаңға айналуы тиіс.

Зерттеу барысында ертегі дискурсының осы міндетті жүзеге асырудағы әлеуеті айқындалды. Ертегі – ұлттық дүниетаным мен құндылықтар жүйесін көркем бейнелер, символдар мен сюжеттік модельдер арқылы жеткізетін дәстүрлі әрі әмбебап құрал екені ғылыми еңбектер негізінде дәлелденді. Қазақ ертегілерінде адалдық, әділдік, еңбекқорлық, үлкенге құрмет, отансүйгіштік секілді ұлттық құндылықтар жүйелі түрде көрініс тауып, ұрпақ санасына табиғи жолмен сіңіріледі. Бұл құндылықтар кейіпкерлердің әрекеті мен тағдыры арқылы ұсынылып, білім алушының мінез-құлқына үлгі болады.

Ғалымдардың пікірлерін талдау ертегі дискурсының білім алушы тұлғасына кешенді әсер ететінін көрсетті. Ол когнитивтік тұрғыдан ойлау, қиял, тілдік құзыреттілікті дамытса, эмоционалдық деңгейде эмпатия, сезімді түсіну және реттеу қабілеттерін қалыптастырады. Сонымен қатар ертегі дискурсы тұлғаның құндылықтық бағдарын айқындап, ұлттық сана

мен рухани тұрақтылықтың негізін қалайды. Бұл әсердің күші ертегінің құрылымдық логикасы мен символдық мазмұнының бала психологиясына сәйкес келуімен түсіндіріледі.

Зерттеу нәтижелері ертегі дискурсының қазіргі білім беру кеңістігінде өз маңызын жоғалтпағанын, керісінше, оны заманауи педагогикалық тәсілдермен, цифрлық форматтармен үйлестіре қолдану қажеттігін дәлелдейді. Ертегіні оқу, талдау, сахналау, мультимедиалық нұсқада ұсыну арқылы білім алушыларды ұлттық құндылықтармен табыстыру XXI ғасыр талаптарына сай жүзеге аса алады.

Қорыта айтқанда, ертегі дискурсы – ұлттық құндылықтарды сақтаудың ғана емес, оларды жаңа ұрпақтың санасында жаңғыртудың тиімді педагогикалық тетігі. Оны білім беру процесінде ғылыми негізде және жүйелі қолдану – ұлттық санасы қалыптасқан, рухани бай, мәдени тамырына берік тұлға тәрбиелеудің маңызды шарты.

## Пайдаланылған әдебиеттер


1. Қасқабасов С. Қазақтың халық прозасы. – Алматы: Ғылым, 1984. – 320 б.
2. Пропп В.Я. Морфология сказки. 2-е изд. – Москва: Наука, Главная редакция восточной литературы, 1969. – 166 с.
3. Выготский Л.С. Психология искусства. – Москва: Искусство, 1986. – 344 с.
4. Салкынбай А., Нурбеков Т. Қазақ ертегілеріндегі мәдени-танымдық феномен: рефлексиялық мәні // Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің хабаршысы. Педагогика. Психология. Социология сериясы, 142(1). – Б. 219–233.
5. Ауесбаева П.Т. Кейбір халық әдебиеті үлгілерінің салыстырмалы текстологиясы. – Алматы: Әдебиет және өнер институты, 2007. – 171 б.


# С.ТОРАЙҒЫРОВ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ ҰЛТТЫҚ ӨРНЕКТЕРДІ ОҚЫТУДА ИННОВАЦИЯЛЫҚ ӘДІСТЕРДІ ҚОЛДАНУ


***А.А.Бекболат***

*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің магистранты*

***Б.Ж.Сарыбаева***

*ғылыми жетекшісі: филология ғылымдарының кандидаты,қауымдастырылған профессор*



Аңдатпа. Мақалада Сұлтанмахмұт Торайғыров шығармаларындағы ұлттық өрнектерді мектепте оқытуда инновациялық әдістердің тиімділігі қарастырылады. Кейс-стади, жобалық оқыту, рөлдік ойын және цифрлық технологиялар оқушылардың әдеби мәтінді терең түсінуі, ұлттық құндылықтарды меңгеруі және шығармашылық қабілеттерін дамытуға ықпал етеді.



Түйін сөздер: ұлттық өрнек, этномәдени бірлік, инновациялық оқыту, әдебиет сабағы, С.Торайғыров, оқыту технологиясы, ұлттық құндылық.

Аннотация. В статье рассматривается эффективность использования инновационных методов при обучении национальным образам в произведениях Султанмахмута Торайгырова в школе. Кейс-стади, проектное обучение, ролевые игры и цифровые технологии способствуют глубокому пониманию текста, усвоению национальных ценностей и развитию творческих способностей учащихся

Ключевые слова**:** национальный образ, этнокультурная единица, инновационное обучение, урок литературы, С.Торайгыров, педагогическая технология, национальные ценности.

Abstract. The article examines the effectiveness of using innovative methods to teach national motifs in Sultanmakhmut Toraygyrov's works in schools. Case studies, project-based learning, role-playing, and digital technologies enhance students' deep understanding of the text, assimilation of national values, and development of creative skills.

Keywords: national motif, ethnocultural unit, innovative learning, literature class, S. Toraygyrov, teaching technology, national values.

Қазіргі жаһандану жағдайында ұлттық құндылықтарды сақтау мен оны жас ұрпақтың санасына сіңіру мәселесі білім беру жүйесінің негізгі бағыттарының біріне айналып отыр. Бұл міндетті жүзеге асыруда мектептегі қазақ әдебиеті пәнінің маңызы ерекше. Себебі көркем әдебиет - халықтың тарихи жадын, мәдени кодын, рухани болмысын сақтайтын негізгі құралдардың бірі. [2, 15-б.] Осы тұрғыда Сұлтанмахмұт Торайғыров шығармалары ұлттық дүниетаным мен қоғамдық ойдың айнасы ретінде ерекше орын алады.

Ақын тіліндегі ұлттық өрнектер - қазақ халқының салт-дәстүрі, әдет-ғұрпы, дүниеге көзқарасы мен рухани құндылықтарын бейнелейтін маңызды тілдік-мәдени бірліктер. Бұл өрнектер тек көркемдік қызмет атқарып қана қоймай, оқушының ұлттық сана-сезімін қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. Алайда дәстүрлі оқыту әдістері әрдайым оқушылардың қызығушылығын арттырып, білімді терең меңгеруіне толық мүмкіндік бере бермейді. Сондықтан бүгінгі білім беру үдерісінде инновациялық әдістер мен технологияларды қолдану өзекті мәселеге айналып отыр. [6, 38-б.]

Инновациялық оқыту тәсілдері оқушының белсенділігін арттырып қана қоймай, оның сыни ойлау, талдау, салыстыру, қорытынды жасау дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді. [7, 40-б.]

Зерттеудің мақсаты - С.Торайғыров шығармаларындағы ұлттық өрнектерді оқытуда қолданылатын инновациялық әдістердің тиімділігін анықтау және оларды оқу үдерісіне енгізудің ғылыми-әдістемелік жолдарын ұсыну.

Зерттеу міндеттері:

- ақын шығармаларындағы ұлттық өрнектердің мазмұнын талдау;
- оларды оқытудағы педагогикалық мүмкіндіктерді айқындау;
- инновациялық әдістердің түрлерін жүйелеу;
- әдебиет сабағында қолданудың тиімді жолдарын көрсету.

Зерттеу нысаны - жалпы білім беретін мектептегі қазақ әдебиеті сабағы. Зерттеу пәні - С.Торайғыров шығармаларындағы ұлттық өрнектерді

оқыту әдістемесі. Осылайша, мақалада ұлттық құндылықтарды заманауи әдістер арқылы меңгертудің ғылыми негіздері қарастырылып, білім беру тәжірибесінде қолданудың тиімді жолдары ұсынылады.

Негізгі бөлім

С.Торайғыров шығармаларындағы ұлттық өрнектердің тілдік-мәдени сипаты

Сұлтанмахмұт Торайғыров шығармалары қазақ қоғамының әлеуметтік, мәдени және рухани болмысын кеңінен бейнелейтін көркем мұра болып табылады. Ақын тіліндегі ұлттық өрнектер-белгілі бір тарихи кезеңдегі халықтың дүниетанымын, тұрмыс-тіршілігін, салт-дәстүрін көрсететін этномәдени кодтар жүйесі. Ұлттық өрнектерді тілдік тұрғыдан бірнеше топқа бөлуге болады:

- этнографиялық лексика (қалың мал, әмеңгерлік, құда түсу);
- фразеологиялық бірліктер (тұрақты тіркестер, мақал-мәтелдер);
- символдық бейнелер (қазақ әйелінің тағдыры, еркіндік идеясы);
- ұлттық мінезді білдіретін тілдік құрылымдар. [1, 120–150-б.]

Мәселен, «Қамар сұлу» романында кездесетін ұлттық салтқа қатысты ұғымдар тек тұрмыстық сипатта ғана емес, әлеуметтік теңсіздікті, дәстүр мен заман қайшылығын бейнелейтін көркем құрал ретінде қызмет атқарады. Бұл тұрғыда ұлттық өрнектер мәтіннің идеялық мазмұнын ашуға тікелей ықпал етеді. Ұлттық өрнектердің көркемдік қызметі:

- кейіпкер бейнесін ашу;
- тарихи кезеңді сипаттау;
- авторлық идеяны жеткізу;
- ұлттық дүниетанымды көрсету.

Осы ерекшеліктерді ескере отырып, әдебиет сабағында ұлттық өрнектерді тек тілдік бірлік ретінде емес, мәдени-танымдық категория ретінде қарастыру қажет. [8, 210-б.]

Ұлттық өрнектерді оқытудағы инновациялық әдістердің теориялық негіздері

Қазіргі білім беру жүйесінде оқыту үдерісі оқушының белсенді танымдық әрекетіне негізделуі тиіс. Бұл тұрғыда инновациялық әдістердің рөлі ерекше. Инновациялық оқыту - білім алушының жеке тұлғалық дамуына бағытталған, жаңа педагогикалық технологияларды қолдану арқылы жүзеге асатын үдеріс. Инновациялық әдістердің негізгі принциптері:

- оқушы белсенділігі;
- дербес ізденіс;
- шығармашылық әрекет;
- рефлексия.

Әдебиет сабағында бұл әдістерді қолдану келесі мүмкіндіктерді береді:

- мәтінді терең талдау;
- ұлттық мазмұнды саналы қабылдау;

- сыни ойлау дағдыларын қалыптастыру.

Бүгінгі таңда кеңінен қолданылатын әдістер:

- сын тұрғысынан ойлау технологиясы;
- проблемалық оқыту;
- жобалық әдіс;
- интерактивті оқыту;
- цифрлық білім беру құралдары.

Бұл әдістер ұлттық өрнектерді оқытуда ерекше тиімді, себебі олар оқушыны дайын ақпаратты қабылдаушы емес, білімді өз бетімен құрастырушы субъект ретінде қалыптастырады.

С.Торайғыров шығармаларындағы ұлттық өрнектерді оқытуда қолданылатын инновациялық әдістер

Сұлтанмахмұт Торайғыров шығармаларындағы ұлттық өрнектерді тиімді меңгерту оқыту үдерісін жаңаша ұйымдастыруды талап етеді. Осыған байланысты әдебиет сабағында инновациялық әдістерді қолдану оқушылардың танымдық белсенділігін арттырудың, ұлттық мазмұнды терең игертудің және олардың шығармашылық қабілеттерін дамытудың маңызды тетігі болып табылады. Инновациялық тәсілдер оқушыны дайын білімді қабылдаушы деңгейінен шығарып, оны білімді өз бетімен ізденіп, талдап, қорыта алатын субъект ретінде қалыптастыруға бағытталады. [8, 350-б.]

Әдеби шығармалардағы ұлттық өрнектерді меңгертуде кейс-стади әдісі ерекше тиімді. Бұл әдіс арқылы оқушылар нақты әлеуметтік-мәдени жағдайларды талдап, ұлттық дәстүрлердің мәнін түсінуге мүмкіндік алады. Мысалы, «Қамар сұлу» романы негізінде ұсынылатын кейстер оқушыларға дәстүр мен жеке тұлға еркіндігі арасындағы қайшылықтарды саралауға, кейіпкерлер әрекетіне баға беруге және өз көзқарасын дәлелдеуге жағдай жасайды. Нәтижесінде оқушылардың сыни ойлау, талдау және дәлелдеу дағдылары қалыптасады. [1, 180–200-б.]

Сонымен қатар жобалық оқыту әдісі ұлттық өрнектерді кешенді түрде меңгеруге мүмкіндік береді. Бұл тәсіл оқушылардың зерттеушілік қабілетін дамытып, оларды дербес ізденіске жетелейді. Оқушылар белгілі бір тақырып аясында ақпарат жинақтап, оны талдап, қорытынды жасап, өз жобаларын қорғайды. Мұндай жұмыс түрі олардың пәнге деген қызығушылығын арттырып қана қоймай, ұлттық құндылықтарды терең әрі саналы түрде игеруіне ықпал етеді.

Рөлдік ойын технологиясы да ұлттық мазмұнды меңгертуде маңызды орын алады. Оқушылар кейіпкерлер рөліне ену арқылы олардың ішкі жан дүниесін түсінеді, тарихи-әлеуметтік жағдайды сезінеді және көркем мәтінді эмоционалдық тұрғыда қабылдайды. Бұл әдіс оқушылардың сөйлеу мәдениетін жетілдіріп, шығармашылық ойлау қабілетін дамытады. Сонымен қатар оқушылардың әдеби кейіпкерлерге деген көзқарасы қалыптасып, олар ұлттық құндылықтарды тұлғалық деңгейде қабылдай бастайды.

Қазіргі білім беру кеңістігінде цифрлық технологияларды қолдану да ерекше маңызға ие. Әдебиет сабағында цифрлық платформаларды пайдалану оқу үдерісін жандандырып, оқушылардың қызығушылығын арттырады. Мысалы, түрлі онлайн құралдар арқылы тест тапсырмаларын орындау, пікір алмасу немесе визуалды материалдар дайындау оқушылардың белсенді қатысуын қамтамасыз етеді. [4, 30–40-б.] Әсіресе ұлттық өрнектерді визуалды түрде көрсету оқушылардың оларды жақсы түсінуіне және есте сақтауына мүмкіндік береді. Сондай-ақ сын тұрғысынан ойлау стратегиялары ұлттық мазмұнды терең игертуде тиімді болып табылады. Оқушылар мәтінді талдау барысында ақпаратты саралап, негізгі ойды анықтайды, салыстырады және өз пікірін қалыптастырады. Мұндай әдістер олардың логикалық ойлау қабілетін дамытып, оқу материалын жүйелі түрде меңгеруіне ықпал етеді. Жалпы алғанда, инновациялық әдістерді кешенді түрде қолдану әдебиет сабағының сапасын арттырып, оқушылардың ұлттық құндылықтарға деген көзқарасын қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. Бұл тәсілдер арқылы оқушылар тек білім алып қана қоймай, өз ойын еркін жеткізе алатын, ұлттық мәдениетті құрметтейтін, сыни тұрғыдан ойлайтын тұлға ретінде қалыптасады.

Инновациялық әдістерді қолданудың нәтижелілігі

С.Торайғыров шығармаларындағы ұлттық өрнектерді оқытуда инновациялық әдістерді қолдану оқушылардың білім сапасын, танымдық белсенділігін және шығармашылық қабілетін арттыруда айқын нәтижелер көрсетеді. [2, 70–90-б.] Зерттеу барысында алынған мәліметтер көрсеткендей, кейс-стади, жобалық оқыту, рөлдік ойын, цифрлық технологиялар және сын тұрғысынан ойлау стратегиялары сабақ үдерісін белсенді, қызықты және интерактивті етеді. [5, 55-б.] Инновациялық әдістерді сабаққа енгізу оқушылардың тек мәтінді оқу деңгейін арттырып қана қоймай, олардың сыни ойлау, талдау, салыстыру және өз ойын дәлелді түрде білдіру дағдыларын қалыптастырады. Мысалы, кейс-стади әдісі арқылы оқушылар «Қамар сұлу» романындағы ұлттық дәстүрлер мен кейіпкерлер әрекетінің мағынасын зерттеп, жеке пікірін қалыптастырады. Жобалық әдіс оқушылардың зерттеушілік дағдыларын дамытып, шығармашылық тапсырмалар орындау арқылы ұлттық өрнектерді терең меңгеруге мүмкіндік береді. [4, 135-б.]

Рөлдік ойындар оқушыларға әдеби кейіпкерлердің ішкі жан дүниесін сезінуге, олардың іс-әрекетін талдауға және түрлі сценарийлерді қарастыруға жағдай жасайды. Бұл әдіс сабаққа эмоционалдық деңгейді қосып, мәтінмен байланысты терең тәжірибе қалыптастырады.[3,110-б.]

Цифрлық платформаларды қолдану (мысалы, интерактивті тесттер, визуалды инфографика, онлайн-дискуссиялар) оқушылардың қызығушылығын арттырып, материалды есте сақтау мен талдау тиімділігін күшейтеді. [7, 90-б.]

Зерттеудің практикалық нәтижелері көрсеткендей, инновациялық әдістерді кешенді түрде қолданған жағдайда оқушылардың әдеби

шығармаларды түсіну деңгейі айтарлықтай жоғарылайды. Олар ұлттық құндылықтарды терең қабылдайды, тарихи және мәдени контекстті ескере отырып мәтіннің мәнін ашады. Сонымен қатар, мұндай әдістер оқушылардың өзіндік ізденісін, шығармашылық қабілетін және коммуникативтік дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді. Осылайша, инновациялық әдістерді қолдану тек білім беру үдерісінің тиімділігін арттырып қана қоймай, ұлттық өрнектерді меңгерудің нәтижелілігін қамтамасыз етеді. Бұл тәсіл оқушыны белсенді қатысушыға айналдырады, ұлттық сана-сезімді қалыптастырады және шығармашылық дамуына ықпал етеді. Сондықтан мектептегі әдебиет сабақтарында инновациялық әдістерді жүйелі қолдану қазіргі заманғы білім беру талаптарына сай оқыту стратегиясының маңызды құрамдас бөлігі болып табылады.

Қорыта айтқанда, Сұлтанмахмұт Торайғыров шығармаларындағы ұлттық өрнектер – қазақ халқының рухани-мәдени болмысын танытатын маңызды көркемдік-танымдық жүйе болып табылады. Ақын тіліндегі этномәдени бірліктер оқушыларға тек әдеби білім беріп қана қоймай, олардың ұлттық сана-сезімін қалыптастыруға, тарихи жадын жаңғыртуға және рухани құндылықтарды терең түсінуге мүмкіндік береді. Зерттеу барысында ұлттық өрнектерді оқытуда инновациялық әдістерді қолданудың тиімділігі айқындалды. Атап айтқанда, кейс-стади, жобалық оқыту, рөлдік ойын, цифрлық технологиялар мен сын тұрғысынан ойлау стратегиялары оқушылардың танымдық белсенділігін арттырып, оқу материалының мазмұнын терең әрі саналы меңгеруіне ықпал етеді. [3, 85-б.] Бұл әдістер оқушыны пассивті тыңдаушыдан белсенді ізденушіге айналдырып, оның шығармашылық, сыни және коммуникативтік қабілеттерін дамытуға жағдай жасайды. Сонымен қатар, ұлттық өрнектерді инновациялық тәсілдер арқылы меңгерту білім алушылардың ұлттық құндылықтарға деген құрметін арттырып, олардың тұлғалық қалыптасуына оң әсер етеді.

Әдеби шығармаларды осындай әдістер негізінде оқыту оқушының тек білім деңгейін ғана емес, оның дүниетанымдық, мәдени және әлеуметтік құзыреттіліктерін де дамытады. [6, 60-б.] Осыған байланысты, қазақ әдебиеті сабақтарында дәстүрлі оқыту мазмұнын инновациялық әдістермен ұштастыру - білім беру сапасын арттырудың негізгі жолдарының бірі болып табылады. Болашақта бұл бағыттағы зерттеулерді тереңдету, цифрлық білім беру ресурстарын тиімді пайдалану және ұлттық мазмұнды оқытудың жаңа үлгілерін әзірлеу өзекті ғылыми-педагогикалық міндеттердің қатарында қала береді.

## Пайдаланылған әдебиеттер


1. Сұлтанмахмұт Торайғыров. Шығармалар жинағы. – Алматы: Жазушы, 2013. – 320 б.
2. Қазақ әдебиетін оқыту әдістемесі / Жалпы ред. басқарған Қ.Жүсіп. – Алматы: Мектеп, 2015. – 256 б.
3. Мағжан Жұмабаев. Педагогика. – Алматы: Ана тілі, 2014. – 192 б.

4. Қазіргі білім беру технологиялары / Құраст. А.Көшербаева. – Астана: Фолиант, 2018. – 280 б.
5. Әдебиетті оқыту әдістемесі / Ред. С.Қирабаев.–Алматы: Рауан,2012. – 240 б.
6. Ахмет Байтұрсынұлы. Әдебиет танытқыш.– Алматы: Атамұра, 2016. –208 б.
7. Жаңартылған білім беру мазмұны жағдайында оқыту әдістері. – Алматы: НЗМ ДББҰ, 2019. – 150 б.
8. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. – Алматы: Дайк-Пресс, 2011. – 968 б.

# ӘДЕБИЕТШІ ҒАЛЫМ Е.ӨТЕБАЙҰЛЫНЫҢ ЗЕРТТЕУЛІК БАҒЫТЫ

***А.С.Сыздыков***
*Павлодар педагогикалық университетінің 3-курс студенті,*
***Ы.Б.Шақаман***
*Филология ғылымының кандидаты, профессор*

Аңдатпа.Мақалада ғалым әдебиетші Ермек Өтебайұлының қазақ әдебиеті бағытындағы өзіндік зерттеу бағыты мен әдіснамалық қыры қарастыралады. Ғалымның Абай шығармаларының танымдық мәнін ашуы мен жазылу тарихын танытуы; атақты жыраулардың Абай шығармаларындағы сарынының аңғарылуы; Абайдың басқа ақын-жазушыларға ақындық үлгісін қарастыруы туралы мәселелер сөз болып, зерттеушінің өзіндік зерттеулік әдісі болғаны туралы тұжырым жасалады.

Кілт сөздер: зерттеулік бағыт,стиль, стиль түрлері; мақалалық зерттеу, кешенді зерттеу әдісі.

Аннотация. Статья посвящена исследовательскому направлению и методологии литературоведа Ермека Утебайулы. Рассматриваются познавательное значение произведений Абая, их история создания, влияние жырау и поэтическое воздействие Абая на других авторов. Делается вывод о его оригинальном исследовательском методе.

Ключевые слова: исследовательское направление, стиль, виды стиля; научная статья, комплексный метод исследования

Abstract. The article explores the research direction and methodology of literary scholar Yermek Utebayuly. It examines the cognitive value of Abai’s works, their creation history, the influence of zhyrau, and Abai’s impact on other writers. The study concludes that he has a distinctive research method.

Keywords. direction, style, types of style; article-based research, comprehensive research method..

Ғалым әдебиетші Ермек Өтебайұлы 1988-98 жылдары Павлодар мемлекеттік педагогикалық институында (қазіргі «Ә.Марұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті») «Қазақ тілі мен әдебиеті» мамандығы бойынша білім беруде қызмет атқара жүріп, ғылыми зерттеумен де айналысты. Оның зерттеулері әдебиет пен тілге ортақ болып келетін аралық зерттеу болды. Ғалым тілге де, әдебиетке де қатысты туындаған даулы мәселелерді қарастыруды, оның шешу жолдарын түсіндіруді, талқыға ұсынуды міндет етті.

Ғалым Е. Өтебайұлы әдебиеттік мәселені қарастыруда жазушы, ақын тіліне, жалпы жазумен айналысатын қаламгерлердің сөз қолданысына, жазу мәдениетіне назар аударып, сол тұрғыда өзіндік зерттеулік тұжырымын, көзқарас-пікірін түйіндеп ұсынады.

Е. Өтебайұлы осы орайда алдымен сөз қолданысына қатысты ұғымдық бірліктерге жалпы түсінік беріп, ғылыми талдау жасап, олардың нақты қызметін ашады. Мәселен, зерттеуші әдебиетте жиі қолданылатын «стиль» ұғымының түрлі түсінік алғанына талдау беріп, оның түп төркінін ашуға бағыт сілтейді: «Стиль дегенде есімізге түсетіні – автордың көркемдік ерекшелігі, себебі бұл екі ұғымның мағынасын ауыстырып айта береді...»; «Әдебиетке де, өнерге де еш қатысы жоқ XVIII ғасырдағы француз, табиғат зерттеушісі Бюффон: «Стиль дегеніміз – адам» деген және бұл анықтама дұрыс болып есептеледі» - деп, ары қарай шығарма арқылы автордың «кім екенін, қандай екенін, шығармашылық мүмкіндігін» тануға болатынын түсіндіреді [1]. Одан соң стильдің тек әдебиет пен өнерде ғана емес, басқа салада да *«басқару стилі», «іскерлік стилі», «киіну стилі», «сөйлеу стилі»* деген қолданысы барын, «барлығында да стиль сөзі өзгешелік, ерекшелік дегенді білдіретінін» түсіндіреді. Соңында «стиль – белгілі бір болмыс-құбылысқа тән өзгешеліктер мен ерекшеліктер жиынтығы» – деп, өз тарапынан анықтама береді [1].

Стильге түсінік бере отырып, зерттеуші бұл ұғымға «*сөз данасы (тіл), түр (жанр), ырғақ (ритм), үнділік (интонация), лексика, фразеология*» ұғымдарын да енгізеді. Ғалым әдебиеттануда стиль туралы ұғымның мәні нақты ашылмағанын айтып, әдебиетте «пішінің эстетикалық жағын жүзеге асырушы – теория» – деген пікір білдіреді. Осы пікірімен стиль ерекшелігі «*автордан, қоршаған ортадан, болмыстан, тарихтан*» туындайтынын айтып қорытады. Ғалымның ойынша, стильдің қазақша баламасы – пішін.

Ғалым көркем шығармалық стильді «көркем ойды қозғаушы күш» деп атайды, бірақ оны «шығарманың ішкі мазмұнын емес, сыртқы пішінді шешуші» деп көрсетеді. Стиль туралы ой қозғау арқылы зерттеуші Абай, Сұлтанмахмұт шығармаларын қарастырып, олардың сөз қолданыстарына үңіліп, арғы тектік сөз мәнерін тануға ден қояды. Абайдың өзіне дейінгі Дулат, Шортанбай, Бұқар жырау үлгілерін пайдаланғанын, «өлеңдік түр, талғамды жыр» Абай арқылы кейінгі ақындарда «жаңа жалғасын тапқанын», тіпті Абай Дулат бастаған жыраулардан «сөзбе-сөз үйренді» – деген пікір білдіреді. Олардың өлең құрылымдарының жақындығын, ұқсастығын салыстырады. Дулат Бабатайұлының «Тегімді менің сұрасаң» толғауы мен Абайдың «Болыс болдым, мінеки» өлең үзіндісін келтіріп, ішкі стильдік, мазмұндық, тақырыптық мәндестігін дәлелдейді:

| **Дулат Бабатайұлы:** | **Абай:** |
|---|---|
| Майырдың алса бұйрығын, | Оңашаға оязға, |
| Борбайға қысып құйрығын, | Мақтамаймын елімді, |
| Ел пысығы жортады, | Өз еліме айтамын: |
| Өзі елді қорқытып, | «Бергенім жоқ – деп, - белімді» |

Онан өзі қорқады, Оязға сөзім сенімді.

Алдына түсіп томпаңдап.

Сонымен қатар Е.Өтебайұлы Абайдың Шортанбай Қанайұлынан да үлгі алғанын, өлеңдеріне ықпалын атап, Дулат, Шортанбай ақындардың тақырыптық, шығармалық ізін Абай өз өлеңдік «пішінін» қосып, дамытқанын, Абайдан соң осы ізбен «*Ахмет, Міржақып, Мағжан, Сұлтанмахмұт, Сәкен, Ілияс, Сәбиттер*» өзіндік мәнермен ақындықтарын танытқан деп тұжырымдайды.

Е.Өтебайұлының келесі зерттеуі **«Абайдың тарихи тағылымдары»** деп аталады. Бұл зертеуде ғалым Абай шығырмаларында түркілер мен қазақ халқының тарихы туралы мәлімет берілетінін, тарихшылар үшін үлкен дерек болып табылатынын; ол деректердің қайдан алынғанына көңіл бөлгізеді, зерттеуіне нысан етіп алады. Абай шығармасын тек білімдік жағынан зерделеп қоймай, шығармаларына тірек болған танымдық деректерге үңілу зерттеушінің басты зерттеулік мақсаты болған.

Ғалым Абайдың М.Хайдардың (1499-1551) «Тарихи-и Рашиди» кітабымен, Тұран билеушісі Сұбанқұл ханның 1722-1725 ж. жазылған «Тарих-и Қыпчақи» жазбасымен, М.Бабырдың тарихи естеліктерімен, А.Баһадүр ханның «Шежіре-и Түрк» (XVII ғ.) еңбегімен, түрік халқы туралы мәлімет беретін Марджанидің «Мұстафад әл-ахбар фи ахвали Қазан ва бұлғарда» кітабымен, татар тарихшысы Ғұрфан-заданың «Ислам милатымен», Юсуф Қадыр ханның «Құдатқы білік» еңбегімен, т.б. таныс болғанын сипаттай келіп, тарихи деректерді пайдалануын «Қара сөздерінен» де байқалатынын нақтылайды. Мысалға «Отыз жетінші», «Жиырма жетінші» қара сөзін келтіріп, одан «нағыз тарихты» көруге болатынын, ірі тұлғалар оқиғасы суреттелетінін атап, «Арнаулы зерттеу жүргізбесең, оны біле алмайсың» – деген міндет қойғызады. Сонымен бірге Абайдың түркі халқы, қазақ ұлты туралы тарихты жетік білгені туралы: «Егер ол тарихи деректерді білмесе, «1885 жылы Семей қазақтары үшін қылмысты істерге қарсы заң ережесін» жаза алмаушы еді» – деген ой тастайды[2].

Сонымен бірге Абай шығармаларының тарихи танымдық ерекшелігін атап, оның аңыздарды да көп оқығанын «Ескендір» поэмасы арқылы түсіндіреді, яғни зерттеуші ақын «Мүйізді Ісендір», «Ескендір Зұлқарнайын» аңызын білгендіктен, сәтті туынды шыққанын алға тартады.

**«Абай өлең түзу шеберлігінің Сұлтанмахмұтқа ықпалы»** атты мақалалық зерттеуінде ғалым Сұлтанмахмұттың «әдебиеттанушы да, Абайтанушы да болмағанын» айтады. Әйтсе де Абай шығармалары С. Торайғыровқа үлгі болған. Бұл туралы Е. Өтебайұлы Ә.Бөкейханов көмегімен жарыққа шыққан «Қазақ ақыны Ибраһим Құнанбайұлының өлеңі» (1909 ж.120 б.) кітабымен Сұлтанмахмұт ақын нақты таныс болғанын айту арқылы дәделдейді. Бұл орайда ғалым Сұлтанмахмұт ақынның Абай туралы жазған шығармаларын екіге бөліп, қарастыруды ұсынады:

1)Абайды ақындық өнер үлгісі ретінде насихаттауы;

2)басқа ақындар шығармасын сынап бағалауда Абай өлшемін негізге алуы

Сұлтанмахмұттың Абай ақынды пір тұтуы туралы ойын зерттеуші Е.Өтебайұлы «Абайды асыл сөз иесі» деп бағалауынан, әдеби тіліне зер салуынан анықтайды. С.Торайғыровтың «*Сүйемін туған тілді – анам тілін, Бесікте жатқаннан-ақ берген білім»* деген өлең жолдарын келтіру арқылы зерттеуші «ана тілі» деген сөз қолданысына көңіл бөлгізеді. Е.Өтебайұлы Сұлтанмахмұтқа дейін «ана тілі» тіркесі қолданылмағанын, XIX ғасырда қазақ тілінде тек «ата тілі, қазақ тілі» деген тіркесті атаулар айтылып келгенін айтады. Бұған Көтеш ақын тілін, Едіге би баласы Торайғыр би тілінде де «ата тілі» деген қолданыстың болғанын негізге алады; Сұлтанмахмұттың осындай сөз қолданысы Абай ақынның әсерінен деген ой қалдырады.

Зерттеуші Сұлтанмахмұттың Абайды тақырыптық, идеялық жағынан да, өлең түзу әдісімен де үлгі тұтқанын Абайдың «Бойы бұлғаң» өлеңі мен Сұлтанмахмұттың «Алты аяқ» шығармасымен салыстырып, талдап көрсетеді. Сонымен бірге С.Торайғыровтың зерттеуде Абай үлгісімен шығарған сегіз өлеңі бары аталады: *«Жақсылық көрсем өзімнен», «Жапырақтар», «Сымбатты сұлуға», «Ләнет бұлты шатырлап», «Күңгірт түспен ойға батып», «Дүниедегі қызықтың», «Шәкірт ойы»*.

Дегенмен Сұлтанмахмұт ақынның өзінің де «жаңа өлең үлгісі» бары айтылады («Мейірімсіз ажал» ). Сонымен қатар Сұлтанмахмұттың достық, жастық, махаббат туралы өлеңдері тақырыптық, мазмұндық жағынан Абай тілінің үлгісімен жазылғандығы иалданады («Қайқы құйрық, шұбар қыз, істік мұрын», 1907 ж.; «Ақ сәуле», 1918 ж.) [3].

Қорыта келгенде, ғалым әдебиетші Е.Өтебайұлы зерттеулерінің өзіндік әдіснамалық ерекшелігі бар. Ол – ғалымның ақын-жазушы шығармаларының көркемдік ерекшелігін ғана емес, олардың тарихи негізін, шығармаға арқау болған деректің шынайылығы мен нақтылығын, дәуірлік сипатын, тарихи маңыздылығын ашып, танымдық кешенді зерттеу әдісін қолдануы; ғылыми зерттеу мен көркемдік, стильдік талдауды қатар негізге алып жүргізуі, соның нәтижесінде әдеби мұраның көркемдік қана емес, тарихи-танымдық маңызы да ашылады. Бұл тәсіл еңбектерінің ғылыми құндылығын арттырады.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Е. Өтебайұлы. Абайдың стилі туралы / / Сарыарқа Самалы. – 1995 ж.. –№ 57. – 39 Б.

2. Е. Өтебайұлы. Абайдың тарихи тағылымдары / / Сарыарқа Самалы. – 1995 ж. – № 118. – 32 Б.

3. Е. Өтебайұлы. Абай өлең түзу шеберлігінің Сұлтанмахмұтқа ықпалы / / Сарыарқа Самалы . – 1995 ж. +-–№ 6. – 19 Б.

## ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕГІ «ҰСҚЫНСЫЗДЫҚ» ҰҒЫМЫН БІЛДІРЕТІН ТІЛДІК БІРЛІКТЕРДІҢ СЕМАНТИКАЛЫҚ ӨРІСІ (О. БӨКЕЙ ШЫҒАРМАЛАРЫ НЕГІЗІНДЕ)

***Берік Н.Б.***
*Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университетінің магистранты,*
***Ш.Мажитаева***
*ғылыми жетекшісі: филология ғылымдарының докторы, профессор*

**Аңдатпа**: Бұл мақалада қазақ тіліндегі «ұсқынсыздық» ұғымын білдіретін тілдік бірліктердің семантикалық өрісі Оралхан Бөкей шығармалары негізінде қарастырылады. Зерттеудің мақсаты – «ұсқынсыздық» мағынасының лексикалық, стилистикалық және контекстік көріністерін айқындап, олардың көркем мәтіндегі қызметін ашу. Зерттеу барысында семантикалық өріс теориясы, эмотивті-бағалауыштық лексика, оппозициялық мән, тіркесімдік әлеует және авторлық стиль мәселелері сабақтастырыла талданды.

**Түйін сөздер**: семантикалық өріс, ұсқынсыздық, эмотивті-бағалауыштық лексика, жағымсыз бағалау, тілдік бірлік.

**Аннотация**: В статье рассматривается семантическое поле языковых единиц, выражающих понятие «безобразие» в казахском языке, на материале произведений Оралхана Бокея. Цель исследования заключается в выявлении лексических, стилистических и контекстуальных способов репрезентации данного значения в художественном тексте. В ходе анализа были сопоставлены теория семантического поля, эмотивно-оценочная лексика, оппозиционные значения, сочетаемостный потенциал и особенности авторского стиля.

**Ключевые слова**: семантическое поле, безобразие, эмотивно-оценочная лексика, отрицательная оценка, языковая единица.

**Abstract**: This article explores the semantic field of linguistic units expressing the concept of “ugliness” in the Kazakh language based on the works of Oralhan Bokey. The aim is to identify the lexical, stylistic and contextual means through which this meaning is represented in literary discourse. The study combines semantic field theory, emotive-evaluative vocabulary, oppositional meaning, combinatory potential and individual authorial style.

**Keywords**: semantic field, ugliness, emotive-evaluative vocabulary, negative evaluation, linguistic unit.

## Кіріспе

Қазақ тіл білімінде бағалау, эмоция, көркем бейне және ұлттық дүниетаным мәселелері өзара тығыз байланыста қарастырылады. Солардың ішінде «ұсқынсыздық» ұғымы ерекше назар аударуға лайық, өйткені бұл ұғым тек адамның немесе заттың сыртқы көріксіз қалпын білдіріп қоймайды, сонымен бірге моральдық құлдырау, ішкі жүдеу, рухани дағдарыс, жатсыну, үрей, тозу, тіпті әлеуметтік күйреу сияқты күрделі мағыналық қабаттарды да қамтиды. Қазақ көркем сөзінде «ұсқынсыздық» көбіне бір ғана атаумен емес, тұтас мағыналық өріс арқылы беріледі. Бұл өріске тікелей бағалауыш сындар, ауыспалы мағынадағы теңеулер, портреттік детальдар, түстік реңктер, қимылдық сипаттар, табиғат суретімен астасқан ишаралар енеді.

Оралхан Бөкей прозасы осы тұрғыдан алғанда аса құнарлы материал береді. Оның шығармаларында адам болмысы көбіне шекаралық ахуалда көрінеді: суық пен жалғыздық, арпалыс пен торығу, ішкі үзілу мен сыртқы

өзгеріс қатар суреттеледі. Сондықтан жазушы тіліндегі «ұсқынсыздық» ұғымы жай ғана эстетикалық кемшілік емес, кейіпкердің тағдырлық деформациясын білдіретін көркем категорияға айналады. Мақаланың мақсаты – қазақ тіліндегі «ұсқынсыздық» ұғымын білдіретін тілдік бірліктердің семантикалық өрісін О. Бөкей шығармалары негізінде анықтау. Осы мақсатқа сәйкес «ұсқынсыздық» ұғымының тілдік көрсеткіштерін жүйелеу, олардың мағыналық топтарын саралау, көркем мәтіндегі қызметін ашу және авторлық қолданыстағы ерекшелігін көрсету міндеттері қойылды. Зерттеу нысаны – қазақ тіліндегі жағымсыз эстетикалық бағалау мәні бар тілдік бірліктер. Зерттеу пәні – осы бірліктердің О. Бөкей прозасындағы семантикалық және стилистикалық қызметі. Зерттеудің өзектілігі қазақ тіліндегі жағымсыз эстетикалық бағалаудың ұлттық-көркем сипатын нақты мәтін арқылы сипаттау қажеттілігімен айқындалады. Теориялық маңызы семантикалық өріс, бағалауыштық және көркем дискурс мәселелерін ұштастыруында болса, практикалық маңызы жоғары оқу орнында лексикология, мәтінтану, стилистика, әдеби тіл талдауы пәндерінде пайдалануға жарамдылығында жатыр.

Зерттеу материалдары мен әдістері

Зерттеу материалы ретінде О. Бөкейдің «Атау кере», «Қар қызы», «Кербұғы», «Ардақ», «Терісаққан» сияқты шығармаларындағы кейіпкер портретін, психологиялық күйді, табиғат пен адам қалпын суреттейтін тілдік бірліктер алынды. Талдауда семантикалық өріс әдісі, компоненттік талдау, контекстік талдау, стилистикалық интерпретация және салыстырмалы сипаттау тәсілдері қолданылды. «Ұсқынсыздық» ұғымын білдіретін бірліктер тікелей номинациялар, жанама бағалауыш тіркестер, зооморфтық және заттық ұқсатулар, моральдық-эмоциялық жағымсыздықты білдіретін сөздер және пейзаждық-антропологиялық астасулар деп топтастырылды.

Нәтижелер және талқылау

Эмотивті-бағалауыштық бірліктердің табиғатын айқындаған зерттеулерде жағымсыз не жағымды реңкті сөздердің ғаламның тілдік бейнесі мен құндылықтар жүйесін танытатыны атап көрсетіледі. Ә. М. Әбсаттар мен Г. Б. Несипбайдың еңбегінде мұндай бірліктердің өзегін «эмоция», «баға», «әсер» сияқты компоненттер құрайтыны көрсетіліп, жағымсыз және жағымды мәнді лексемалар дүниені бағалау арқылы танудың құралы ретінде сипатталады [1, 7 б.]. Бұл тұжырым «ұсқынсыздық» өрісін тек сыртқы портретке қатысты емес, бағалау актісінің тілдік көрінісі ретінде қарастыруға мүмкіндік береді. Демек, «ұсқынсыз», «көріксіз», «сұрықсыз», «жексұрын», «қораш» сияқты сөздер тек заттың белгісін білдірмейді, сөйлеуші не автор санасындағы аксиологиялық қатынасты да қоса жеткізеді.

Қазақ дүниетанымындағы қарсы мәндес бағалау ұғымдары лингвомәдени жүйеде жұптаса қызмет етеді. А. Б. Салқынбай мен Т. Б. Нұрбеков «жақсылық» пен «жамандық» оппозициясын талдай отырып,

жамандықтың халық санасында қатыгездік, арамдық, өзімшілдік сияқты қасиеттермен байланысатынын көрсетеді [2, 10 б.]. Осы оппозициялық негіз «ұсқынсыздық» өрісіне де тән. Өйткені көркем мәтінде сұлу–ұсқынсыз, таза–лас, тұтас–тозған, жанды–өлі реңк секілді қарама-қарсылықтар мағынаны күшейтеді. О. Бөкей шығармаларында ұсқынсыздық көбіне сұлулықтың жоқтығы ретінде емес, үйлесімнің бұзылуы ретінде беріледі. Мысалы кейіпкердің бет-әлпеті «жүдеу», «қушиған», «сидыраған», «өңі қашқан» сипаттармен берілгенде, мәселе тек келбетте емес, тіршілік қуатының кемігенінде жатады. Сондықтан бұл өріс эстетикалықтан гөрі экзистенциалдық сипатқа ие.

Семантикалық өріс ішіндегі бірліктердің өзара байланысын түсіндіруде тіркесімдік әлеует айрықша маңызды. Гүлнара Талғатқызының зерттеуінде қазақ тіліндегі тіркесімдердің семантикалық, стилистикалық және ассоциативтік өрісі сөздердің мағыналық үйлесіміне тәуелді екені көрсетіледі [3, 106 б.]. Осы қағида негізінде «ұсқынсыздық» өрісін құрайтын бірліктер жеке дара тұрмай, белгілі бір контексте ғана толық мағынаға ие болатыны байқалады. Мәселен, «қабағы қату», «өңі суыту», «көзінің айналасы шүңірею», «ерні кезеріп кету», «бет-аузын ызғар шалу» тәрізді тіркестердің барлығы жинақтала келе ұсқынсыздықтың динамикалық кескінін жасайды. О. Бөкей прозасында бұл бірліктер көбіне табиғат көрінісімен қабаттаса қолданылады: боран, түнек, мұз, қара суық, жалаңаш жартас, сілікпесі шыққан дала адам бейнесіндегі көріксіздікті күшейтетін фон қызметін атқарады.

Жазушының стильдік болмысын қарастырған еңбектерде О. Бөкей тілінің көркемдігі оның тілдік құралдарды шебер ұйымдастыруымен, этностың психологиясы мен мәдениетін нанымды жеткізуімен сабақтастырылады. А. Қ. Заурбектің жұмысында Оралхан Бөкей туындылары «шындық болмысты шеберлікпен бейнелейтін» тілдік тәсілдер жүйесі арқылы дараланатыны айтылады [4, 18 б.]. Бұл байқау біз қарастырып отырған ұғымдық өріске де дәл келеді. Жазушы ұсқынсыздықты жай ғана атамайды; ол оны сезіндіреді. Мысалы, «Атау кереде» рухани азып-тозған адам бейнесі тікелей жексұрын атаулардан гөрі, қарайып кеткен өң, селдіреген жанар, сүйектене шыққан бет, ішкі қатқылдықты аңғартатын суық қимылдар арқылы беріледі. «Қар қызында» аяз қарып, боран жұлмалаған кеңістік кейіпкерлердің сыртқы түрін адамнан гөрі табиғаттың қатал мүсініне жақындатады. Мұнда ұсқынсыздық – жансыздану.

Оралхан Бөкей дүниетанымын талдаған еңбектердің бірінде жазушы концепциясында рухани сауығу мен адамгершілік өзекке шығатыны, ал «Жетім бота» сияқты шығармаларда жақсылық пен жамандықтың кең аяда көркем шешім табатыны көрсетіледі [5, 29 б.]. Осы негізде О. Бөкей мәтініндегі ұсқынсыздықты екі деңгейде тануға болады. Біріншісі – сыртқы, портреттік деңгей. Екіншісі – ішкі, моральдық деңгей. Көп жағдайда осы екеуі қабаттасады. Мәселен, опасыздық, тасбауырлық, немқұрайлылық

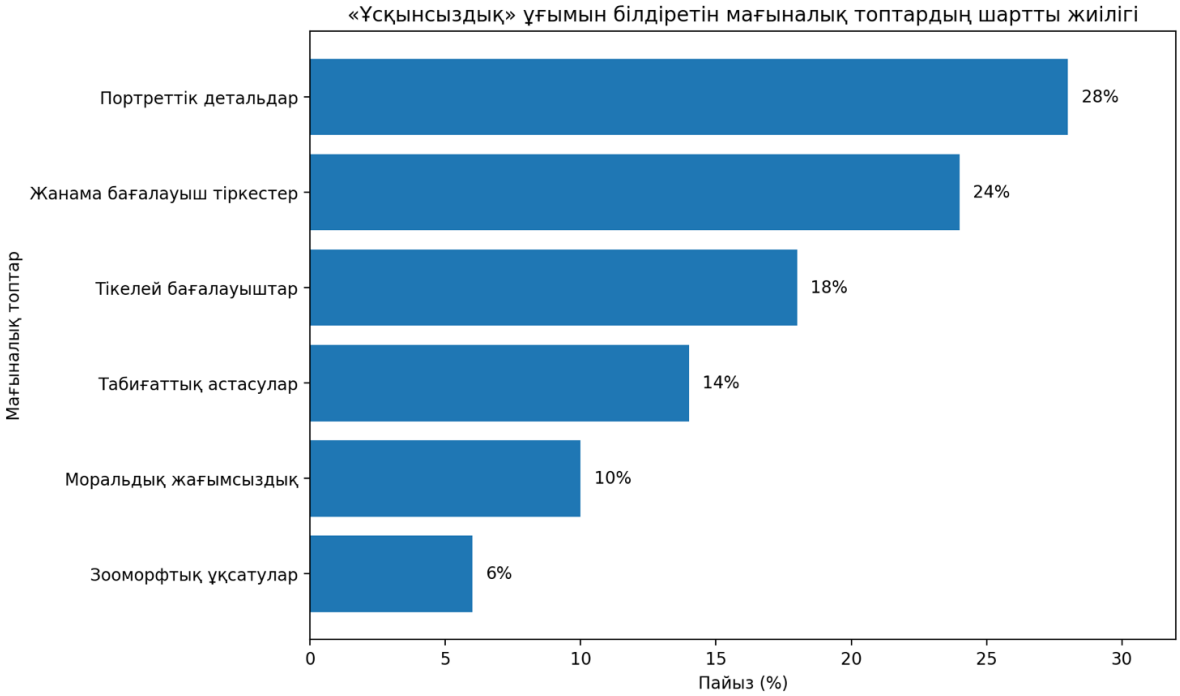
секілді моральдық сапалар кейіпкердің сыртқы кескінін де «қатайтып», «суытып», «қарайтып» жібереді. Осылайша «ұсқынсыздық» өрісі тек физикалық сипаттама ғана емес, құндылықтық үкімге айналады.

Оралхан Бөкей прозасындағы интермәтіндік қабаттарды зерттеген мақалада интермәтіндердің шығарма идеялық мазмұнын тереңдетіп, кейіпкерді сипаттауға және автор қатынасын беруге қызмет ететіні көрсетілген [6, 168 б.]. Бұл жайт «ұсқынсыздық» өрісін түсіндіруде де маңызды, себебі жазушы кейде халықтық теңеу, мақал, фольклорлық ишара арқылы жағымсыз эстетикалық мәнді күшейтеді. Мысалы, адам бейнесін аң-құсқа, қураған ағашқа, жүндес, жұлым-жұлым, шоқпыт нәрсеге ұқсату арқылы ұсқынсыздық семасы тікелей емес, ассоциативті түрде жасалады. Мұндай қолданыстарда өріс ядросын «ұсқынсыз», «сұрықсыз», «жаман» тәрізді тікелей бағалауыштар құраса, перифериясын «тозыңқы», «жұлым-жұлым», «қушиған», «шүңірейген», «қабағы қатқан», «өңі қашқан», «сойқан», «құбыжықтай», «жабайыланған» сияқты контекстік реңкті бірліктер толықтырады.

Осы байқауларды жинақтай келе, О. Бөкей шығармаларындағы «ұсқынсыздық» ұғымының семантикалық өрісі бірнеше мағыналық қабаттан тұратыны анықталды. Ядролық қабатқа тікелей жағымсыз эстетикалық бағалауыштар жатады. Оған «ұсқынсыз», «көріксіз», «сұрықсыз», «жексұрын», «қораш» тәрізді бірліктер енеді. Жақын периферияда адам дене мүшесінің жай-күйін білдіретін бірліктер топтасады: «шүңірек көз», «қу сүйек бет», «кезерген ерін», «қатқан қабақ», «қушиған дене». Алыс периферияда зооморфтық, заттық, табиғаттық ұқсатулар орналасады: «жүндес», «жұлымданған», «қураған», «мұздай», «сойқан», «құбыжықтай». Бұлардың барлығы бір ғана эстетикалық кемшілікті емес, тозу, үзілу, жатсыну, қорқыныш, жеккөру, мүсіркеу сияқты қосымша реңктерді де қамтиды.

О. Бөкей шығармаларынан алынған шағын мәтіндік корпус бойынша «ұсқынсыздық» өрісіне қатысты бірліктерді шартты жиілікпен топтастырғанда, портреттік детальдар мен жанама бағалауыш тіркестердің үлесі тікелей атаулардан жоғары екені байқалды. Бұл жазушының бейнелеу мәнеріне тән ерекшелік: ол эстетикалық бағалауды көбіне деталь арқылы береді.

*1-сурет – Мағыналық топтардың шартты* жиілігі




Бұл көрсеткіш О. Бөкей прозасында ұсқынсыздықтың көбіне жасырын, суреттемелік, астарлы тәсілмен берілетінін аңғартады. Басқаша айтқанда, жазушы «ұсқынсыздықты» атамай-ақ танытады. Осы әдіс көркем мәтіннің эстетикалық қуатын арттырады және оқырманды дайын бағалауды қабылдауға емес, оны контекстен өзі түзуге жетелейді.

Қорытынды

Зерттеу нәтижесі қазақ тіліндегі «ұсқынсыздық» ұғымын білдіретін тілдік бірліктердің семантикалық өрісі күрделі әрі көпқабатты екенін көрсетті. Бұл өріс тек тікелей жағымсыз эстетикалық атаулармен шектелмейді; оған портреттік детальдар, қимылдық сипаттар, түстік реңктер, зооморфтық ұқсатулар, моральдық жағымсыздықты білдіретін сөздер және табиғатпен астасқан бейнелер енеді. Оралхан Бөкей шығармаларында аталған өріс адамның сыртқы көріксіздігін ғана емес, ішкі күйзелісін, рухани жүдеуін, жалғыздығын, әлеуметтік және экзистенциалдық дағдарысын да бейнелейді. Соның нәтижесінде «ұсқынсыздық» ұғымы эстетикалық категориядан көркем-философиялық категория деңгейіне көтеріледі. Бұл мақаладағы тұжырымдар қазақ лексикологиясы, семасиологиясы, мәтін стилистикасы және көркем дискурс теориясы үшін қолданбалы мәнге ие.

**Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:**

1. Әбсаттар Ә. М., Несипбай Г. Б. БАҚ тіліндегі эмотивті-бағалауыштық лексика // ҚазҰУ хабаршысы. Филология сериясы. - 2024. - №1 (193). - Б. 25–36.

2. Салқынбай А. Б., Нұрбеков Т. Б. Қазақ ертегілеріндегі «жақсылық» пен «жамандық» оппозициясы // Ясауи университетінің хабаршысы. - 2024. - № 1 (131). - Б. 7–19.

3. Талғатқызы Г. Қазақ тіліндегі тіркесімділіктің ғылыми-теориялық негіздері: дис. канд. фил. ғылымдар. – Алматы:ҚазҰУ, 2025. - 163 б.

4. Заурбек 4. А. Қ. Оралхан Бөкеев шығармаларындағы стильдік ерекшеліктер: магистрлік диссертация. Шымкент, 2024. 76 б.

5. Құрманбайқызы К. Оралхан Бөкей концепциясындағы рухани әлем мәселесі // In the World of Science and Education. 2025. № 15. Б. 29–31.

6. Аманжолова А., Серікқызы М. Оралхан Бөкей прозасындағы интермәтіндік құрылым // Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің хабаршысы. Филология сериясы. 2025. № 2 (151). Б. 167–178.

# ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҒЫНДА ҚОЛДАНЫЛАТЫН ТИІМДІ ИНТЕРАКТИВТІ ӘДІСТЕР

*Павлодар педагогикалық университетінің студенті,*
***Құдайберген Дарина Ерболқызы***
*Ғылыми жетекші:****Сагынаева Жулдыз Кайратовна***

Аннотация. Мақалада 8-сыныпта қазақ тілі сабағында қолдануға болатын тиімді интерактивті әдістер мен АКТ құралдарының мүмкіндіктері қарастырылған. Оқушылардың жас ерекшеліктеріне сәйкес таңдалған әдіс-тәсілдер олардың пәнге деген қызығушылығын арттырып, өздігінен ой қорытуға, тілдік дағдыларын дамытуға бағытталған. Сабақ барысында интерактивті тақта, презентациялар, бейнематериалдар, онлайн жаттығулар мен тест платформалары сияқты заманауи ақпараттық-коммуникациялық технологиялар пайдаланылады. Бұл құралдар оқыту үдерісін жандандырып, оқушылардың шығармашылық қабілетін жетілдіруге, қазақ тілін терең меңгеруге мүмкіндік береді.

Аннотация. В статье рассматриваются эффективные интерактивные методы и возможности использования ИКТ на уроках казахского языка в 8-м классе. Методы и приёмы, подобранные с учётом возрастных особенностей учащихся, способствуют повышению интереса к предмету, развитию самостоятельного мышления и языковых навыков. В процессе обучения используются интерактивная доска, презентации, видеоматериалы, онлайн-упражнения и тестовые платформы. Эти современные информационно-коммуникационные технологии делают учебный процесс более динамичным, развивают творческие способности учащихся и способствуют глубокому освоению казахского языка.

Annotation. The article examines effective interactive methods and the possibilities of using ICT tools in teaching the Kazakh language in Grade 8. The methods and techniques selected according to students’ age characteristics help increase their interest in the subject, encourage independent thinking, and develop language skills. During the lessons, modern information and communication technologies such as interactive whiteboards, presentations, video materials, online exercises, and test platforms are used. These tools make the learning process more engaging, enhance students’ creativity, and contribute to a deeper mastery of the Kazakh language.

Кілт сөздер: интерактивті әдістер, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар, қазақ тілі, 8-сынып, инновациялық сабақ, цифрлық педагогика, оқыту тиімділігі.

Мектептің қазіргі кезеңдегі басты және жауапты міндеттерінің бірі – оқушыларға сапалы, терең білім беру болып табылады. Бұл міндетті жүзеге асыру үшін мұғалімдер өз тәжірибесінде оқытудың тиімді әдіс-тәсілдерін ұтымды таңдап, қолдануы қажет. Сабақ үдерісінде жаңа технологияларды жүйелі түрде пайдалану – білім беру мақсатына жетудің ең тиімді жолдарының бірі болып саналады

Қазіргі таңда қоғамның даму қарқыны, ақпараттық кеңістіктің кеңеюі білім беру жүйесінен жаңа көзқарас пен инновациялық тәсілдерді талап етеді. Бүгінгі білім алушы тек дайын ақпаратты қабылдаушы емес, оны талдап, өз бетінше ой түйе алатын тұлға болуы қажет. Осы тұрғыда оқыту үдерісінде интерактивті әдістер мен ақпараттық-коммуникациялық технологиялар (АКТ) қолданудың маңызы зор.

Қазақ тілін оқытуда бұл технологиялар оқушылардың танымдық белсенділігін арттырып қана қоймай, тілдік дағдыларын дамытуға, шығармашылық қабілеттерін жетілдіруге ықпал етеді. Әсіресе 8-сынып оқушылары үшін сабақ мазмұны жас ерекшеліктеріне сай ұйымдастырылып, қызықты әрі практикалық бағытта жүргізілгені тиімді.

Қазіргі білім беру жүйесінде оқытудың интерактивті әдістерін қолдану – оқушының танымдық белсенділігін арттырудың, шығармашылық қабілетін дамытудың ең тиімді жолдарының бірі болып табылады. Интерактивті оқыту үдерісі мұғалім мен оқушының өзара әрекеттестігіне негізделеді. Мұнда оқушы білімді дайын күйінде қабылдамай, оны өз іс-әрекеті, пікірталас, талдау арқылы игереді.

Интерактивті әдістердің басты педагогикалық негізі – оқушының жеке тұлғалық дамуына ықпал ету, оқу процесінде оның белсенді субъект ретіндегі рөлін күшейту. Мұндай тәсілдер оқушылардың коммуникативтік, сыни ойлау және шығармашылық қабілеттерін қалыптастырады.

8-сыныптағы қазақ тілі сабақтарында интерактивті әдістерді қолдану – оқушылардың тілдік құзыреттілігін дамытуда ерекше рөл атқарады. Мысалы:

«Ой шақыру» әдісі **оқушылардың жаңа тақырыпқа қызығушылығын арттырып, алдын ала білімдерін еске түсіруге мүмкіндік береді.**

«Кластер» әдісі **ұғымдар арасындағы байланысты көзбен көріп, логикалық жүйелеуге көмектеседі.**

«Джигсо» (Jigsaw) **әдісі – топтық жұмысты ұйымдастыру арқылы өзара ақпарат алмасуға, бір-бірін тыңдап, құрметтеуге үйретеді.**

«Бес жолды өлең», «Семантикалық карта», «INSERT» **сияқты әдістер оқушылардың мәтінді талдау, қорытынды жасау және өз ойын жүйелі жеткізу дағдыларын жетілдіреді.**

Бұл әдістердің барлығы оқушылардың өз ойларын еркін білдіруіне, тілдік қорын байытуына және сыни тұрғыдан ойлауын дамытуға бағытталған. Нәтижесінде, оқушылар тек білім алушы емес, оны құрастырушы, ізденуші және талдаушы деңгейіне көтеріледі.

Қазіргі таңда ақпараттық-коммуникациялық технологиялар (АКТ) білім беру жүйесінің ажырамас құрамдас бөлігіне айналды. Педагог-ғалымдардың пікірінше, АКТ құралдарын тиімді пайдалану оқушылардың оқу белсенділігін арттырып, танымдық қызығушылығын дамытуға зор мүмкіндік береді. Олардың айтуынша, цифрлық технологиялар білім алушылардың шығармашылық әлеуетін ашуға, өздігінен білім алуға және оқу процесіне белсенді қатысуына жағдай жасайды.

8-сыныпта қазақ тілін оқытуда АКТ-ның рөлі ерекше. Бұл кезеңде оқушылардың танымдық белсенділігі жоғары болып, олар цифрлық ортада өз мүмкіндігін еркін жүзеге асыра алады. Сабақ барысында қолдануға болатын АКТ құралдары мыналар:

Интерактивті тақта – жаңа материалды көрнекі түрде түсіндіруге, грамматикалық құрылымдарды талдауға және тапсырмаларды жылдам орындауға мүмкіндік береді.

Презентациялар (Microsoft PowerPoint, Canva) – оқушылардың визуалды қабылдауын арттырып, сабақтың динамикасын күшейтеді.

Бейнематериалдар – тыңдалым мен айтылым дағдыларын жетілдіріп, тілдік орта қалыптастырады.

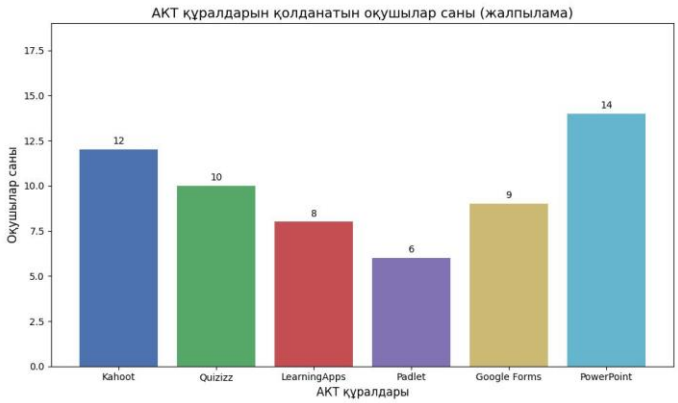
Онлайн платформалар мен қосымшалар:

Kahoot!, Quizizz – ойын түрінде тест тапсыру арқылы білімді бекітуге бағытталған;

LearningApps – грамматикалық жаттығуларды онлайн орындауға мүмкіндік береді;

Padlet, Google Forms – оқушылардың шығармашылық және рефлексиялық жұмыстарын ұйымдастыруда тиімді құрал ретінде қолданылады.

1 сурет




Педагогикалық тұрғыдан алғанда, АКТ құралдарын жүйелі түрде қолдану оқушылардың оқу мотивациясын арттырып қана қоймай, мұғалімге де оқыту процесін дараландыруға, жедел кері байланыс алуға мүмкіндік береді. Осыған сәйкес, зерттеушілердің пікірінше, АКТ негізінде ұйымдастырылған сабақтар дәстүрлі оқыту әдістерін толықтырып қана

қоймай, оқушы мен мұғалім арасындағы өзара әрекеттестікті жаңа деңгейге көтереді.

Педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент Исаева Ж. **өз еңбектерінде интерактивті әдістер мен ақпараттық технологияларды үйлестіріп қолданудың тиімділігін ерекше атап өтеді. Ғалымның пікірінше, мұндай тәсіл оқушылардың жеке мүмкіндіктерін ескеруге, олардың оқу әрекетіне белсенді араласуына және өздігінен білім алуға бейімделуіне жағдай жасайды.**

**Интерактивті және АКТ әдістерін біріктіріп қолдану оқушылардың келесі қабілеттерін дамытады:**

пәнге деген қызығушылығын арттырады**, себебі сабақтар заманауи цифрлық мазмұнмен байытылады;**

логикалық және сыни ойлау қабілеттерін дамытады**, өйткені оқушылар ақпаратты талдап, өз пікірін дәлелдеуге үйренеді;**

коммуникативтік құзыреттілігін жетілдіреді**, себебі бірлескен жұмыс барысында тілдік қарым-қатынас белсендіріледі;**

өздігінен білім алуға бағыттайды**, яғни оқушылар дербес ізденіс жасап, АКТ құралдарын пайдалана отырып білімін кеңейтеді.**

Исаева Ж. **атап өткендей, интерактивті әдістер мен ақпараттық технологиялардың үйлесімді қолданылуы оқушылардың жеке тұлғалық дамуына, тілдік және әлеуметтік дағдыларының қалыптасуына ықпал етеді. Мұғалімнің басты міндеті – осы құралдарды мақсатқа сай және жүйелі түрде пайдалана отырып, оқыту процесін тиімді ұйымдастыру.**

Педагогикалық тұрғыдан алғанда, интерактивті әдістер мен АКТ технологияларын үйлестіру – тек білім беру сапасын арттырудың құралы ғана емес, **оқыту мәдениетін жаңғыртудың маңызды көрсеткіші**. Мұндай сабақтарда мұғалімнің рөлі ақпарат берушіден **білімді ұйымдастырушы және бағыттаушы** рөліне ауысады. Бұл өз кезегінде оқушының жауапкершілігін арттырып, оқу мотивациясын күшейтеді, нәтижесінде қазақ тілін оқыту процесі заманауи талаптарға сай деңгейге көтеріледі.

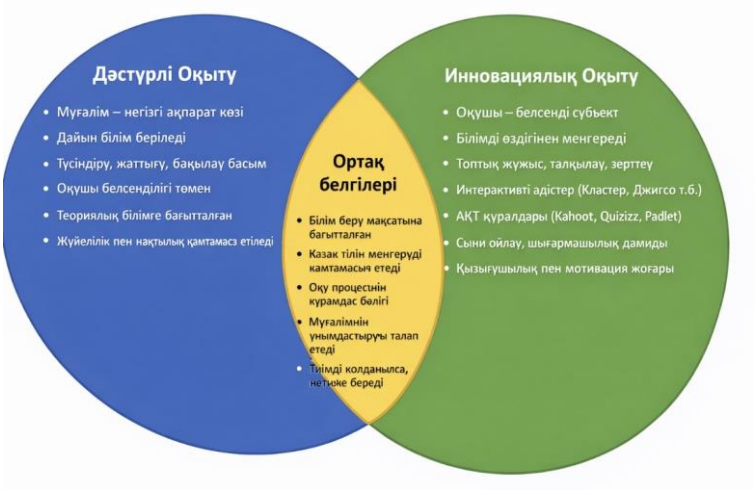
Қазақ тілі сабағында дәстүрлі және инновациялық оқыту тәсілдерінің әрқайсысының өзіндік ерекшеліктері мен артықшылықтары бар. Дәстүрлі оқытуда мұғалім негізгі ақпарат көзі ретінде қарастырылып, сабақ құрылымы түсіндіру, бекіту және бақылау кезеңдеріне негізделеді. Бұл тәсіл оқушылардың теориялық білімін жүйелі түрде қалыптастыруға, грамматикалық ережелерді нақты меңгеруге мүмкіндік береді. Алайда мұндай сабақтарда оқушының белсенділігі шектеулі болып, көбінесе дайын ақпаратты қабылдаумен шектелуі мүмкін.

Инновациялық оқыту тәсілдері, әсіресе интерактивті әдістер мен ақпараттық-коммуникациялық технологиялар (АКТ), оқушыны оқу үдерісінің белсенді субъектісі ретінде қарастырады. Бұл жағдайда білім алу үдерісі пікір алмасу, топтық жұмыс, зерттеу, шығармашылық тапсырмалар

арқылы жүзеге асады. Мұндай тәсілдер оқушылардың сыни ойлау қабілетін дамытып, өз ойын еркін жеткізуіне, тілдік қарым-қатынас дағдыларын жетілдіруіне ықпал етеді. Сонымен қатар, АКТ құралдарын қолдану сабақтың көрнекілігін арттырып, оқу материалын қызықты әрі қолжетімді етеді.

Ғылыми еңбектерде көрсетілгендей, интерактивті оқыту әдістері оқушылардың танымдық белсенділігін арттыруда және білім сапасын жақсартуда тиімді құрал болып табылады. Мәселен, Ж.Қараев деңгейлеп оқыту технологиясының оқушының жеке мүмкіндіктерін ескеруге бағытталғанын атап өтсе, Б.Блум таксономиясы оқу мақсаттарын жүйелеуге және ойлау дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді. Ал отандық зерттеуші Исаева Ж. интерактивті әдістер мен АКТ-ны кіріктіре қолдану оқушылардың оқу мотивациясын арттырып, білімді терең меңгеруге ықпал ететінін дәлелдейді.

Салыстырмалы талдау көрсеткендей, дәстүрлі оқыту білімнің жүйелілігі мен нақтылығын қамтамасыз етсе, инновациялық тәсілдер білімнің сапалы меңгерілуіне, оны тәжірибеде қолдануға және оқушының жеке тұлғалық дамуына бағытталған. Осыған байланысты қазіргі білім беру үдерісінде дәстүрлі және инновациялық әдістерді өзара үйлестіре қолдану ең тиімді нәтиже береді, себебі бұл оқыту мазмұнын тереңдетіп қана қоймай, оқушылардың оқу мотивациясын арттырады.




*2 сурет*

---

Қорытындылай келе, 8-сыныптағы қазақ тілі сабағында интерактивті әдістер мен АКТ құралдарын қолдану — оқытудың сапасын арттырудың тиімді жолы. Бұл тәсілдер оқушылардың пәнге деген қызығушылығын күшейтіп қана қоймай, олардың шығармашылық және тілдік қабілеттерін дамытады.

Интерактивті технологиялар мен заманауи цифрлық құралдар оқу үдерісін белсенді, мазмұнды және нәтижелі етеді. Сондықтан әрбір қазақ

тілі мұғалімі оқу тәжірибесінде АКТ құралдарын мақсатты, жүйелі және педагогикалық тұрғыда негіздеп қолданғаны жөн.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Блум Б. Таксономия образовательных целей. – Москва, 1986.
2. Әбдікәрімова Т., Бектұрова Г. Қазақ тілін оқыту әдістемесі. – Алматы: Арман, 2020.
3. Исаева Ж. Интерактивті оқыту әдістері: теориясы мен тәжірибесі. – Алматы: Қазақ университеті, 2019.
4. Әбдіғалиева Р. Қазақ тілін оқытуда АКТ құралдарын тиімді пайдалану. // Қазақ тілі мен әдебиеті журналы, №3, 2022.
5. Мұхамбетжанова С. Цифрлық білім беру технологиялары және олардың тиімділігі. – Нұр-Сұлтан: Білім баспасы, 2021.
6. Құнанбаева С.С. Коммуникативтік құзыреттілік және шетел тілін оқыту әдістемесі. – Алматы: Қазақ университеті, 2010.
7. Қараев Ж.А. Деңгейлеп саралап оқыту технологиясы. – Алматы, 1999.


# ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТТІҢ 6-СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ СЫНИ ОЙЛАУ ДАҒДЫЛАРЫНА ӘСЕРІ


*Павлодар педагогикалық университетінің студенті.*
***Ғайбиран Қарақат Ғаниқызы***
*Ғылыми жетекші:* ***Сагнаева Жулдыз Кайратовна***



Аңдатпа. Бұл мақалада жасанды интеллекттің 6-сынып оқушыларының сыни ойлау дағдыларына әсері жан-жақты қарастырылады. Қазіргі білім беру жүйесінде цифрлық технологиялардың қарқынды дамуы оқыту үдерісіне жаңа мүмкіндіктер енгізіп, оқушылардың танымдық белсенділігін арттыруға ықпал етуде. Зерттеу барысында бақылау, сауалнама және салыстырмалы талдау әдістері қолданылды. Зерттеу нәтижелері жасанды интеллект құралдарының оқушылардың ақпаратты талдау, салыстыру, қорытынды жасау қабілеттерін дамытуға оң әсер ететінін, алайда оларды шамадан тыс қолдану сыни ойлаудың дербестігін төмендетуі мүмкін екенін көрсетті.



Кілт сөздер: жасанды интеллект, сыни ойлау, 6-сынып, қазақ тілі мен әдебиеті, цифрлық технология, талдау, оқыту әдістемесі



Аннотация. В данной статье рассматривается влияние искусственного интеллекта на навыки критического мышления учащихся 6-го класса. Современное образование находится в условиях активного развития цифровых технологий, которые открывают новые возможности для учебного процесса и способствуют повышению познавательной активности учеников. В исследовании использовались методы наблюдения, анкетирования и сравнительного анализа. Результаты исследования показали, что инструменты искусственного интеллекта положительно влияют на развитие у учащихся навыков анализа, сравнения и выведения выводов, однако чрезмерное их использование может снижать самостоятельность критического мышления. В статье предлагаются пути эффективного и осознанного применения искусственного интеллекта в образовательном процессе.

Abstract. This article examines the impact of artificial intelligence on the critical thinking skills of 6th-grade students. The current education system is experiencing rapid

development of digital technologies, which introduce new opportunities into the learning process and enhance students' cognitive engagement. The study employed observation, surveys, and comparative analysis methods. The results indicate that artificial intelligence tools positively contribute to the development of students' abilities to analyze, compare, and draw conclusions, although excessive use may reduce the independence of critical thinking. The article also suggests ways to use artificial intelligence effectively and consciously in the educational process.

Бүгінгі таңда білім беру жүйесі цифрлық трансформация кезеңін бастан кешіруде. Ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың қарқынды дамуы оқыту мазмұны мен әдістерін түбегейлі өзгертіп, білім беру үдерісіне инновациялық тәсілдерді енгізуді талап етуде. Соның ішінде жасанды интеллект (ЖИ) технологиялары оқыту сапасын арттырудың, білім беру процесін жекелендірудің және оқушылардың оқу жетістіктерін тиімді басқарудың маңызды құралдарының бірі ретінде қарастырылуда. ЖИ оқушыларға ақпаратты жылдам өңдеуге, үлкен көлемдегі деректерді талдауға, сондай-ақ білім алудың икемді әрі бейімделген траекториясын құруға мүмкіндік береді.

Қазіргі уақытта білім беру саласында ЖИ-ді қолдану тек техникалық жаңалық қана емес, сонымен қатар педагогикалық тұрғыдан жаңа парадигманың қалыптасуына ықпал ететін фактор ретінде бағалануда. Атап айтқанда, интеллектуалды оқыту жүйелері, чат-боттар, автоматтандырылған бағалау құралдары және ұсыныс жүйелері оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, оқу материалын меңгеруін жеңілдетеді. Бұл өз кезегінде оқушылардың танымдық белсенділігін арттырып, оқу мотивациясын күшейтеді.

Сонымен қатар, білім беру үдерісінде сыни ойлау дағдыларын қалыптастыру мәселесі ерекше маңызға ие. Сыни ойлау – XXI ғасыр дағдыларының бірі ретінде оқушылардың ақпаратты талдау, салыстыру, дәлелдеу, бағалау және негізделген қорытынды жасау қабілеттерін қамтиды. Бұл дағды оқушылардың тек білімді меңгеруін ғана емес, сонымен қатар оны өмірлік жағдайларда тиімді қолдана алуын қамтамасыз етеді. Сыни ойлау қабілеті қалыптасқан тұлға ақпараттың шынайылығын саралап, түрлі көзқарастарды салыстырып, өз ойын дәлелді түрде жеткізе алады.

6-сынып кезеңі – оқушының когнитивтік және тұлғалық дамуының маңызды сатысы. Бұл кезеңде оқушылардың логикалық ойлауы, талдау және синтездеу қабілеттері қарқынды түрде дамиды. Сондықтан дәл осы жаста олардың сыни ойлау дағдыларын қалыптастыру мен дамыту ерекше назар аударуды қажет етеді. Жасанды интеллект технологиялары осы үдерісте тиімді құрал бола алады, алайда олардың әсері әрқашан біржақты емес.

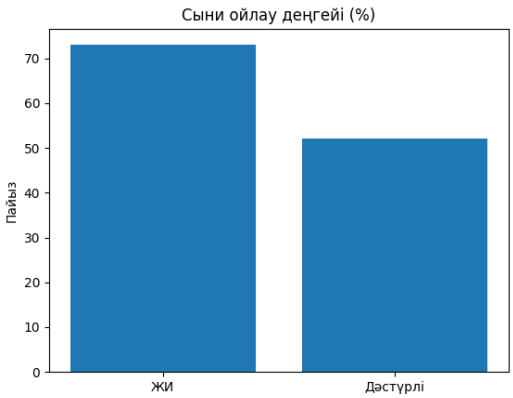
Бір жағынан, ЖИ оқушыларға ақпаратты жан-жақты қарастыруға, түрлі дереккөздерді салыстыруға және өздігінен қорытынды жасауға мүмкіндік береді. Екінші жағынан, дайын жауаптарға қолжетімділіктің артуы оқушылардың дербес ойлау белсенділігін төмендетуі мүмкін. Осыған

байланысты ЖИ-дің сыни ойлауға әсерін ғылыми тұрғыда талдау өзекті мәселелердің бірі болып табылады.

Осы зерттеудің мақсаты – жасанды интеллекттің 6-сынып оқушыларының сыни ойлау дағдыларына әсерін анықтау және оны білім беру үдерісінде тиімді қолдану жолдарын ұсыну. Зерттеу нәтижелері білім беру тәжірибесінде ЖИ-ді саналы әрі тиімді пайдалануға негіз бола алады.

Қазіргі білім беру кеңістігінде жасанды интеллект (ЖИ) технологиялары оқыту үдерісінің ажырамас бөлігіне айналып келеді. Оның білім беру саласына енгізілуі оқушылардың оқу әрекетін ұйымдастыруда жаңа мүмкіндіктерге жол ашуда. Әсіресе, оқушылардың сыни ойлау дағдыларын қалыптастыру мен дамытуда ЖИ құралдарының әлеуеті жоғары. Осыған байланысты, ЖИ-дің 6-сынып оқушыларының сыни ойлау қабілеттеріне ықпалын жан-жақты қарастыру маңызды болып табылады.

Жасанды интеллекттің білім беру үдерісіндегі негізгі артықшылықтарының бірі – оқытуды дараландыру мүмкіндігі. ЖИ жүйелері оқушының білім деңгейін, оқу қарқынын және жеке ерекшеліктерін ескере отырып, тапсырмаларды бейімдей алады. Бұл өз кезегінде оқушының өз бетінше білім алуына, ақпаратты талдауға және қорытынды жасауына жағдай жасайды. Мысалы, ЖИ негізіндегі платформалар оқушыларға бір тапсырманың бірнеше нұсқасын ұсынып, оларды салыстыру арқылы дұрыс шешімді таңдауға мүмкіндік береді. Мұндай тәсілдер сыни ойлаудың негізгі компоненттері – талдау және бағалау дағдыларын дамытуға ықпал етеді.

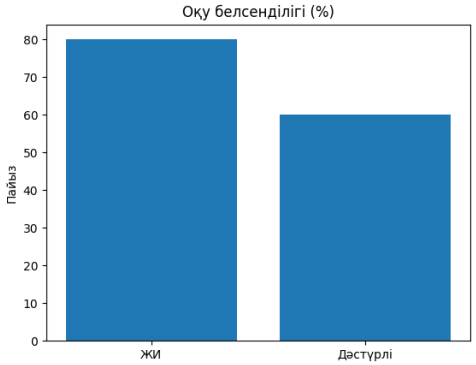



*1 сурет*

Сонымен қатар, ЖИ оқушыларға түрлі дереккөздерден алынған ақпаратты салыстыруға мүмкіндік береді. Ақпараттық кеңістіктің кеңеюі жағдайында оқушылардың ақпаратты сүзгіден өткізу, оның шынайылығын анықтау қабілеті аса маңызды. ЖИ құралдары бұл процесті жеңілдетіп қана қоймай, оқушыларды әртүрлі көзқарастарды талдауға үйретеді. Нәтижесінде оқушылар тек дайын білімді қабылдаушы емес, оны сараптаушы және бағалаушы тұлға ретінде қалыптасады.

Зерттеу барысында алынған нәтижелер ЖИ қолданған оқушылардың сыни ойлау деңгейі жоғары екенін көрсетті. Атап айтқанда, эксперименттік

топтағы оқушылар тапсырмаларды орындау барысында дәлелді жауаптар беруге, өз пікірін негіздеуге және баламалы шешімдер ұсынуға бейім екендігі байқалды. Олар берілген ақпаратты жай ғана қабылдамай, оның мазмұнын талдап, салыстырып, өзіндік қорытынды жасауға ұмтылды. Бұл ЖИ-дің оқушылардың когнитивтік белсенділігін арттыратынын дәлелдейді.

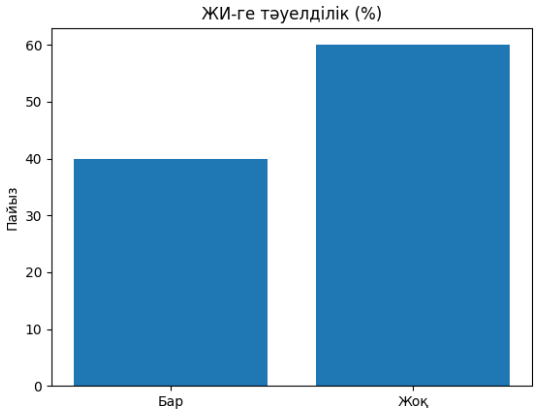



*2 сурет*

Сонымен бірге, ЖИ оқушылардың оқу мотивациясына да оң әсер ететіні анықталды. Интерактивті құралдар мен интеллектуалды жүйелер оқыту үдерісін қызықты әрі қолжетімді етеді. Оқушылар тапсырмаларды орындау барысында жедел кері байланыс алып, өз қателерін түзетуге мүмкіндік алады. Бұл олардың оқу үдерісіне деген қызығушылығын арттырып, белсенді қатысуына ықпал етеді. Нәтижесінде оқушылардың сыни ойлау дағдылары тәжірибе арқылы дамиды.

Алайда, зерттеу барысында ЖИ-дің кейбір теріс әсерлері де анықталды. Атап айтқанда, кейбір оқушылардың дайын жауаптарға тәуелділігі байқалды. ЖИ жүйелері ұсынатын дайын ақпарат оқушылардың өздігінен ойлануына кедергі келтіруі мүмкін. Мұндай жағдайда оқушылар ақпаратты терең талдаудың орнына, оны механикалық түрде қабылдауға бейім болады. Бұл сыни ойлаудың негізгі қағидаларына қайшы келеді.

Сонымен қатар, ЖИ-ді шамадан тыс қолдану оқушылардың шығармашылық және дербес ойлау қабілеттерінің төмендеуіне әкелуі мүмкін. Егер оқушы кез келген сұраққа дайын жауапты тез таба алса, онда ол мәселені өз бетінше шешуге деген қажеттілікті сезінбеуі мүмкін. Бұл жағдай сыни ойлаудың дамуын тежейді. Сондықтан ЖИ-ді қолдану барысында педагогикалық бақылау мен бағыттау маңызды рөл атқарады.




*3 сурет*

Осыған байланысты, ЖИ-ді білім беру үдерісінде тиімді пайдалану үшін мұғалімнің рөлі ерекше. Мұғалім ЖИ-ді тек ақпарат көзі ретінде емес, оқушылардың ойлау қабілетін дамыту құралы ретінде қолдануы тиіс. Мысалы, дайын жауаптарды пайдаланудың орнына, оқушыларға «неге?», «қалай?», «қандай дәлел бар?» сияқты сұрақтар қою арқылы олардың ойлау белсенділігін арттыру қажет. Сонымен қатар, топтық жұмыстар мен пікірталас әдістерін қолдану арқылы оқушылардың өз көзқарасын қорғау дағдыларын дамытуға болады.

Жалпы алғанда, жасанды интеллекттің 6-сынып оқушыларының сыни ойлау дағдыларына әсері күрделі әрі көпқырлы сипатқа ие. Оның тиімділігі оны қалай және қандай мақсатта қолдануға байланысты. Дұрыс ұйымдастырылған жағдайда ЖИ оқушылардың талдау, салыстыру және бағалау дағдыларын дамытудың қуатты құралы бола алады. Ал бақылаусыз қолдану керісінше нәтижеге әкелуі мүмкін.

Осылайша, ЖИ-ді білім беру үдерісіне енгізу барысында оның педагогикалық мүмкіндіктерін тиімді пайдалану, сондай-ақ ықтимал тәуекелдерін ескеру қажет. Бұл оқушылардың сыни ойлау дағдыларын дамытуға бағытталған сапалы білім беру ортасын қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Осы зерттеу барысында жасанды интеллекттің 6-сынып оқушыларының сыни ойлау дағдыларына әсері жан-жақты қарастырылды. Нәтижелер көрсеткендей, ЖИ қолдану оқушылардың ақпаратты талдау, салыстыру, дәлелдеу және қорытынды жасау қабілеттерін дамытуға айтарлықтай ықпал етеді. Эксперименттік топтағы оқушыларда сыни ойлаудың жоғары деңгейі дәстүрлі оқыту әдісімен салыстырғанда айқын жоғары болды. Сонымен қатар, ЖИ құралдары оқушылардың оқу белсенділігін арттырып, тапсырмаларды орындау жылдамдығын жоғарылатты.

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, жасанды интеллект оқушыларға дайын ақпаратқа қолжетімділік беретіндіктен, олардың дербес ойлау

қабілетін кейде төмендетуі мүмкін. Эксперимент барысында кейбір оқушылардың ЖИ-ге тәуелділік танытқаны байқалды, бұл оның теріс әсерін айқын көрсетеді. Сол себепті ЖИ-ді қолдану кезінде педагогикалық бақылау мен бағыттау маңызды рөл атқарады. Мұғалім ЖИ құралдарын тек көмекші құрал ретінде пайдаланып, оқушылардың өздігінен ойлауын ынталандыруы қажет.

Ғылыми әдебиеттерге сүйенсек, сыни ойлау дағдыларын дамытуға бағытталған тиімді оқыту тек ақпаратты беру емес, оқушыны ойландыру, сұрақ қою және талдауға үйрету арқылы жүзеге асады. ЖИ-дің білім беру үдерісінде тиімді қолданылуы оқушылардың когнитивтік қабілеттерін арттырып қана қоймай, олардың заманауи дағдыларын дамытуға, ақпараттық сауаттылығын қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Қорытындылай келе, жасанды интеллект 6-сынып оқушыларының сыни ойлау дағдыларына екіжақты әсер етеді: бір жағынан ол оқу тиімділігін арттырады, ойлау қабілеттерін дамытады, ал екінші жағынан, дайын жауаптарға тәуелділікті қалыптастыруы мүмкін. Сондықтан ЖИ-ді білім беру процесіне енгізу педагогикалық мақсаттармен үйлесімді түрде жүзеге асырылуы тиіс. ЖИ оқушылардың сыни ойлау дағдыларын дамытуда күшті құрал бола алады, бірақ оның тиімділігі мұғалімнің бақылауы мен дұрыс ұйымдастыруына тікелей байланысты.

Осы зерттеу нәтижелері білім беру практикасында ЖИ-ді тиімді қолдану жолдарын, сондай-ақ оның мүмкін болатын теріс әсерлерін ескерудің маңыздылығын көрсетеді. Болашақта жасанды интеллект пен сыни ойлаудың өзара байланысын тереңірек зерттеу, оқу бағдарламаларына бейімделген педагогикалық модельдер әзірлеу қажет.

## Пайдаланылған әдебиеттер


1. Бағдатова, Г., Сейітқалиев, Е. (2020). Жасанды интеллекттің білім беру саласындағы қолдану мүмкіндіктері. Қазақ ғылымдары журналы, 12(4).
2. Қайырбекова, А. (2021). Цифрлық технологиялар және оқушылардың сыни ойлау дағдыларын дамыту. Педагогикалық зерттеулер журналы, 15(2).
3. Нұрмағанбетов, М. (2019). Білім беру жүйесінде жасанды интеллекттің рөлі. Қазақстан педагогикасы, 6(3).
4. Жұмабекова, Л. (2022). Оқушылардың сыни ойлау дағдыларын дамытудағы ақпараттық технологиялардың әсері. Білім және инновация, 10(1).
5. Мусина, Ж. (2021). Жасанды интеллект және мектептегі оқытуды дараландыру. Қазақ педагогикалық журналы, 18(2).
6. Сүлейменова, А. (2020). Сыни ойлауды дамытудағы интерактивті технологиялардың рөлі. Педагогика және психология, 14(3).
7. Құрманова, Д. (2019). Білім беру процесінде жасанды интеллект құралдарын қолдану тәжірибесі. Қазақ инновациялық педагогикасы, 5(1).

# ЫБЫРАЙТАНУ ІЛІМІНІҢ ҮДЕРІСІ

*Гуманитарлық ғылымдарды оқытудың өзекті мәселелері*
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің*
*2курс студенті:* ***Д. Мұрат***
*Ғылыми жетекшісі:* ***С.Н.Сүтжанов***
*Филология ғылымдарының докторы, Гуманитарлық ғылымдар жоғары мектебінің профессоры*

Аңдатпа. Мақалада қазақ әдебиеті мен мәдениетін көш ілгері сүйреп, оның ағартушылық-демократтық бағытта өрістеуіне айрықша үлес қосқан алыптарымыздың бірі – Ыбырай Алтынсариннің мұрасына шолу жасай отырып, ыбырайтану ілімін дамыту тұрғысындағы іс-шаралар барысы зерттеу обьектісі етілді. Осы ретте, ұлт ұстазының ұлт мұраты жолындағы зайырлы амал-әрекеті мен шығармашылық жолын үлгі тұтқан Алаш арыстарының еңбектері, қаракеттері де сараланды. Сондай-ақ, жазылымда Ы. Алтынсариннің биылғы жылы аталып өтетін мүшел тойына орай өткізілуге тиіс іс-шаралар тізімделіп, ұсыныс ретінде берілді.

Кілт сөздер: ұстаз, мұра, тұлға, ағартушылық, ұлттық, қарекет, білім, өркениет

Аннотация. В статье рассматривается наследие одного из выдающихся деятелей, внесших значительный вклад в развитие казахской литературы и культуры в просветительско-демократическом направлении — Ыбырая Алтынсарина. В качестве объекта исследования выступает ход мероприятий, направленных на развитие науки «ыбыраеведение». В этой связи также проанализированы труды и деятельность представителей движения Алаш, которые брали пример с просветительской и творческой деятельности великого педагога в деле служения национальным интересам. Кроме того, в работе представлен перечень мероприятий, приуроченных к юбилею Ы. Алтынсарина, отмечаемому в текущем году, а также предложены рекомендации.

Ключевые слова: учитель, наследие, личность, просвещение, национальный, деятельность, образование, цивилизация.

Abstract. The article reviews the legacy of one of the prominent figures who made a significant contribution to the development of Kazakh literature and culture in a democratic and educational direction — Ybyrai Altynsarin. The research focuses on the implementation of activities aimed at developing the field of “Altynsarin studies.” In this context, the works and efforts of the Alash intellectuals, who followed the educator’s secular ideas and creative path in serving national interests, are also analyzed. In addition, the paper provides a list of events dedicated to the anniversary of Y. Altynsarin to be celebrated this year and offers recommendations.

Keywords: teacher, heritage, personality, enlightenment, national, activity, education, civilization.

## Кіріспе

Ыбырай Алтынсарин – қазақтың әдеби-мәдени дүниесін жаңғыртып, жаңа сатыға көтерген алып тұлғалардың бірі. Ұлт ұстазының қазақ даласында алғаш жаңа үлгіде мектептер ашып, халық ағарту ісімен айналысуы өзінен кейінгі алашшыл зиялы қауым өкілдерінің дүниетанымы мен ұлттық көзқарастарының қалыптасуына зор ықпал етіп, оларды кемел біліммен қаруланған ұрпақ тәрбиелеуге итермелеуі – ұлы мұраттан туындағаны айқын. Осы тұрғыда, ол тек ағартушы ғана емес, ұлттық білім

беру жүйесінің іргетасын қалаушы, қазақ қоғамын өркениетке жетелеген тарихи тұлға ретінде танылды.

Бұл ретте, Ыбырай Алтынсаринді бүкіл Алаш қайраткерлерінің рухани ұстазы ретінде бағалау орынды. Оның мектебінен тәлім алған немесе идеялық тұрғыдан ықпалын сезінген С. Көбеев, А. Байтұрсынов, М. Дулатов сынды тұлғалар қазақ руханиятын жаңа деңгейге көтеріп, ұлттық сананы жаңғырту жолында елеулі еңбек етті. Олар өз кезегінде Шоқан, Ыбырай, Абай сынды алыптардың ағартушылық дәстүрін жалғастырып, халықты білім мен ғылымға үндеді. Ұлт тағдырына алаңдаған зиялылар баспасөз беттерінде, кітаптарында оқу-ағарту мәселесін бірінші кезекке қойып, жәдиттік білім беру жүйесін қолдап, елді ілгері дамытуға күш салды.

Негізгі бөлім

Ыбырай Алтынсариннің шығармашылығы мен педагогикалық қызметінің басты өзегі – халықтың көзін ашу, білім арқылы өркениетке жетелеу болды. Оның “Кел, балалар, оқылық”, “Өнер-білім бар жұрттар” сияқты өлеңдері мен тәлімі зор, тағлымы мол төл және аударма шығармалары арқылы жас ұрпақты ғылым мен білімге шақырып қана қоймай, озық елдердің жетістіктерін үлгі ету арқылы ұлттық сананы жаңғыртуды көздеді. Бұл идеялар кейінгі қазақ оқығандары тарапынан да қолдау тауып, халық арасында кеңінен насихатталды. Мәселен, Алаш арыстары саналатын Әлихан, Ахмет, Сұлтанмахмұт және т.б. Ыбырай, Абай сынды “жас өспірім, жасөрімді” оқу оқып, білім алуға, өнер үйренуге шақырды әрі шығармашылық негіздегі туындыларында да осы мақсат-мұратқа бағыттады.

Ұлт мақсат жолындағы Алаштың арда ұлдары басылым беттерінде бұл мәселені көтеруден жалықтады. Мәселен, «ұлт ұраншысы» атанған М.Дулатұлы: «Оқушыларға жәрдем жамиғаты» атты «Қазақ» газетіндегі мақаласында: «Жалғыз сүйеніш, жалғыз үміт оқуда. Теңдікке жетсек те, жұрттығымды сақтасақ та, дүниеден сыбағалы орнымызды алсақ та, бір ғана оқудың арқасында аламыз. Жақсылыққа бастайтын жарық жұлдыз – оқу. Надан жұрттың күні қараң, келешегі тұман» [1] – деп, кемел келешектің сырын ашады, болашақтың барысын болжайды.

Әрине, бұл мәселелер жөнін сөз еткен бір Міржақып қана емес. Ана тіліміз бен әдебиетіміздің реформаторы Ахмет Байтұрсынов қазақ балаларының сауатын ашатын «Әліпби» («Төте жазу» ) мен тіл үйретететін «Тіл құралы» еңбектерін жазды. Қазаққа қандай мектеп керектігі жайын өзекті мәселе ретінде көтеріп, жұртшылықтың назарын үнемі соған аударуға тырысты. Мәселен: Ахмет «Қазақ» газетіндегі «Жазу жөндеу» («Қазақ», 1913, №43), «Мектеп керектері» («Қазақ», 1914, №52) т.б. мақалаларында сол кезеңнің көкейкесті проблемаларын көтеруді алға қойды [1].

Сөйтіп, қазақ оқымыстылары «заманына қарай амалын» жасап, ұлттың ұлы арманын ұлықтап, қалың елдің халін қамдап, азаттық-ағартушылық бағыт ұстанды.

Дегенмен, кейбір зерттеушілер Ыбырай Алтынсаринді отарлау саясатын жүзеге асырушы тұлға ретінде бағалауға тырысады. Мұндай пікірлер оның Ресей империясының өкілдері В.В. Григорьев, Н.И. Ильминский сынды тұлғалармен байланысын біржақты түсіндіруден туындайды. Шын мәнінде, Ыбырайдың бұл байланыстары оның ағартушылық мақсаттарын жүзеге асыру жолындағы амалдары еді. Ол сол кезеңнің саяси жағдайын ескере отырып, өз халқын сауаттандыру жолында қолдан келер тиімді іс-әрекеттерді пайдалануға тырысты және оны іске асырды да. Сондықтан да ол жағдаятты тарихи контекстен бөліп қарастыру негізсіз болар еді.

Ыбырай Алтынсариннің қызметі тек ағарту саласымен шектелмейді. Ол қазақтың жазба әдебиеті мен әдеби тілінің қалыптасуына зор үлес қосқан тұлға. Оның әңгімелері мен өлеңдерінің тәрбиелік мәнімен қатар, көркемдік ерекшелігімен де құнды. Ыбырай жаңа жанрларды енгізіп, әдебиетті мазмұндық әрі құрылымдық тұрғыдан байытты. Оның шығармалары ұлттық әдебиеттің даму бағытын айқындап, кейінгі қаламгерлерге жол көрсетті.

Оның шығармаларының бас тақырыбы: өнер білім, талап, еңбек, отырықшылық мәселелері еді. Ол жаңалықты көбіне этика, халық санасын ағарту арқылы жүзеге асырмақшы болады. Сөйтіп, этика және ағартушылық идеясын ұсынды. Қоғамды өзгертудің негізгі құралы әлеуметтік тәртіптің саяси экономикалық негізін өзгертетін ой санасын өзгертуді жақтаған. Жұрт білім алса, ғылым жолына түссе, әлеуметтік әділеттілік орнайды дейтін сарын ағартушылардың бәріне бірдей ортақ болатын.

Ыбырай ескі қоғам мен жаңа қоғам арасындағы қайшылықты көрді. Сондықтан ескіні сынап, жаңаны үгіттеді. Басты нысанасы – еңбек пен талап еді.

Шынында, балалар жазушысы ретінде оның прозасында еңбек тақырыбы тым көп айтылады. Мысалы, «Атымтай жомарт», «Бай баласы мен жарлы баласы» деген әңгімелерінде еңбек идеясын дәріптейді. «Атымтай жомарт» шығармасында бай баласы болса да, Атымтай күніне бір мезгіл еңбек еткен. “Мұныңыз қалай?” - деушілерге ол: “”Күн сайын өз бейнетіммен тапқан бір-екі пұлға нан сатып алып жесем, бойыма сол тамақ болып тарайды. Еңбекпен табылған тағамның тәттілігі, сенімділігі болады екен” - деп жауап берген.

Көптеген әңгімелерінде Ыбырай еңбекті жаңаша құру, саудаға бейімдеу, оның құндылығын арттыруды сөз етеді. Жаңа кәсіпті, адал еңбекпен ақша табуды пайдалы дейді. «Білгеннің пайдасы» деген әңгімесінде бір бала шеге істеу кәсібін үйреніп, шаруасын жаңаша құрады. «Өрмекші», «Мақта қыз», «Асыл шөп», «Әке мен бала», «Силинши ханым» сияқты әңгімелерінің негізгі қазығы жаңа кәсіп, әрекетшілдік.

Ыбырай мал шаруашылығына байланысты көшпелі еңбекті де айтады. «Жарлы мен бай баласы» деген әңгімесінде көшпелі өмірдің көлеңкелі жағы, әсіресе, кедей баласының әрекетшілдігі, ақылдылығы, зеректігі алға

қойылған. «Темір хан» атты әңгімесінде жалдамалы еңбектің қажеттігі айтылған. Шығармаларының көбінде Ыбырай байлық еңбек пен жерде деп, отырықшылықты үндейді. Бұл пікірімізге «Ағаш үй мен киіз үй», «Қыпшақ Сейітқұл» әңгімелері айғақ.

«Қыпшақ Сейітқұл» әңгімесінде Ыбырай отырықшылық идеясын үндейді. Бұл орыс мұжықтарының тәжірибесінен үлгі алу еді. Кәсіп үйрену, әрекетшілдік халықты жаңалыққа бейімдеудің бір шарасы болғанға ұқсайды. Сейітқұл бейнесі арқылы жаңа прогресті жақтап, жер кәсібінің пайдалы екенін айтқаны белгілі. Сөйтіп оны (Сейітқұлды) отыз үйдің қамқоры ретінде көрсетеді. Сондай-ақ, «Дүние қалай етсең табылады?» деген және тағы басқа әңгімелерінде Ыбырай халықты еңбекке шақырады.

Ыбырайдың этика, мінез құлық, әдептілік, достық идеясына байланысты әңгімелері де көп. Мысалы, «Қарға мен құрт» әңгімесінде нашарға қиянат жасамау идеясы айтылған. Мұндағы құрт әрекетшіл, айлалы бейне. «Жаман жолдас», «Ақымақ дос» әңгімелерінде Ыбырай жалғандықты, олақтықты мінейді. Әр нәрсенің түсі емес, ісін алу керек дейді.

Енді бірқатар әңгімелерінде Ыбырай отбасындағы достық, ата ана мен бала арасындағы махаббатты үндейді. Бұл сарын оның өлеңдерінде де бар.

Ыбырай шығармаларынан әділет идеясы да үлкен орын алған. «Баланың айласы», «Әділдік», «Шаруа мен жасауыл», «Мұңсыз адам» сияқты әңгімелерінің демократизмі айқын.

«Дүниеде жамандық неден?» деген әңгімесінде ол жамандықты аштық, махаббат, нашар мінез, қорқақтықта емес, тәнде, сол тәнді таза ұстасақ қоғам өміріндегі қайшылықтар өз-өзінен жойылады деп, әлеметтік мәселені биологиялық ұғыммен түсіндіреді. Мұнысы демократизм рухындағы идея болды.

Ыбырай поэзиясы таза реализмге негізделген. Ол поэзияның негізгі міндетін жақсы түсініп, өзінің өлеңдерінде қазақ халқының алдында тұрған сол кезең мен келешектің өмірлі, озат талаптарын ұсынып, шығармаларының құралы ете білді. Балалар ақыны ретінде ол оқу мен білімнің өзіндік құнды қасиеттерін надандық пен қараңғылықтың зиянды көріністерімен қатар алып суреттеп, оқушыға оқу-білімнің артықшылығын айтып, нақты дәйектеме келтіру тұрғысында дәлелдейді. Халықтың ауыз әдебиетін жетік білетін Ыбырай игі дәстүрлерді оңтайлы пайдалана білген. Қарама-қарсы екі түрлі мәселені не нәрсені салыстырмалы түрде баяндай отырып, автор шынайы көріністі көз алдыңызға елестетеді. Соның нәтижесінде айтып отырған жайттың жағымды, не жағымсыз жағы оқушыға белгілі бір дәрежеде әсер етеді. Салыстырмалы түрдегі паралелизм әдісін мақал-мәтелдер мен аңыз-әңгімелерден, ертегілерден көптеп кездестіруге болады. Ыбырайдың аталмыш өлеңді халықтық дәстүрде жазуы – шығарманың құндылығын барынша арттыра түскен. Өлеңде оқу-білімнің тек ізденіспен, еңбекпен табылатынына үлкен мән беріліп, он жолда ыждаһаттылық, талап және сабырлылық қажеттілігі жас қауымның

қабылдауына оңай, жатық тілде берілген. Оның өнер-білім жайындағы лирикасы өзінің мазмұны мен тілі, идеясы жағынан бірдей реализмнің тамаша үлгісі еді [2].

Әрине, бұл айтылған әрі жазылған жайттарды қайталай отырып, қазіргі кезде Ы.Алтынсарин тұлғасы жоғары оқу орнындарында және мектептерде қалай оқытылып жатқанына тоқталсақ болады.

Ы.Алтынсариннің "Бір Құдайға сиынып, Кел, балалар, оқылық" деген атақты өлеңінен бастап, оның танымдық-тәрбиелік маңызы зор әңгімелері мен аударма шығармалары мектеп оқулықтарынан ойып тұрып, орын алары сөзсіз. Қазіргі таңда Ыбырай Алтынсарин мұрасы білім беру жүйесінде кеңінен оқытылып келеді. Мектеп бағдарламаларында оның шығармалары тәрбиелік мәні жоғары туындылар ретінде ұсынылса, жоғары оқу орындарында оның ағартушылық, педагогикалық және әдеби қызметі ғылыми тұрғыда пайымдалуда. Әсіресе, "Қазақ әдебиетінің тарихы" пәні аясында Ыбырай шығармашылығына арнайы сағаттар бөлініп, шығармалары сұрыпталып, талданады. Мәселен, "XIX ғасырдағы қазақ әдебиеті" пәнінде Ы.Алтынсарин шығармашылығына толыққанды тоқталып, оның "Қазақ хрестоматиясы" мен оқу-әдістемелік негізде жазған туындылары бағдарламаға орай сарапталады.

Ыбырайтану ілімін одан әрі дамыту бүгінгі күннің өзекті мәселелерінің бірі болып табылады. Осы бағытта ғылыми-зерттеу жұмыстарын жүйелеу, жаңа дереккөздерді айналымға енгізу, архив материалдарын зерделеу маңызды. Сонымен қатар, цифрлық технологияларды пайдалана отырып, Ыбырай мұрасын кеңінен насихаттау қажет. Мәселен, электронды кітаптар, деректі фильмдер, онлайн платформалар арқылы оның еңбектерін жастарға қолжетімді ету – уақыт талабы.

Осы орайда, өз кезегінде "Ұстаздар ордасы" атанатын Павлодар педагогикалық университетінде ашылған "Ұлағат" орталығы аясында дайындалған көптомдық жинақ – осы бағыттағы маңызды ғылыми бастамалардың бірі болғанын айтсақ еді. Бұл еңбектерде Ыбырай Алтынсариннің өмірі мен қызметі, педагогикалық және әдеби мұрасы жан-жақты қамтылып, ғылыми тұрғыдан сараланған. Әсіресе, Қостанай, Арқалық өңірлеріндегі мұражайлар мен Алматыдағы ғылыми кітапхана қорынан жиналған материалдардың ғылыми құндылығы жоғары.

Бес томдық жинақтың әрқайсысы белгілі бір бағытты қамтиды. Мәселен, бірінші томда ағартушының өмірбаяны мен тарихи тұлғасы; екінші томда оның қоғамдық-саяси және педагогикалық қызметі; үшінші томда қазақ жазба әдеби тіліне қосқан үлесі; төртінші томда философиялық, әлеуметтік көзқарастары; бесінші томда оның тұлғасын көркем бейнелеген шығармалар топтастырылған. Бұл көптомдық еңбек тек ғылыми қауымға ғана емес, жалпы оқырманға да арналған құнды дүние болып табылады [3].

Қорытынды

Түйінді сөзді пікір әрі ұсыныс ретінде білдірсек дейміз. Онымыз - ұлт ұстазының 185 жылдық мерейтойы қарсаңында өткізілетін іс-шаралар ғылыми-әдістемелік бағытта ұйымдастырылса екен. Ғылыми конференциялар, халықаралық симпозиумдар, мектептер мен университеттерде арнайы пәндік апталықтар өткізу, сондай-ақ шығармашылық байқаулар ұйымдастыру – Ыбырай мұрасын дәріптеудің тиімді жолдары. Сонымен қатар, оның өмірі мен қызметіне арналған деректі фильмдер мен театрландырылған қойылымдар да көпшілік қызығушылығын арттыра түсері сөзсіз [4].

Қорытындылай келгенде, Ыбырай Алтынсариннің мұрасы – қазақ халқының рухани қазынасының алтын діңгегі. Оның ағартушылық идеялары бүгінгі күнде де өзектілігін жойған емес. Ыбырайтану ілімін дамыту – тек өткенді тану ғана емес, болашақты бағдарлау. Сондықтан ұлы ағартушының еңбектерін жан-жақты зерттеп, оны жас ұрпақ санасына сіңіру – әрбіріміздің тарихи әрі міндетті борышымыз деп білгеніміз жөн.

**Пайдаланған әдебиеттер:**


1. «Қазақ» газеті. – Алматы: “Қазақ энциклопедиясы”, 1998. – 560 бет.
2. Ы. Алтынсарин. Энц-я. «Қазақ хрестоматиясы» – 1879 жылы Орынборда шыққан. 5 бет
3. Ыбырай Алтынсарин: ғұмырнама. Ғылыми-зерттеу мақалалар. 1,2,3,4,5 – том. - Павлодар: ПМПИ, 2017.
4. Ыбырай Алтынсарин – Ұлы дала ұстазы” атты халықаралық конференция материалдары. – Астана, 2021 ж., қазан.


# «ҚАЗАҚ ТІЛІ» ПӘНІН ФУНКЦИОНАЛДЫҚ САУАТТЫЛЫҚ ТҰРҒЫСЫНАН МЕҢГЕРТУ


*Павлодар педагогикалық университетінің бакалаврианты,*

***Б. Д. Ерланқызы***

*ғылыми жетекшісі: философия ғылымдарының PhD докторы*

***Ж. С. Қайратовна***



Аңдатпа

Бұл мақалада қазақ тілі пәнінде функционалдық сауаттылықты дамыту қарастырылады. 7-сыныпта «Көшпенділер мәдениеті» тақырыбындағы жағдаяттық тапсырма арқылы оқушылардың ақпаратты түсіну, талдау, қолдану және коммуникативтік дағдылары бағаланды. Нәтижесінде айтылым мен жазылым дағдыларының дамуы байқалды.



Кілт сөздер: функциональдық сауаттылық, қазақ тілі, 7-сынып, жағдаяттық тапсырма, құзыреттілік.



Аннотация

В статье рассматривается развитие функциональной грамотности на уроках казахского языка. Ситуационное задание по теме «Культура кочевников» позволило

оценить навыки понимания, анализа, применения информации и коммуникативные умения учащихся 7 класса. Результаты показали рост навыков говорения и письма.

Ключевые слова: функциональная грамотность, казахский язык, 7 класс, ситуационное задание, компетентность.

Annotation

This article explores the development of functional literacy in teaching Kazakh. A situational task on “Nomadic culture” was used to assess 7th-grade students’ understanding, analysis, application, and communication skills. Results showed improvement, especially in speaking and writing abilities.

*窗体顶端*

*窗体底端*

*窗体顶端*

*窗体底端*

*窗体顶端*

*窗体底端*

*窗体顶端*

*窗体底端*

Keywords: functional literacy, Kazakh language, 7th grade, situational task, competence.

Қазіргі жаһандану жағдайында білім беру жүйесіне қойылатын талаптар түбегейлі өзгерді. Оқушыдан тек пәндік білімді меңгеру ғана емес, сол білімді өмірлік жағдаяттарда тиімді қолдана алу, ақпаратты талдау, саралау және өз көзқарасын дәлелді түрде жеткізе білу талап етіледі. Осы тұрғыдан алғанда функционалдық сауаттылықты қалыптастыру – заманауи білім берудің стратегиялық бағыттарының бірі. Әсіресе қазақ тілі пәнінде оқушылардың коммуникативтік құзыреттілігін дамыту, яғни өз ойын ауызша және жазбаша түрде сауатты, жүйелі, әсерлі жеткізе алу қабілетін жетілдіру өзекті мәселеге айналып отыр. Соңғы жылдары 7-сынып оқушылары арасында қазақ тілінде өз ойын жүйелі, нақты әрі дәлелді жеткізе алмау мәселесі жиі байқалуда. Оқушылар мәтінді түсінгенімен, оны талдап, өз көзқарасын білдіруде қиналады, ауызша сөйлеу барысында ой шашыраңқы, сөздік қоры шектеулі болып келеді. Кітап оқу деңгейінің төмендігі, қазақ тілінде қарым-қатынас ортасының аздығы және цифрлық кеңістіктің басымдығы бұл проблеманы тереңдете түсуде. Осы жағдай қазақ тілі сабақтарында функционалдық сауаттылықты жүйелі түрде қалыптастырудың өзектілігін арттырады.

Функционалдық сауаттылық – адамның алған білімін күнделікті өмірде, түрлі әлеуметтік және кәсіби жағдаяттарда қолдана алу қабілеті. Яғни бұл – оқушының теориялық білімді меңгеруі ғана емес, оны тәжірибеде пайдаланып, өмірлік міндеттерді шеше білуі [1, 133 б.]. Қазақ тілі пәні тұрғысынан қарастырғанда, бұл ұғым жеке тұлғаның еркін сөйлеуімен, өз ойын анық әрі әсерлі жеткізуімен, кез келген жағдаятта сауатты қарым-қатынас жасай алуымен тығыз байланысты.

Психолог Алексей Алексеевич Леонтьев функционалдық сауаттылықты адамның өмір бойы жинақтаған білімін қарым-қатынас пен әлеуметтік қатынастарда, қызметтің әртүрлі салаларында кездесетін мәселелерді шешуде пайдалана алу мүмкіндігі ретінде сипаттайды. Бұл анықтама қазіргі білім беру талаптарымен үндеседі, себебі бүгінгі оқушы ақпаратты жай қабылдаушы емес, оны талдайтын, саралайтын және өмірде қолданатын тұлға болуы тиіс [1, 133 б.]. Тарихи тұрғыдан алғанда, «Функционалдық сауаттылық» ұғымы алғаш рет XX ғасырдың ортасында қолданысқа енген. 1957 жылы ЮНЕСКО сауатсыздықты жою мәселелері аясында «минималды сауаттылық» және «функционалдық сауаттылық» терминдерін ұсынды [2]. Бастапқыда бұл ұғымдар оқу, жазу және санау дағдыларының болуын білдірсе, уақыт өте келе олардың мазмұны кеңейіп, білімді өмірлік жағдаяттарда қолдану қабілетімен толықтырылды. Бүгінгі таңда формалды сауатсыздық деңгейі айтарлықтай азайғанымен, функционалдық тұрғыдан сауатты тұлға қалыптастыру мәселесі білім беру жүйесінің өзекті бағыттарының бірі болып отыр. Себебі заманауи қоғамда ақпарат көлемі артып, технология қарқынды дамуда, ал оқушыдан тек білім емес, оны тиімді пайдалану талап етіледі. Сондықтан қазақ тілі сабақтарында пәндік білімді өмірмен байланыстыра отырып, белсенді әдістер арқылы меңгерту – оқушының тілге деген қызығушылығын арттырудың және функционалдық сауаттылығын дамытудың маңызды шарты. Осы тұрғыдан алғанда, 7-сыныпта қазақ тілі пәнін функционалдық сауаттылық негізінде оқытудың тиімді жолдарын айқындау, оқушылардың тілдік дағдыларын өмірлік жағдаяттармен ұштастыру және олардың коммуникативтік құзыреттілігін дамыту – бүгінгі педагогикалық тәжірибенің негізгі міндеттерінің бірі болып табылады.

Функционалдық сауаттылық оқушылардың қатысымдық, ақпараттық және мәселелерді шешу құзыреттіліктерінің бірлігінен құралады. Яғни білім алушы тек ақпаратты меңгеріп қана қоймай, оны талдап, саралап, нақты жағдаятта қолдана білуі тиіс. Бірқатар зерттеушілер функционалдық сауаттылықты адамның қоғаммен өзара әрекеттесу жағдайында оқу және жазу дағдыларын пайдалану мүмкіндігі ретінде сипаттайды. Бұл тұрғыда функционалдық сауаттылық тұлғаның әлеуметтік ортада толыққанды қызмет етуіне мүмкіндік береді және оның даму межелерін айқындайды. Оқу сауаттылығы аталған ұғымның маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Оқу сауаттылығы – жазба мәтіндерді түсіну, оған рефлексия жасау, мазмұнын өз мақсаттарына пайдалану, білім мен мүмкіндіктерін дамыту қабілеті. Демек, оқу сауаттылығы мәтінді түсіну деңгейінде жүзеге асса, функционалдық сауаттылық сол түсінген ақпаратты өмірлік жағдаятта қолдану деңгейінде көрініс табады [3].

Профессор Ф. Оразбаева «Тілдік қатынас негіздері» атты еңбегінде тілдік қатынас теориясын жан-жақты қарастырып, сөйлесім әрекетін бес түрге жіктейді: оқылым, жазылым, тыңдалым, айтылым және тілдесім. Бұл жіктеу тілдік қатынастың біртұтас жүйе екенін және әрбір әрекет түрінің

өзара байланыста дамитынын көрсетеді [4,109 б.]. Қазіргі кезеңде қазақ тілін функционалдық сауаттылық негізінде оқыту аталған сөйлесім әрекет-терінің, әсіресе оқылым, жазылым, тыңдалым және айтылым аспектілерінің бірлігі арқылы жүзеге асырылуда. Себебі функционалдық сауаттылық оқушының тілдік білімін өмірлік жағдаяттарда қолдана алуымен тікелей байланысты. Сондықтан тілдік дағдыларды жеке-дара емес, кешенді түрде дамыту – негізгі әдістемелік талаптардың бірі болып табылады. Осы бағытта жаңартылған мазмұндағы «Қазақ тілі» оқулықтары төрт негізгі аспект бойынша құрылып, оқушылардың оқылым, жазылым, тыңдалым және айтылым дағдыларын жүйелі қалыптастыруды көздейді. Мұндай құрылым функционалдық бағыттағы тапсырмалар арқылы білім алушының ақпаратты қабылдау, өңдеу, талдау және өз ойын жеткізу қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді.

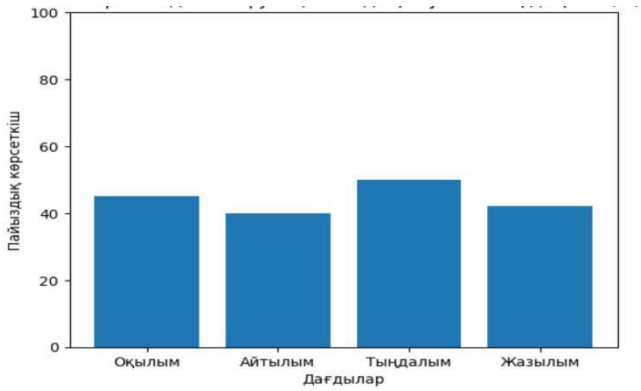
Ал Н.А. Даулетованың «Оқушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастырудың тиімді әдістері» атты әдістемелік құралында қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімдеріне мәтінмен жұмыс жасауда түрлі әдіс-тәсілдерді қолдана отырып, білім алушылардың мәтінді оқу мен түсінудегі функционалдық сауаттылығын дамыту әдістері қарастырылады [5,125 б.].

А.Б.Уразымбетова сабақтағы мәтінмен жұмысты оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамытудың негізгі тетіктерінің бірі ретінде қарастырады. Ғалымның пайымдауынша, мәтін – тек мазмұнды меңгеру құралы емес, сонымен қатар оқушының ақпаратты талдау, түсіну және өмірлік жағдаяттарда қолдану дағдыларын қалыптастыратын маңызды ресурс. Осыған байланысты мәтінге негізделген тапсырмалар мен тиімді әдіс-тәсілдерді ғылыми тұрғыда іріктеу және мақсатты ұйымдастыру – мұғалімнің кәсіби құзыреттілігінің көрсеткіші болып табылады[6,48 б.]. Бұл үдерісте жағдаяттық тапсырмалар айрықша мәнге ие. Олар оқушының ақпаратпен жұмыс жасау барысында таныстыру, түсіну, қолдану, талдау, жинақтау және бағалау сияқты когнитивтік әрекеттерді бірізділікпен меңгеруіне мүмкіндік береді. Жағдаяттық тапсырмалар практикаға бағытталған сипатымен ерекшеленіп, пәндік білімді нақты өмірлік жағдайлармен байланыстыруды талап етеді. Нәтижесінде оқушының теориялық білімі функционалдық деңгейге көтеріліп, әлеуметтік ортада тиімді қолданылатын құзыреттілікке айналады.

Осы теориялық тұжырымдарды негізге ала отырып, 7-сынып оқушыларының функционалдық сауаттылық деңгейін анықтау мақсатында қазақ-тілі оқулығында берілген “Көшпенділер мәдениеті” атты тарау бойынша 7 «А» сыныбында 24 оқушыға тәжірибелік жұмыс ұйымдастырылды. 7-сынып қазақ-тілі оқулығында “Көшпенділер мәдениеті” атты тарауды оқытуға 8 сағат бөлінген. Зерттеу барысында оқушыларға жағдаяттық тапсырма ұсынылып, олардың оқылым, айтылым, тыңдалым және жазылым дағдылары кешенді түрде тексерілді. Бастапқы

диагностика барысында оқылым, айтылым, тыңдалым және жазылым дағдылары тексерілді.

7 «А» сынып оқушыларының оқылым, жазылым, тыңдалым, айтылым дағдыларының деңгейінің бастапқы диагностикалық көрсеткіштері




Нәтиже көрсеткендей:
Оқылым – 45%
Айтылым – 40%
Тыңдалым – 50%
Жазылым – 42%

Оқушылардың мәтінді түсініп қабылдау, нақты ақпаратты іріктеп табу, өз ойын жүйелі әрі дәл жеткізу дағдыларының жеткіліксіздігі, сондай-ақ көркем жазу мен сөйлеу мәдениетінің төмен деңгейде қалыптасуы байқалды. Диаграммадан көрініп тұрғандай, оқушылардың функционалдық деңгейі ортадан төмен көрсеткіште болды. Әсіресе айтылым дағдысы әлсіз екені байқалды. Оқушылар өз ойын жүйелі жеткізуде, дәлел келтіруде және жағдаяттық тапсырмаларды орындауда қиналды. Бұл көрсеткіштер проблеманың өзектілігін нақтылай түседі. Оқушыларда анықталған кемшіліктерді ескере отырып, функционалдық сауаттылықты дамытуға бағытталған арнайы тапсырмалар жүйесі құрастырылды. Аталған тапсырмалар 7-сыныпқа арналған қазақ тілі оқулығының мазмұнына сәйкес іріктеліп, «Мектеп» баспасының оқу материалы негізінде пайдаланылды [7].

Тапсырма мазмұны өмірлік жағдаятпен байланыстырылып, білім алушылардың ақпаратты түсіну, талдау және оны практикалық жағдайда қолдану қабілеттерін айқындауға бағытталды. Тақырып: «Көшпенділер мәдениеті және оның қазіргі қоғамдағы маңызы». Мектепте берілген тақырыпта қорытынды сабақ өткізіліп, 7 «А» сыныбына көшпенділер мәдениетінің қазіргі жастар өміріндегі маңызын дәлелдейтін жобалық тапсырма ұсынылды. Тапсырма функционалдық сауаттылықтың төрт аспектісін – оқылым, тыңдалым, айтылым және жазылым – кешенді түрде тексеруге бағытталды.

1-кезең – Оқылым. Оқушыларға көшпенділердің тұрмыс-тіршілігі, материалдық және рухани мәдениеті туралы ақпараттық мәтін ұсынылды. Міндеттері: мәтіннің негізгі идеясын анықтау, мәдениеттің ерекшеліктерін көрсету және мәтін мазмұнын қазіргі өмірмен байланыстыру. Бұл кезеңде ақпаратты түсіну, саралау және интерпретациялау қабілеті бағаланды.

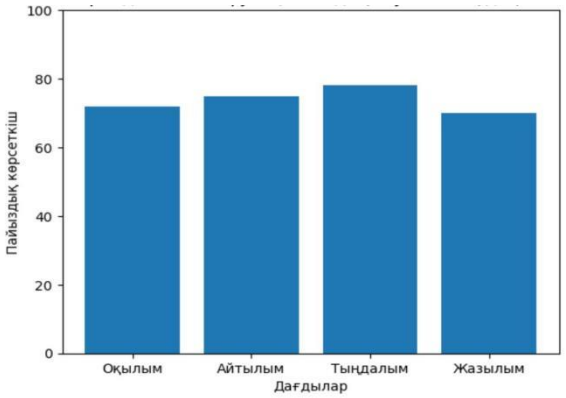
2-кезең – Тыңдалым. Оқушылар көшпенділер мәдениеті туралы бейнематериалды тыңдап, негізгі деректерді анықтады, оқылым және тыңдалым материалдарын салыстырып, қорытынды тұжырым жасады. Бұл кезең ақпаратты қабылдау және салыстыру дағдысын дамытты.

3-кезең – Айтылым. Топтық талқылауда «Көшпенділер мәдениетінің құндылықтары қазіргі жастар тәрбиесінде маңызды ма?» тақырыбында пікірталас ұйымдастырылды. Оқушылар өз көзқарасын білдіріп, дәлел келтіріп, қарсы пікірге жауап берді. Айтылым кезеңінде коммуникативтік құзыреттілік, дәлелді сөйлеу және сыни ойлау дағдылары бағаланды.

4-кезең – Жазылым. Оқушылар «Көшпенділер мәдениеті – ұлттық бірегейліктің негізі» тақырыбында құрылымдық эссе жазды. Бағалау критерийлері: құрылымның сақталуы, дәлелдің нақтылығы, тілдік нормалардың сақталуы болды.

Жүйелі жүргізілген функционалдық тапсырмалардан кейін қайта диагностика жасалды.

7 «А» сынып оқушыларының функционалдық сауаттылық деңгейінің қорытынды көрсеткіштері




Нәтиже:

Оқылым – 72%

Айтылым – 75%

Тыңдалым – 78%

Жазылым – 70%

Диаграммалық көрсеткіштер оқушылардың барлық дағдыларында айтарлықтай өсім бар екенін көрсетті. Әсіресе айтылым мен тыңдалым көрсеткіштері едәуір жақсарды.

Зерттеу нәтижелері қазақ тілі пәнін функционалдық сауаттылық негізінде оқытудың оқушылардың тілдік және коммуникативтік құзыреттілігін дамытуда тиімді екенін көрсетті. Функционалдық

сауаттылық білім алушының ақпаратты қабылдауымен шектелмей, оны талдау, интерпретациялау және өмірлік жағдаяттарда қолдану қабілетін қалыптастырады. Жүргізілген тәжірибелік жұмыс барысында қолданылған жағдаяттық тапсырмалар оқушылардың оқылым, тыңдалым, айтылым және жазылым дағдыларын кешенді түрде дамытуға мүмкіндік берді. Диагностикалық көрсеткіштер функционалдық бағыттағы тапсырмалардың оқушылардың тілдік дағдыларын жетілдіруге және оқу мотивациясын арттыруға оң ықпал еткенін дәлелдеді.

Мәтінмен жүйелі жұмыс пен практикалық сипаттағы тапсырмалар оқушының ақпаратты сыни тұрғыдан бағалау, пікір білдіру және әлеуметтік қарым-қатынас жасау қабілеттерін дамытуда маңызды рөл атқарады. Осы тұрғыдан алғанда, қазақ тілі сабақтарында функционалдық сауаттылықты қалыптастыруға бағытталған әдістемелік тәсілдер білім алушының құзыретті тұлға ретінде дамуына жағдай жасайды. Зерттеу нәтижелері функционалдық сауаттылықты дамыту білім беру сапасын арттырудың маңызды факторы екенін көрсетеді. Болашақта функционалдық сауаттылықты қалыптастыруда цифрлық білім беру ресурстарын және инновациялық оқыту әдістерін қолдану мүмкіндіктерін кеңінен зерттеу оқушылардың білімін өмірлік тәжірибемен ұштастыруға және олардың әлеуметтік бейімделу қабілетін арттыруға ықпал етеді.

## Пайдаланған әдебиеттер тізімі


1. Жармухамбетова Г. А, Касымова А. Г. Функциональдық сауаттылық қазіргі заман талабы ретінде. «ИННОВА-2022» атты халықаралық ғылыми-әдістемелік конференциясының материалдары. А. Байтұрсынов атындағы Қостанай өңірлік университеті, 2022-312 б.
2. Фролова П.И. К вопросу об историческом развитии понятия «Функциональная грамотность» в педагогической теории и практике // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2016. №1 (23).
3. Хусаинова Г. М. Қазақ тілі сабағында оқушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастыру. Педагогическая наука и практика. 2022. №3 (37).
4. Оразбаева Ф. Тілдік қатынас негіздері: Оқулық.-Алматы: Print-S, 2005, - 147 б.
5. Даулетова Н. А. Оқушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастырудың тиімді әдістері: әдістемелік құралы. Атырау: 80 б.
6. Уразымбетова А. Б. Оқушылардың функциональдық сауаттылығын дамытуда тіл пәндерін оқытудың белсенді әдістері: әдістемелік құралы. Ақтөбе: «Өрлеу» Ақтөбе облысы бойынша педагогикалық қызметкерлердің біліктілігін арттыру институтының баспа бөлімі: 81 б.
7. Қапалбек Б.С., Жантасова С.Е., Мадиева Т.А., Омарова А.Д. Қазақ тілі: жалпы білім беретін мектептің 7-сыныбына арналған оқулық. – 2-басылым, өңделген, толықтырылған. – Алматы: «Мектеп», 2024. – 304 б.

# «ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫНЫҢ МҰҒАЛІМНІҢ КӘСІБИ ДАМУЫНА ӘСЕРІ»

*Павлодар педагогикалық университетінің студенті,*
***А. А. Абусейтова***
*ғылыми жетекшісі: ғылым магистрі*
***Сагнаева Г. А***

Аңдатпа. Бұл мақалада жасанды интеллект технологияларының мұғалімнің кәсіби дамуына тигізетін ықпалы қарастырылады. ЖИ құралдарының педагогикалық үдерістегі рөлі, мұғалімнің кәсіби құзыреттерін жетілдірудегі мүмкіндіктері және цифрлық білім беру ортасында мұғалім қызметінің өзгеруі талданады. Зерттеу нәтижелері ЖИ технологияларын тиімді пайдалану мұғалімнің әдістемелік шеберлігін арттыруға, жұмыс үдерісін оңтайландыруға және білім сапасын жақсартуға мүмкіндік беретінін көрсетеді.

Аннотация.

В статье рассматривается влияние технологий искусственного интеллекта на профессиональное развитие учителя. Анализируются роль ИИ в педагогическом процессе, возможности повышения профессиональных компетенций педагога и трансформация деятельности учителя в цифровой образовательной среде. Результаты исследования показывают, что эффективное использование ИИ способствует совершенствованию методического мастерства, оптимизации работы и повышению качества образования.

Abstract. This article examines the impact of artificial intelligence technologies on teachers' professional development. It analyzes the role of AI in the educational process, its potential for enhancing teachers' professional competencies, and the transformation of teaching practices in a digital learning environment. The findings indicate that effective integration of AI can improve methodological skills, streamline teachers' workflow, and enhance the overall quality of education.

Түйін сөздер: жасанды интеллект, мұғалім, кәсіби даму, педагогикалық құзырет, білім беру технологиялары

Ключевые слова: искусственный интеллект, учитель, профессиональное развитие, педагогическая компетентность, образовательные технологии

Keywords: artificial intelligence, teacher, professional development, pedagogical competence, educational technologies

Қазіргі білім беру жүйесі цифрлық трансформация мен технологиялық жаңғыру кезеңінде тұр. Жасанды интеллект (ЖИ) педагогикалық үдерістің тиімділігін арттыруға, мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін дамытуға және сабақ беру сапасын жақсартуға мүмкіндік беретін негізгі құралдардың біріне айналды. Мұғалімнің кәсіби дамуы тек өз тәжірибесіне сүйеніп қана шектелмей, жаңа технологияларды меңгеру арқылы да жүзеге асады. ЖИ білім беру процесінде оқу материалын жеке оқушылардың қабілетіне бейімдеу, білімді бағалау мен талдау, сабақ жоспарын жасау сияқты міндеттерді атқара отырып, педагогтың кәсіби жұмысына жаңа серпін береді. Сонымен қатар, жасанды интеллект мұғалімге оқушылардың оқу траекториясын бақылауға, олардың әлсіз тұстарын анықтауға және нақты деректерге сүйене отырып оқыту әдістемесін жетілдіруге жағдай жасайды. Ақпаратты өңдеу мен сараптаудың жоғары

мүмкіндігі педагогке уақыт үнемдеп, шығармашылыққа, инновациялық әдістерді қолдануға, оқушылармен жеке жұмыс жүргізуге көбірек мүмкіндік береді.

ЖИ құралдары мұғалімнің үздіксіз кәсіби дамуын қолдайтын жаңа ортаны қалыптастырады. Мысалы, автоматтандырылған кері байланыс жүйелері, виртуалды тренажерлар, онлайн коучинг платформалары педагогтің кәсіби дағдысын жетілдіруге көмектеседі. Жасанды интеллект ұсыныстар беру, білім деңгейін талдау, жаңа білім берудің заманауи трендтерін таныстыру арқылы мұғалімнің білімін жүйелі түрде жаңартып отыруға ықпал етеді. Бұдан бөлек, ЖИ технологиялары мұғалімнің әдістемелік мәдениетін арттыруға, сабақтарды жоспарлауда шығармашылықпен қарауға, білім беру үдерісін деректерге негіздеп басқаруға мүмкіндік береді. Бұл өз кезегінде педагогтың кәсіби рөлін кеңейтіп, оны тек ақпарат жеткізуші емес, оқыту процесін ұйымдастырушы, инновациялық шешімдер қабылдаушы тұлға ретінде көрсетеді. Осылайша, жасанды интеллект мұғалім еңбегін жеңілдетіп қана қоймай, кәсіби дамудың жаңа перспективаларын ашады. ЖИ-ды тиімді қолдана білген педагог XXI ғасыр талаптарына сай, заман көшіне ілесетін бәсекеге қабілетті маманға айналады.

ЖИ мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін жетілдіруде бірнеше негізгі бағыттарды қамтамасыз етеді. Біріншіден, сабақ жоспарын дайындау, оқушылардың білімін бағалау және сабақ нәтижелерін талдау дағдыларын жақсартады. Бұл мұғалімге әдістемелік шеберлігін арттыруға, оқыту процесінде тиімді стратегияларды қолдануға мүмкіндік береді. Екіншіден, уақытты үнемдеу аспектісі маңызды; мысалы, автоматтандырылған тестілеу жүйелері мен виртуалды ассистенттер педагогқа оқушы жұмысының нәтижелерін жедел бағалауға және кері байланыс беруге көмектеседі. Үшіншіден, аналитикалық құралдар мұғалімге оқушы жетістіктерін бақылап, проблемаларды алдын ала анықтауға мүмкіндік береді, бұл шешім қабылдау процесін жақсартады және оқыту сапасын арттырады. Сонымен қатар, ЖИ платформалары педагогқа жаңа әдістемелер мен технологияларды меңгеру арқылы кәсіби өсуге жол ашады, бұл педагогикалық тәжірибені кеңейтеді және шығармашылық әлеуетті арттырады. Жасанды интеллект мұғалімдер арасында кәсіби коммуникация мен өзара тәжірибе алмасуды жетілдіреді. Онлайн-жүйелер мен ЖИ негізіндегі ортақ платформалар педагогтарға бірлескен жобалар орындауға, оқу-әдістемелік материалдармен алмасуға және үздік халықаралық тәжірибелерді меңгеруге мүмкіндік береді. Бұл мұғалімнің кәсіби қауымдастықпен байланысын күшейтіп, педагогикалық ой-өрісін кеңейтеді.

ЖИ құралдары мұғалімнің рефлексия жасау қабілетін арттырады. Оқыту нәтижелерін автоматты түрде талдау, сабақ тиімділігін бағалайтын метрикалар мен диаграммалар педагогке өзінің кәсіби әрекетіне сыни көзқараспен қарауға, әдістемелік қателіктерін түзетуге және үздіксіз жетіліп отыруға жағдай жасайды. Мұндай рефлексивті тәжірибе кәсіби дамудың

ажырамас бөлігіне айналады. Жасанды интеллект инклюзивті білім беруді қолдауда маңызды рөл атқарады. ЖИ оқушылардың жеке ерекшеліктеріне бейімделген тапсырмалар ұсына алады, арнайы білім беру қажеттілігі бар балалар үшін қолайлы цифрлық ортаны қамтамасыз етеді. Бұл мұғалімге әр оқушыға жеке көзқарас танытуға, оқытуда тең мүмкіндіктер жасауға көмектеседі. Осының бәрі жасанды интеллект технологияларының мұғалім кәсібін тек жеңілдетіп қана қоймай, оны сапалы жаңа деңгейге көтеретінін көрсетеді. ЖИ құралдарын жүйелі қолданған педагог педагогикалық процесті тиімді ұйымдастырып, оқушылардың білім сапасын арттырып қана қоймай, өзінің кәсіби шеберлігін де үздіксіз дамыта алады.

Педагогикалық тәжірибеде ЖИ әртүрлі формада қолданылады. Онлайн тестілеу жүйелері, адаптивті оқыту платформалары, білім беру аналитикасы және виртуалды ассистенттер сабақ тиімділігін арттырып, оқушыларға дербестендірілген білім беру мүмкіндігін ұсынады. Мұғалім бұл құралдарды қолдана отырып, әр оқушының жеке ерекшелігін ескере отырып, білім беру үдерісін оңтайландыра алады. Дегенмен, ЖИ енгізу барысында кейбір қиындықтар мен шектеулер де кездеседі. Технологиялық дайындық деңгейінің әртүрлілігі, педагогикалық тәжірибенің жеткіліксіздігі, жеке деректерді қорғау мәселелері мұғалімдердің ЖИ-мен тиімді жұмыс жасауына кедергі келтіруі мүмкін. Сондықтан мұғалімдерге кәсіби оқыту, ЖИ құралдарымен жұмыс жасау дағдыларын меңгеру, сонымен қатар этикалық аспектілерді сақтау маңызды болып отыр. Сонымен бірге, ЖИ технологияларын қолдану барысында мұғалімнің рөлі өзгеріске ұшырайды. Педагог тек білім жеткізуші емес, оқыту процесінің ұйымдастырушысы, бағыттаушысы және оқушылардың цифрлық ортада дұрыс бағдар алуына көмектесетін ментор рөлін атқарады. Бұл мұғалімнен жаңа кәсіби дағдыларды, цифрлық сауаттылықты, ақпараттық қауіпсіздік негіздерін және деректермен жұмыс істеу қабілетін талап етеді.

ЖИ-дың білім беру жүйесіне енгізілуі мұғалімдер үшін жаңа мүмкіндіктермен қатар, жауапкершілікті де арттырады. Әсіресе, оқушы деректерінің құпиялылығын сақтау, ЖИ қабылдаған шешімдерді сын тұрғысынан бағалау, технологиялық тәуелділіктен сақтану мәселелері маңызды мәнге ие. Мұғалім ЖИ ұсынған ақпаратты талдап, қажет жағдайда педагогикалық тұрғыдан түзетіп отыра алуы тиіс. Сондай-ақ, мектеп пен білім беру мекемелерінде инфрақұрылымның жеткілікті болуы, интернет жылдамдығы мен техника сапасының жоғары деңгейде қамтамасыз етілуі – ЖИ-ды тиімді пайдалану үшін негізгі шарттардың бірі. Инфрақұрылымдық мүмкіндіктер шектеулі болған жағдайда ЖИ құралдарының толық әлеуетін іске асыру қиынға соғады.

Жалпы алғанда, жасанды интеллектті білім беру процесіне енгізу – мұғалімнің кәсіби дамуына оң ықпал ететін маңызды үрдіс. Алайда бұл технологияларды тиімді қолдану үздіксіз кәсіби оқытуды, тұрақты тәжірибені және ақпараттық мәдениетті қажет етеді. ЖИ технологияларын

саналы және жауапкершілікпен қолдана алған педагог білім сапасын жаңа деңгейге көтеріп, өзінің кәсіби әлеуетін барынша жүзеге асыра алады.

**Мұғалімнің кәсіби дамуына жасанды интеллекттің әсерін айтатын болсақ, ең бірінші педагогикалық құзыреттіліктің кеңеюінде** ЖИ құралдарын қолдана отырып, мұғалім тек дәстүрлі оқыту әдістерін емес, қазіргі заманға сай инновациялық тәсілдерді меңгереді. Сандық платформалармен, адаптивті оқыту жүйелерімен жұмыс істеу мұғалімнің цифрлық сауаттылығын арттырып қана қоймай, оның ақпаратты талдау, оқу материалын құрылымдау және оқыту үдерісін жоспарлау қабілетін жетілдіреді. ЖИ негізіндегі деректерді өңдеу жүйелері педагогқа оқушының оқу қарқынын, үлгерім деңгейін, қызығушылықтарын терең зерттеуге мүмкіндік береді. Бұл өз кезегінде мұғалімнің кәсіби құзыреттерін кеңейтіп, педагогикалық шешімдерді дәл әрі деректерге сүйене отырып қабылдауға ықпал етеді.

**2. Жеке кәсіби даму траекториясын құру.** Жасанды интеллект педагогтің кәсіби қажеттіліктерін талдап, оның білім деңгейіне сай оқу бағдарламаларын автоматты түрде ұсына алады. Әртүрлі онлайн-курстар, тренингтер, вебинарлар, шеберлік сыныптары туралы ақпаратты жүйелеп, мұғалімге кәсіби даму бағыттарын нақты көрсетеді. Сонымен бірге, ЖИ мұғалімнің алдыңғы тәжірибесін, дағдыларын, қызығушылықтарын ескере отырып, жеке оқу траекториясын жасайды. Бұл педагогқа кәсіби міндеттерін тиімді жоспарлауға, жаңа құзыреттерді жүйелі түрде меңгеруге және үздіксіз дамуға мүмкіндік береді. Нәтижесінде мұғалім өз саласындағы жаңалықтарды тұрақты қадағалап, бәсекеге қабілетті маман ретінде қалыптасады.

**3. Уақытты үнемдеу және тиімділікті арттыру.** Мұғалімнің күнделікті жұмысының бір бөлігі – тексеру, бағалау, құжат толтыру, сабақ жоспарын әзірлеу сияқты көп уақытты қажет ететін функциялар. ЖИ бұл міндеттерді автоматтандыру арқылы педагогке шығармашылық және оқушымен тікелей жұмыс жасауға қосымша уақыт береді. Тест генераторлары, автоматты бағалау жүйелері, дайын сабақ құрылымдарын ұсынатын цифрлық платформалар педагогтың жұмысын әлдеқайда жеңілдетеді. Сонымен қатар, ЖИ жүйелері оқушылардың қателерін талдап, қай тақырыпты меңгермегенін көрсетіп, мұғалімге нақты ұсыныстар береді. Мұның бәрі оқыту процесін тиімді ұйымдастыруға және нәтижелілікті арттыруға септігін тигізеді.

**4. Жаңа әдістемелерді меңгеру.** Жасанды интеллект мұғалімдерге XXI ғасырдың жаңа талаптарына бейімделуге көмектеседі. Мысалы, виртуалды білім беру ортасы, цифрлық симуляциялар, модельдеу бағдарламалары арқылы педагог оқу процесінде интерактивті әдістерді қолдануды үйренеді. Бұл оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып қана қоймай, мұғалімнің креативті ойлауына да ықпал етеді. ЖИ технологиялары проблемалық оқыту, жобалық жұмыс, зерттеушілік әдіс сияқты жаңа педагогикалық тәсілдерді жетілдіруге мүмкіндік береді.

Сондай-ақ, мұғалімдер жасанды интеллект арқылы оқу материалын визуализациялау, жеке оқу маршруттарын құру және деректерді талдау дағдыларын жетілдіреді.

**5. Оқыту процесінің тиімділігін талдау.** ЖИ оқыту процесін жан-жақты бақылауға мүмкіндік беретін талдау құралдарын ұсынады. Оқушының сабаққа қатысу белсенділігі, тапсырмаларды орындау жылдамдығы, қателескен сұрақтары сияқты деректер нақты диаграммалар мен есептер арқылы көрсетіледі. Мұғалім осы мәліметтерге сүйене отырып, оқу процесіндегі кемшіліктерді анықтап, оқыту әдісін дер кезінде өзгерте алады. Бұл педагогтың кәсіби рефлексия жасау қабілетін арттырып, оқушылардың қажеттіліктеріне сәйкес жеке стратегияларды таңдауға көмектеседі. Сонымен қатар, ЖИ мұғалімге ұзақ мерзімді нәтижелерді салыстырмалы түрде талдауға мүмкіндік беріп, білім сапасын жүйелі түрде арттыруға жағдай жасайды.

ЖИ технологияларын енгізу мұғалімдер үшін бірқатар артықшылықтармен қатар, белгілі қиындықтар мен тәуекелдерді де тудырады. Бұл факторларды елемеу білім беру процесіне кері әсерін тигізуі мүмкін. Сондықтан ЖИ-ды тиімді қолдану үшін осы мәселелерді алдын ала түсініп, оларды шешу жолдарын қарастыру маңызды.

**1. Технологиялық дағдылардың жеткіліксіз болуы.** Көптеген мұғалімдер үшін жаңа технологияларды меңгеру оңайға соқпайды. ЖИ жүйелерінің күрделілігі, әртүрлі функциялары мен интерфейстерін түсіну белгілі уақыт пен дайындықты талап етеді. Техникалық білімнің жеткіліксіздігі кейбір мұғалімдердің ЖИ құралдарын қолдануға деген сенімсіздігін арттырып, технологиядан алшақтауына себеп болуы мүмкін. Сондықтан тұрақты оқыту, арнайы тренингтер мен әдістемелік қолдау маңызды рөл атқарады.

**2. ЖИ жүйелеріне тәуелділік қаупі.** ЖИ көптеген процестерді автоматтандырған сайын, мұғалімнің технологияға шамадан тыс тәуелді болып қалу қаупі бар. Мұндай жағдайда педагогтың өз бетінше талдау жасау, шешім қабылдау, әдіс таңдаудағы шығармашылық қабілеті әлсіреуі мүмкін. Технология қателесуі немесе істен шығуы жағдайында мұғалімнің кәсіби дағдыларын өз бетімен қолдана білуі өте маңызды. Сондықтан ЖИ мұғалімнің орнына емес, оған көмекші құрал ретінде қарастырылуы тиіс.

**3. Деректер қауіпсіздігі мәселелері.** ЖИ жүйелері оқушылар мен мұғалімдер туралы үлкен көлемдегі деректерді жинайды, өңдейді және сақтайды. Бұл ақпараттың құпиялылығын қамтамасыз ету – негізгі міндеттердің бірі. Деректердің сыртқа таралуы, үшінші тараптардың қолына түсуі немесе дұрыс сақталмауы сияқты қауіптер білім беру жүйесіне айтарлықтай зиян келтіруі мүмкін. Сондықтан деректерді қорғау қағидаларын білу, қауіпсіздік саясатын сақтау және сенімді платформаларды қолдану аса маңызды.

**4. Педагогикалық адамгершілік құндылықтардың әлсіреу қаупі.** ЖИ құралдарын шектен тыс қолдану оқыту процесінің гуманистік сипатына

әсер етуі мүмкін. Мұғалім мен оқушы арасындағы тікелей қарым-қатынас – тәрбиелеу және оқытудағы басты құндылықтардың бірі. Технология бұл байланысқа міндетті түрде толыққанды балама бола алмайды. ЖИ-ға тым сүйену эмоционалды қолдаудың, адамгершілік тәрбиенің, тұлғааралық байланыстардың әлсіреуіне әкелуі мүмкін. Сондықтан мұғалім технологияны тиімді пайдалана отырып, адам мен адам арасындағы қарым-қатынастың маңызын жоғалтпауға тиіс.

Сонымен, кәсіби даму барысында мұғалім тек жасанды интеллектті қолдану дағдыларын меңгеріп қана қоймай, сонымен бірге оның этикалық нормаларын, деректерді қорғау қағидаларын, қауіпсіздік талаптарын және адамгершілік аспектілерін терең түсінуі қажет. Себебі ЖИ құралдарын сауатсыз пайдалану оқушылардың дербес деректерінің құпиялығына нұқсан келтіруі, академиялық адалдық принциптерінің бұзылуына әкелуі немесе оқу үдерісінде әділдікке қатысты мәселелер туғызуы мүмкін. Сондықтан педагог цифрлық ортадағы жауапкершілік деңгейін арттырып, технологияны қолдануда кәсіби этиканы сақтауы — қазіргі білім беру жүйесінің негізгі талабы.

Жасанды интеллект технологияларының тиімді интеграциясы мұғалімнің кәсіби дамуын қолдап, оқу материалын ұйымдастыру мен сабақ сапасын арттыруға зор мүмкіндік береді. ЖИ құралдары педагогқа оқыту үдерісін дараландыруға, оқушылардың білім деңгейін нақты әрі жедел талдауға, күрделі есептеулер мен аналитикалық жұмыстарды автоматтандыруға көмектеседі. Бұл мұғалімнің уақытын үнемдеп, оның әдістемелік ізденісіне, шығармашылық әлеуетін жүзеге асыруына жағдай жасайды. Сонымен қатар, жасанды интеллект оқушылардың оқу мотивациясын көтеруге, интерактивті тапсырмалар мен жаңа форматтағы білім ресурстарын әзірлеуге мүмкіндік береді.

Болашақта ЖИ педагог мамандығын жаңа деңгейге көтеретін негізгі құралдардың бірі болуы әбден мүмкін. Ол мұғалімнің кәсіби жүктемесін оңтайландырып, оқу үдерісінде ғылыми-талдамалық, зерттеушілік және шығармашылық бағыттарды күшейтеді. Осы себепті білім беру саласындағы педагогтер мен білім беру ұйымдары жасанды интеллектті тиімді енгізу стратегияларын зерттеп, оны оқу үдерісіне ғылыми тұрғыдан негіздеп енгізуге ерекше мән беруі тиіс. Тек осы жағдайда ғана ЖИ технологиялары оқу сапасын арттырып қана қоймай, мұғалімнің кәсіби дамуына нақты және ұзақ мерзімді үлес қоса алады.

## Пайдаланған әдебиеттер тізімі


1. Бәйтенова, Г. Ж., & Оралбекова, А. Е. Цифрлық білім беру: теориясы мен тәжірибесі. – Алматы: Білім, 2021.
2. Қаратаева, А. М. Педагогтің кәсіби құзыреттілігін дамытудағы цифрлық технологиялардың рөлі. – Нұр-Сұлтан: Фолиант, 2020.
3. Сағындықов, Е. Жасанды интеллект және оның білім беру саласындағы қолданылуы. – Алматы: Қазақ университеті, 2022.

4. UNESCO. Artificial Intelligence in Education: Challenges and Opportunities. – Paris: UNESCO Publishing, 2021.
5. Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. Artificial Intelligence in Education. Center for Curriculum Redesign, 2019.
6. Luckin, R. et al. Intelligence Unleashed: An Argument for AI in Education. Pearson, 2016.
7. OECD. AI and the Future of Skills. OECD Education Working Papers, 2021.
8. Harvard Graduate School of Education. Teaching and Learning with AI: Ethical and Practical Guidelines. – Boston, 2022.
9. Әбдікерімова, З. Білім беру аналитикасы және деректермен жұмыс істеу. – Шымкент: Әлем, 2023.
10. Mushtaq, F. & Collins, H. AI-Enhanced Teaching Practices: Implications for Professional Development. – Journal of Digital Learning, 2020.

# МИКРО-ОҚЫТУ (MICROLEARNING) ӘДІСІ ЖӘНЕ ОНЫҢ ҚАЗАҚ ӘДЕБИЕТІНДЕ ҚОЛДАНЫЛУЫ

*Павлодар педагогикалық университетінің студенті,*
***А. А. Жумабек***
*ғылыми жетекшісі: ғылым магистрі*
***Сагнаева Г. А***

Аңдатпа. Бұл мақалада микро-оқыту (microlearning) әдісінің теориялық негіздері, педагогикалық мүмкіндіктері және қазақ әдебиеті пәнін оқытуда қолдану тетіктері қарастырылады. XXI ғасыр оқушысының қабылдау ерекшеліктеріне сәйкес қысқа, құрылымдалған, мобильді мазмұн беру тәсілдерінің тиімділігі талданады. Әдеби шығарманы бөліп-бөліп меңгерту, шағын оқу тапсырмалары, цифрлық контент түрлері және олардың оқу мотивациясына ықпалы тәжірибелермен салыстырыла сипатталады. Зерттеу нәтижесінде микро-оқытудың әдеби талдауда, мәтінмен жұмыс жасауда, оқушының дербес оқу дағдыларын дамытуда айтарлықтай пайдасы бар екендігі анықталды.

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические основы микрообучения (microlearning), его потенциал и пути применения на уроках казахской литературы. Анализируются преимущества кратких, структурированных и мобильных учебных единиц, соответствующих особенностям восприятия учащихся XXI века. Описываются формы микрообучения в литературе: фрагментарное изучение текста, мини-задания, цифровые ресурсы и их влияние на мотивацию. Исследование показывает, что микрообучение эффективно в развитии самостоятельности учащихся, навыков анализа художественного текста и поддержании устойчивого интереса к чтению.

Abstract. This article examines the theoretical foundations of microlearning and its pedagogical potential in teaching Kazakh literature. It analyzes the effectiveness of short, structured, and mobile learning units that align with the cognitive characteristics of contemporary learners. Various applications of microlearning in literature classes—fragmented text study, micro-tasks, and digital content—are discussed in relation to their impact on students' motivation and independent learning skills. The findings indicate that microlearning significantly enhances text comprehension, analytical thinking, and sustained engagement in literary studies.

Түйін сөздер: микро-оқыту, microlearning, қазақ әдебиеті, цифрлық педагогика, мәтінді меңгерту, оқу мотивациясы.

Ключевые слова: микрообучение, microlearning, казахская литература, цифровая педагогика, освоение текста, учебная мотивация

Keywords: microlearning, Kazakh literature, digital pedagogy, text comprehension, learning motivation

Білім беру кеңістігі соңғы он жылдықта түбегейлі өзгерістерге ұшырады. Ақпараттық ағынның шамадан тыс көбеюі, оқушының назар шоғырлануының қысқаруы, цифрлық құралдардың күнделікті өмірге енуі дәстүрлі оқыту үлгілерін қайта қарауды талап етіп отыр. Осындай жағдайда әлемдік педагогикада микро-оқыту (microlearning) әдісі кең тарала бастады. Бұл тәсіл оқу материалын қысқа, нақты, шағын бөліктерге бөліп, динамикалық форматта ұсынуға негізделеді.

Қазақ әдебиеті – мазмұны терең, көлемді шығармалардан тұратын пән. Әдебиетті меңгертуде мәтінді бөлшектеп талдау, оқушының мәтінге қызығушылығын арттыру, ақпаратты өңдеу жылдамдығын көтеру – қазіргі мектепте өзекті мәселелердің бірі. Осы тұрғыдан алғанда микро-оқыту әдісінің әдебиет пәніне үйлесімділігі мен тиімділігін арнайы зерттеу қажеттілігі туындайды. Бұл мақалада микро-оқытудың теориялық негіздері мен оқу процесіне ену жолдары сараланып, қазақ әдебиетін оқытудағы практикалық мүмкіндіктері жан-жақты сипатталады.

1. **Микро-оқытудың теориялық негіздері**
2. Микро-оқыту – оқу материалының шағын, ықшам, тез қабылданатын форматта берілуі. Оның негізгі белгілері:

– оқу бірлігі 2–7 минут аралығында болуы;
– нақты бір дағдыға бағытталуы;
– визуалдық, аудиовизуалдық контенттің басым болуы;
– мобильді құрылғыларда қолжетімді болуы;
– дербес оқу жылдамдығына қарай икемделуі

Зерттеушілер (Theo Hug, K. Thalheimer, B. Buchem және т.б.) microlearning-ді когнитивтік жүктемені азайтатын, ақпаратты есте сақтауды күшейтетін, оқушының белсенді қатысуын арттыратын әдіс ретінде қарастырады. Бұл тәсіл әсіресе Z және A буындарының қысқа форматтағы ақпаратты тез қабылдау ерекшелігіне сай келеді.

Микро-оқытудың теориялық негіздерін талдағанда оның тек қысқа форматтағы материал ұсынумен шектелмейтіні анық байқалады. Бұл әдіс ең алдымен оқыту психологиясына, жаңартылған педагогикалық парадигмаларға, моторлы және когнитивтік есте сақтау механизмдеріне сүйенеді. Қысқа уақыт ішінде ұсынылған ақпарат адам жадының жұмыс жадында оңай сақталып, тез талданып, ұзақмерзімді жадқа тиімді беріледі. Дж. Свеллердің когнитивтік жүктеме теориясы бойынша, көлемді әрі құрылымсыз ақпарат оқушыны тез шаршатып, қабылдау қабілетін әлсіретеді. Ал микро-оқыту бір жолғы жүктемені азайтып, ақпарат ағынын реттеп, оқу процесін табиғи когнитивтік шектерге бейімдейді.

Сонымен бірге микро-оқыту конструктивистік және коннективистік педагогикалық теориялармен де үйлеседі. Конструктивистік көзқарас оқушының білімді өз әрекеті арқылы, жеке тәжірибе арқылы игеруін басты мақсат ретінде қояды. Микроформаттағы тапсырмалар дәл осы жеке әрекетті жиілетіп, білімді біртіндеп құрастыруға мүмкіндік береді. Ал коннективизм (Дж. Сименс, С. Даунс) цифрлық кеңістікте білімнің желілік сипатқа ие болатынын атап көрсетеді. Микро-контенттер – желі ішінде еркін таралатын, кез келген платформада қолжетімді шағын білім бөлшектері. Бұл бүгінгі оқушының ақпаратты іздеу, сұрыптау, қайта пайдалану дағдыларын қалыптастыруға ықпал етеді.

Микро-оқытудың теориялық негіздерінің бірі – оқу мотивациясын басқару. Қысқа тапсырмалар оқушыға жылдам нәтиже көруге жағдай жасайды, бұл өз кезегінде өзін-өзі тиімді сезіну деңгейін арттырады. Тапсырманың қай бөлімін орындаса да, оқушы бірден «жолдама жетістік» сезімін бастан кешіреді. Мұндай эмоционалдық фактор сабаққа деген ішкі қызығушылықты күшейтеді.

Сонымен қатар микро-оқыту білімнің модульдік құрылымын күшейтеді. Әрбір микробөлік — өз алдына шағын оқу бірлігі, бірақ барлығы бірігіп үлкен оқу мақсатына қызмет етеді. Бұл жүйе әсіресе әдебиет пәнінде маңызды, себебі әдебиеттің үлкен мәтіндерін тұтас бірлікте қабылдау көп оқушы үшін оңай емес. Мәтінді микробөлшектерге бөлу оқушының ойлау процестерін кезең-кезеңмен тереңдетуге мүмкіндік береді: алдымен детальды көреді, кейін контекстіні байқайды, ең соңында авторлық идеяға өтеді. Микро-оқыту теориясы бүгінгі білім беру философиясындағы тағы бір өзекті ұстаныммен — дербестендірумен сәйкес келеді. Әр оқушының оқу жылдамдығы, қабылдау арналары, қызығушылығы әртүрлі. Микро-контентті кез келген уақытта ашып оқу, жылдам қайталау, жеке қарқынмен орындау — оқушының дербес оқу траекториясын қалыптастыруға мүмкіндік береді. Осылайша микро-оқытудың теориялық базасы тек дидактикалық әдіс ретінде ғана емес, қазіргі білім берудегі психологиялық, цифрлық, әлеуметтік өзгерістерге жауап беретін жан-жақты педагогикалық концепция ретінде қарастыруға негіз береді.

**2. Қазақ әдебиеті пәнінің ерекшелігі және микро-оқыту қажеттілігі**

Қазақ әдебиетінде көлемді шығармалар мен күрделі мәтіндер көп. Мысалы, “Абай жолы”, “Қыз Жібек”, “Қобыланды батыр”, Мағжан поэзиясы, Шәкәрім философиясы – оқушыдан жоғары деңгейдегі қабылдау мен сараптау қабілетін талап етеді.

Бірақ қазіргі оқушының:

– мәтінді ұзақ уақыт бойы үздіксіз оқу қарқыны төмен;

– назар шоғырлануы қысқа;

– визуалды ақпаратқа тәуелділігі жоғары;

– ақпаратты бөліп-бөліп қабылдау дағдысы басым.

Сондықтан әдебиетті шағын бөліктерге бөліп талдау, фрагменттермен жұмыс істеу, микротапсырмалар беру – оқыту сапасын арттыратын тиімді жолдардың бірі.

Қазақ әдебиеті – мазмұндық тереңдігі, тілдік байлығы, образдық күрделілігі жоғары пәндердің бірі. Оның табиғаты тек көркем мәтінді түсіндірумен шектелмейді; әдебиет сабақтары оқушыны ойландыруды, салыстыруды, интерпретация жасауды, эмоциялық қабылдауды және мәдени-рухани құндылықтарды сезінуді талап етеді. Осындай көпқабатты құрылым әдебиетті оқытудың әдіснамасына да ерекше талап қояды. Алайда қазіргі білім алушылардың психологиялық және әлеуметтік портреті дәстүрлі тәсілдермен жете үйлесе бермейді.

2.1. Қазіргі оқушының қабылдау ерекшелігі

Z және Alpha буындарының қабылдау жылдамдығы жоғары болғанымен, назар шоғырлану ұзақтығы қысқа. Олар ақпаратты үздіксіз емес, бөлшектеп қабылдауға бейім. Бұл буын үшін мәтінді бірден тұтас көлемде оқып шығу — қиындық тудыратын процесс. Қазіргі зерттеулер оқушылардың 70%-ы ұзақ мәтінді толық оқу барысында назарын жоғалтатынын, ал қысқа фрагменттермен жұмыс істегенде оқу тиімділігі жоғарылайтынын көрсетеді. Осы тұрғыдан микро-оқыту әдебиет сабағында «көп көлем – аз нәтиже» қағидасынан «аз көлем – нақты нәтиже» қағидасына көшуге мүмкіндік береді.

2.2. Көлемді көркем шығармалардың құрылымдық күрделілігі

Қазақ әдебиетіндегі эпикалық жанрлар, роман, поэма, тарихи шығармалар — логикалық жағынан бірнеше желіге бөлінетін күрделі мәтіндер. Мысалы, «Абай жолындағы» көпқабатты сюжеттер, «Қобыланды батыр» жырының эпизодтық құрылымы, Мағжан мен Шәкәрім поэзиясындағы астарлы образдар оқушыдан жоғары деңгейдегі аналитикалық дағдыны талап етеді. Егер мәтін алдын ала шағын мағыналық бөліктерге бөлінбесе, оқушы жалпы көріністі қабылдай алмайды және мағыналық тұтастықты жоғалтады.

Микро-оқыту бұл жерде мәтінді сатылай талдаудың табиғи құралына айналады:

– алдымен көркем деталь,

– кейін эпизод,

– одан соң сюжет,

– ең соңында идея мен автор позициясы ашылады.

Бұл тәсіл әдебиеттің күрделілігін жеңілдетіп қана қоймай, оқушының ойлау жолын анық жүйелейді.

2.3. Уақыт тапшылығы және сабақ мазмұнының тығыздығы

Апталық сағат санының азаюы, оқу бағдарламасының көлемділігі мұғалімге қысқа уақыт ішінде мол ақпарат беру міндетін жүктейді. Әдебиетте әр сабақта автор өміріне тоқталу, мәтінді түсіндіру, талдау, шығармашылық жұмыс секілді бірнеше кезең бар. Мұндай жағдайда сабақтың уақыттық құрылымын қайта қарау — міндет. Микро-оқыту

мұғалімнің уақытын тиімді ұйымдастырып, сабақ мазмұнын қысқа да нық форматта ұсынуға мүмкіндік береді.

2.4. Көрнекілік пен цифрлық мазмұнға сұраныстың артуы

Қазіргі оқушы визуалды ақпаратты сөздік ақпаратқа қарағанда тез қабылдайды. Әдебиет пәнінде образды, сюжет динамикасын, тарихи контексті визуалды түрде көрсету — оқу процесін жеңілдетеді. Микро-оқыту барысында қолданылатын 1–2 минуттық бейнематериалдар, инфографика, қысқа анимациялар – үйренудің табиғи компонентіне айналып отыр. Бұл әдіс оқушының ішкі мотивациясын да, пәнге деген қызығушылығын да күшейтеді. 2.5. Оқушының дербес оқу траекториясын қалыптастыру қажеттілігіӘдебиетті оқу кезінде оқушылардың түсіну деңгейі әртүрлі: кейбірі мәтінді тез саралайды, ал кейбірі негізгі ойды табу үшін қосымша уақыт қажет етеді. Микро-оқыту бұл айырмашылықтарды теңестіреді:

– тапсырманы әркім өз қарқынымен орындайды;

– қажет болған жағдайда микробөлікті қайта қарауға мүмкіндік бар;

– күшейтілген жеке оқу режимі пайда болады.

Бұл оқушылардың дербестік дағдыларын дамытуға, өз оқуын өзі реттеуге үйретуге ықпал етеді.Микро-оқытуды қазақ әдебиеті пәніне енгізудің тиімділігі тек оқу материалының ықшамдалуымен шектелмейді. Бұл тәсіл оқу үдерісін қайта құрудың жаңа парадигмасын қалыптастырады: мұғалімнің дәстүрлі түсіндіруші рөлі біртіндеп бағыттаушы, фасилитатор рөліне ауысып, оқушы белсенді субъект ретінде көріне бастайды. Әдебиеттің күрделі әлемін бірден түгел қамту мүмкін емес, ал микромодельдер сол әлемге кіруді жеңілдететін, оқушының жеке оқу тәжірибесін қалыптастыратын сатылы баспалдақ қызметін атқарады.

Сонымен қатар микро-оқытудың мәні тек жеңілдету емес, оқу сапасын тереңдету екенін атап өткен жөн. Шағын тапсырмалар арқылы оқушы бір детальге, бір образға немесе бір сюжет желісіне ерекше назар аударады. Бұл әдеби талдауды механикалық сипаттан арылтып, саналы талқылауға, дербес ой айтуға жетелейді. Көлемді шығармалардың астарындағы философиялық, моральдық және ұлттық құндылықтарды ашу да микроталдаулар арқылы кезең-кезеңмен жүзеге асады.

Қазіргі кезеңдегі білім беру саясатында цифрлық трансформацияға ерекше мән беріліп отырғаны белгілі. Осы тұрғыда микро-оқыту цифрлық платформалармен табиғи үйлесетін әдіс ретінде артықшылыққа ие. Оқушылардың смартфон, планшет, онлайн-платформаларды жиі қолдануы әдебиетке деген қызығушылықты арттырудың жаңа жолдарын ашып отыр. Мәселен, бір минуттық түсіндірме видео, мағыналық қысқа карточкалар, кейіпкерлердің мінез-құлқын микробөлік арқылы салыстыру сияқты тапсырмалар оқушының күнделікті цифрлық тәжірибесіне жақын келеді. Бұл сабақтағы белсенділікке ғана емес, сабақтан тыс уақытта да әдеби материалмен үнемі байланыста болуға мүмкіндік береді.

Микро-оқытудың тағы бір маңызды артықшылығы – теңгерімділік. Бір сыныпта оқу қарқыны әртүрлі оқушылар отыратыны белгілі. Қарапайым деңгейдегі оқушы үшін қысқа көлемдегі ақпарат түсінуді жеңілдетсе, жоғары деңгейлі оқушы микротапсырмаларды терең өңдеп, қосымша зерттеу жасауға көшеді. Осылайша микро-оқыту барлық оқушының қажеттілігіне бірдей жауап бере алатын икемді жүйеге айналады. Сонымен бірге микро-оқыту мұғалімнің кәсіби дамуына да тікелей әсер етеді. Әдеби материалды бөлшектеп ұсыну, қысқа тапсырмаларды құрастыру, негізгі ойды даралау – мұғалімнен жоғары деңгейдегі әдістемелік сауаттылықты талап етеді. Бұл шығармашылық ізденісті күшейтіп, жаңа форматтағы оқу ресурстарын дайындауға ынталандырады.

Осы айтылғандарды қорытындылай келе, микро-оқытуды қазақ әдебиеті пәніне жүйелі енгізу – тек уақыт талабы емес, оқыту процесін жаңаша құрудың стратегиялық бағыты. Ол оқушының оқу дағдысын, мәтінді түсіну мәдениетін, талдау қабілетін дамытып қана қоймай, әдебиетті қабылдаудың жаңа, тиімді әрі қолжетімді моделін қалыптастырады. Микро-оқытудың әдістемелік әлеуетін тереңірек зерттеу, оны оқу бағдарламасына кіріктіру, мұғалімдерге арналған арнайы нұсқаулықтар даярлау алдағы ғылыми-практикалық жұмыстардың өзекті бағыттарының бірі болмақ.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Жанпейісова, С. Интерактивті оқыту әдістемесі. – Астана: Білім, 2019.
2. Қоңыратбаева, Қ. «Қазақ әдебиетін оқытудың заманауи әдіснамалық негіздері». // Қазақ университеті хабаршысы. – 2021. – №3. – 72–79-б.
3. Мұханбетжанова, А. Цифрлық білім беру ортасы және жаңа әдіс-тәсілдер. – Алматы: Қазақ университеті, 2022.
4. Бегалинов, А. «Оқу үдерісінде шағын бөлшекті тапсырмаларды қолдану мүмкіндіктері». // Педагогика және психология. – 2020. – №4. – 60–66-б.
5. Mayer, R. E. Multimedia Learning. – Cambridge: Cambridge University Press, 2021.
6. Hug, T. “Microlearning: A New Pedagogical Challenge.” // Journal of Educational Technology & Society, 2017, 19(4), pp. 11–24.
7. Buchem, I., & Hamelmann, H. “Microlearning and Mobile Learning: New Directions for Teaching Literature.” // International Journal of Mobile Learning, 2018.
8. Clark, D. Microlearning: Short and Sharp Learning Experiences. – London: Kogan Page, 2019.
9. Thalheimer, W. “Microlearning: Research-Based Definition and Efficacy.” // Work-Learning Research Review, 2018.
10. Allen, M. The Microlearning Guide to Microlearning. – ATD Press, 2020.
11. Хамитова, Г. «Қазақ әдебиетін оқытуда шағын мазмұнды тапсырмаларды қолданудың тиімділігі». // Қазіргі педагогика. – 2022. – №2. – 44–50-б.
12. Тұрсынбек, Н. «Микро-оқыту әдісін әдеби талдау барысында қолдану». // Ұлт тәрбиесі. – 2023. – №1. – 30–35-б.
13. OECD. Digital Education Outlook 2021: Microlearning and Modular Learning Pathways. – Paris: OECD Publishing, 2021.
14. Hartnett, M. “Optimising Student Engagement through Microlearning Strategies.” // Educational Technology Research and Development, 2020.

15. Сейітова, Б. «Білім берудегі қысқа форматты оқу материалдарының психологиялық артықшылықтары». // Психология және өмір. – 2021. – №3. – 18–25-б.
16. Molenda, M. “Instructional Design and Microlearning: Theoretical Connections.” // E-Learning Review, 2019.
17. Mansyur, A. “Microlearning Implementation in Language and Literature Classes.” // International Journal of Instructional Technology, 2020.
18. Қадырова, Ә. «Қазақ әдебиетін оқытуда видеоқысқа форматтарды пайдалану тәжірибесі». // Білім берудегі инновациялар. – 2022. – №4. – 57–63-б.
19. Sun, P. “Short-Form Digital Content and Microlearning Impact on Student Memory Retention.” // Computers & Education, 2021.
20. UNESCO. Future of Education Report: Modular and Microlearning Systems. – Paris, 2020.

# ӘЛКЕЙ МАРҒҰЛАННЫҢ ӨНЕРПАЗДАР ЖАЙЫНДАҒЫ ЖАЗБАЛАРЫ

*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің 3 курс студенті:* **Б. Б. Жұмаш**
*Ғылыми жетекшісі:Филология ғылымдарының докторы, Гуманитарлық ғылымдар жоғары мектебінің профессоры*
***С.Н.Сүтжанов***

***Аңдатпа***: Бұл мақалада қазақтың көрнекті ғалымы Әлкей Марғұланның еңбектері негізінде қазақтың дәстүрлі өнер өкілдері — Жаяу Мұса мен Ақан серінің өмірі мен шығармашылығы талданады. Өнерпаздардың қазақ қоғамындағы орны, рухани мәдениетке қосқан үлесі және айқындалады. Зерттеу нәтижесінде Марғұлан еңбектерінің қазақ мәдени мұрасын жүйелеудегі рөлі мен өнерпаздар шығармашылығының ұлттық құндылықтарды сақтаудағы маңызы көрсетіледі.

***Түйін сөздер***: Өнерпаздар, қазақ мәдениеті, рухани құндылықтар, мәдениет, тарих, дәстүрлі өнер.

***Аннотация***: В данной статье на основе трудов выдающегося казахского ученого Алькея Маргулана анализируются жизнь и творчество представителей традиционного казахского искусства — Жаяу Мусы и Акана сери. Определяются место деятелей искусства в казахском обществе, их вклад в духовную культуру. В результате исследования показана роль трудов Маргулана в систематизации казахского культурного наследия и значение творчества деятелей искусства в сохранении национальных ценностей.

***Ключевые слова*:** деятели искусства, казахская культура, духовные ценности, культура, история, традиционное искусство.

***Annotation***: In this article, based on the works of the prominent Kazakh scholar Alkey Margulan, the life and creative work of representatives of traditional Kazakh art — Zhayau Musa and Akan seri are analyzed. The place of artists in Kazakh society and their contribution to spiritual culture are defined. As a result of the research, the role of Margulan’s works in systematizing Kazakh cultural heritage and the importance of the creative work of artists in preserving national values are shown.

***Keywords*:** artists, Kazakh culture, spiritual values, culture, history, traditional art.

Кіріспе

Әлкей Марғұланның қазақ өнерпаздарына, өнер иелеріне арналған жазбалары қазақ мәдениетінің тарихын зерттеудегі маңызды еңбектердің бірі болып табылады. Ол қазақ халқының салт-дәстүрі мен рухани құндылықтарын бейнелейтін өнерпаздардың өмірі мен шығармашылығына назар аударып, олардың мәдениет пен өнердің дамуына қосқан үлесін терең зерттеген. Әлкей Марғұланның еңбектерінде қазақтың әйгілі өнерпаздары – ақындар, күйшілер, жыршылар, әншілер мен сал-серілер халық мәдениетінің тірегі және рухани байлығы ретінде қарастырылады. Ол өнерпаздардың шығармаларын тек қана өнер туындылары ретінде қарастырмай, олардың халықтың тарихи жадысы мен өмір салтының бір бөлігі екенін атап көрсетті. [1]. Сонымен қатар, Марғұлан бұл тұлғалардың өнерін, олардың әндері мен күйлерін зерттей отырып, қазақ қоғамындағы әлеуметтік жағдайлар мен ұлттық сипаттардың бейнеленуін көрсетті. Марғұланның зерттеулері қазақтың мәдени мұрасын сақтап, оны ғылыми негізде жүйелеуге көмектесті. Мысалы, ол қазақ өнерпаздарының шығармашылығында бейнеленген тарихи оқиғалар мен халықтың басынан кешкен ауыртпалықтарды сипаттады. Мұның нәтижесінде халықтың өткені мен ұлттық болмысы айқындала түсті. Марғұланның еңбектерінде Жаяу Мұсаның шығармашылығында бейнеленген әлеуметтік әділетсіздік мәселесі кеңінен қарастырылады. Жаяу Мұса өз заманының қиыншылықтарын, бай мен кедей арасындағы теңсіздікті әндерінде ашық жеткізген. Жаяу Мұсаның шығармашылығы арқылы Марғұлан қазақ халқының шынайы болмысын, сол кездегі әлеуметтік тәртіптің әділетсіздігін сипаттады. Ал Ақан Серінің әндері арқылы сол заманның әлеуметтік жағдайларын, халықтың мұң-мұқтажын, өмір сүру салтын және табиғатқа деген сүйіспеншілігін терең түсінді. Ол Ақанның шығармашылығындағы лирикалық бағытты ерекше атап өтіп, оның махаббат, достық, сұлулық туралы әндерінің қазақ поэзиясы мен музыкасының шоқтығын биіктеткенін көрсеткен. Ақан Серінің «Құлагер» әні туралы жазғанда, Әлкей Марғұлан бұл шығарманы қазақ халқының әлеуметтік және рухани өмірінің айнасы ретінде қарастырды. Құлагер тұлпарының тағдыры арқылы Ақан замандағы әділетсіздік пен зорлық-зомбылықты шебер жеткізді. Марғұлан бұл әнді қазақ қоғамының әлеуметтік құрылымын, бай мен кедей арасындағы қарым-қатынасты талдау үшін маңызды дерек ретінде бағалаған. Марғұланның зерттеулері қазақтың мәдени мұрасын сақтап, оны ұрпаққа жеткізуге ғана емес, сонымен қатар қазақ мәдениетін жаһандық деңгейде танытуға ықпал етті. Оның еңбектері қазақ халқының рухани байлығының, тарихының және мәдениетінің қазынасы ретінде маңызды орынды иеленеді.

Негізгі бөлім

Жаяу Мұса – қазақ даласында танымал болған әнші-сері. Ол тек өнерімен ғана емес, әділеттілік пен еркіндік жолындағы күресімен де ерекшеленеді. Жаяу Мұса өз заманындағы қоғамға сын көзбен қарап,

әділетсіздікті жоюды аңсаған. Қарапайым халықтың мұң-мұқтажын қорғау жолында күресіп, өмірін осы мақсатқа арнаған. Жаяу Мұсаның азаматтық ұстанымы мен ерлігін халық жырлары мен тарихи мәліметтер сипаттайды. Оның өмірі мен шығармашылығы туралы мәліметтер халық аузында, архив құжаттарында және өзінің жазған дәптерлерінде сақталған. Халық жырында Жаяу Мұсаның әділетсіздікке қарсы күресі былай бейнеленеді:

Бұл Жаяу өнерімен дүние кезген,
Алдағы болашақтың бәрін сезген.
Қақ суын қабандарға қарсы тұрып,
Өсірмей бұл сорлыны таптап езген. [2,105 б.].

Әлкей Марғұлан зерттеулерінде Жаяу Мұсаның өміріне қатысты еңбектер көп болғанымен, олардың көпшілігі нақты деректерге емес, жорамалдарға негізделетіні айтылады. Осыған байланысты оның өмір жолын жан-жақты әрі нақты деректер арқылы зерттеу әлі де маңызды. Ғалымның еңбегінде Б.Г. Ерзакович, З. Қоспақов және Ахмет Жұбанов сияқты ғалымдар архив материалдарына сүйене отырып, жаңа мәліметтерді ғылыми айналымға енгізгені көрсетіледі [2, 105 б. ]. Деректерде Жаяу Мұсаның патша үкіметі өкілдерімен қарым-қатынасы туралы құжаттар да кездесетіні айтылған. Мысалы, генерал-губернаторлар Колпаковский мен Казнаков оның ісін тексеруді бұйырған [1, 107 б. ]. Бұл жағдай оның сол кезеңдегі қоғамдық белсенділігін дәлелдейді деп пайымдауымызға болады. Сондай-ақ, Жаяу Мұсаның сауатты болғаны және өзінің өмірі туралы естеліктерді жазып отырғаны көрсетіледі. Оның 1879–1925 жылдар аралығында жазылған бес дәптері бар екені, әсіресе 1879 жылғы алғашқы дәптерінің құнды екені атап өтіледі [1, 107 б. ]. Бұл жазбаларда 1850–1880 жылдар аралығындағы өмірі қамтылғаны көрсетілген. Жалпы, оның өміріне қатысты деректер Қазақстан мен Омбы архивтерінде сақталғаны айтылады. Менің ойымша, бұл құжаттар Жаяу Мұсаның халық мүддесін қорғаудағы рөлін және әкімшілік билікпен күресін тереңірек түсінуге мүмкіндік береді.

Ғалым Жаяу Мұсаның өмір жолын тек өнерпаздық қырынан ғана емес, оның әлеуметтік, рухани қалыптасуымен тығыз байланыста қарастырады. Жаяу Мұсаның өмірі – әділеттілік пен еркіндік үшін күрестің жарқын үлгісі. Оның әндері, естеліктері мен тарихи деректері қазақ мәдениетінің баға жетпес мұрасы болып қала береді. Бірақ, өкінішке орай, оның өмірі мен шығармашылығы туралы көптеген мәліметтер әлі де толық зерттелмеген және архивтерде сақтаулы. Жаяу Мұсаның тұлғасын тереңірек зерттеу болашақ ұрпақ үшін маңызды міндет десекте артық айтпаймыз.

Әлкей Марғұланның көрсетуінше Жаяу Мұсаның өмірі мен шығармашылығы: Білімге деген құштарлық пен қоғамдық қызметі жайында айтар болсақ, Жаяу Мұсаның 1842-1852 жылдар аралығында алған білімінің маңызы зор болды. Ол осы кезеңде ауыл мектебінде оқып, арабша жазуды еркін меңгерді. Бұл оның болашақтағы білім жолының бастауы болды. Оның арабша хат танып, сауатты жазуы — оның рухани дамуына әсер еткен маңызды кезеңдердің бірі. Жаяу Мұсаның білім алуына ағасы Тайжан молда

үлкен ықпал етті. Тайжанның молдалық дәрісіне қатысуы арқылы Мұса тек діни емес, жалпы интеллектуалдық даму тұрғысынан да көп білім алды. Тайжан молданың әсерімен араб жазуын меңгеру Жаяу Мұсаның кейінгі жылдардағы оқуына және сауатын ашуына негіз болды. Мұсаның болашақта орыс тілін үйренуге деген құштарлығы мен оқуға деген талпынысы осы кездерде қалыптасты. Бұл кезеңде ол өз ойын қағаз бетіне түсіруде қиындық көрмей, сауатты жазуды меңгерді. Осының арқасында ол кейінгі уақытта білім жолындағы үлкен жетістіктерге қол жеткізді. Бұл білімге деген құштарлық, білім алу мен өзін-өзі дамытуға деген ұмтылыс оның болашақтағы тұлға ретінде қалыптасуына ықпал еткен негізгі алғышарттардың бірі болды. Жаяу Мұсаның жас кезіндегі білімге деген құштарлығы оның кейінгі өмірінде үлкен рөл атқарды [2, 115 б. ].

Жаяу Мұсаның балалық шағы қиын болды. Үш жасында анасы Нақыстан айырылып, тағдыр оған ауыр сынақтар әкелді. Анасының қайтыс болуынан кейін, ол өгей шешенің қолына қарайтын болды. Бұл жағдай оның өміріндегі ең ауыр кезеңдердің бірі болды, бірақ мұндай қиындықтарға қарамастан, оның өміріне қолдау көрсеткен туыстары болды. Ағасы Тайжан мен енесі Сәтбала Жаяу Мұсаны қамқорлығына алып, жетімсіретпей өсірді. Тайжан ағасы оның оқуына, тәрбие алуына ерекше мән беріп, білімге деген ынтасын арттыруға барлық жағдайды жасады. Оның тәрбиесі мен білімі үшін Тайжанның ықпалы үлкен болды. Ол ағасының тәрбиесінде ғана емес, сонымен қатар ағасының берген моральдық қолдауынан да көп нәрсені үйренді. Туыстарының осы қолдауы мен қамқорлығы Жаяу Мұсаның ерік-жігерін нығайтты және оған қиындықтарға қарсы тұруға, өз мақсатына жету үшін күресуге мүмкіндік берді. Оның бойындағы жігер мен мықты ерік-жігер осы кезеңдерде қалыптасты, ал кейінгі өмірінде осы қасиеттер оны үлкен тұлғаға айналдырды [2, 117 б. ].

Ғалым еңбегінде Жаяу Мұсаның өміріндегі бетбұрысты кезеңдердің бірі ретінде оның Қызылжарға сапары айтылады. 16 жас шамасында ол Аягөзден Қызылжарға бара жатқан сауда керуенімен ілесіп, білім мен өнерін жетілдіру мақсатында бұл қалаға аттанды. Ағасы Тайжан оған Қызылжарға барып оқып, өнер үйренуге кеңес беріп, сол уақытта оған үлкен қолдау көрсеткен. Қызылжарға барған жылы нақты белгілі болмаса да, оның шамамен 1852-1854 жылдар аралығында болғаны болжанады. Бұл сапар Жаяу Мұсаның өмірінде үлкен бетбұрыс еді. Қызылжарға келген соң, ол ағасы Көкшенің үйінде тұрып, білім алуын жалғастырды. Бұл жерде ол он жылдай уақытын өткізіп, көп нәрсеге үйренді [2, 122 б. ].

Қызылжардағы бұл кезең Жаяу Мұсаның шығармашылық және интеллектуалдық тұрғыдан дамуына маңызды әсерін тигізді. Сонымен қатар, ол осы кезеңде орыс тілін меңгеріп, өзінің білімін арттыруға ерекше мән берді. Көкшенің үйінде болған кезінде, Жаяу Мұса өзінің келешек өміріне қажетті дағдылар мен білімдерді меңгеріп, одан әрі өз өнерін дамытуға дайын болды.

Қызылжарда Жаяу Мұса білім алу барысында маңызды жетістіктерге қол жеткізді. Ол сол кезде қалада болған түрлі мектептер мен оқу орындарында білім алған болуы мүмкін, алайда нақты қай оқу орнында оқығаны туралы мәлімет жоқ. Алайда оның орыс тілін еркін меңгергені және орысша хат танығаны даусыз. Жаяу Мұса 1924 жылы өз естеліктерінде: «Қызылжарда Көкшенің үйінде тұрып, орысша оқыдым», – деп айтқан болатын. Бұл оның сол қалада орыс тілін үйренуге көп көңіл бөлгенін көрсетеді. Жаяу Мұсаның орыс тілінде сауатты жазуы мен сөйлеуі оның жазған хаттарынан, ресми арыз-өтініштерінен көрініп тұр. Ол тек қазақша ғана емес, орысша да өз ойын еркін жеткізе білген, бұл оның білім мен сауаттылық деңгейінің жоғары болғанын дәлелдейді. Қызылжарда алған білім мен тәжірибе Жаяу Мұсаның қоғамдағы озық идеяларды қабылдауына, шығармашылығы мен өнеріне жаңа бағыттар қосуына мүмкіндік берді. Оның бұл кезеңдегі білімділігі мен ой-өрісі оны тек білімді адам ғана емес, сонымен қатар жаңа идеяларды қабылдай алатын тұлға етіп қалыптастырды. Жаяу Мұсаның Қызылжарда алған білімі тек жеке өміріне ғана емес, қоғамға да үлкен пайда әкелді. Оның орыс тілін жақсы меңгергені және сауаттылығы қазақ қоғамында кең танылды. Ол жазған арыз-шағымдарда өз мүддесін қорғап қана қоймай, әділетсіздікке ұшыраған басқа адамдардың да мүддесін қорғаған. Мысалы, Бибас есімді туысы арқылы Жаяу Мұса көптеген адамдардың арыздарын жазып, олардың мәселелерінің дұрыс шешілуіне ықпал еткен [2, 125 б. ].

Ғалым Әлкей Марғұлан Жаяу Мұсаның қоғамдық қызметі оның білімділігі мен әділдігі арқылы қазақ даласында әлеуметтік өзгерістерге әсер еткендігін айтады. Оның қайраткерлігі мен қоғамға қосқан үлесі ағартушылық идеялардың таралуына себеп болды. Жаяу Мұсаның жоғары білімі мен ақыл-парасаты өз заманындағы билік иелерінің назарын аударып, оның беделін арттырды. Оның әлеуметтік әділеттілікке ұмтылысы мен халықтың жағдайын жақсартуға бағытталған іс-әрекеттері оған халықтың арасында құрмет пен танымалдық әкелді.

Жалпы, Жаяу Мұсаның өмір жолы – білімге деген құштарлықтың, жақындарының қолдауының және өз еңбегі мен талпынысының жемісі. Оның өміріндегі маңызды кезеңдердің бірі Қызылжардағы білімі мен оқуымен байланысты. Қызылжарда өткізген уақыты оның шығармашылық, рухани, әрі қоғамдық тұлға болып қалыптасуына үлкен ықпал етті.

Қызылжардағы білім алу оның қазақ мәдениетінің озық идеяларын қабылдауға және оны дамытуға деген ықыласын арттырды. Орыс тілін меңгеріп, сауатты жазып, өзінің көзқарасын ашық білдіре алатын деңгейге жетті. Бұл оның тек жеке тұлға ретінде емес, қоғамдағы маңызды қайраткер болып қалыптасуына жол ашты. Жаяу Мұсаның шығармашылық қабілеті мен білімге деген талпынысы қазақ халқының мәдениеті мен білімінің дамуына ықпал етті, ал оның қоғамдық қызметі әлеуметтік әділеттілікке ұмтылу мен ағартушылық идеяларды кеңінен таратуға бағытталды.

Қазақтың ұлы ғалымы Әлкей Марғұлан өз еңбектерінде ұлттық өнердің көрнекті өкілдерін терең зерттеп, олардың өмірі мен шығармашылығын тарихи-мәдени тұрғыда талдайды. Оның Өнерпаздар жайындағы жазбаларында ерекше орын алатын тұлғалардың бірі – Ақан сері Қорамсаұлы. Ғалым Ақан серіні тек әнші-композитор ретінде ғана емес, қазақ қоғамындағы эстетикалық талғамды қалыптастырған, серілік дәстүрдің жарқын өкілі ретінде қарастырады.

Ақан Сері, шын аты Акжігіт, қазақтың атақты ақындары мен композиторларының бірі. Оның өмірі мен шығармашылығы қазақ әдебиеті мен музыкасының алтын қорына қосылған үлкен мұра.

Ақан Сері 1843 жылы Көкшетау өңіріндегі Қоскол ауылында дүниеге келген. Оның әкесі Қорамса, анасы Жаңыл, бауырлары Наршеккен, Қарқынбай, Құрамса болған. Ақан Сері Көкшетау мен оның айналасында өмір сүріп, туған жерінің табиғаты мен әсемдігін терең сезініп, шығармашылығында ерекше бейнелеген. Оның өмірі мен тұрмысы дала өмірінің әсемдігін, қиыншылықтары мен құндылықтарын жырларында айқын көрінеді. Ақан Сері — өз заманының көрнекті тұлғасы, қазақтың ұлттық өнеріне көп үлес қосқан, әрі ақын, әрі сазгер ретінде танымал. Оның шығармашылығы кейінгі ұрпаққа ұлы мұра болып қалды [2, 84 б.].

Ақан Сері білім алуға жастайынан ерекше құштар болған және бұл оған шығармашылық жолында үлкен әсер еткен. Ол ауылдық мектепте оқып, 8 жыл бойы молдадан араб, парсы және шағатай тілдерін үйреніп, діни білім алған. Бұл тілдер оның болашақтағы шығармашылығында маңызды рөл атқарды. Ақан Сері шағатай және парсы әдебиетіне ерекше қызығушылық танытып, осы әдебиеттерді зерттеді. Бұл әсерлер оның поэзиясына терең мән мен әсемдік қосқан. 16-17 жасында алғашқы өлеңдерін жазып, сол арқылы жұртшылықтың назарын өзіне аударған. Оның өлеңдері қазақ поэзиясына жаңаша леп әкеліп, көпшілікке танытты. Ақанның білімге деген ұмтылысы мен шығармашылық жолы оның тұлғасын байытып, қазақ әдебиетінің жаңа бағыттарын қалыптастыруға ықпал етті [2, 85 б. ].

Ғалымның айтуынша Ақан Сері серілік өмір салтын жақсы көрген және осы өмір сүру тәсілін өзінің өнерімен ұштастырған. Ол домбыра тартуды және ән айтуды өте жақсы көрген. Оның әндері мен күйлері терең мағынаға ие және ұлттық музыка мен поэзияны үйлестіре білген. Домбыраның үнімен айтылған әндері қазақтың халық мәдениетінің ажырамас бөлігіне айналды. Ақан Сері өз заманының ғана емес, барлық уақытта халық арасында танымал болып, ақын, әнші, сазгер ретінде кеңінен танылды. Оның шығармашылық мұрасы ұрпақтан-ұрпаққа сақталып, қазақ мәдениетінің алтын қорына қосылды. Ақан Серінің серілік өмірі табиғатпен тығыз байланыста болды. Ол атқа мініп, мылтықпен атып, саятшылық пен аңшылықпен айналысқан. Бұл өмір салты оған еркіндік пен қуат беріп, табиғатпен үндесіп өмір сүруге мүмкіндік туғызды. Ақан Сері мереке мен ойын-сауықтың ортасында болуды ұнататын. Оның әзіл-қалжыңдары,

әндері мен биі көбінесе халықты көңілді етіп, мерекелер мен сауықтардың сәнін келтіретін [2, 86 б. ].

Ақан Сері киім киюге өте мән берген, оның киімдері сәнді әрі әсем болған. Ол жылтыр қара етік, пушпақ, шекпен және қызыл шапан киетін. Осы киімдер арқылы ол өз өнері мен серілік дәстүрін көрсетіп, қазақ халқының мәдениетін ұлықтаған. Ақанның киімдері тек сыртқы сұлулығымен ғана емес, оның өнері мен мінезін де бейнелейтін. Киімдер арқылы ол өз ерекшелігін және мәртебесін көрсеткен. Ақан Сері сырт келбетіне, тазалыққа ерекше мән берген. Ол әрқашан таза және ұқыпты киініп, өзін жоғары деңгейде ұстайтын. Ақан тек таза үйлерге, таза адамдарға барғанды ұнатқан. Ол тазалық пен тәртіпті жоғары бағалап, бұл қасиеттерді өмірінде ұстанды. Ақан ластықты жек көріп, кіршіксіз адамдардың үйіне кірмейтін. Бұл оның өміріндегі тазалық пен сыпайылыққа деген терең құрметінің белгісі еді. Ақан Сері өзінің киімі мен сыртқы келбеті, сондай-ақ тазалық пен сыпайылықты жоғары бағалап, қазақтың мәдениеті мен серілік дәстүрін терең сезініп, оны өмірінде нақты көрсете білген тұлға болды [2, 86 б. ].

Әлкей Марғұланның Шығармаларында Ақан Сері мен Құлагердің арасындағы байланыстың тарихы өте ерекше баяндалған. Бұл екі достың арасында тек физикалық емес, рухани бірліктің де болғанын көруге болады. Ақанның Құлагермен қарым-қатынасы оның ішкі әлемін, жан дүниесінің тереңдігін айқындайды. Олардың арасындағы достық пен махаббаттың ерекше маңызы бар. Ақанның өміріндегі қиын кезеңдерде, әсіресе жеке қайғылары мен күйзелістері кезінде, Құлагер оның ең жақын серігі болды. Бұл жылқы Ақанның қуанышы мен қайғысын бөлісіп, оны тыныштандыруға, оның жан дүниесінің қалпына келуіне көмектесті. Құлагердің осы рөлі Ақанның рухани жағынан дамуына, өзін-өзі тануына үлкен ықпал еткен. Құлагер Ақан үшін тек жылқы емес, нағыз дос, серік, өмірдің мәні болған. Ақанның Құлагерге деген ерекше сүйіспеншілігі оның өмірінің бір бөлігіне айналған. Ол Құлагерді өзінің баласындай бағады және оны ерекше қастерлеп, жоғары бағалаған. Құлагердің жүйріктігі мен ерекше қасиеттері Ақанның мақтанышына айналды. Құлагердің даңқы өте ерте кезде, оның жүйрік екендігі туралы аңыздар ел арасына таралған. Құлагердің ерекше жылдамдығы мен күштілігі көптеген ас-тойларда, жарыстарда мойындалды.

XIX ғасырдың екінші жартысында, Ақан сері мен Құлагер Арқада өтіп жатқан ас-тойларға қатысып, Құлагер жүйрік жылқылар арасында алдына жан салмай жеңіске жеткен. Оның бұл жеңістері елге кеңінен таралып, бүкіл аймақтағы даңқы артты. Құлагердің ерекшелігі оның тек жүйрік болуында ғана емес, сонымен қатар оның қасиеттілігі мен киелілігінде болды. Құлагердің мінезі, оның Ақанға деген адалдығы мен сенімділігі оны халық арасында қасиетті, рухани құндылыққа ие деп санады. Ақан сері Құлагерді тек жарыстарда ғана емес, күнделікті өмірде де мақтан тұтты. Ол Құлагерді баптап, оған ерекше күтім көрсетті. Ақан мен Құлагердің арасындағы

байланыс терең, шынайы достыққа негізделген еді. Бұл достық Ақанның шығармашылық шабытына да әсер етті. Ақан мен Құлагердің арасында тығыз байланыс болды. Құлагердің әрбір жетістігі, оның жарыстардағы жеңістері Ақан үшін үлкен мақтанышқа айналды. Ақан Серінің даңқы көбіне Құлагердің арқасында кеңейіп, оның да даңқы артты.

Бұл бөлімдер Ақан Сері мен Құлагер арасындағы байланыстың маңыздылығын, олардың рухани және физикалық ортақ әлемін көрсетуге мүмкіндік береді. Ақанның Құлагерге деген сүйіспеншілігі мен құрметі оның ішкі әлемінің тазалығын, қайғы-қасіреттерінің жеңілгенін, сондай-ақ шынайы достықтың маңызын көрсетеді [2, 93. б. ].

Аққошқар Сайдалының асына Құлагер қатысқан-тұғын. Бұл асқа Арқаның атақты тұлпарлары қатысып, Құлагердің жүйрік қасиеттері барлық қатысушыларды таңқалдырды. Ас қазақтың жылқы мәдениеті мен жүйріктердің мәнін айқындайтын маңызды оқиға болды. Батыраш Ақан Сері мен оның Құлагерін сыйлап, оған өз пікірін білдірген кезде, Ақан серінің намысы қозғаны байқалады. Бұл оқиға Ақанның өз тұлпарын қорғауға деген ұстанымын және оған деген сүйіспеншілігін көрсетеді. Жарыста Құлагерге қастандық жасалды. Бұл оқиға қазақ қоғамында үлкен резонанс тудырды. Құлагердің өліміне себеп болған жағдай Нұрпейістің оған қастандық жасауы болды. Бұл оқиға Құлагердің өмірінің аяқталуына себеп болды, әрі оның өлімі қоғамда үлкен дауға айналды.

Нұрпейістің Құлагерге жасаған шабуылы саудагердің бір әрекетінің нәтижесінде болды. Оның осы әрекеті Құлагердің өліміне әкеп соқты, әрі бұл оқиға Ақан серінің терең қайғысына себеп болды. Халық Нұрпейістің қылмысын айыптап, оны жазалауды талап етті. Алайда, Нұрпейістің саяси қолдауы оны жазадан құтқарып, халықтың наразылығына қарамастан, ол жазалануынан босатылды.

Бұл жағдай қоғамдағы әділетсіздікті, саяси күштердің ықпалын көрсетуімен бірге халықтың әділдікке деген сұранысын арттырды. Құлагердің өлімі Ақан сері үшін үлкен трагедия болды. Ол өзінің ең жақын серігін, жан досын жоғалтып, терең қайғыға батты. Құлагердің өлімінен кейін Ақан сері өлеңдер жазып, өз сезімдерін халыққа жеткізуге тырысты. Ол өзінің сүйікті жылқысын жоғалтып, оның қасиеттерін және Құлагердің өмірінің мәңгілік есте қалатынын өлеңдерінде жырлады. Ақан сері Құлагердің өлімін терең сезіммен суреттеп, оның ерекше қасиеттері мен қасиеттілігін өлеңдерінде жырлады.

Ақынның Құлагерге арналған өлеңдерінде сүйікті тұлпары жылқы болмысымен ғана емес, оның рухани күші, Ақанға деген адалдығы да айшықтады. Ақан серінің өлеңдері халыққа Құлагердің мәңгілік еске алынатынын жеткізу үшін жазылған. Құлагердің өлімі қоғамда үлкен әсер қалдырды. Халық оның өлімін әділетсіздік ретінде қабылдап, Нұрпейістің жазаланбауын айыптады.

Осы оқиға қазақ қоғамында үлкен әлеуметтік және саяси мәселе болып, халықтың әділетсіздікке қарсы күресін күшейтті. Нұрпейістің

жазадан құтылуы саяси күштердің әсерінен болды. Ол саяси қолдаушылар арқылы жазадан босатылды, бірақ халықтың әділдікке деген талаптары тоқтамады.

Болған оқиға қазақ қоғамында саяси жүйедегі әділетсіздіктерді ашып көрсетті. Құлагердің өлімінен кейін оның ескерткішін орнату қазақ халқы үшін үлкен құрмет болды. Ақан сері өзінің сүйікті жылқысын жоғалтқаннан кейін, оның басына тас үйіндісі қойылды. Бұл ескерткіш Құлагердің рухын ұлықтау мақсатында тұрғызылды. Жүсіп Тере Құлагердің басына арнайы ескерткіш тасты орнатып, оның еліміне деген халықтың құрметін арттырды. Құлагер тек жылқы ғана емес, қазақ халқының тарихында ерекше орын алатын тұлға болып қала берді.

1931 жылы қазақтың көрнекті ақыны Ільяс Жансүгіров Құлагердің басына қойылған тас орнатылған орынды тауып, оның тарихы туралы жазба қалдырды [3, 3 б. ]. Ільяс Жансүгіровтің бұл ісі Құлагердің ескерткішін сақтау және оның ат спорты тарихындағы орнын мәңгілікке қалдыру мақсатында маңызды болды. Оның зерттеулері арқылы Құлагердің қасиеттері мен оның маңыздылығы халыққа кеңінен тарады. Құлагердің ескерткіштері мен оның ат спорты тарихындағы орны қазіргі уақытта үлкен тарихи маңызға ие. Халық оның өмірі мен ерлігін ұмытпай, Құлагерді құрметтеп, ескерткіштер орнату арқылы оның қазақ мәдениеті мен жылқы спортына қосқан үлесін бағалауды жалғастыруда. Құлагердің өлімі Ақан серінің жүрегіне терең ауыртпалық салды. Ол өзінің сүйікті жылқысын жоғалтқаннан кейін қатты қайғырды, бұл оқиға оның бүкіл өміріне үлкен соққы болып қалды. Құлагерді жоқтап, Ақан сері өлеңдер жазып, оның өмірін мәңгілік еске сақтау үшін халыққа жеткізді. Бұл қайғылы жағдай Ақан серінің шығармашылығында да өз ізін қалдырды.

Қорытынды

Әлкей Марғұланның өнерпаздар жайлы жазған еңбектеріндегі осы тұлғаларға берген бағасы мен олардың қазақ мәдениетінде алатын ерекше орындары. Өнерпаздар жайлы жазған еңбектерінде ол қазақ халқының мәдени мұрасының сақталуындағы маңызды тұлғаларды зерттеп, олардың өнерін жоғары бағалады. Әсіресе, оның шығармаларында қазақтың дәстүрлі өнері, ұлттық музыкалық және ауыз әдебиеті көрініс табады. Марғұлан өнерпаздардың шығармашылығын талдай отырып, олардың ұлттық сана-сезімнің қалыптасуына, халықтың рухани байлығын арттыруға үлкен әсер еткенін атап өтеді. Сонымен қатар, өнерпаздардың шығармашылығын зерттеу арқылы ол қазақ мәдениетінің қайнар көздеріне, оның өзіндік ерекшеліктері мен дәстүрлеріне терең бойлады. Өнерпаздар шығармашылығында халықтың тұрмыс-тіршілігі, тарихы мен әдет-ғұрыптары, сенімдері айқын көрініс тапқан. Әлкей Марғұлан осы тұлғаларды тек өнермен айналысқан жандар ретінде ғана емес, сонымен қатар қоғамды тәрбиелеуші, ұлттық сананы қалыптастырушы тұлғалар ретінде қарастырды. Ол қазақтың музыкасы мен әдебиетінің ұрпақтар үшін

тәрбиелік мәні барын, олардың халықтың рухани байлығын байытатынын айтты. Әлкей Марғұланның еңбектері қазақ өнерпаздарының мәдениеттегі ерекше орнын анықтап қана қоймай, олардың қазақ халқының тарихындағы маңыздылығын көрсету арқылы ұлттық өнердің жалғастырушысы ретіндегі рөлін дәлелдейді. Өнерпаздардың шығармашылық жолдары мен олардың қазақ мәдениетіндегі орны ұрпақтан-ұрпаққа жалғасып, халықтың рухани мұрасын сақтап қалу үшін маңызды рөл атқарды. Марғұланның бұл еңбектері, әсіресе қазіргі қазақ қоғамы үшін, ұлттың мәдени және рухани құндылықтарын қайта жаңғырту мен сақтауда үлкен маңызға ие.

**Қолданылған әдебиеттер:**

1. Марғұлан Ә. Күйді ерттеп, әнді мінген кемеңгерлер: (Қазақтың сал, серілік дәстүрлері). // Жұлдыз.- 1983.- №9.-173-188 бб.

2. Ә.Х. Марғұлан “ШЫҒАРМАЛАРЫ”, Екінші том, “АЛАТАУ” БАСПА-ПОЛИГРАФИЯЛЫҚ КОРПОРАЦИЯСЫ, АЛМАТЫ-2007, 61-83 бб.

3. Жансүгіров І. Құлагер. Көп томдық шығармалар жинағы Алматы: «Абзал-Ай» баспасы, 2019, 3-80 бб.

# ОРТА ҒАСЫР ЖАЗБА ЕСКЕРТКІШТЕРІНДЕГІ ЕСІМДІ ТІРКЕСТЕРДІҢ ЖАСАЛУЫ

***Дулат.Р.***

*қазақ тілі мен әдебиеті магистрі, Ә.Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,* ***Махмет Қайырбаев*** *– ЖОББМ-нің қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі, г. Павлодар.*

***Сарыбаева Б.Ж***

*филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Ғылыми жетекші, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ.*

Аңдатпа: Мақалада орта ғасыр жазба ескерткіштеріндегі есімді тіркестердің жасалу жолдары, құрылымы және синтаксистік қызметі қарастырылады. Көне және орта түркі мұралары негізінде олардың ұйымдасу ерекшеліктері талданып, қазіргі қазақ тілімен сабақтастығы анықталады. Есімді тіркестердің тарихи әрі жүйелік маңызы айқындалады.

Кілт сөздер: орта ғасыр, есімді тіркес, көне түркі, синтаксис

Аннотация: В статье рассматриваются способы образования, структура и синтаксическая функция именных сочетаний в письменных памятниках Средневековья. На основе памятников древнетюркского и среднетюркского периода анализируются особенности их организации и определяется связь с современным казахским языком. Историческое и системное значение именных сочетаний выявлено.

Ключевые слова: Средневековье, именное сочетание, древнетюркский язык, синтаксис

Abstract: The article examines the formation, structure, and syntactic function of nominal phrases in medieval written monuments. Based on Old and Middle Turkic sources,

their organizational features are analyzed, and their connection to modern Kazakh is determined. The historical and systemic significance of nominal phrases is highlighted.
Keywords: Middle Ages, nominal phrase, Old Turkic, syntax

Кіріспе

Түркі тілдерінің тарихын тануда орта ғасыр жазба ескерткіштерінің орны айрықша. Бұл мұралар тек лексикалық қазына немесе фонетикалық дерек көзі ретінде ғана емес, синтаксистік құрылымдардың тарихи дамуын айқындайтын маңызды тілдік қабат ретінде де құнды. Әсіресе сөз тіркесі жүйесін, соның ішінде есімді тіркестердің жасалу жолдарын зерттеу арқылы түркі тілдеріндегі сөздердің байланысу тәсілдері, грамматикалық қатынастардың қалыптасуы, сөздердің орын тәртібі мен жалғаулық жүйесінің тарихи сипаты тереңірек ашылады. Орта ғасыр жазба ескерткіштері тіліндегі есімді тіркестер қазіргі қазақ тіліндегі синтаксистік үлгілердің архаикалық негізін сақтай отырып, бірқатар өзгеше құрылымдық белгілерді де көрсетеді. Сондықтан бұл мәселені зерттеу тарихи синтаксис, түркітану және қазақ тілі грамматикасы үшін өзекті болып табылады.

Орта ғасыр жазба ескерткіштері тіліндегі есімді тіркестердің табиғатын тану тек теориялық тұрғыдан ғана емес, практикалық жағынан да маңызды. Өйткені көне және орта түркі дәуіріндегі сөз тіркесінің құрылымын түсіну арқылы қазіргі қазақ тіліндегі матаса, қабыса, меңгеріле байланысқан тіркестердің қалыптасу эволюциясын анықтауға болады. Сонымен қатар бұл мәселе көне мәтіндерді аудару, түсіндіру және жоғары оқу орындарындағы тарихи грамматика курстарында оқыту үдерісі үшін де құнды. Осы мақалада орта ғасыр жазба ескерткіштері тіліндегі есімді тіркестердің жасалу жолдары, синтаксистік үлгілері, байланысу тәсілдері және қазіргі тілмен сабақтастығы талданады.

Зерттеу әдістері

Зерттеу барысында тарихи-салыстырмалы әдіс, сипаттамалы синтаксистік талдау, құрылымдық үлгілеу және мәтіндік интерпретация тәсілдері қолданылды. Негізгі дереккөз ретінде көне түркі жазба ескерткіштерінің синтаксисіне, тарихи синтаксиске және сөз тіркесі теориясына арналған қазақ тіл біліміндегі еңбектер пайдаланылды. Орхон-Енисей ескерткіштері, орта түркі жазба мұралары, қыпшақ тілді ескерткіштер мен олардың синтаксистік ерекшеліктеріне қатысты ғылыми пайымдар негізінде есімді тіркестердің құрылымы жүйеленді. Зерттеу логикасы алдымен сөздердің байланысу тәсілдерін жалпы сипаттап, одан кейін есімді тіркестердің негізгі үлгілерін нақты мысалдар арқылы ашуға құрылды.

Әдебиеттерге шолу

Орта ғасыр жазба ескерткіштері тіліндегі сөз тіркестерін зерттеген еңбектерде бұл сала түркі синтаксисінің әлі де толық игерілмеген тармағы екені жиі атап көрсетіледі. Шынында да, көне түркі және орта түркі дәуіріне жататын мәтіндер көбіне фонетика, лексика, морфология тұрғысынан көбірек қарастырылып, синтаксистік құрылымдар, әсіресе сөз тіркесі жүйесі

ұзақ уақыт бойы екінші қатарда қалып келді. Н. Қошанова көне түркі жазба ескерткіштеріндегі сөздердің байланысу тәсілдері мен түрлерін талдай отырып, тарихи синтаксисті кездейсоқ байқауларға емес, бірізді теориялық ұстанымдарға сүйеніп зерттеу қажеттігін алға тартады және көне мәтіндердегі байланысу амалдарын қазіргі синтаксис тұрғысынан саралаудың маңызын көрсетеді [1, 63-64]. Бұл ғылыми бағыт мақала тақырыбы үшін өте өзекті, өйткені есімді тіркестердің жасалуын түсіну үшін алдымен көне мәтіндегі жалпы синтаксистік жүйені тану қажет. Егер сөздердің тарихи кезеңдегі байланысу заңдылықтары анықталмаса, жеке бір тіркестің табиғатын ашу қиынға соғады. Сондықтан есімді тіркестерді зерттеу жалпы сөз тіркесі теориясынан тыс жүргізілмейді, керісінше, соның бір тармағы ретінде қарастырылады. Көне мәтіндегі есімді тіркестерді саралау арқылы түркі тілдеріндегі сөздердің байланысу тәсілдерінің тарихи динамикасын, орын тәртібінің қызметін, жалғаулардың синтаксистік рөлін және қазіргі қазақ тіліндегі ұқсас үлгілердің бастауын байқауға болады. Осы тұрғыдан алғанда, орта ғасыр жазба ескерткіштері тіліндегі сөз тіркестерін зерттеу тарихи грамматиканың тар мәселесі ғана емес, қазақ тілінің синтаксистік жүйесінің терең қабаттарын танытатын маңызды бағыт болып табылады.

Есімді тіркес дегеніміз – басыңқы сыңары есім сөзден, не есім мәнді тұлғадан болған сөз тіркесі. Қазіргі қазақ тіліндегідей, орта ғасыр жазба ескерткіштерінде де мұндай тіркестер көбіне анықтауыштық, меншіктік, сапалық, сандық және қатыстық мағыналарды білдіреді. Бірақ олардың жасалу тәсілдері қазіргі тілмен толық сәйкес келе бермейді. Бірқатар тіркестер қазіргі қазақ тіліндегі қабысу үлгісін еске салса, кейбіреуі матасуға жақын, енді бірі жалғаулар арқылы не аналитикалық дәнекерлермен жасалады.

Ең жиі кездесетін үлгінің бірі – қабыса байланысқан есімді тіркестер. Мұнда бағыныңқы сыңар мен басыңқы сыңар жалғаусыз, қатар тұрып, орын тәртібі арқылы байланысады. Көне мәтіндердегі «түрк будун», «табғач қаған», «қара йер», «көк тәңрі» тәрізді тіркестер осы үлгіге жатады. Бұларда бірінші компонент екінші компонентті айқындап, заттың тегін, сапасын, қатысын немесе әлеуметтік-тарихи сипатын білдіреді. Мұндай үлгі қазіргі қазақ тіліндегі «қазақ халқы», «аспан көк», «қара жер», «ел басы» секілді тіркестермен сабақтас. Қошанова мақаласында берілген «Түрк будун үчүн түн удымадым, күнтүз олурмадым» мысалындағы «түрк будун» тіркесі де қабыса байланысқан есімді үлгі ретінде танылады [1, 68]. Бұл құрылымда сөздердің орын тәртібі ерекше маңызды, себебі бағыныңқы компонент басыңқының алдында келіп, анықтауыштық қатынас жасайды.

Орта ғасыр жазба ескерткіштеріндегі есімді тіркестердің келесі бір өнімді түрі – тәуелдік жалғау арқылы ұйымдасқан матасуға жақын құрылымдар. Мәтіндерде «менің сөзім», «қаған әскері», «ел іші», «бектері халқы» тәрізді тіркестер кездеседі. Bilim-all платформасында жарияланған оқу-танымдық мақалада «менің сөзім», «түзу бектері», «қаған әскері»

сияқты үлгілер есімді тіркестер ретінде арнайы көрсетіледі [2]. Мұндай құрылымдарда меншіктілік не меншіктік-қатыстық байланыс айқын сезіледі. Дегенмен көне мәтіндердегі матасу қазіргі қазақ тіліндегідей толық қалыптасқан жүйе емес, кейде бір сыңары ғана тұлғаланып, кейде жалғаулардың жұмсалуы еркінірек келеді. Бұл тарихи синтаксистің өтпелі сипатын көрсетеді.

Ғ. Айдаровтың көне түркі жазба ескерткіштері тіліне арналған еңбектері бұл мәселені түсіндіруде ерекше маңызды. Оның зерттеулерінде көне мәтін тіліндегі сөздердің лексика-грамматикалық табиғаты, жалғаулардың қызметі, тіркесу мүмкіндіктері және тарихи тұлғалардың тұрақтылық дәрежесі сипатталады [3]. Айдаров көрсеткендей, көне түркі ескерткіштерінде тәуелдік және септік жалғауларының қатысуымен жасалған тіркестер қазіргі тілдегі тұрақты синтаксистік модельдердің алғашқы негізі ретінде қарастырылуы тиіс. Демек, есімді тіркестердің тарихи дамуы кездейсоқ құбылыс емес, белгілі бір грамматикалық жүйенің кезең-кезеңмен орнығуының нәтижесі.

Есімді тіркестердің жасалуында септік жалғаулары да маңызды рөл атқарады. Кей жағдайда басыңқы компонент есім сөз болып, бағыныңқы сөз септік жалғауы арқылы онымен қатынасқа түседі. Әсіресе орта ғасыр жазба ескерткіштерінде мекендік, қатыстық, меншіктік не обьектілік реңктерді білдіретін құрылымдар осылай жасалады. Мысалы, «қағанта», «еліме», «будуныма» сияқты формалар контексте басқа сөздермен тіркесіп, заттық қатынас пен синтаксистік тәуелділікті көрсетеді. Қошанова зерттеуінде көне ескерткіштерде жалғаулар арқылы байланысқан тіркестердің қазіргі қазақ тіліндегі үлгілермен салыстырғанда вариативті келетіні айтылған [1, 70-71]. Бұл ерекшелік есімді тіркестердің тарихи кезеңде қатаң нормаланбағанын, бірақ тілдік жүйеде белгілі бір модельдердің әлдеқашан қалыптасқанын аңғартады.

Т. Қордабаевтың тарихи синтаксиске арналған классикалық еңбегі де бұл тұжырымды тереңдете түседі. Ғалым тарихи материалдарды негізге ала отырып, сөз тіркесі мен сөйлем жүйесіндегі грамматикалық байланыстардың бір күнде емес, ұзақ тілдік даму үдерісінде қалыптасқанын көрсетеді [4]. Оның пайымдауынша, көне мәтіндердегі синтаксистік құрылымдарды тек архаикалық қалдық ретінде емес, кейінгі тілдік нормалардың бастапқы сатысы ретінде қарастыру қажет. Бұл көзқарас тарихи синтаксистің мәнін кеңейтеді, өйткені өткен дәуір тілін зерттеу қазіргі қазақ тілінің құрылымын тереңірек түсінуге жол ашады. Қордабаев үшін тарихи синтаксис – тек көне формаларды тізіп шығу немесе олардың сыртқы ерекшеліктерін сипаттау емес, сол құрылымдардың бүгінгі тілдік жүйеге қалай ұласқанын анықтау. Осы тұрғыдан алғанда, орта ғасыр ескерткіштеріндегі есімді тіркестер қазақ тіліндегі анықтауыштық, матасу, меңгеру қатынастарының тарихи іргетасы ретінде танылады. Мысалы, көне мәтіндердегі қабыса байланысқан анықтауыштық үлгілер мен тәуелдік тұлғалары арқылы жасалған меншіктік қатынастар қазіргі қазақ тіліндегі сөз

тіркесі жүйесінің арғы негізін құрайды. Сондықтан тарихи синтаксисті зерттеу көне тілдің өзін ғана тану емес, бүгінгі грамматикалық нормалардың пайда болу жолын ашу болып саналады. Бұл тәсіл орта ғасыр жазба ескерткіштері тіліндегі есімді тіркестерді қазіргі қазақ тілімен сабақтастықта қарастыруға және олардың грамматикалық эволюциясын жүйелі түрде түсіндіруге мүмкіндік береді.

Есімді тіркестердің жасалуында орын тәртібінің қызметі ерекше. Қазіргі қазақ тілінде анықтауыштық қатынаста бағыныңқы компоненттің басыңқы алдында келуі қалыпты құбылыс болса, көне мәтіндерде де осы заңдылық кең тараған. «Көк тәңрі», «қара халық», «түрк халқы», «беглер будун» тәрізді тіркестер сөздердің тікелей қатар тұруы арқылы жасалады. Мұндай құрылымда жалғау болмаған күннің өзінде синтаксистік қатынас анық байқалады. Сөздердің орын тәртібі тарихи кезеңде грамматикалық қатынастарды белгілеудің басты амалдарының бірі болған. Бұл көне мәтіндердегі есімді тіркестердің аналитикалық сипатқа бейім екенін көрсетеді.

М. Серғалиев етістікті сөз тіркестері мәселесін арнайы зерттегенімен, оның сөз тіркесі варианттылығы мен синтаксистік байланыстың икемділігіне қатысты тұжырымдары есімді тіркестерді талдауда да маңызды теориялық негіз бола алады. Ғалым сөз тіркестерінің қалыптасуын тек дайын қалып ретінде емес, тілдік норма, қолданыс аясы және тарихи даму үдерісімен тығыз байланысты құбылыс ретінде қарастыру қажеттігін көрсетеді [5]. Бұл ұстаным орта ғасыр жазба ескерткіштерін зерттеу үшін аса құнды, өйткені көне мәтіндердегі тіркестерді бүгінгі қазақ тілінің қатаң синтаксистік нормасымен ғана өлшеу тарихи ерекшелікті толық аша алмайды. Кейбір есімді тіркестер қазіргі оқырманға тосындау, үйреншікті емес, тіпті нормадан ауытқығандай көрінуі мүмкін. Алайда мұндай құрылымдарды сол дәуірдің коммуникативтік жүйесі, сөздердің тіркесу еркіндігі және грамматикалық қалыптасу сатысы тұрғысынан бағалау қажет. Серғалиевтің сөз тіркесін тарихи тұрғыдан қозғалыстағы жүйе ретінде түсінуі көне мәтіндердегі варианттылықты кемшілік емес, тіл дамуының табиғи белгісі ретінде қарастыруға мүмкіндік береді. Осыған сүйенсек, орта ғасыр жазба ескерткіштеріндегі есімді тіркестердің кейбір үлгілері кейінгі кезеңде өзгеріске ұшырағанымен, олар өз дәуірінде табиғи, жүйелі және қолданысқа сай синтаксистік құрылымдар болған. Сондықтан тарихи синтаксисті зерттегенде тілдік норма ұғымын бір ғана қазіргі деңгеймен шектемей, әр кезеңнің ішкі заңдылығына сәйкес қарастыру қажет.

Орта ғасыр жазба мұраларындағы есімді тіркестердің жасалу жолдарын жалпылай келгенде бірнеше негізгі модель анықталады. Соның бірі – сын есім мен зат есімнің тіркесі. Мұнда сапалық белгі тура анықтауыштық қатынаста беріледі. Екіншісі – сан есім мен зат есім тіркесі. Бұл үлгі сандық анықтауыштық қатынасты білдіреді және түркі тілдеріне ортақ көне модель ретінде сақталған. Үшіншісі – зат есім мен зат есімнің

қабыса тіркесуі. Бұл көбіне этникалық, әлеуметтік, саяси, қатыстық ұғымдарды білдіреді. Төртіншісі – тәуелдік арқылы жасалған меншіктік қатынас. Бесіншісі – септік тұлғалары арқылы ұйымдасқан тіркестер. Алтыншысы – есімше мен есім сөздердің тіркесуі арқылы жасалған анықтауыштық үлгілер. Бұл жүйелердің барлығы тарихи мәтіндердегі сөз тіркесі жүйесінің күрделі әрі қалыптасқан сипатын көрсетеді.

Р. Әмір мен Ж. Әмірованың жай сөйлем синтаксисіне арналған еңбегінде сөздердің байланысу амалдары қазіргі қазақ тілі жүйесінде нақты әрі жүйелі сипатталады [6]. Бұл еңбектің ғылыми маңызы – сөздердің өзара тіркесуін тек формалық белгісі арқылы емес, олардың грамматикалық қатынасы мен синтаксистік қызметі тұрғысынан түсіндіруінде. Осы теориялық тұғырды орта ғасыр жазба ескерткіштерінің тіліне қолдану өте тиімді, себебі көне мәтіндердегі сөздердің тіркесу табиғатын түсіндіруде де қабысу, матасу, меңгеру сияқты байланысу түрлері негізгі өлшемдердің бірі бола алады. Мысалы, қазіргі қазақ тіліндегі анықтауыштық қатынастағы тіркестер мен көне түркі тіліндегі анықтауыштық үлгілерді салыстыру арқылы олардың ұқсастығы мен айырмашылығын нақты байқауға мүмкіндік туады. Әрине, орта ғасыр ескерткіштеріндегі тілдік бірліктерді қазіргі грамматикалық нормаға толық бағындырып талдау дұрыс болмас еді, өйткені тарихи кезеңдегі синтаксистік жүйенің өзіндік ерекшелігі, тұрақсыздық белгілері мен көне тұлғалары бар. Соған қарамастан салыстырмалы синтаксистік әдіс тарихи сабақтастықты анықтауға, қазіргі тілдегі грамматикалық құбылыстардың арғы негізін тануға және көне мәтіндегі құрылымдарды жүйелі түрде сипаттауға мүмкіндік береді. Осындай бағыттағы талдау тарихи синтаксистің теориялық аясын кеңейтіп, қазақ тіліндегі сөз тіркесі жүйесінің эволюциялық негізін тереңірек түсіндіруге жол ашады.

Нәтижелер мен тақылау

Орта ғасыр жазба ескерткіштеріндегі есімді тіркестерді практикалық тұрғыдан зерттеудің де маңызы зор. Біріншіден, тарихи грамматика курсында бұл материал студенттердің сөз тіркесі туралы түсінігін тереңдетеді. Екіншіден, көне мәтіндерді оқытуда синтаксистік талдау жасаудың тиімді жолын ұсынады. Үшіншіден, қазіргі қазақ тілінің тарихи негіздерін нақты дерекпен түсіндіруге жағдай жасайды. Төртіншіден, түркологиялық салыстырмалы зерттеулерде қазақ тілінің арғы қабатын айқындауға көмектеседі. Орта ғасыр мұраларынан алынған «түрк будун», «қаған сүсі», «менің сөзім», «түзу бектері» сияқты үлгілерді қазіргі тілмен салыстыру оқушы мен зерттеушіге тілдік жүйенің даму логикасын нақты көрсетуге мүмкіндік береді.

Осылайша, орта ғасыр жазба ескерткіштері тіліндегі есімді тіркестердің жасалуы жалғаулардың қатысуы, сөздердің орын тәртібі, тәуелдік пен септік тұлғалары, аналитикалық тіркесім және тарихи норма аясында жүзеге асқан. Бұл құрылымдар бір жағынан көне синтаксистің өзіндік ерекшелігін танытса, екінші жағынан қазіргі қазақ тіліндегі сөз

тіркесі жүйесінің қалыптасуына негіз болған тарихи үлгілерді көрсетеді. Сондықтан мұндай тіркестерді зерттеу тек көне тіл фактілерін тіркеу емес, қазақ тілінің синтаксистік тарихын қайта құрудың маңызды бөлігі болып табылады.

Қорытынды

Орта ғасыр жазба ескерткіштеріндегі есімді тіркестердің жасалуын талдау олардың түркі тілдері синтаксисіндегі орны айрықша екенін көрсетті. Бұл тіркестер қабысу, матасу, меңгеру, тәуелдік және септік тұлғалары арқылы жасалып, анықтауыштық, меншіктік, сапалық, сандық және қатыстық мағыналарды білдірген. Көне мәтіндердегі «түрк будун», «табғач қаған», «қаған әскері», «менің сөзім» тәрізді үлгілер қазіргі қазақ тіліндегі сөз тіркесі жүйесімен тарихи сабақтастықта қарастырылуға тиіс. Орта ғасыр мұраларындағы есімді тіркестердің бір бөлігі бүгінгі тілде тұлғалық жағынан өзгеріске түскенімен, олардың синтаксистік өзегі сақталған. Сондықтан бұл мәселені зерттеу тарихи синтаксис үшін ғана емес, қазіргі қазақ тілінің грамматикалық жүйесін терең түсіну үшін де маңызды. Ескерткіштер тіліндегі есімді тіркестер қазақ тіл біліміндегі сөз тіркесі теориясын тарихи негізде байытады және түркі дүниесінің ортақ грамматикалық мұрасын тануға қызмет етеді.

**Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:**


1. Қошанова Н. Көне түркі жазба ескерткіштері тіліндегі сөздердің байланысу тәсілдері мен түрлері // Türkoloji. – 2017. – № 81. – Б. 63–74. – URL: https://izlik.org/JA93TA37NX
2. Орта ғасыр жазба ескерткіштеріндегі есімді тіркестердің оқытылуы // Bilim-all.kz. – 2023. – URL: https://bilim-all.kz/article/20010-Orta-gasyr-zhazba-eskertkishterindegi-esimdi-tirkesterdin-oqytyluy
3. Айдаров Ғ. Көне түркі жазба ескерткіштерінің тілі. – Алматы, 2003. – 277 б. – URL: https://kazneb.kz/ru/bookView/view?brId=398879&simple=true
4. Қордабаев Т. Тарихи синтаксис мәселелері (XV–XVIII ғасыр материалдары бойынша). – Алматы: Ғылым, 1964. – 244 б.
5. Серғалиев М. Етістікті сөз тіркестерінің синонимиясы. – Алматы: Қазақ университеті, 1991. – 80 б.
6. Әмір Р., Әмірова Ж. Жай сөйлем синтаксисі. – Алматы: Санат, 1998. – 192 б.

# «АБАЙ ЖОЛЫ» РОМАНЫНДАҒЫ КЕЙІПКЕРЛЕРДІ ЦИФРЛЫҚ РЕСУРСТАРДЫ ПАЙДАЛАНУ АРҚЫЛЫ МЕҢГЕРТУ ЖОЛДАРЫ

*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті*
*Гуманитарлық ғылымдар жоғары мектебінің магистранты*
***Өміртай Ж.Ө***
*Ғылыми жетекшісі: филология ғылымдарының кандидаты*
***Амренов А.Д***

**Аңдатпа:** Цифрлық ресурстарды пайдалана отыра қазақ әдебиетіндегі прозалық шығармаларды оқыту барысы қарастырылған. Мақала барысында жаңартылған білім мазмұны бойынша пәнаралық байланыстарды ескере отыра инфографиялық тапсырмаларды қолдана отыра тақырыпты ашу көзделген. Білім саласындағы өзгерістердің келуіне байланысты білім берудің әдістемесіде өзгеріп, күрделенді. Шығарманы оқытуда цифрлық ресурстарды қолдана отыра оқушыларға оқу мақсаттарын қамтуға негізделген.

**Түйін сөздер:** жасанды интеллект, проза, инновациялық әдістер, цифрлық ресурстар.

**Аннотация:** Рассматривается процесс обучения прозовым произведениям казахской литературы с использованием цифровых ресурсов. В статье предполагается раскрытие темы с применением инфографических заданий с учётом межпредметных связей в рамках обновлённого содержания образования. В связи с изменениями в сфере образования изменилась и усложнилась методика преподавания.

**Ключевые слова:** искусственный интеллект, проза, инновационные методы, цифровые ресурсы.

**Abstract:** The article examines the process of teaching prose works of Kazakh literature using digital resources. The study aims to reveal the topic through the use of infographic tasks, taking into account interdisciplinary connections within the framework of the updated educational content.

**Keywords:** artificial intelligence, prose, innovative methods, digital resources.

Оқытудағы өзгерістер білім беру жүйесіне инновациялық технологиялардың енуіне түрткі болды. Ғылым мен білім дамыған XXI ғасырдың негізгі сұранысы – әлемдік стандарттарға сай оқытуды, бірталай жаңартуларды, өзгерістерді өзара ұштастыру болып есептелінеді. Білім мазмұны жаңартылып, білім беру бағдарламаларына түрлі өзгерістер мен толықтырулар енгізілді. Сондықтан білім берудің әдістемесі де өзгерістерге ұшырады. Заман талабына сай оқушының жан-жақты дамуы, олардың білімді игеруі еркін ойлау жүйесін дамытумен байланысты.

Жаңартылған білім беру мазмұны бойынша пәнаралық байланыстарды өзара ұштастыра отыра тақырыптарды оқыту оқушылардың білімін жан-жақты жетілдірудің негізі деп есептеледі. Бүгінгі күні мұғалім мен оқушы алдында тұрған өзекті мәселе ғылым мен техника заманында тақырыпты цифрлық ресурстар арқылы меңгерту. Қазіргі таңда педагогика заманауи талаптарға сәйкес түрлі ізденістерге, инновациялық жаңашылдықтарға бетбұрды. Технологияларды қолдана отыра оқытудың жаңашы оқыту үрдісі қалыптасты. Ағартушы ғалым А.Байтұрсынұлының

«Білікті оқудың кілті іздену, тиімді әдістерді табу және оларды қолдану» [1] - деген тұжырымдасын ескере отыра бүгінгі күні оқушыларға білім беремін деуші ұстаз ізденуге, тиімді әдістерді қолданып оқытуға бейім болуы тиіс. Кез келген шығарманы оқытуда интербелсенді әдістерді, цифрлық ресурстарды қолдану бүгінгі білім жүйесінің талаптарының бірі. Ендігі кезекті 11-сыныптың қазақ әдебиеті пәніндегі М.Әуезовтың «Абай жолы» романын оқытудағы қандай цифрлық ресурстарды қолдана отыра кейіпкерлер жүйесін талдауға болатындығына тоқталсақ.

Шығарманы түрлі әдістер арқылы оқытудағы негізгі мақсат - оқушылардың сол кезеңдегі оқиғалар мен кейіпкерлер бейнесіндегі тарихи шындық пен көркемдік шындықты ажырата білулері. Ғалым Б.Сманов өз тұжырымында «Әдетте, оқушы шығармадағы көркем ойды шындық түрінде ғана қабылдап, ондағы образдылық, типтілік, мазмұн мен форманың бірлігі секілді әдебиеттің теориялық астарларына назар аудара бермеуі мүмкін. Сол үшін мұғалім көркем текспен оқушылардың жұмысын тереңдете отырып, оқушыларды әдеби-теориялық сауаттылыққа дағдыландыруы керек. Бұл көркем туындыны дәйекті түрде талдауға, білімді сапалы меңгеруге үйретеді» (Сманов, 1999) [2] дейді. Демек, М.Әуезовтің «Абай жолы» романын оқыту барысында шығармадағы образдар жүйесін, кейіпкерлердің мінездерін талдау, идеясы мен мазмұнын талқылау, композициялық құрылымы мен сюжеттік желілеріне оқушылардың назарын аудару мұғалімнің шеберлігін қажет етеді. 11-сыныптың оқу бағдарламасында берілген «Абай жолы» романын оқытуда ұсынылатын негізгі оқу мақсаттары - әдеби шығарманың жанрына қарай композициялық ерекшеліктерін айқындау, шығармадағы авторлық идеяның өмір шындығымен байланысын анықтау, шығармадағы көркемдегіш құралдардың байланысын талдау болып табылады. Ал оқушылардың игеру қажет дағдыларына анализ жасау және интерпретация жасай алу қажеттілігі көрсетілген.

«Абай жолы» романындағы кейіпкерлер жүйесін талдау бойынша ең алдымен оқушыларға шығарманың көркемдік-идеялық ерекшеліктерін талдау мақсатында мынандай тапсырмалар жүйесін ұсынуға болады. Инфографика арқылы кейіпкерлер жүйесін тану. Яғни кейіпкерлер арасындағы байланысты схема түрінде көрсету. Мысалы, Абай мен Құнанбай арасындағы әке-бала қарым-қатынасын диаграмма арқылы көрсету. Әке мен бала арасындағы диалогтан үзінді ұсына отыра әке-бала қарым-қатынасын талдау. Құнанбай бейнесі мен Абай бейнесіндегі көркемдік және тарихи шындықты ажырату. Оқушыларға романнан Абай бейнесі мен Құнанбай бейнесін ашып көрсететін үзінділерден қима қағаздар ұсынып, шығарма үзінделерінде берілген жағдаяттарды талқылай отыра қандай ой түйіндегендігі туралы өзара пікір алмасуды, дискуссия жасауды ұйымдастыруға болады.

«Құнанбайдың Абайға таққан үш түрлі міні мынау:

«Ең әуелі — сен жұрттың бәрімен күліп сөйлейсің. Жайдақ су сияқтысың, жайдақ суды ит те, құс та жалайды, кісілерге қадірі болмайды.

Екінші, кім көрінгенге жақын боласың, кісі талғамайсың. Желбегей жүрген кісінің қасына ел үйірілмейді. Елді алатын қылық ол емес.

Үшінші, орысшылсың, орыстың дұшпандығын ұмытасың», — депті.

Оған Абайдың жауабы:

«Қолында құралы бар бірен-саранға тиетін шыңыраудағы судан да, қойшы-қолаңшы, жалшы, жақыбайдың күллісі бірдей мейірін қандыратын жайдақ су артық деп білемін…

Орысшылсың дегенге: «Заман орыстікі, ол жеңген, біз жеңілген елміз. Ендігі күнде алысатын дұшпанның айласы мен әдісін білу керек. Мен орыстың өзін сүймесем де, өнері мен ебінен үлгі аламын» депті…» [3, 156].

Кейіпкерлер бейнесін талдауда шығармадағы негізгі және жанама кейіпкерлерді ажырата білуге оқушыларды баулу. Әр кейіпкерге қысқаша мінездеме беру, романның өн бойынан кейіпкердің мінезіне сипаттама беретін портреттерді жазып алу немесе оның мінез-құлқын ашып көрсететін үзінділерді жазу сынды тапсырмаларды оқушыларға ұсынуға болады. Бұл тапсырмалар оқушылардың шығармадағы кейіпкерлер бейнесін ашуға септігін тигізеді.

*1-кесте. «Абай жолы» романының 1-томы бойынша көркемдік-идеялық ерекшелігін талдау.*

| Бөлімдер | Тақырыбы | Басты оқиғалар | Кейіпкерлер |
|---|---|---|---|
| 1-бөлім | Қайтқанда | | |
| 2-бөлім | Қат-қабатта | | |
| 3-бөлім | Жолда | | |
| 4-бөлім | Шытырманда | | |
| 5-бөлім | Бел-белесте | | |
| 6-бөлім | Өрде | | |
| 7-бөлім | Қияда | | |

Әр оқушы осы тапсырманы орындау барысында жалпы романдағы басты оқиғаларға тоқтала отыра өз тұжырымдарын жасап, мәтінмен жұмыс жасауға болады (1 кесте). Сондай-ақ бұл оқушының әр бөлімдегі кейіпкерлер жүйесін, басты оқиғаларды есінде сақтап қалуға жақсы көмектеседі. Оқушыларға шақтап, кітапта берілген үзінділерді де осындай тәсіл арқылы оқытып, талдауға болады.

Кейіпкерлер бейнесін талдау барысында қазіргі цифрлық ресурстарды қолдана отыра оқыту бойынша видео-дәрістер арқылы кейіпкерлер жүйесін визуалды түрде елестету, тарихи шындық бойынша түрлі бейне жазбалардан үзінді көрсетуге болады. Мысалы, «Абай жолы» деректі фильм үзінділерін қолдану кейіпкерлер бейнесін нақты ашуға көмектеседі. Сондай-ақ интерактивті платформаларды қолдана отыра «Абай жолы» романының үзінділері бойынша түрлі тапсырмалар құрастыруға болады.

Цифрлық платформалар (Kahoot, Quizizz т.б.) қолдана отыра кейіпкерлерге байланысты тест тапсырмаларын құрастыруды ұсынуа отыра, шығарманы оқушылардың меңгеру деңгейін бақылай аламыз. Сонымен қатар сәйкестендіру ойындарын ұйымдастыру, рөлдік ойын элементтерін енгізуге болады. Аталған әдістер оқушылардың белсенділігін арттырып, білімді бекітуді жеңілдетеді.

Сонымен қатар практикалық тұрғыдан алғанда шығарманың идеясы мен тақырыбын талдаудағы тиімді тәсіл – көркем мәтінді оқыту. Ол туралы: «Көркем мәтінді оқыту, оны талдауға баулу – әдебиет мұғалімінің ең негізгі қызметі, мақсаты. Оқу мен талдау – бір ананың егіз баласындай, жанды бір организмдей туыстас, әрі бірліктегі мәселе. Көркем мәтінді талдау оны оқусыз жүзеге аспайды», – дейді әдіскер ұстаз Қ.Бітібаева (Бітібаева,1997) [4]. Шығарманы талдау барысында оқушының оқиғаларды қабылдауы, оның пікірі, түсінуі мен сезінуі басты назарға алынуы тиіс. Шығарманы талдаудың бұл түрі оның идеясын тереңірек түсінуге мүмкіндік береді. Шығарманың көркемдік шешімі, тарихи шындық пен көркем шындық мәселесін саралап талдау төмендегідей бағытта қарастырылады:

1. Жазушының Абай бейнесін, Құнанбай бейнесін сомдаудағы автордың көздеген мақсаты, шешімі қандай, ашып көрсетіңіз;

2. Романдағы реалистік сипат пен көркем шындықтың суреттеліну сабақтастығы қандай, дәлелдеңіз.

3. Шығармадағы тарихи шындықтың бейнеленуі және қазіргі уақыттағы көзқарас қандай, дәлелдеңіз.

Ұсынылған осы сауалдар төңірегінде оқушылардың пікірлерін ескере отыра олардың шығарманы түсінуі, шығармадағы негізгі идея не, көркемдік шындық қандай деген сұрақтардың жауабын оқушылар өздігінен ізденіп, қарастырулары үшін бағыт-бағдар беріп отыру қажет.

Сонымен қатар «Абай жолы» романын оқыту барысында ұсынуға болатын тағы бір әдіс – шығарма талдаудың интеграциялық тәсілі. Пәнаралық байланысты ескере отыра романдағы негізгі ерекшеліктерді атап көрсетуге болады. Бұл тапсырмаларды топтық жұмыс ретінде және басқа пән мұғалімдерімен бірлесе отыра жүргізсе оқушыларға шығарма мазмұнын түсіну оңай әрі қызықты болады. «Абай жолы» романындағы жер-су атаулары, елді-мекендер атауларына тоқталып, топонимикалық атаулардың шығу тарихына тоқталса, тарихи оқиғаларды ескере отыра болған оқиғаның тарихи шындығы мен көркемдік шындығын оқушылар ажырата аларлықтай түсінік қалыптастырса, оқушы үшін шығарманың мазмұнын есінде сақтауға үлкен септігін тигізеді.

*3-кесте. Шығарманы интеграциялық талдау тәсілі.*

| | |
|---|---|
| География пәні | «Абай жолы» романындағы географиялық елді-мекендер сипаттамасы. |
| Тарих пәні | «Абай жолы» романындағы тарихи сипат. |
| Музыка пәні | «Абай жолы» романындағы ән-күйлер |

Сонымен қатар аудио және подкаст ресурстарын да қосымша ұсынуға болады. Сондай-ақ онлайн коллаборация құралдарын қолдана отыра атап өтсек, Padlet, Google Docs құралдары арқылы оқушылар топтық талқылауларды, кейіпкерлерге мінездемелерді, жалпы ортақ жобаларды бірлесе отыра ортаға сала алады.

Негізінде бүгінгі цифрлық технологиялардың басты ерекшелігі оқушылардың әрқайсысының істеп отырған тапсырмаларын мұғалімнің бірмезетте бақылай алуына жағдай жасалған. Осылайша оқушылар да, мұғалім де өз уақыттарын үнемдейді. Шығармаларды оқытуда цияфрлық ресурстарды пайдалану оқушылардың сыни ойлау дағыдыларын қалыптастырады. Технология заманында мұғалім кез келген платформаны тапсырма жасау құрылғысы ретінде пайдалана отыра, оқушының ұсынылған оқу мақсаттарын толық игеруі үшін, сабаққа деген қызығушылығын арттыру үшін және тапсырмаларын сапалы да, қызықты болуы үшін қолдана алады.

**Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:**


1. Оразбаева Ф.Ш. Педагогикалық ғылыми мұра. Дәстүрлі әдіс және жаңа технология / Алматы: АнАрыс, 2009. – 6 б.
2. Сманов Б. Кейіпкер бейнесін талдау. – Алматы: Рауан, 1990. – 6б.
3. Әуезов М. Абай жолы. Роман-эпопея. Бірінші кітап. - Алматы: «Жазушы» 2013. – 376 б.
4. Бітібаева Қ. Әдебиетті оқыту әдістемесі. – Алматы: Рауан, 1997. – 54-68 б.


# 6-СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ АУЫЗША СӨЙЛЕУ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ИНТЕРАКТИВТІК ӘДІСТЕРДІҢ ТИІМДІЛІГІ


*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің магистранты,*

***А.М.Қасқырбай***

*ғылыми жетекшісі: ф.ғ.к.,қауымдастырылған профессор*

***К.С.Ергалиев***



Аңдатпа. Мақалада 6-сынып оқушыларының ауызша сөйлеу дағдыларын қалыптастырудағы интерактивтік әдістердің рөлі қарастырылады. Интерактивтік оқыту тәсілдерінің оқушылардың коммуникативтік құзыреттілігін арттырудағы тиімділігі ғылыми тұрғыда талданып, практикалық мысалдар арқылы дәлелденеді. Зерттеу нәтижесінде интерактивтік әдістердің оқушы белсенділігін арттырып, сөйлеу мәдениетін дамытуға ықпал ететіні анықталды.

Аннотация. В статье рассматривается роль интерактивных методов в формировании устной речи учащихся 6 класса. Анализируется эффективность интерактивного обучения в развитии коммуникативных навыков. На основе практических примеров показано, что данные методы повышают активность учащихся и способствуют развитию речевой культуры.

Abstract. This article examines the role of interactive methods in developing oral speaking skills of 6th grade students. The effectiveness of interactive teaching approaches in enhancing communicative competence is analyzed. Practical examples demonstrate that these methods increase student engagement and improve speech culture.

Түйінді сөздер: интерактивті әдістер, ауызша сөйлеу, коммуникативтік құзыреттілік, сөздік қор, аргументтеу, еркін сөйлеу, оқушы белсенділігі.

Ключевые слова: интерактивные методы, устная речь, коммуникативная компетенция, словарный запас, аргументация, свободная речь, активность учащихся.

Keywords: interactive methods, oral speech, communicative competence, vocabulary, argumentation, fluent speaking, student engagement.

Қазіргі білім беру жүйесінің басты нысаны — өз ойын еркін, жүйелі және дәлелді түрде жеткізе алатын функционалды сауатты тұлға қалыптастыру. 6-сынып оқушыларының психологиялық даму ерекшеліктері олардың қарым-қатынасқа, әлеуметтік ортада өзін көрсетуге деген ұмтылысымен сипатталады. Алайда, тәжірибе көрсеткендей, көптеген оқушыларда ауызша сөйлеу барысында «тілдік кедергілер», сөздік қордың аздығы және ойын жинақтай алмау мәселелері кездеседі. Осы орайда интерактивті әдістерді оқу процесіне енгізу — заман талабы.

Білім беру үдерісінде дәстүрлі әдістермен қатар интерактивтік оқыту тәсілдерін қолдану қажеттілігі артып келеді. Интерактивтік әдістер оқушыны белсенді қатысушы ретінде қарастырып, оның сөйлеу, пікір білдіру, талдау жасау дағдыларын дамытады. Мақсаты - 6-сынып оқушыларының ауызша сөйлеу дағдыларын қалыптастыруда интерактивтік әдістердің тиімділігін анықтау. Міндеттері: сөйлеу дағдыларының мәнін анықтау; интерактивтік әдістердің теориялық негізін қарастыру; олардың практикалық тиімділігін талдау; нақты сабақ үлгілері арқылы дәлелдеу.

Ауызша сөйлеу – тілдік қатынастың негізгі формасы. Ол тек сөздік қорды емес, сонымен қатар ойлау, талдау, жүйелеу қабілеттерін қамтиды.

Педагог-ғалымдардың пікірінше, интерактивтік әдістер оқушылардың:

- белсенділігін арттырады
- өз ойын еркін жеткізуге үйретеді
- топтық жұмысқа бейімдейді. [4, 8 б.]

Менің ойымша, интерактивтік әдістердің басты артықшылығы – оқушыны дайын ақпаратты қабылдаушы емес, білімді өзі құрастырушы тұлға ретінде қалыптастыруында. Бұл әсіресе сөйлеу дағдыларын дамытуда аса маңызды, себебі сөйлеу – тек жаттығу емес, тәжірибе арқылы қалыптасатын қабілет.

Ахмет Байтұрсынұлы «Сөздің ең асылы — қисынды сөз, ең қымбаты — мағыналы сөз» — дейді. [1, 35 б.] Бұл пікірі интерактивті оқытудың негізгі мақсатымен үндес. Интерактивті әдістер оқушыны жай сөйлеуге емес, «қисынды» (логикалық) және «мағыналы» (мазмұнды) сөйлеуге баулиды. Оқушы диалог кезінде өз ойын дәлелдеу үшін тілдік құралдарды сұрыптап қолдануды үйренеді.

Жүсіпбек Аймауытов «Сабақ беру — үйреншікті жай ғана шеберлік емес, ол — жаңадан жаңаны табатын өнер» — дейді. [5, 62 б.] Бұл пікір интерактивті әдістердің мәнін терең ашып көрсетеді. Себебі қазіргі білім беру үдерісінде мұғалім тек ақпарат жеткізуші емес, оқушының танымдық әрекетін ұйымдастырушы, бағыттаушы тұлға болып табылады.

Интерактивті әдістерді қолдану барысында мұғалім әр сабақты шығармашылықпен ұйымдастырып, оқушыны дайын білімді қабылдауға емес, оны өз бетімен ізденіп табуға жетелейді.

Интерактивті оқыту – бұл жай ғана ойын емес, бұл оқушы мен оқушының, оқушы мен мұғалімнің өзара әрекеттесуі. Сөйлеу дағдыларын дамытуда 6-сыныпқа қатысты мынадай әдістер ерекше нәтиже береді:

«Пікірсайыс (Дебат)» элементтері: Оқушыларды екі топқа бөліп, бір мәселенің оң және теріс жақтарын дәлелдеуге бағыттау. Бұл оқушының логикалық ойлауын және өзгенің пікіріне қарсы уәж айту мәдениетін қалыптастырады. Мысалы, тақырып: «Мектептегі үзілісте смартфон қолдану дұрыс па?»

А тобы (Жақтаушылар): «Смартфон – білім көзі. Біз үзілісте электронды кітап оқимыз немесе келесі сабаққа ақпарат іздейміз».

Ә тобы (Даттаушылар): «Үзіліс – демалыс уақыты. Телефон көзді шаршатады, одан да құрбыларымызбен тірі қарым-қатынас жасаған пайдалы».

Нәтиже: Оқушы «Менің ойымша...» дегеннен гөрі, «Сіздің пікіріңізге қосылмаймын, себебі...» деп сыпайы уәж айтуды үйренеді.

«Рөлдік ойындар»: Өмірлік жағдаяттарды (дүкенде, кітапханада, сұхбат кезінде) сахналау. Бұл әдіс «тілдік кедергіні» (language barrier) жоюға көмектеседі.

«INSERT» немесе «Түртіп алу» әдісі: Мәтінмен жұмыс істеу барысында оқушының талдау жасап, өз ойын білдіруіне жағдай жасайды. Мысалы, тақырып: «Табиғатты қорғау» мәтінімен жұмыс. Оқушы мәтін жиегіне белгі қояды:

«V» (білемін): «Қазақстанда Қызыл кітап бар екенін білемін».

«+» (жаңа ақпарат): «Елімізде 10 мемлекеттік қорық бар екен».

«?» (сұрағым бар): «Неліктен кейбір жануарлар жойылып барады?»

Нәтиже: Мәтінді жай оқып шықпай, әр сөйлемге өз көзқарасын білдіріп, соны ауызша айтып беруге машықтанады.

«Аквариум» әдісі: Оқушылардың бір тобы тақырыпты талқылайды, ал екінші тобы олардың сөйлеу мәнерін, аргументтерін сырттай бақылап, кейін баға береді.

Интерактивті әдістердің тиімділігін анықтау үшін келесі критерийлерді негізге алу қажет:

| Критерийлер | Сипаттамасы |
|---|---|

| | |
|---|---|
| Ойдың жүйелілігі | Сөйлемдердің қисынды байланысуы және негізгі ойдан ауытқымау. |
| Сөздік қордың байлығы | Синонимдерді, фразеологизмдерді және терминдерді орынды қолдану. |
| Аргументтеу қабілеті | Өз пікірін «себебі...», «мысалы...», «қорыта айтқанда...» деген құрылымдармен дәлелдей алуы. |
| Эмоционалдық-экспрессивтілік | Дауыс ырғағын, интонацияны және ым-ишараны орынды пайдалану. |

*1-сурет. [6, 14 б.]*

Ауызша сөйлеу дағдыларын бағалауда берілген критерийлер өте маңызды және өзара тығыз байланысты. Біріншіден, ойдың жүйелілігі — сөйлеудің негізі, себебі оқушы ойын ретімен жеткізбесе, тыңдаушыға түсініксіз болады. Екіншіден, сөздік қордың байлығы сөйлеуді көркем әрі әсерлі етеді, мысалы, синонимдер мен тұрақты тіркестерді қолдану арқылы оқушы өз ойын нақтырақ жеткізе алады.

Сонымен қатар, аргументтеу қабілеті де маңызды, себебі оқушы тек пікір айтып қана қоймай, оны дәлелдеуі тиіс. Мысалы, «менің ойымша...» деп бастап, «себебі...» арқылы түсіндіріп, «қорыта айтқанда...» деп аяқтау — дұрыс сөйлеу құрылымы.

Тағы бір маңызды аспект — эмоционалдық-экспрессивтілік. Себебі дауыс ырғағы мен ым-ишара сөйлеуді жандандырып, тыңдаушының қызығушылығын арттырады. Осы критерийлерді жүйелі түрде дамыту оқушының тек тілдік қабілетін ғана емес, оның еркін, сенімді және мәдениетті сөйлеуін қалыптастырады.

6-сынып оқушылары үшін «қателесуден қорқу» сезімі басым болады. Интерактивті әдістердің маңыздылығы сол – мұнда «қате жауап» деген ұғым емес, «өзіндік көзқарас» деген ұғым алға шығады.

«Қателік жіберуден қорықпайтын орта қалыптасқанда ғана, баланың ішкі әлеуеті ашылып, еркін сөйлеуге деген құштарлығы оянады».

Мұндай ортада мұғалімнің қолдауы ерекше рөл атқарады: ол оқушыны сынаушы емес, бағыттаушы, ынталандырушы тұлғаға айналады. Нәтижесінде оқушылар арасында сенім мен өзара құрмет қалыптасып, олар бір-бірінің пікірін тыңдауға және қабылдауға үйренеді.

Сонымен қатар, интерактивті әдістер оқушылардың танымдық белсенділігін арттырып, шығармашылық ойлауын дамытады. Олар түрлі жағдаяттарда шешім қабылдауға, өз ойын дәлелдеуге, сұрақ қоя білуге дағдыланады. Бұл тек тілдік дағдыларды ғана емес, өмірлік маңызды қабілеттерді де қалыптастырады.

Интерактивті оқытудың нәтижесінде оқушының коммуникативтік құзыреттілігі артып, ол тек мектеп қабырғасында емес, күнделікті өмірде де

өз ойын анық, сенімді жеткізе алатын, әлеуметтік ортада белсенді әрекет ететін тұлға болып қалыптасады.

Қорытындылай келе, 6-сынып оқушыларының ауызша сөйлеу дағдыларын интерактивті әдістер арқылы дамыту олардың тек тілдік емес, әлеуметтік-коммуникативтік деңгейін де айтарлықтай көтереді. Зерттеу барысында анықталғандай, оқушылар топтық жұмыс кезінде бірін-бірі тыңдауды, сыни ойлауды, өз ойын жүйелі жеткізуді және этикалық нормаларды сақтай отырып өз пікірін дәлелдеуді үйренеді. Сонымен қатар, интерактивті тапсырмалар оқушылардың белсенділігін арттырып, оқу процесіне деген қызығушылығын күшейтеді.

Интерактивті әдістер (дебат, рөлдік ойындар, пікірталас, «миға шабуыл» сияқты тәсілдер) оқушылардың еркін сөйлеуіне жағдай жасап, олардың сөздік қорын байытады, тілдік кедергілерін азайтады. Мұндай ортада оқушы өзін қауіпсіз сезініп, қателесуден қорықпай, тілдік тәжірибе жинақтайды. Нәтижесінде, оқушылардың коммуникативтік құзыреттілігі қалыптасып, өз ойын нақты әрі сенімді жеткізу қабілеті дамиды. Сонымен бірге, бұл әдістер оқушылардың тұлғалық дамуына да оң әсер етеді: жауапкершілік, көшбасшылық, өзгенің пікіріне құрметпен қарау, топта жұмыс істей білу дағдылары қалыптасады. Интерактивті оқыту арқылы білім алушылар тек білімді қабылдаушы емес, оны белсенді түрде құрастырушы тұлғаға айналады.

Осылайша, интерактивті әдістерді жүйелі әрі мақсатты түрде қолдану — білім сапасын арттырудың, оқушылардың жан-жақты дамуын қамтамасыз етудің және заманауи білім беру талаптарына сай тұлға қалыптастырудың маңызды кепілі болып табылады.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Байтұрсынұлы А. Тіл тағылымы. — Алматы: Ана тілі, 1992. — 448 б.
2. Мүсірепов Ғ. Сөз — асыл қазына. — Алматы: Жазушы, 1985.
3. Әлімов А. Интерактивті әдістерді оқу үдерісінде қолдану. — Алматы, 2011.
4. Жанпейісова М. М. Модульдік оқыту технологиясы оқушыны дамыту құралы ретінде. — Алматы, 2002.
5. Аймауытов Ж. Тәрбиеге жетекші — Алматы, 1991. — 186-бет.
6. Выготский Л. С. Мышление и речь. — М.: Лабиринт, 1999.
7. Құрманова Г. Ж. Қазақ тілін оқыту әдістемесі: Оқулық. — Алматы: Эпиграф, 2018.

# АБАЙДЫҢ РУХАНИ-АДАМГЕРШІЛІК ІЛІМІН АІ АРҚЫЛЫ ОҚЫТУ

*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің магистранты* ***А.Е.Абильдинова***
*ғылыми жетекші: филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор* ***Б.Ж.Сарыбаева***

**Аңдатпа:** Бұл мақалада білім беру жүйесіндегі цифрлық трансформация және жасанды интеллектінің маңызы қарастырылады. Автор Абай Құнанбайұлының рухани-адамгершілік ілімін заманауи технологиялар арқылы тиімді оқыту жолдарын талдайды. Қорытындысында жасанды интеллект білім сапасын арттырып, оқушылардың танымдық белсенділігін күшейтетін маңызды құрал екені көрсетіледі.

**Түйінді сөздер: Абай Құнанбайұлы,** жасанды интеллект, білім беру жүйесі, цифрлық трансформация, рухани-адамгершілік тәрбие, оқу процесі.

**Аннотация:** В статье рассматривается значение цифровой трансформации и искусственного интеллекта в современной системе образования. Анализируются эффективные способы преподавания духовно-нравственного учения Абая Кунанбаева с использованием современных технологий. В заключение отмечается, что искусственный интеллект является важным инструментом, способствующим повышению качества образования и развитию познавательной активности учащихся.

**Ключевые слова: Абай Кунанбаев, искусственный интеллект, система образования, цифровая трансфрпмация, духовно-нравственное воспитание, учебный процесс.**

**Annotation:** The article examines the significance of digital transformation and artificial intelligence in the modern education system. It analyses effective ways of Abai Kunanbaev's spiritual and moral teaching/ doctrine with the usage of the modern technologies. In conclusion, it highlights that artificial intelligence is an important tool that enhances the quality of education and promotes students' cognitive engagement.

**Key words:** Abai Kunanbayev, artificial intelligence, education system, digital transformation, spiritual and moral education, learning process.

Қазіргі жаһандану дәуірінде білім беру жүйесі цифрлық трансформация кезеңін бастан өткеруде. Ақпараттық технологиялардың, соның ішінде жасанды интеллектінің (АІ) дамуы оқыту әдістерін жаңғыртып, білім алушылардың танымдық белсенділігін арттыруға жаңа мүмкіндіктер ашуда. Ұлттық құндылықтарды, рухани-адамгершілік мұраны заманауи тәсілдермен меңгерту – бүгінгі педагогиканың маңызды міндеттерінің бірі. Бұл тұрғыда Абай Құнанбайұлы шығармашылығын, оның ішінде рухани-адамгершілік ілімін АІ арқылы оқытудың тиімділігін ғылыми тұрғыда талдау өзекті мәселе болып табылады.

Абай Құнанбайұлының рухани-адамгершілік ілімі оның қара сөздерінде кеңінен көрініс тапқан. Оның қара сөздерінде адам болмысы, мінез-құлық мәдениеті, білім мен ғылымның рөлі, имандылық мәселелері терең талданып, жоғары деңгейде суреттеледі. Абай өмірді немесе адамды суреттеуде барынша шыншыл болған. Қандай құбылысты сөз етсе де, оның қоғамдық, әлеуметтік тамырын, маңызын айқындап, адам үшін, қоғам үшін

пайдалы немесе зиянды жақтарын ашып және осының барлығын өмірдің ілгерілеу, даму тұрғысынан суреттейді [1,65].

Абай жетінші қара сөзінде екі түрлі мінезге тоқталып, тән құмары мен жан құмарының мәнін ашады. Оқырманға бала күніндегі білуге құштарлығын мысал етіп, ой сала отыра, есейіп, ақыл тоқтатқан шақта білуге, ізденуге ұмтылмаудың қаншалықты надандық екендігін көрсетеді. «Көкіректе сәуле жоқ, көңілде сенім жоқ. Құр көзбенен көрген біздің хайуаннан неміз артық?» - деп сауал жолдай отыра, толғанып, ой қорытуға жетелейді. [2,22].

Абай ілімінің тәрбиелік мәні – жеке тұлғаның рухани жетілуіне бағытталуында. Ол адамның ішкі әлемін тәрбиелеуді бірінші орынға қояды. Сондықтан бұл мұраны оқыту тек әдеби білім емес, құндылықтық бағдар қалыптастыру үдерісі болып табылады.

Жасанды интеллект білім беру жүйесінің мазмұны мен құрылымын жаңғыртуда маңызды рөл атқарады. Қазіргі цифрлық қоғам жағдайында ол оқыту үдерісін тиімді ұйымдастырудың негізгі құралдарының біріне айналып отыр. Жасанды интеллект технологиялары білім алушылардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, жекелендірілген оқу траекториясын құруға мүмкіндік береді. Бұл әр оқушының қабілеті мен білім деңгейіне сәйкес материал ұсынуға жағдай жасайды. Нәтижесінде білім сапасы артып, оқу мотивациясы күшейеді. Сонымен қатар, жасанды интеллект оқу материалдарын автоматты түрде талдап, күрделілік деңгейін реттей алады. Ол білім алушылардың үлгерімін үздіксіз бақылап, деректер негізінде нақты ұсыныстар береді.

AI технологиялары білім алушының қызығушылығын арттырып, күрделі философиялық мәтіндерді түсінуді жеңілдетеді. Әсіресе Абайдың терең мағыналы қара сөздерін талдауда семантикалық модельдер мен мәтіндік интерпретация құралдары тиімді қолданыла алады. Мысалы: Абай Құнанбайұлының жоғарыда талдап өткен жетінші қара сөзінде бала мінезінің екі түрлі болмысын айтады: біріншісі – ішсем, жесем, ұйықтасам деген тән құмары; екіншісі – білсем, көрсем, үйренсем деген жан құмары. Абай адамды өсіретін күш – жан құмары, яғни танымға, білімге ұмтылу екенін дәлелдейді. Сабақта оқушының қызығушылығын арттыру үшін AI көмегін сабақтың барлық кезеңінде қолдануға болады. «Абай Құнанбайұлының өмірі мен шығармашылығы» тақырыбы бойынша шолу сабаққа кіріспе ретінде Қ.Бітібаеваның тәжірибесі мен ұстанымына сүйене отырып, ақынның еліне, мұражайына сырттай саяхат жасауға немесе қаламызда орналасқан ескерткішке баруға болады. [3,173].

Тәжірибе барысында біз мектеп қабырғасында осы идеяны AI көмегімен креативті форматта ұйымдастыруды жөн көрдік. Оқушыларға заманауи бағдарламалар көмегімен **online мұражай** сағаты ұсынылды. Бұл сабаққа қатысқан барлық оқушылар мұражай ішін онлайн түрде аралап, шынайы түрде рухани лаззат алып, білімін толықтыра алды. Дәл осы мүмкіндік оқушының білім алу көкжиегін асырып, ынтасын арттыруға

септігін тигізді. Сонымен қатар, сабақ соңында өткізілген сауалнама бойынша оқушылардың көбі үшін мұражай ішін онлайн-аралау ерекше әсер қалдырған.

Сабақ тақырыбын анықтаған соң, жетінші қара сөзін талдау бойынша жұмыс өзегіне үңілген сәтте кесте толтыру арқылы «жан құмары» мен «тән құмарын» анықтап алуға ден берілді. Бұл тұста **Learning-apps** бағдарламасын тиімді қолданылды. Бағдарлама бойынша оқушылар «жан құмары» мен «тән құмары» ұғымдарын ашатын мысалдарды сәйкес ұяшыққа тіркеді, өзін-өзі тексерді. Сонымен қатар, талдау үлгісінде оқушылар берілген мысалдарды ауызша толықтырды. Бұл жұмысты жүргізудің артықшылығы – оқушы жетінші қара сөзде айтылған адам бойындағы қасиеттер туралы ой қалыптастырды. Оқушының зейінін жоғалтып алмас және жалықтырмас үшін оқу амалы үнемі өзгертіліп отырды. Оқушыларға «Абай Құнанбайұлы «жан құмары» мен «тән құмары» туралы не айтқан екен?» деген ой салып, оқылым дағдысына бағыт берілді. Оқыған, түйген материал негізінде сабақтың соңына қарай креативті тапсырма ұсынылды. AI көмегімен «жан құмарын» ұстанған бала мен «тән құмарын» ұстанған бала өмірінен үзінді бейнеролигін жасау жұмысы берілді. Дайын болған материалдарды сыныппен қарап, түйіндеп, Абайдың жетінші қара сөзінен қандай ой шығарғанымызды ортаға салып, сабақты қорытындыладық.

Көзбен көрген бейнематериал оқушының ойы мен көзқарасына тікелей әсер етеді, оқушы ерекше әсер алып, «жан құмарын» ұстанған бала бейнесін жасау арқылы өзі де соған еліктеп, бойын жақсы қасиетке бағыттайды. Оқушы бала табиғатынан еліктегіш келеді. Педагогика оқулығын жазған Мағжан Жұмабаев еліктеудің адам бойындағы ерекше бір қабілет екенін атап өтіп, етіктеуден адам өзгеден көрген жақсы, тиімді дүниені қабылдап, соған қарай көселетінін айтады [4,142].

AI көмегімен өз қолдарымен жасаған бейнематериал көмегімен оқышы ненің дұрыс, ненің бұрыс екенін анық шешіп, өзіндік ой түйетіні де хақ. Ал психологиялық тұрғыда, бейнероликтен көрген дүниесін өзінің өміріне салып салыстырады. Бұл оқушының ішкі мотивациясына әсер етеді. AI арқылы дәстүрлі сабақты түрлендіру оқушының зейінін оятады. Ал бұл өз кезегінде оқушылардың белседілігін арттырып, материалды қызықты етіп түсіндіруге, оқушылардың әрекетін бір жұмыстан екінші жұмысқа тез ауыстырып отыруға мүмкіндік береді [5,132].

AI мүмкіндіктерінің бірі – білім беруші мұғалімге алуан түрлі тапсырма құрастырудағы көмегі. Мұғалім заманауи білім беру үдерісіндегі өзгерістер мен ерекшеліктерді ескере отырып, оқушының деңгейі мен қызығушылығына сай тапсырмаларды құрастыра алады. Бұл өз кезегінде білім алуды қолжетімді етсе, екінші жағынан оқушының қызығушылығы мен қабілетіне сай келуіне тікелей байланысты болмақ. Психолог мамандардың айтуынша, заман талабына сай оқыту әдістерін қолдану білімпаздық мотивтердің барлық түрлерін, ең алдымен білімге құштарлық, оқу процесі мен оның маңызына деген қызығушылық сияқты мотивтерді

жақсартады. Неғұрлым оқу процесінде алуан түрлі тәсіл қолданылса, соғұрлым оқу процесі де қызық, нәтижелі болмақ деп түйіндейді. Тапсырмаларды еркін таңдау оқу танымдылығы мотивтерін тереңдете түсетінін атап өтеді [6,243].

Сынып оқушыларының қызығушылығы мен қабілеттерінің әртүрлілігін ескеретін болсақ, топ оқушыларына тапсырмаларды құрастырғанда таңдау бойынша бірнеше тапсырма құрастырған абзал. Осы тұста жасанды интеллект мүмкіндіктері мұғалімнің уақытын үнемдеп, креативті тапсырма құрастыруда таптырмайтын құрал болып табылады. Оқушылардың бір бөлігі бейнематериал дайындаумен айналысуды ұнататын болса, бір бөлігі аудиоматериалмен жұмыс жасауға биім болуы мүмкін. Сондай-ақ дәстүрлі форматтағы оқушының тілдік дағдығысын дамытуға бағытталған эссе жазу, ойын қағазға түсіру жұмыстары да сырт қалмауы керек. Сондықтан оқушының қызығушылығы мен қабілетіне сай сыныптың бір бөлігіне ситуациялық моделдеу тапсырмасын беруге болады. Бұл тапсырма оқушы қалауы бойынша AI көмегімен немесе дәстүрлі форматта жұмыс дәптерінде орындауына таңдау қалдырған абзал. Тапсырма желісі бойынша жағдаяттық сұрақты ұсынуға болады. «Сенің бүгін 3 сағат бос уақытың бар. Сен нені таңдайсың? Қандай жоспар құрасың? Бір жағында телефон, ойын, демалыс. Екінші жағында – жаңа білім үйрену, шет тілін меңгеру. Қайсысын таңдайсың? Неге?». Бұл жұмыс түрі өздігінен жұмыс жасауды жақсы көретін оқушылар мен табиғатынан шешендік өнерге жақын оқушыларға қызық болады. Оқушы жазба жұмысы түрінде өз таңдауын анық жазып, оның себебін түсіндіреді. Өз жауабы арқылы «жан құмарын» немесе «тән құмарын» таңдағаны туралы ой қорытындылайды. AI көмегімен орындалатын түрінде оқушы автоматтандырылған сұрақтар желісіне жауап беруге қатыса алады.

Жасанды интелекттің бейнегенераторлары арқылы ақынның оқушыларға нақыл айтуын жасау – оқушының негізгі қағиданы ақынның өзінен тікелей қабылдауына мүмкіндік береді және оқушының ойында ұлы ақынмен сырласу эффектісінің көрінісіндей әсер қалдырады. Осылайша ақынның «жан құмарына» ден қоюға шақыратын сөздері сабақты ерекшелейді.

Жасанды интеллектті сабақ барысында орынды және жүйелі қолдану мұғалімнің жұмысын жеңілдетіп қана қоймай, білім алушылардың белсенділігін арттырып, олардың өздігінен ойлау, талдау және шешім қабылдау қабілеттерін дамытады. Сонымен қатар, әртүрлі деңгейдегі мектеп оқушыларына бейімделген тапсырмалар ұсыну арқылы инклюзивті білім беру талаптарын жүзеге асыруға да мүмкіндік береді.

Қорытындылай келе, жасанды интеллект – білім беру жүйесінің сапасын арттыратын, оқыту үдерісін дараландыратын және рухани-адамгершілік тәрбие беруде, соның ішінде Абай ілімін меңгертуде тиімді инновациялық құрал. Оның мүмкіндіктерін дұрыс, мақсатты пайдалану –

бәсекеге қабілетті, саналы және рухани бай тұлға қалыптастырудың маңызды шарты болып табылады.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:


1. З.Ахметов. Абайдың ақындық әлемі. – Алматы:Ана тілі 1995. – 272 бет.
2. Абай. Қара сөз/Құнанбаев Абай – Алматы: «Көшпенділер» баспасы, 2011 – 184.
3. Бітібаева Қ. Әдебетті оқыту әдістемесі. – Алматы: «Рауан», 1997 – 288 бет.
4. Мағжан Жұмабаев. Педагогика – Алматы: «Самға» баспасы, 2024 – 144 бет.
5. Берікұлы Н. Жас ерекшелік және педагогикалық психология: оқу құралы/Н.Берікұлы. – Ақтөбе; С.Бәйішев атындағы Ақтөбе университеті, 2018. – 243 б.
6. Психология: Адамзат ақыл-ойының қазынасы: 10 томдық; ред. алқасы: Ә. Н. Нысанбаев; құраст.: С. М. Жақыпов, С. Қ. Бердібаева; ауд. И. К. Аманова; сарапшы: Ж. Т. Түркпенов- Алматы: Таймас, 2005. – Психология. – ISBN 9965-9782-0-4, 9965-9782-4-7 (4-т.)(мұқ.) - "Мәдени мұра" мемлекеттік бағдарламасы бойынша. 4-том. Психологиядағы ақыл-ой әрекетін сатылап қалыптастыру теориясы– 480 б.


# ҚАЗАҚ ТІЛІН БЛУМ ТАКСОНОМИЯСЫ НЕГІЗІНДЕ ОҚЫТУ: ОҚУШЫЛАРДЫҢ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМЫТУ


*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің магистранты* ***Алькенова М.Б.***
*Ғылыми жетекші: профессор, PhD доктор* ***Сағынтаева Ж.К.***



Аңдатпа. Мақалада 8-сыныпта қазақ тілін оқытуда Блум таксономиясын қолданудың тиімділігі талқыланады. Қазақ тілін оқытуда мұғалімнің білім мен дағдылар қалыптастырып, жас буынның ой-өрісін дамытып, функционалды сауатты оқушыларды тәрбиелеп шығаруда және қазақ тілін оқытуда Блум таксономиясын барынша тиімді пайдаланудың әдістік қолданыстары мен ерекшеліктері жан-жақты қарастырылады. Блум таксономиясының білім беру процессіндегі, соның ішінде қазақ тілін оқытудың әдіс-тәсілдері ұсынылады.



*Түйін сөздер:* Блум таксономиясы, ойлау деңгейлері, білу, түсіну, қолдану, талдау, жинақтау, бағалау, қазақ тілін оқыту әдістемесі.



Аннотация. В статье обсуждается эффективность использования таксономии Блума в обучении казахскому языку по 8 классу. Рассматривается особенности и практические методы наиболее эффективного использования таксономии Блума в формировании знаний и навыков, развитии мышления молодого поколения, воспитании функционально грамотных учеников в обучении казахскому языку. Предложены методы и приемы таксономии Блума в образовательном процессе, в том числе в обучении казахскому языку.



*Ключевые слова:* Таксономия Блума, уровни мышления, знание, понимание, применение, анадиз, синтез, оценка, методика преподования казахского языка.



Abstract. The article discusses the effectiveness of using Bloom's taxonomy in teaching the Kazakh language for 8d Grade. The article considers the features and practical methods of the most effective use of Bloom's taxonomy in the formation of knowledge and skills, the development of thinking of the younger generation, the education of functionally literate students

in teaching the Kazakh language. The methods and techniques of Bloom's taxonomy in the educational process, including in teaching the Kazakh language, are proposed.

*Keywords:* Bloom's taxonomy, levels of Bloom's taxonomy, knowledge, comprehension, application, analysis, synthesis, evaluation, methods of teaching the Kazakh language

Заман талабына сәйкес білім беру парадигмасына көптеген өзгерістер енуде. Қазіргі таңдағы еліміздегі білім беру жүйесінің ең басты міндеті – білім берудің ұлттық моделіне өту арқылы жас ұрпақтың білім деңгейін халықаралық дәрежеге жеткізу. Мұғалімдер алдында оқыту мен тәрбиелеудің жаңа технологияларын қолдана отырып, жеке тұлғаның дамуына жағдай туғызу қажеттілігі тұр. Жаңа білім беру парадигмасына сәйкес педагогтер бәсекеге қабілетті, функционалды сауатты, сыни ойлауға қабілетті, берілген ақпаратты біліп қана қоймай, ары қарай игеріп, талдау жасай алатын, бағалай білетін құзіретті жеке тұлға тәрбиелеп шығуы керек. Оқу үрдісінің, педагогтің негізгі мақсаттары – білім алушының білім игеру кезінде ойлау қабілетін қалыптастыру, сол арқылы таным әрекетін белсендіріп, шығармашылық қабілеттерін дамыту болып табылады. Шығармашылық қабілеттері жақсы дамыған, таным әрекеті белсенді, сыни тұрғыдан ойлай білетін буын оқытып шығару үшін білім жүйесіне Блум таксаномиясын енгізу қажет. Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстан - 2030» стратегиясы жолдауында, Қазақстан Республикасы «Білім туралы» Заңында, көрсетілгендей қоғамның эканомикалық және әлеуметтік жағынан ілгерілеуінің маңызды факторы ретінде білім берудің ұлттық моделін дамыту, шығармашыл тұлғаны қалыптастыруға дағдылану, ақыл-ой қорын жинау сияқты мақсаттарды көздейді. Ол Қазақстан республикасы жарияланған білім беру басымдылығына, «жалпыға білім беру» моделін «әр адамға таңдау бойынша білім беру» моделіне көшуге негізделгенде жүзеге асады [1].

Блум таксономиясы – сын тұрғысынан ойлауды қарастыратын, ойлау дағдылары кеңінен қолданылатын иерархиялық модель. Блум таксономиясының мақсаты – оқытудың неғұрлым тұтас нысанын құру [2]. Блум жүйесі арқылы уақытты тиімді пайдалануға және сапалы білім мен оқушылардың өзін-өзі бағалауға қол жеткізуіне жағдай жасай аламыз.

Бенджамин Блум – американдық оқыту әдістемесінің психологі, Блум таксономиясының авторы. Пенсильванияда Ленсфорд қаласында туылған, 1935 жылы Пенсильван университетін бакалавр және магистр деңгейлерімен бітірген, 1942жылы Чикаго университетінде докторлық деңгейін қорғады. 1956 жылы Бенджамин Блумның төрағалық етуімен білім беру комитеті *Оқу мақсаттарының таксономисын* әзірлеп шығарды [3].

Блум таксономиясының сабақ мазмұнын меңгертудегі мақсаты – оқытудың неғұрлым тұтас нысанын құру. Жалпы алғанда, таксономия (грекше. taxis – орналасу, құрылыс, тәртіп және nomos – заң). Таксономия – олардың иерархиясын (белігілі бір құрылымдағы бірізділігін, реттелігін) құрастыру мақсатында берілген нысандарды нақты бір өлшемдер мен қағидалар бойынша жіктеу [2].

Блум таксономиясы бойынша оқу мақсаттарының негізгі категориялары:

1) білу; 2) түсіну; 3) қолдану; 4) талдау; 5) жинақтау; 6) бағалау. Блум таксономиясы бір ізбен реттелген мақсаттар жүйесі арқылы оқушылардың білім деңгейлерін анықтап, шығармашылық деңгейге жетуді ұсынады. Блум танымдық салада алты деңгейді бөлді, атап айтқанда ол ең төменгі деңгей ретінде фактілерді қарапайым қабылдау мен танудан бастап анағұрлым күрделі және абстрактілі психикалық деңгейлерге қарай жылжып отырып, ең күрделісі бағалау деп жіктеді [4].

Білу - таным мен ойлау деңгейінің төменгі деңгейі. Бұл деңгей мәліметтерді қайталау немесе тану арқылы есте қалай сақталғанын тексеруге бағытталады, мағлұмат пен деректерді еске түсіреді. Мысалы, грамматикалық ережелерді әр сабақ сайын қайталап отыру немесе өткен сабақты еске түсіру. Түсіну – таным мен ойлау деңгейінің орта деңгейі. Жаңа материалдағы білімді түсінгенін анықтау үшін, диалогтық байланыс жасау. Оқушылардың ойларын өзгеше түрде сұрау, болжам жасату. Жаңа материалды түсінуін қамтамасыз ету. Жаңа сабақ түсіндіріліп болғаннан кейін оқушылардың қалай меңгергендігін анықтау кезеңі. Қолдану – таным мен ойлау деңгейінің орта деңгейі. Бұл деңгей оқу материалын нақты жағдайда және мүлдем жаңа ситуацияда қолдануды меңзейді. Мұнда ережелерді, әдістерді, ұғымдарды, заңдарды, қағидаларды, теорияларды, практикалық тұрғыдан өмірде қолдану кіреді. Оқу нәтижелері түсіну деңгейіне қарағанда материалды тереңірек игеруді талап етеді. Талдау – таным мен ойлау деңгейінің жоғарғы деңгейі. Оқу материалының құрылымы анық көрінуі үшін оны құрамдас бөліктерге бөлу: бүтіннің бөліктерін ажырату; бүтіннің бөліктерінің арасындағы өзара байланыстарды анықтау, бүтіннің қалайша ұйымдастырылғандығын сезіну. Бұл деңгей оқу материалының мазмұнын сезінумен қатар оның ішкі құрылысын қалайша құралатындығын меңзейді. Жинақтау – таным мен ойлау деңгейінің жоғарғы деңгейі. Оқу материалындағы жеке бөлшектерден немесе шашылған дүниелерден жаңа жасауға көмектесу. Жалқыдан жалпыға бағыттау. Ойын жинақтап, проблеманы шешудің өзіндік үлгісін жасайды. Бағалау – таным мен ойлау деңгейі – жоғарғы деңгей. Оқу материалының маңызын анықтау, ол туралы өзіндік пікір келтіру, ойын білдіру. Бұл деңгей алдыңғыларының оқу нәтижелеріне қол жеткізуді меңзейді. Материалдың өзі үшін керектісін, құндылығын анықтау, пайымдауға бағыт беру, идеялар алмасу, өзіне керектісін таңдау [5].

Блум таксономиясы бойынша педагог сабақты ұйымдастыруда оқушылардың дайын ақпаратты қабылдауынан гөрі, ондағы қойылған мәселені зерттеуіне, талдауына және салыстыруына, ой толғауына және бағалауына қолдау көрсетуі керек. Блум таксономиясы адамның ақыл-ой қабілеттерінің құрылымы танымдық үдерістің ең қарапайым деңгейі «білуден» бастап күрделіге біртіндеп өту барысында белсенді әрекетке жетелейтін 6 деңгейге сәйкес тапсырмаларды құруды қажететеді.

Тапсырмалар құруда оқытушы оқушыларды кәсіби іс-әрекетті меңгеруге бағыттайды. Қазақ тілі сабағында сабақ жоспарын Блум

таксономиясына салып, бағдарламада белгіленген жеті модульді ықпалдастырудың арқасында оқушылардың не білетінін және нені жасай алатынын,сондай-ақ қызығушылықтарын түсініп, оқытудың жаңа тәсілдерін тиімді және орынды пайдалана алады. Педагог бұдан кейінгі іс-әрекеттерін жоспарлап, бағамдайды. Ал өз кезегінде оқушы бойында ішкі уәж туып, өз қабілеттеріне сенім артады. Білім алушы жаңа материалды саналы түрде меңгеруіне жағдай жасалады.

Ж.Аймауытов «Білімдендіруді жүзеге асыратын — мұғалім» деген екен. Ендеше, мұғалім оқушыларды білім жүйесімен, іскерлікпен, дағдымен қаруландырып қоймай, олардың танымдық, шығармашылық қабілетін дамытады.

Жалпы 8-сыныппен өткізген өз іс-тәжірибемде байқағанымдай, оқу үрдісінде оқушылардың шығармашылық қабілеттерін қалыптастыру – іс-әрекеттер барысында оқушының ізденімпаздығы, бейімділігі, жаңа нәрсені жасауда қажеттіліктердің пайда болуы арқылы дамиды.

Сөз етіліп отырған деңгейлерге сәйкес танымдық үрдістің мақсаттары бірте-бірте күрделенетіндігі заңдылық. Әр қадам сайын сол деңгейде орындалған әрекетке баға беруді жүзеге асыру арқылы оқушының білім деңгейі артып, шығармашылығы шыңдалады. Шығармашылық жұмыстарды орындағанда оқушылар өзінің болжау, топшылау, түрлі құбылыстардың арасындағы байланыстарды салыстыра білу қабілетіне сүйене отырып, ой қорытындысын жасап, жаңа шешім табады, өзіндік жаңалық ашады. Оқушы білімін шығармашылық деңгейге жетелеу өнімді тәсілдермен жүзеге асады. Ол өнімді деңгей деп аталады. Өнімді, шығармашылық деңгей – анализ/талдау/, синтез /жинақтау/, баға. Блум таксономиясының ұтымдылығы да сол, ол оқушыларды шығармашылық деңгейге жетелеуімен ерекшеленеді.

Ұстаз шығарманы түсініп оқудың, сонымен қатар, оқушының жалпы тілдік мәдениетін, тілдік құбылыстардың ерекшеліктерін толықтай меңгеріп, ана тілін өз халқының әдебиетін жетік түсінуге, суреткердің өзіндік шеберлігін тануға жол ашады.

Мәтіндердің көркемдік ерекшелігіне, сөз өрнегіне, суреткердің шеберлігіне, стиліне ерекше тоқталған орынды. Оқушыларды мәтіндердің мазмұнына терең бойлату үшін шығармашылық оқу, шығармашылық тапсырманы беру әдісі ұтымды. Оқушы неғұрлым көп білсе, ал сұрақ-тапсырмалар мәтінге үңілдірер, қызықтырар, ынталандырар сипатта болса, соғұрлым оқушының көркем шығарманы қабылдауы арта түспек. Бұл жұмыстың негізгі мәселесі-мұғалімнің оқушыларды өзіндік ізденіске жетелеуі. Сонымен қатар баланың қиялына, фантазиясына ерік беру керек.

Блум таксономиясы – иерархиялы модель деп сипаттадым. Блум таксономиясындағы ойлау деңгейлері қарапайымнан күрделіге қарай ұстанымына сәйкес келеді. Ахмет Байтұрсынұлының ұсынған бұл ұстанымы қазіргі білім беру жүйесінің негізі деп айта аламыз.

Өзімнің 8-сыныппен жұмыс жасаған тәжірибемде Блум таксономиясы сабақ сапасын арттырып, оқушылардың қызығушылығын күшейткенін байқадым. 8-сынып оқушылары жас ерекшелігі бойынша аналитикалық ойлау қабілеті қалыптаса бастаған кезеңде болғандықтан, оларға талдау, жинақтау, бағалау деңгейіндегі тапсырмалар ерекше тиімді. Жұмыс барысында оқушылар мәтін мазмұнын талдап, өз болжамдарын ұсынды, түрлі тілдік құбылыстарды салыстырды, шығармашылық мәтіндер құрастырып, өзара бағалау дағдылары да айтарлықтай дамыды.

А. Байтұрсынұлы «Қазақ» газетінде жарық көрген «Қазақша оқу жайында» атты мақаласында «Бұлардың бәрі де балаларды қинамай оңай оқытуға керек нәрселер. Қиналмай оқыса, оқуға балалар қызықпақшы, балалары тез хат білсе, ата-аналары балаларын оқытуға ықыластанбақшы» деген пікір айтады [6]. Білім алушылар үшін қазақ тілі күрделі әрі қиын пән болып көрінбеу керек. Ойлаудың білу деңгейінен біртіндеп күрделене түсу керек. Бекіту, сынақ, шығармашылық тапсырмалар деңгейлік сипатта болуы тиіс. Деңгейлік тапсырмалар негізінде тұлғаның өз ісіне мақсат қоя отырып, оны іске асыру үшін әртүрлі жағдайлардағы проблемаларды анықтап, жауапты шешім қабылдап, өз шешімінің нәтижесін бағалай алу біліктілігі және эвристикалық, ізденушілік әдістерге негізделген шығармашылық зерттеу мәселелерін шеше алу қабілеттілігі дамитынын ескеру қажет. Деңгейлік тапсырмаларды құрастыруда жәрдемдесетін сұрақтарды Блум таксономиясының алты деңгейіне жіктеп, кестеге салып көрсеттім.

Кесте 1.

| Ойлау деңгейі | Сұрақтар үлгілері (8-сынып) |
|---|---|
| Білу және түсіну | Не? Кім? Қашан? …. не тұспалданады?<br>…. басқаша қалай түсіндіруге болады?<br>…. бұл үлгі болып табыла ма? Мен мұны өз сөзіммен сипаттай алам ба? |
| Қолдану | Бұл қалай пайдаланылады? Бұл немен байланысты? … қандай жағдайларда? |
| Талдау | Неге? Қалай? …. себебі неде? Қорытынды үшін не нәрсе дәлел? ...себебі қандай?<br>…бір-бірімен қалай үйлеседі? |
| Жинақтау | Егер бұл іске асатын болса, осыдан кейін не болады? Теорияның болжамы іске аса ма? Алынған ақпарат негізінде қандай қорытынды жасадым? Бұл онымен қалай байланысты? |
| Бағалау (Идеялардың не заттық нәрселердің құндылығы жайлы пікір қалыптастыру) | Бұл жақсы ма және неліктен? Бұл қисынды ма және не себепті? Бұл ең тиімді шешім бе? |

Кесте 2.

| | | |
|---|---|---|
| Білу | Қай жылы болды? Қайда болды? Қалай болды? Ережесін жазыңыз. Атап көрсетіңіз. | 1-2 ұпай |
| Түсіну | Сөйлемді аяқтаңыз. Не білдіңіз? Неліктен? Сөйлемді өзгертіңіз. Өзара байланысын түсіндіріңіз. Өз сөзіңізбен айтыңыз. | 3-4 ұпай |
| Қолдану | Бірнеше тәсілмен шешіңіз. Құбылысты негізін түсіндіріңіз. Жорамалды тексеріңіз.Қорытынды жасаңыз. | 5-6 ұпай |
| Талдау | Құрылымы қандай? Топтастырыңыз. Салдары не? Салыстырыңыз. Бөліктерге бөліңіз. Себебін талдаңыз. | 7-8 ұпай |
| Жинақтау | Өз шешеміңізді көрсетіңіз. Алгоритм ұсыныңыз. Баламасын табыңыз. Бөліктерден құраңыз. Жүйелеңіз. Зерттеңіз. | 9-10 ұпай |
| Білімді бағалау | Қосынды ойды бағалаңыз. Жетістіктері атаңыз. Өлшемдерін көрсетіңіз. Сәйкестігі қандай? Қаншалықты дұрыс? Өз ойыңыз? | 11-12 ұпай |

Осы Блум таксономиясындағы танымдық үдерісінің ең қарапайымнан бастап күрделіге біртіндеп өту барысы жайында өз заманында сан жылдар бұрын айтылып кеткен А.Байтұрсынұлының еңбектерінен бастау алады. Ағартушы әдіскер «Ана тілінің әдісі» атты мақаласында ана тілін үйрету әдістерін былайша бөледі:

Кей әдістердің негізі қосу, жинау болады, барша ол негізді әдістер жалпылау (**синтез**) немесе жиылыңқы әдіс теп аталады.

Кей әдістердің негізі талдау, айыру болады. Ол негізді әдістердің бірі жалқылау (**анализ**) немесе айырыңқы әдіс деп аталады.

Кей әдістің негізінде **қосу да, талдау** да болады. Ондай әдістер жалқылаулы- жалпылаулы немесе айырыңқы-жиылыңқы деп аталады.

Яғни, ғалым үйренушіге дайын ақпаратты бергеннен гөрі, алдына қойылған мәселені зерттеуіне, талдауына және салыстыруына, ой толғауына және бағалауына мүмкіндік беру аса маңызды деп көрсетеді. Бұл категориялар қазақ тілін оқулықтарын құрастыруда да, сабақ әзірлемелерін жасауда да басшылыққа алған жөн. [6]

Қорыта айтқанда, әрбір оқытушы сабақ өткізген кезде оқушыларға, студенттерге сапалы білім беру үшін жаңа технологияларды пайдалана отырып, сонымен қатар компьютерді, интерактивті тақтаны қолдану арқылы білім берсе, оқушылардың, студенттердің қызығушылығы арта түсері анық. «Қазіргі заманда жастарға жаңа технологиямен байланысты әлемдік стандартқа сай мүдделі жаңа білім беру өте қажет» деп, Елбасы атап көрсеткендей, жас ұрпаққа білім беру жолында жаңа технологияны оқу үрдісінде оңтайландыру мен тиімділігін арттырудың маңызы өте зор.

Сабақ барысында, жалпы сабақ жоспарын Блум таксономиясы негізінде дайындау барысында ескерілуі тиіс:

Бір – бірінің, өзінің іс-әрекетіне талдау жасауға, бағалатуға дағдыландыру қажет;

Өздерінің нәтижесін көре білуге, оны бағалай білуге дағдыландыру тиіс;

Тез, әрі нақты ойлап, дұрыс шешім қабылдай алу және тапқырлық, тиянақтылық дағдыларын дамыту;

Алған білімдерін пайдалана отырып, жаңа қорытынды жасау дағдыларын қалыптастыру.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Н.Ә. Назарбаев «Қазақстан - 2030» Ел президентінің Қазақстан халқына жолдауы «Барлық Қазақстандықтардың өсіп өркендеуі, қауіпсіздігі және әл-ауқатының артуы». Алматы: Дәуір, 1997.
2. Мұғалімге арналған нұсқаулық. ҚР орта білім мазмұнын жаңарту аясында қазақ тілінде оқытатын мектептердің қазақ тілі мұғалімдерінің біліктілігін арттыру бағдарламасы, Назарбаев Зияткерлік мектептері ДББ, 2015.-24 б
3. Есмұқан М.Е. «Студенттердің танысдық ізденімпаздығын қалыптастыру», Алматы, 2004 ж.
4. (Bloom,B.S. 1956. Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I: The Cognitive Domain. New York: David MeKay Co Inc.).
5. Сабыров Т.С. «Оқыту теориясының негіздері», Алматы, 2000 ж.
6. Ұлттың ұлы ұстазы:Халқымыздың көрнекті қоғам қайраткері, ғалым, ағартушы Ахмет Байтұрсыновқа арналады/ Құраст. В.Қ. Күзембаева. – Алматы: Орталық ғылыми кітапхана, 2001. – 267 б, - «Ұлы тұлғалар» ғылыми биографиялық серия.


# ҚАЗАҚ ТІЛІ МЕН ШЕТ ТІЛІНДЕГІ НӨЛДІК ТҰЛҒА КӨРІНІСІ


*Ә. Марғұлан ат. Павлодар педагогикалық университеті*
*«Қазақ-ағылшын тілі» мамандығының 3-курс студенті*
***Серік Бексұлтан Абайұлы***
*Ғылыми жетекшісі: филология ғылымының кандидаты,*
*профессор* ***Шақаман Ырысгүл Бектемірқызы***



Аңдатпа. Мақалада қазақ, ағылшын, орыс тілдеріндегі нөлдік категория түсінігі туралы баяндалады. Үш тілдегі нөлдік категория көрсеткіштері келтіріліп, олардың қолданылу ерекшеліктері қаралады. Қазақ тіліндегі нөлдік тұлғалы бірліктер мен ағылшын, орыс тіліндегі нөлдік көрсеткіштердің өзара ұқсастығы жалпы сипаттамалы түрде түсіндіріледі.



Кілт сөздер: қазақ тілі, шет тілі, нөлдік категория, нөлдік тұлға, нөлдік морфема, нөлдік суффикс



Abstract. The article discusses the concept of zero category in Kazakh, English, Russian. The indicators of the zero category in three languages are analyzed and the features of their use are considered. The similarity between zero-person units in the Kazakh language and zero-person units in English and Russian is explained in their common characteristics.

Keywords: Kazakh language, foreign language, zero category, zero person, zero morpheme, zero suffix.

Аннотация. В статье рассматривается понятие нулевой категории в казахском, английском и русском языках. Анализируются показатели нулевой категории в трех языках и рассматриваются особенности их употребления. Сходство между нулевыми единицами в казахском языке и нулевыми единицами в английском и русском языках объясняется общими характеристиками.

Ключевые слова: казахский язык, английский язык, нулевая категория, нулевая форма, нулевая морфема, нулевой суффикс

Тіл ғылымы – техникалық, жаратылыстану, т.б. ғылым түрлері сияқты адамзаттың қажеттілігін өтейтін, бірақ қарым-қатынас үшін қызмет ететін тілдің (сөйлеудің) ауызша-жазбаша сипатының әр қырын қарастыратын, адамдар өздері тудырған, бірақ өздері сезіне бермейтін тілдік мәліметтер бойынша түрліше зерттеу жүргізіп, дерексіз (абстрактілі) танымдық тілдік, сөйлеу нәтижесін беретін ғылым түрі. Бұл – жер бетіндегі барлық ұлт тілі үшін маңызды ғылым.

Тіл ғылымында тілдік мәліметтер белгілі бір топқа (категорияға) сұрыпталып, жинақталады. Тілдік деректерді зерттеу барысында тіл ғылымында тіл білімдік анықтама-ереже шығарылып, соған қатысты ғылыми тілдік сала-бағыттар туындап, жеке ғылыми зерттеу жүргізеді.

Тіл біліміндегі әр саланың өзіндік қарастыратын зерттеу нысаны бар. Грамматикада бірнеше грамматикалық категорияға тән бірлік-көрсеткіштер жеке қаралады. Грамматикада қаралатын категорияның бірі – нөлдік категория.

*Нөлдік категория – сөздерге үстейтін граматикалық мағынасы түрліше болса да, жасырын, дерексіз мағына беруде тек нөлдік тұлғада болатын көрсеткіштер жүйесі.*

Қазақ тілінде нөлдік тұлға қосымша категориясында, жалғауларда кездеседі. Бұл туралы грамматика бағытында зерттеу жүргізген ғалымдар Ы.Маманов, С. Исаев, Ы.Б. Шақаман еңбектерінде жүйелі қарастырылып жазылған [1,2,3]. Ғалымдардың зерттеулері негізінде жүйелесек, нөлдік тұлғалық қызмет Септік жалғауында (Атау, Ілік, Табыс, кейде Барыс, Жатыс септігінде); Тәуелдік жалғауда (көпше түрдегі 1-жақта) Жіктік жалғау жүйесінде (3-жақта) болады.

Мысалы: Табыс септігіне қатысты нөлдік тұлғаны мына сөйлемнен байқауға болады: *Күн жылынған соң, балалар сенбілік ұйымдастырып, маңайды жинап,* ***аула*** *сыпырды.* Мұнда «аула» сөзінде Табыс септік жалғауы нөлдік қызметке ауысқан. Бұл балалардың жалпы қандай қимыл-әрекет жасағанын түсіндіреді. Ал нақтылау қажеттігі туындағанда, «ауланы сыпырды» деп айтылып, Табыс септік жалғауы ашық қолданылуы мүмкін болады. Келесі *И.Байзақовтың әкесі жасында ән салып, өлең шығарған* деген сөйлемде Табыс септігінің жасырын қолданысынан («әнді салған»» деп айтылмай), құранды етістік туындаған.

Жікітік жалғауға қатысты нөлдік тұлға *шартты райлы, жедел өткен шақ, есімше етістіктерінің және есім сөз таптарының жіктелуінде 3-жақта* кездеседі. Мысалы: Ол оқыдыØ, Ол оқысаØ; Ол келгенØ; Ол – студентØ. Сонымен бірге бұйрық райлы жіктік жалғаудың жекеше, анайы II жағында болады: *сен жаз Ø, сен оқы Ø.*

Грамматикалық категория туралы қазақ тілінде ғылыми негіз салушы ғалым Ы.Маманов қазақ тілінде нөлдік тұлғалы сөздер мен түбір сөздер тұлғалас болып келетінін айтып, олардың жігін ажырату туралы ғылыми анықтама аз екенін, түбір сөз бен нөлдік тұлғалы сөздерді шатастырмау керек екенін айтып, салыстырмалы талдау берген [1, 162-б.].

Нөлдік тұлғалы сөздер туралы зерттеулер шет тілінде де кездеседі.

Ағылшын тілінде **нөлдік тұлға** «zero morpheme» деген түсінікпен айтылады. Бұл тілде де қазақ тіліндегі сияқты нөлдік тұлға көрсеткіші көрінбесе де, сөзге қосатын грамматикалық мағынасы болады. Бұл ерекшелік зат есім, етістік шақтарында, сын есім шырай категориясында кездеседі.Мысалы:

I.**Зат есімдегі «zero morpheme»,** яғни нөлдік тұлға қызметі зат есімнің жекеше (singular) түрінде зат есім тек «zero morpheme» арқылы беріледі. Ал көпше (plural) түріне келген кезде зат есім нөлдік сипатынан шығады да, оған **-s қосымшасы** жалғанады. Салыстырмалы түрде кестеден көруге болады:

| | |
|---|---|
| Singular (жекеше) | Book- Ø, cat- Ø, table- Ø (кітап, мысық, үстел) |
| Plural (көпше | Book-s, cat-s, table-s (кітаптар, мысықтар, үстелдер) |

**II.** Келесі нөлік тұлағалық қолданыс ағылшын тілінде етістіктің осы шағында, яғни «**Third person singular (present)»** категориясында, 3-жақ, жекеше, осы шақта болады. Етістіктің негізгі (base) базалық түрі «present simple» шағы (қазақ тіліндегі жалпы осы шақ дегенге сай келеді) нөлдік тұлғамен беріледі, бірақ бұл үнемі бола бермейді.

I/You/We /They (Мен/Сен/Біз/Олар) есімдіктері + етістік болған жағдайда «zero morpheme» арқылы келеді. Ал He/She/It (Он/Она/Оно) есімдіктері + етістік болған жағдайда етістікке **-s** көптік жалғауы жалғанады. Қараңыз:

| | |
|---|---|
| I/You/We/They | Work- Ø, swim- Ø (жұмыс істеу, жүзу) |
| He/She/It | Work-s, swim-s |

**III.** Ағылшын тілінде **Past tense verbs (өткен шақтық етістіктер) жүйесінде** дұрыс емес етістіктер (irregular verbs) қолданысы бар. Нақты, шынайы етістіктерден (regular verbs) өткен шақ жасау үшін ***-ed*** қосымшасын жалғау қажет болса, «irregular verbs» бұл қолданысқа бағынбайды. Мысалы,

teach – taught. Бұл жерде осы шақтағы етістік пен оның өткен шақтағы нұсқасы тұлға жағынан бір-бірінен басқаша болып келеді. Бірақ кейбір дұрыс емес етістіктердің осы шақтағы нұсқасы да, өткен шақтағы нұсқасы да тұлға жағынан бірдей болады. Нөлдік тұлғаның (zero morpheme) қолданысы сол жерден көрініс табады:

| **Етістіктің негізгі (нөлдік) тұлғасы** | **Етістіктің өткен шақтық тұлға** |
|---|---|
| Cut (кесу) | Cut- Ø (кесті) |
| Put (салу) | Put- Ø (салды) |
| Hit (ұру) | Hit- Ø (ұрды) |

Бұл жерде шақ категориясы салыстыру үшін қолданылды.

**IY. Ағылшын тілінде «Сын есімнің шырай категориясында»** нөлдік морфема болады. Нақты айтқанда, сын есімнің бастапқы түрі «zero morpheme» болып табылады. Ал оның шырайлық екі түрінде өзіне тән нақты қосымшалары қолданылады. Зерттеуші А.Т. Ирискулов ( A.T. Iriskulov) өз еңбегінде бұл туралы салыстырмалы түсінік береді:

| **Degree** | **қосымшасы** | **Мысал** |
|---|---|---|
| Positive (нақты сын есім) | Zero morpheme | High- Ø (биік), fast- Ø (жылдам) |
| Comparative (салыстырмалы шырай) | -er | Higher (биігірек), faster (жылдамырақ) |
| Superlative (күшейтпелі шырай) | -est | Highest (ең биік), fastest (ең жылдам) |

Орыс тілінде де нөлдік тұлға ағылшын тіліндегі сияқты **«нөлдік морфема»** деп аталады. Ол етістіктің бұйрық райлы түрінде («повелительное наклонение глагола») кездесетінін айтады. Мысалы: *кинь-Ø, копай- Ø.* Бұл қазақ тілінің бұйрық райлы жіктік жалғауымен жіктелген етістіктермен сәйкес келеді. Мысалы: *Сен қаз Ø; Сен лақтыр Ø,* т.б.

Сонымен бірге орыс тілінде «мужской род» тағы етістік өткен шақтық жекеше түрде 3-жақты жіктеліп қолданылғанда, нөлдік тұлғада қызмет атқарады: Он замерз- Ø, Он утих- Ø. Бұл ерекшелік қазақ тіліндегі жедел өткен шақтық етістіктің жіктелуімен сәйкеседі: *Ол тоңдыØ, Ол басылдыØ, (тыныштaлды Ø).*

Ғалым М. Ю. Казак еңбегінде «Нөлдік морфема» ұғымынан бөлек «нөлдік суффикс» түсінігі туралы мәлімет беріледі. Зерттеуші «нөлдік суффиксті» сөзжасамдық тәсілдің бірі ретінде танытып көрсетеді: «*выходить – выход- Ø; синий – синь- Ø*».

Зерттеуші М. Ю. Казак «Морфемика и словообразование современного русского языка. Теория: учебная пособие» еңбегінде: «Нулевые морфемы выявляются путем сопоставления форм одного и того же слова…» деп анықтама беріп, бірнеше нөлдік тұлғалы сөздерге салыстырмалы талдау жасайды.

**Зат есімге қатысты сөздердің септелуінде** қазақ тіліндегі атау септігі сияқты орыс тілінде де «именительный падеждегі сөздер нөлдік тұлға болып табылатынын байқаймыз:

| Падеж | Сөз |
|---|---|
| Именительный падеж | Стол- Ø |
| Родительный падеж | Стол-а |
| Дательный падеж | Стол-у |

Сонымен бірге орыс тілінде **«мужской род»** түріндегі етістік сөздер өткен шақта, жекеше түрде жіктелгенде 1,2-жақта нөлдік тұлға анық көрінеді: Мысалы: *писал- Ø, читал- Ø, т.б*. Ал «женский род» түріндегі етістікті сөздер де нөлдік тұлғада болады, бірақ тектік («род») түріне байланысты олардың нөлдік тұлғада тұрғанын бірден аңғару қиын. Өйткені **«женский род»** түріндегі етістіктердегі соңғы морфемалық бірлік (***писал-а, читал-а***) – «женский родты» білдіру үшін қолданылатын көрсеткіштер.

Аталған еңбекте бұдан бөлек сын есімдердің де қысқартылып келген түрінде нөлдік түрі болатыны айтылады. Оларды «қысқа сын есімдер» деп атайды: рад- Ø, готов- Ø.

Қорыта келгенде, үш тілді салғастырып, салыстырып қарастыруда нөлдік форманың үш тілде де категориялық сипаты бір екенін көруге болады. Үш тілде де нөлдік тұлға түсінігі бірдей беріледі. Етістіктердің жіктелуіне қатысты орыс тіліндегі нөлдік тұлғаның берілуі ағылшын тілі мен қазақ тіліне қарағанда, басқаша танылады. Бұл орыс тілңіндегі тек («род») түріне байланысты туындайды.

## Әдебиет тізімі


1. Маманов Ы.Қазақ тіл білімінің мәселелері.Алматы «Арыс».2007. – 488 б.
2. Исаев С.М. Қазақ тіліндегі сөздердің грамматикалық сипаты. Алматы. «Рауан», 1998. – 304 б.
3. Шақаман Ы.Б, Қазақ тілі морфологиясы. Оқулық. Алматы: «Альманахь», 2023. – 177 б.
4. Iriskulov A.T. Theoretical Grammar of English. Tashkent 2006. – 64 б.
5. Казак М.Ю. Морфемика и словообразования современного русского языка. Теория. Учеб. Пособие. Белгород: ИД «Белгород» 2012. – 80 с.
6. Иванова И. П., Бурлакова В. В., Почепцов Г. Г. Теоретическая грамматика современного английского языка. Учебник. М.: Высш. школа, 1981. – 285 с.

# ҚАНАТ ӘБІЛҚАЙЫР ӘҢГІМЕЛЕРІНІҢ ИДЕЯЛЫҚ -КӨРКЕМДІК ЕКШЕЛІКТЕРІ

*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің*
*3 курс студенті* ***А. А. Кошкар***
*Ғылыми жетекшісі:Филология ғылымдарының кандидаты, ГҒЖМ*
*профессор ассисенті:* ***Ш. Б. Құралқанова***

**Аңдатпа.** Қанат Әбілқайыр әңгімелеріндегі психологиялық және реалистік бағыт адам жанының күрделі күйін ашады. «Жынды», «Соқыр үміт», «Үй» шығармаларында балалық шақтағы жара, жалғыздық, қорқыныш, үмітсіздік пен ішкі қайшылықтар тағдырға әсер ететіні бейнеленіп, кейіпкерлердің рухани күйзелісі терең суреттеледі, өмір шындығы шынайы көркемдікпен көрсетіледі, оқырманға ой салады, әсер қалдырады.

**Түйін сөздер:** психология, реализм, жалғыздық, қорқыныш, үміт, тағдыр, сағыныш.

**Аннотация.** Қанат Әбілқайыр в своих рассказах через психологическое и реалистическое направление раскрывает сложное состояние человеческой души. В произведениях «Жынды», «Соқыр үміт», «Үй» показано влияние детских травм, одиночества, страха, безнадёжности и внутренних противоречий на судьбу, глубоко изображается духовное состояние героев, правдиво отражается жизненная реальность, побуждая читателя к размышлению и оставляя сильное впечатление.

**Ключевые слова:** психология, реализм, одиночество, страх, надежда, судьба, тоска.

**Annotation.** Kanat Abulkhair in his stories reveals the complex state of the human soul through psychological and realistic approaches. In the works “Жынды”, “Соқыр үміт”, and “Үй”, the impact of childhood trauma, loneliness, fear, hopelessness, and inner conflicts on fate is depicted, the spiritual suffering of characters is deeply portrayed, life is shown realistically, prompting reflection and leaving a strong impression on the reader.

**Keywords:** psychology, realism, loneliness, fear, hope, fate, longing.

Қанат Әбілқайыр – қазіргі қазақ прозасындағы жас буын өкілдерінің бірі. 2011 жылы «Жалын» баспасынан «Текес теріс ағады» атты прозалық кітабы жарық көрді. 2014 жылы өткен халықаралық «Дарабоз» бәйгесінде «Көршінің қызы» атты хикаяты бірінші орынға ие болды. Сонымен қатар жазушының реалистік бағытта жазылған «Жынды», «Соқыр үміт», «Үй» атты т.б әңгімелері бар.

«Жынды» әңгімесі 2021 жылы жарық көрді. Бұл әңгімеде өмірдің шынайы көріністері бейнеленіп, кейіпкерлер бастан өткерген тіршіліктің ащысы мен тұщысы қатар суреттеледі. Әңгіме реалистік, психологиялық бағытта жазылған.

Әңгіме Нұрланның мазасыздықтан ұйықтай алмай, алаңдаулы күйде түнді өткізген сәтінен басталады. Түн ортасында оның көзіне әлдебір белгісіз елес қыздың көрінуі оқиғаның бүкіл драмасын тереңдетіп, оқырманды бірден оқиға желісіне тартады. Автор бұл көріністі соншалықты шынайы әрі әсерлі суреттейді, тіпті оқырман өзін Нұрланның дәл қасында тұрғандай сезінеді. Жазушының баяндау мәнері кейіпкердің үрейге толы

ішкі дүниесін айқын ашып, қарапайым адамның ақылға сыймас тылсым жағдайды көрсетеді. Әңгімедегі осы алғашқы көрініс оқырманға психологиялық тұрғыдан ықпал етіп, қызығушылығын арттыра түседі.

Әңгімедегі негізгі идея – адамның бала кезінде алған психологиялық жарасы жылдар өтсе де ұмытылмай, оның өмірінде терең із қалдыратыны.

«Жынды» әңгімесінде Нұрланның бастан өткерген психологиялық күйзелісі суреттеледі. Шығармада суреттелген оқиға түп-тамырымен Нұрланның бала күнінен бастау алады. Ертеректе Әли есімді баланың қой бағып жүріп, өз қиялынан тудырған қорқынышты оқиғасы ауыл балаларының арасында таралып кетеді. Әлидің ойдан шығарған әңгімесі алғашында тек қызық үшін айтылған бейкүнә қиял секілді көрінгенімен, «елес қыз» жайлы ертегі бала Нұрланның жүрегіне түпсіз үрей мен белгісіз қорқыныш ұялатады. Ойдан шығарылған қорқынышты әңгімені шынайы қабылдаған Нұрланның психикасына әсер етіп, арада жылдар өтсе де, есейген Нұрлан сол баяғы елес туралы әңгімеден арылмайды. Тіпті ересек шағында түн ішінде өзінің көзіне әлгі елес қыздың көрінуі де – оның бала күнгі қорқынышынан туған психологиялық елесі, көңілінде қалған жараның әсері ретінде беріледі. Жазушы бұл арқылы маңызды ойды алға тартады: адам психикасы – нәзік. Әсіресе баланың санасы ойын-шынын ажырата бермейд. Сондықтан ойдан шығарылған оқиғаны шындық ретінде қабылдап, одан үлкен психологиялық жарақат алуы әбден мүмкін. Шығармада Әлидің жай ғана ойнап айтқан өтірік ертегісі Нұрлан үшін ауыр психологиялық салдарға айналды. Автордың түпкі ойы – кез келген адамның, әсіресе баланың алдында жауапкершілікпен сөйлеу қажеттігі. Нұрлан есейсе де, санасына бала кезден сіңген үрейден ажырамай, күні бүгінге дейін сол қорқынышты оқиғаның тұтқынында қалғаны – адамның психологиялық жарасы уақытпен өлшенбейтінін көрсетеді.

Оқиғаның қысқа да нұсқа сюжеті Нұрланның мазасыз түнімен басталады. Түн ортасындағы бөлмеде белгісіз бір қыздың елесі. Қараңғы бөлме, пыс – пыс еткен тыныс, біреу шашын сипағандай сезім – осының бәрі оқиғаның бастапқы әсері. Сонымен қатар Нұрланның отбасылық жағдайы, анасы мен әкесінің арасы, жаңа көшіп келген үйдің тарихы оқиғаны дамытуға негіз болады. Алайда күндер өте Нұрлан елесті қайта-қайта көреді. Айгүл есімді қыздың өмірі, оның «жынды» атануы, өлім мен елеске айналуы баяндалады. Нұрланның мектептегі мінез-құлқы да өзгереді, үрейі күшейе түседі. Балалардың «жынды қыз», «ешкі аяқты қыз», «елес қыз» туралы әңгімелері көбейеді. Нұрлан анасы мен бөгде ер адамның арасындағы жасырын байланысты байқап, эмоционалды күйзеліске түседі. Елес қыз Нұрланға жиі көрінеді. Түнде көз алдына келіп, қасына жатады, қағып оятады, сөйлеседі – бұл оның психикасына одан сайын әсер етеді. Айгүлдің елесі мен шынайы өмірдегі оқиғалар араласып, Нұрлан ақиқат пен елестің шекарасын жоғалтады. Анасының сатқындығы, Айгүл елесінің оған «періште» болып көрінуі, қорқыныш, психологиялық қысым, айналасында болып жатқан мистикалық құбылыстар Нұрланның тағдырын түбегейлі

өзгертіп, оны өз-өзіне қол салуға итермелейді. Бақытына орай Нұрлан тірі қалып, емханаға жеткізіледі. Кейін жазылып, уақыт өте Алматыға оқуға түседі. Үрейлі үй жермен жексен етіледі. Бірақ елес әйелден туған бала өмірге келіп, ауылда өсіп жүреді. Бұл оқиғаның жаңа бір цикілінің басталуын меңзейді. Ересек Нұрлан ауылға келгенде бала кезіндегі «ақ көйлекті қызды» қайтадан көреді.

Қортындылай келе автордың айтқысы келгені, адамның ең үлкен жауы – өз жүрегіндегі қорқыныш пен жалғыздық екенін көрсетеді. Нұрлан да Айгүл де сол түнектен өтпек болды; бірі тірі шықты, бірі мәңгі сол күйде қалды. Елестей көрінген оқиғалар – адамның жан жарасының көрінісі ғана. Үй бұзылды, елес жоғалды, бірақ жүректе қалған із өшпейді, өмір өз ағысымен жүре береді, ал өткеннің көлеңкесі тек еске түсіргенде ғана өмір сүреді.

Келесі кезекте **«Соқыр үміт»** әңгімесінің көркемдік табиғаты және идеялық өзегіне үңілейік.

Жазушының реалистік бағытта жазылған әсерлі шығармаларының бірі-«Соқыр үміт» әңгімесі. Бұл туынды адамның ішкі әлеміндегі күйзеліс, сананың бұлыңғырлануы, жалғыздық, өтпелі психологиялық күй және бейкүнә сезімнің трагедияға айналуы секілді күрделі мәселелерді көтеретін психологиялық-реалистік шығарма болып табылады. Әңгіме адам жанының қатпарлы тұстарын терең бейнелеп, оқырманды кейіпкердің ішкі трагедиясымен бетпе-бет қалдырады.

Шығарма Наташаның сүйген жігіті – Сергейді ұзақ уақыт бойы күтуінен басталады. Оның бар болмысы, ойы, күні мен түні Сергейдің оралатынына деген үмітке байланған. Терең психологиялық суреттеу арқылы жазушы оқырманды бірден кейіпкердің ішкі әлеміне енгізеді. Наташаның саяхат автобекетіне күн сайын барып, сүйгенін күтетін бейнесі - адам үмітінің кейде соқыр сенімге айналатынын көрсететін негізгі көркем нүкте.

Әңгіме басталған сәттен-ақ үміт пен шындықтың арасындағы қайшылық айқын сезіледі. Наташа әрбір өткен машинаны, әрбір келген автобусты Сергей деп қабылдап, артынша күйреп қалатын психологиялық күй кешеді. Осы тұста жазушы әйелдің сезімін шынайы әрі нанымды сипаттап, бір қарағанда қарапайым көрінетін детальдардың өзінен үлкен драма тудырады. Әңгіменің негізгі идеясына тоқталатын болсақ — адамның үмітке байланып қалуы және шындықты қабылдай алмауы. «Соқыр үміт» әңгімесі – адамның өз жүрегіндегі жалған сенімге байланып, өмірлік шындықты қабылдай алмай қалуы жайлы баяндайды. Наташа үшін Сергей – өмірінің жалғыз мәні. Ол сүйгеніне тым артық эмоционалдық маңыз беріп, ақиқаттан алыстап кетеді.

Жазушы адамның психикасына уақыт пен жалғыздықтың қалай әсер ететінін көрсетеді. Алғашында сағыныштан басталған сезім кейіннен алдамшы үмітке, ақыр соңында – ақыл-естің көмескіленуіне ұласады.

Наташаның өзін айнадан көргенде «алпысқа келген кемпір» бейнесін тануы – уақыттың емес, психикалық күйзелістің бейнелі берілуі.

Жазушы бұл арқылы:

— адамның үмітке тым байланып қалуы оны шынайылықтан айыратынын;

— жалғыздық пен сағыныш адам санасына ауыр салмақ салатынын;

— өмірде кейбір үміттердің ешқашан орындалмайтынын көрсетеді.

Наташаның әрбір әрекеті, әрбір сөзі оның шынайылық пен елестің шекарасын ажырата алмай қалғанын дәлелдейді. Кейіпкердің үнемі «қара адамдар» деп жергілікті халыққа өшігуі – оның ішкі әлеміндегі үйлесімсіздіктің сыртқы ортаға ауысқан көрінісі. Бұл да психологиялық қорғаныс механизмі.

Әңгіменің басы Наташаның Серёганы күтуінен басталады. Ол күн сайын Саяхат автобекетіне барып, сүйгенінің алдын күтеді. Оның ойы мен қиялы тек Сергейге бағытталған. Бұл бөлімде кейіпкердің психологиялық күйі, сағынышы, сенімі әсерлі суреттеледі. Наташа өткен күндерін еске алады. Сергеймен алғаш танысуы, оның еркелеткен сөздері, Мәскеуге шақыруы, ата-анасының жібермегені – осының бәрі оның қазіргі күйін тереңдетеді. Автор Наташаның өткен өмірі мен бүгінгі елестеген дүниелерін шебер қабаттастырады. Уақыт өте Наташаның санасы бұлыңғырлана бастайды. Ол айнаға қарағанда қария бейнесін көреді, автобустағы адамдардың сөзін түсінбей, олар лезде жау секілді көрінеді. Оқиға өрши түскен сайын Наташаның әрекеттері шынайылықтан ажырай бастайды. Наташа сүйгенін күтуден, үнемі үміттенуден шаршайды. Оның психикасы әлсіреп, мүлде басқа дүниені елестете бастайды. Бір күні жол бойындағы қан-жоса жатқан жігітті көріп, оны Серёга деп ойлап, құлап түскенше жылайды. Ол жігіттің бөтен адам болып шығуы Наташаның ақылынан айырылғанын анық көрсетеді. Кейін аяқ астынан қуанып, бөтен адамның өлі денесін тастап күліп кетуі – Наташаның ішкі күйзелісінің шегіне жеткен сәт. Оның бұлайша құбылуы – психологиялық күйреудің ең шарықтау көлеңкесі. Автобустағы адамдар Наташа туралы сөз қозғап, оның бұрын өте сұлу болғанын, сүйген жігіті қаза тапқан соң есінен айырылғанын айтады. Бұл – Наташаның өмір бойы Саяхатқа барып жүріп, үміттен көз ашпаған бейшара жан екенін дәлелдейді. Соңында Наташа терезеден сыртқа қарап, жаңарған табиғатты, қызғалдақтарды көріп, өткен күндер оралады деп тағы сенеді. Оның соңғы сөзі де «Мәскеуге кетеміз» деген арманға қатысты. Автор оқырманға ауыр, бірақ өте философиялық финал қалдырады.

Әңгімеде мистикалық сарындар жоқ, бәрі — кейіпкердің психикасы бұзылған сәттерде туындаған. Бұл — адам жанындағы психологиялық жарақаттың көрінісі. Реалистік бейнелеу мен психологиялық талдау қатар жүріп, әңгімені терең эмоционалдық деңгейге көтереді.

«Соқыр үміт» – адамның психологиялық күйінің шынайы трагедиясын бейнелейтін көркем туынды. Шығармада үміт, жалғыздық, сағыныш, уақыт пен сананың байланысы терең бейнеленеді. Қанат

Әбілқайыр оқырманды адам психикасының нәзік екені, үміттің тым беріктігі кейде адамды адастыратыны туралы ойға қалдырады. Оқиға композициясына келсек, нақты көркемдік шешім жоқ, бұны жазушы оқырманның өзіне қалдырады.

Қанат Әбілқайырдың «Үй» атты әңгімесі реалистік, әлеуметтік-психологиялық жанрда жазылған.

Әңгіме таңдағы айғай-шу, әскери топтың адамдарды күштеп көшіруі, жаңа салған үйдің бас кейіпкердің көз алдында трактормен талқандалуынан басталады. Автор бұл эпизодты өте әсерлі, эмоциялық күймен береді: түтін, айқай, баланың қорқынышы, шешенің аңырауы, әкенің шарасыздығы — барлығы бір сәттің ішінде күл-талқан болған тіршіліктің трагедиясын ашады.

Оқиға оқырманды бірден қақтығыстың ортасына алып келеді: үйдің бұзылуы — баланың өмірінің де күйреуінің бастауы. Осы алғашқы көрініс бүкіл әңгіменің эмоционалдық өзегін айқындап, кейінгі оқиғалар үшін трагедиялық фон жасайды.

Негізгі идея — балалық шақтағы ауыр психологиялық жара адамның бүкіл тағдырына әсер етеді. Әңгімеде автор нақты бір нәрсені көрсетеді: адам тағдыры кейде біздің түсінбей тұрған балалық қасіреттерден бастау алады.

Шығармада кейіпкердің өміріндегі басты трагедиялар бір-біріне жалғасып, жіптей созылады:

үйдің бұзылуы,

әкенің дінге тым беріліп, отбасынан алыстауы,

анасының ауыр еңбекке жегіліп, жалғыздыққа дағдылануы,

өзін кінәлі сезінген баланың бауырының пойыз астына түсуі,

әке мен ананың ажырасуы,

әркімнің өз жолына түсіп, кейіпкердің медреседе жалғыз өсуі.

Бұл оқиғалар — бір ғана баланың иығына түскен үлкен психологиялық салмақ. Осы сәтте автордың айтқысы келгені, үй — тек құрылыс емес, баланың қауіпсіздік сезімі, отбасылық тұрақтылықтың символы. Ал үйдің бұзылуы — оның бала санасының бұзылуы, жан дүниесінің күйреуі. Осы апаттан басталған жара кейінгі бүкіл өміріне зиянын тигізбей қоймас, оның шешімдеріне, отбасына, болашаққа көзқарасына әсер етеді. Барлық қасірет — баланың жүрегінде басталады.

Арада қаншама уақыт өтіп, кейіпкер есейіп, еңбекке араласып, анасына қамқор бола бастайды. Үкімет жер береді, ол үй салғысы келеді. Бірақ анасы шешім қабылдап, бір жас жігітті «күйеу» ретінде үйіне кіргізіп алады. Отбасылық динамика тағы да күрделенеді. Кейіпкер қаншама қиындық көрсе де үнсіз мойындауымен ішкі күйзелісі тереңдей түседі. Бірақ бәрібір отбасын ұстап қалуға тырысады — өйткені бір кездері құлаған «үй» енді қайталанбауы керек. Кейін ол анасын қолына алып, жаңа отбасымен бірге өмір сүре бастайды. Бірақ кейіпкердің жалғыз тілегі (іштегі қорқынышы): «Енді бір күні тағы да айғай-шудан оянбасам екен…» . Бұл —

оның балалық жарасының әлі күнге дейін жазылмағанын көрсететін өте терең символикалық шешім. Бұл шығармада фантастика, мистикалық элементтер жоқ. Барлығы — өмірдің ащы шындығы. Автор күнделікті тіршіліктегі ауыр тағдырларды тура, ашық, жасандылықсыз көрсетеді.

Автор адамның тағдырын көбіне сыртқы оқиға емес, ішкі жара жаралайтынын көрсетеді. Үйдің құлауы — баланың жан дүниесінің құлауы. Пойыз оқиғасы — кінә сезімінің символы. Ата-ананың ажырасуы — тұрақтылықтың күйреуі. Шығарма өмірдің ащы шындығында бір нәрсені дәлелдейді. Адамның ең үлкен қорқынышы — өткеннің қайта қайталануы. Бас кейіпкер үшін бұл — таңғы айғай мен қираған үйдің елесі.

Қортындылай келе бұл әңгіме балалық қасіреттің адам тағдырын қалай өзгертетінінің көркем дәлелі. Үй құлады, отбасы шашылды, бала ерте есейді. Бірақ соның бәріне қарамастан, ол өмірін қайта құруға күш салды. Өткен қайғы өшпейді, тек адамның ішінде ғана тыныштанады. Кейіпкердің жалғыз тілегі — тағдыр тағы да сол күнді қайталамаса екен деген үнсіз үміт.

### Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. https://adebiportal.kz/kz/news/view/qanat-abilqaiyr-zyndy-xikaiat__15312
2. https://adebiportal.kz/kz/news/view/qanat-abilqaiyr-soqyr-umit__1993
3. https://adebiportal.kz/kz/news/view/qanat-abilqaiyr-ui__21519


## КӨП МӘДЕНИЕТТІ АЙМАҚ ЖАҒДАЙЫНДА ҚАЗАҚ ТІЛІН ЭТНОТАНЫМДЫҚ БАҒЫТТА ОҚЫТУДЫҢ ЖОЛДАРЫ


*Павлодар педагогикалық университетінің докторанты,*
***З.К.Нургалиева***
*Ғылыми жетекшісі:PhD, қауымдастырылған профессор*
***Ж.К.Сағынтаева***



Аннотация. Зерттеу барысында этнотаным, этнолингвистика, көпмәдениетті білім беру ұғымдарына теориялық талдау жасалып, қазақ тілін оқытудағы этномәдени мазмұнның рөлі айқындалады. Көпмәдениетті ортада оқытудың ерекшеліктері ескеріліп, этнотанымдық бағыттағы әдіс-тәсілдерді қолданудың педагогикалық мүмкіндіктері сараланады. Жұмыста қазақ және шетелдік ғалымдардың еңбектеріне сүйене отырып, этнотанымдық оқытудың білім алушылардың ұлттық дүниетанымын қалыптастырудағы, мәдениаралық коммуникацияны дамытудағы маңызы дәлелденеді.



Кілт сөздер: көпмәдениетті орта, этномәдени компонент, тілдік тұлға, мәдениаралық коммуникация.



Аннотация. В ходе исследования будет проведен теоретический анализ понятий этнопознание, этнолингвистика, поликультурное образование, определена роль этнокультурного содержания в обучении казахскому языку. Кроме того, с учетом особенностей обучения в мультикультурной среде, дифференцируются педагогические возможности применения методов и приемов этнокультурной направленности. В работе, опираясь на труды казахских и зарубежных ученых, доказывается значение

этнокультурного обучения в формировании национального мировоззрения обучающихся, развитии межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: мультикультурная среда, этнокультурный компонент, языковая личность, межкультурная коммуникация.

Abstract. In the course of the study, a theoretical analysis of the concepts of ethno-science, ethnolinguistics, multicultural education is carried out, and the role of ethno-cultural content in teaching the Kazakh language is determined. At the same time, the peculiarities of teaching in a multicultural environment are taken into account, and the pedagogical possibilities of using methods and techniques of the ethno-scientific direction are differentiated. Based on the works of Kazakh and foreign scientists, the importance of ethno-scientific training in the formation of the National worldview of students, the development of intercultural communication is proved.

Keywords: multicultural environment, ethnocultural component, linguistic personality, intercultural communication.

## Кіріспе

Қазіргі білім беру кеңістігінде тіл тек коммуникативтік құрал ретінде ғана емес, ұлттың мәдени-рухани болмысын айқындайтын күрделі әлеуметтік феномен ретінде қарастырылады. Бұл – халықаралық деңгейде қолға алынып отырған тіл мамандары ескеретін жауапкершілікті мәселе. Әсіресе көпмәдениетті аймақ жағдайында мемлекеттік тілді оқыту тілдік білім берудің шеңберінен шығып, этномәдени және аксиологиялық мазмұнмен сабақтастықта зерделеуді талап етеді [1]. Осы тұрғыдан алғанда қазақ тілін этнотанымдық бағытта оқыту мәселесі қазіргі қазақ тілін оқыту әдістемесінің өзекті ғылыми проблемаларының бірі деп табуға болады. Әртүрлі этностар мен тілдік қауымдастықтардың қатар өмір сүретін ортасында оқушылардың қазақ тілін меңгеруінде тілдік дағдыларды қалыптастыру олардың этномәдени санасы мен мәдениаралық коммуникациялық қабілеттерін қалыптастыра оқытумен байланысты жүзеге асуы керек.

Зерттеуіміздің мақсаты көпмәдениетті орта жағдайында қазақ тілін этнотанымдық бағытта оқытудың тиімді әдістерін анықтау және оның білім беру үдерісіндегі рөлін талдауға арналады. Этнотанымдық оқыту тілдік бірліктерді халықтың тұрмыс-тіршілігімен, дүниетанымымен, менталдық ерекшеліктерімен бірлікте қарастыруды көздейді. Қазақ тілін осы бағытта оқыту білім алушылардың ұлттық болмысты тануына, мәдениаралық қарым-қатынаста өзіндік позициясын қалыптастыруына мүмкіндік береді. Ғылыми әдебиеттерде этнотанымдық бағыт тіл мен мәдениеттің ажырамас тұтастығын танытатын тиімді әдіснамалық ұстаным ретінде сипатталады.

## Зерттеу материалдары мен әдістері

Зерттеу жұмысы гуманитарлық ғылымдарға тән кешенді әдіснамалық ұстанымдарға негізделді. Зерттеу барысында этнотанымдық және көпмәдениетті білім беру мәселелеріне арналған отандық және шетелдік ғылыми еңбектер теориялық тұрғыда талданып, салыстырмалы және жүйелеу әдістері арқылы сараланды.

Зерттеу материалы ретінде қазақ тілін оқытуға арналған білім беру бағдарламалары, оқу-әдістемелік кешендер, этномәдени мазмұндағы мәтіндер, этнолингвистика және тіл оқыту әдістемесі саласындағы ғылыми жарияланымдар алынды. Этнолингвистикалық талдау әдісі арқылы тілдік бірліктердің ұлттық-мәдени мазмұны айқындалып, олардың оқыту үдерісіндегі танымдық әлеуеті анықталды. Зерттеу барысында педагогикалық бақылау, тәжірибелік-талдамалық әдістер қолданылды. Бұл әдістер этнотанымдық бағыттағы оқыту элементтерінің білім алушылардың тілдік уәжі мен мәдени құзыреттілігінің қалыптасуына ықпалын бағалауға мүмкіндік берді. Алынған нәтижелерді интерпретациялау кезінде индуктивті және дедуктивті ой қорыту тәсілдері қолданылды. Көпмәдениетті аймақ жағдайында қазақ тілін этнотанымдық бағытта оқытудың нәтижелілігі ең алдымен оқыту мазмұны мен әдістерінің ұлттық-мәдени ерекшеліктерді ескеруімен айқындалады. Зерттеу барысында алынған нәтижелер этнотанымдық компонентті жүйелі қолдану білім алушылардың тілдік құзыреттілігімен қатар, мәдени және тұлғалық дамуына оң ықпал ететінін көрсетті.

Зерттеу 2022–2025 жылдар аралығында Павлодар қаласының көпмәдениетті мектептерінде жүргізілді. Материал ретінде 7–11 сынып оқушыларының қазақ тілін меңгеру деңгейін бағалауға арналған тест нәтижелері және сабақ бақылау журналдары алынды. Зерттеу барысында сауалнама, бақылау, салыстырмалы талдау, статистикалық өңдеу әдістері қолданылды. Зерттеу әдістемесі полимәдени ортада тіл үйретудің этнотанымға бағытталған әдістерін жүйелеуге мүмкіндік берді.

КЕСТЕ 1 – Оқушылардың қазақ тілін меңгеру деңгейі

| Сынып | Дәстүрлі әдіс (%) | Этнотанымдық әдіс (%) | Өрлеу көрсеткіші (%) |
|---|---|---|---|
| 7 | 68 | 82 | +14 |
| 8 | 70 | 85 | +15 |
| 9 | 72 | 87 | +15 |
| 10 | 74 | 88 | +14 |
| 11 | 75 | 90 | +15 |

Түсіндірме: Кестеден көрініп тұрғандай, этнотанымдық әдіс дәстүрлі әдіске қарағанда оқушылардың тілдік дағдыларын айтарлықтай арттырған.

Этнотанымдық мазмұнның тілдік құзыреттілікке әсері

Зерттеу нәтижелері этномәдени мазмұндағы тілдік материалдардың (мақал-мәтелдер, тұрақты тіркестер, фольклорлық мәтіндер, салт-дәстүрге қатысты лексика) қазақ тілін меңгеру үдерісінде ерекше танымдық қызмет атқаратынын айқындады. Мұндай тілдік бірліктер білім алушылардың сөздік қорын байытып қана қоймай, тілдік мағынаны мәдени контексте түсінуіне мүмкіндік береді.

Көпмәдениетті аудиторияда оқитын білім алушылар үшін тілдік материалдың өмірмен, ұлттық болмыспен байланыстылығы олардың оқу

уәжін арттырады. Этнотанымдық мәтіндер арқылы білім алушылар тілдік бірліктердің қолданылу аясы мен прагматикалық мәнін тереңірек түсінеді[3]. Бұл, өз кезегінде, қазақ тілінде еркін сөйлеу дағдысының қалыптасуына оң ықпал етеді.

Зерттеу барысында этнотанымдық бағытта оқыту білім алушылардың мәдениаралық құзыреттілігін дамытуда маңызды құрал екені анықталды[4]. Көпмәдениетті ортада оқитын өзге этнос өкілдері қазақ халқының салт-дәстүрі, дүниетанымы, ұлттық құндылықтары туралы жүйелі ақпарат ала отырып, қазақ мәдениетіне құрметпен қарауды үйренеді. Этнотанымдық оқыту тіл үйренушінің тек «өзге мәдениетті тұтынушы» емес, мәдени диалогқа түсе алатын тұлға ретінде қалыптасуына жағдай жасайды. Бұл үдерісте тіл мәдениаралық қарым-қатынастың дәнекері қызметін атқарады. Ғылыми әдебиеттерде мәдениаралық коммуникацияның табысты болуы тілдік білімнің мәдени мазмұнмен толықтырылуына тікелей байланысты екені көрсетіледі.

Зерттеу нәтижелері этнотанымдық бағытта қолданылған әдіс-тәсілдердің педагогикалық тұрғыдан тиімді екенін дәлелдеді. Атап айтқанда, жобалық жұмыстар, жағдаяттық тапсырмалар, рөлдік ойындар, этномәдени тақырыптағы пікірталастар білім алушылардың белсенділігін арттырып, шығармашылық ойлау қабілетін дамытты. Мәселен, «Қазақтың салт-дәстүрлері», «Ұлттық тағамдар», «Отбасы құндылықтары» тақырыптарында орындалған жобалық жұмыстар барысында білім алушылар тілдік материалды мәдени мазмұнмен байланыстыра отырып меңгерді. Бұл тәсіл білім алушылардың өз бетімен ізденуіне, ақпаратты талдауына және оны тілдік формада жеткізуіне мүмкіндік берді. Этнотанымдық бағыттағы оқыту қазақ тілін үйренуде психологиялық кедергілерді азайтып, тілдік ортаға бейімделуді жеңілдететіні байқалды. Білім алушылардың қазақ тіліне деген жағымды көзқарасы қалыптасып, оны тек оқу пәні ретінде емес, мәдени құндылық ретінде қабылдау үрдісі күшейді [5].

Нәтижелерді теориялық тұрғыда талқылау

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, көпмәдениетті ортада қазақ тілін этнотанымдық оқыту оқушылардың тілдік және мәдени дағдыларын айтарлықтай жетілдіреді.

Тілдік дағдылар – кестеде көрініп тұрғандай, этнотанып әдіс дәстүрлі әдіске қарағанда оқушылардың грамматикалық және лексикалық дағдыларын 14–15% жоғары көрсеткен.

Мәдени түсінік – сауалнама нәтижелері бойынша, этноконтент сабақтарына қатысқан оқушылар қазақ халқының дәстүрлері мен салт-дәстүрлерін тереңірек меңгерген.

Мотивация және белсенділік – этнотанымдық сабақтарда оқушылардың белсенділігі мен сабаққа қызығушылығы артқан.

Зерттеу барысында анықталған басты тенденциялар:

Этнотанымдық оқыту оқушылардың мәдениаралық коммуникациясын дамытады.

Сабақта этноконтентті қолдану тілдік қателерді азайтып, сөйлеу мәдениетін жетілдіреді.

Көпмәдениетті ортада қазақ тілін оқытудың этнотанып бағытталған әдістері оқушылардың ұлттық сана мен мәдени идентификациясын нығайтады.

Алынған нәтижелер этнотанымдық бағыттың тіл оқытудағы теориялық қағидаларымен толық сәйкес келеді. Тіл мен мәдениеттің бірлігін негізге алатын бұл бағыт тілдік білім берудің функционалдық және аксиологиялық қырларын интеграциялауға мүмкіндік береді. Этнотанымдық оқыту арқылы тілдік тұлға қалыптастыру идеясы қазіргі лингводидактикадағы тұлғалық-бағдарлы оқыту тұжырымдамасымен үндеседі [6].

Осы тұрғыдан алғанда, қазақ тілін этнотанымдық бағытта оқыту көпмәдениетті аймақтарда мемлекеттік тілді меңгертудің тиімді стратегиясы ретінде қарастырылуы тиіс.

Қорытынды

Зерттеу нәтижелері көпмәдениетті аймақ жағдайында қазақ тілін этнотанымдық бағытта оқытудың ғылыми және практикалық тұрғыдан негізді екенін көрсетті. Этнотанымдық оқыту тілдік білімді ұлттық мәдени мазмұнмен ұштастыра отырып, білім алушылардың тілдік, мәдени және тұлғалық дамуын кешенді түрде қамтамасыз етеді.

Зерттеу барысында этнотанымдық компоненттің қазақ тілін оқыту үдерісіндегі рөлі айқындалып, оның көпмәдениетті ортада мәдениаралық коммуникацияны дамытудағы маңызы дәлелденді. Ұсынылған әдіс-тәсілдер қазақ тілін оқыту тәжірибесінде тиімді қолдануға болатындығымен ерекшеленеді.

Зерттеудің ғылыми жаңалығы қазақ тілін этнотанымдық бағытта оқытуды көпмәдениетті орта ерекшеліктерімен сабақтастыра отырып жүйелеуінде және этномәдени мазмұнды меңгертудің педагогикалық әлеуетін айқындауында көрініс табады. Зерттеу нәтижелері қазақ тілін оқыту әдістемесін жетілдіруге, мемлекеттік тілді меңгертудің мазмұнын жаңғыртуға үлес қоса алады.

Болашақта аталған мәселе бойынша эмпирикалық зерттеулер жүргізу, этнотанымдық оқытуға негізделген авторлық оқу бағдарламаларын әзірлеу және олардың тиімділігін тәжірибе жүзінде тексеру өзекті болып қала береді.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Қайдар Ә. Қазақ тілінің өзекті мәселелері. – Алматы: Ана тілі, 2013. – 320 б.
2. Смағұлова Г. Қазақ этнолингвистикасының негіздері. – Алматы: Қазақ университеті, 2017. – 256 б.
3. Нұргелдіұлы Б. Тіл және мәдениет: ғылыми зерттеулер. – Алматы: Ғылым, 2015. – 290 б.

4. Жұбанов Қ. Қазақ тілі жөніндегі зерттеулер. – Алматы: Ғылым, 2010. – 412 б.
5. Көшімова Г. Қазақ тілін оқыту әдістемесі. – Алматы: Мектеп, 2018. – 240 б.
6. Hall E.T. Beyond Culture. – New York: Anchor Books, 1990. – 320 p.

# НАУРЫЗ МЕРЕКЕСІНЕ ТӘН ЛИНГВОМӘДЕНИ БІРЛІКТЕРДІҢ МӘДЕНИ-СЕМАНТИКАЛЫҚ ПАРАДИГМАСЫ

***М.Б. Жунусова***
*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің «Қазақ тілі мен әдебиеті» білім беру бағдарламасының 3-курс студенті, Павлодар қаласы*
***Н.Х.Ахтаева***
*Ғылыми жетекшісі: Философия докторы, PhD, Павлодар қаласы*

Мақалада қазақ халқының ұлттық мерекесі – Наурызға тән лингвомәдени бірліктердің мәдени-семантикалық парадигмасы кешенді қарастырылды. Наурыз мерекесінің тарихи-мәдени тамыры, лингвомәдениеттану теориясының негіздері ашылып, лексикалық, фразеологиялық, паремиологиялық бірліктердің семантикалық өрісі талданды. Сонымен қатар, қазақ, өзбек, қырғыз және түрік халықтарындағы Наурыз лингвомәдени бірліктерінің салыстырмалы талдауы жүргізілді.

**Тірек сөздер:** Наурыз, лингвомәдени бірліктер, мәдени-семантикалық парадигма, Наурыз көже, жеті концептісі, түркі мәдениеті, семантикалық өріс.

В статье рассмотрена культурно-семантическая парадигма лингвокультурных единиц, характерных для национального праздника казахского народа − Наурыз. В ходе статьи раскрыты историко-культурные корни праздника Наурыз, а также теоретические основы лингвокультурологии. Проанализировано семантическое поле лексических, фразеологических и паремиологических единиц. Кроме того, проведён сравнительный анализ лингвокультурных единиц Наурыза у казахского, узбекского, кыргызского и турецкого народов.

**Ключевые слова:** Наурыз, лингвокультурные единицы, культурно-семантическая парадигма, Наурыз коже, концепт «семь», тюркская культура, семантическое поле.

The article comprehensively examines the cultural-semantic paradigm of linguocultural units characteristic of Nauryz, the national holiday of the Kazakh people. The study reveals the historical and cultural roots of the Nauryz festival and the theoretical foundations of linguoculturology. The semantic field of lexical, phraseological, and paremiological units is analyzed in detail. In addition, a comparative analysis of the linguocultural units of Nauryz among Kazakh, Uzbek, Kyrgyz, and Turkish peoples has been carried out.

**Keywords:** Nauryz, linguocultural units, cultural-semantic paradigm, Nauryz kozhe, concept of “seven”, Turkic culture, semantic field.

Наурыз – адамзат тарихындағы ең ежелгі мерекелердің бірі. Оның тамыры ежелгі Иран (парсы) мәдениетіне барып тіреледі. «Наурыз» сөзі парсы тілінде «жаңа күн» (now – жаңа, ruz – күн) деген мағынаны білдіреді [1]. Бұл мереке көктемнің келуімен, күн мен түннің теңелуімен байланыстырылатыны белгілі. Ол тарихи-мәдени құбылыс қана емес,

сонымен қатар ұлттық дүниетанымның тілдік бейнесін айқындайтын маңызды феномен. Сондықтан Наурызға тән лингвомәдени бірліктерді жүйелі түрде қарастыру олардың мәдени-семантикалық мазмұнын ашуға мүмкіндік береді.

Р. Зейнуллиннің 2025 жылғы зерттеуінде Наурыздың қазақ және ноғай мәдениетіндегі архетиптік байланысы Тәңірлік дінмен көрсетілген. Ол циклдік уақытты (қыс-жаз, қараңғылық-жарық) және табиғатпен гармонияны бейнелейді. Бұл – Тәңірлік космологияның (космос пен ата-баба рухтарымен байланыс) көрінісі [2].

Д. Амирова зерттеуінде Наурыз – номадтық күнтізбенің негізі (22 наурыз – көктемгі теңелу). Исламға дейінгі Тәңірлік, шаманизм және анимизм элементтері (ата-баба рухтарына құрбандық, сүт культі) сақталған [3].

Ал қазақ мәдениетінде Наурыздың негізгі идеясы – жаңару, тазалық, молшылық және бірлік**.** Мереке қарсаңында үй жиналып, қарыздар өтеледі, дау-дамай тоқтатылады. Бұл күні адамдар бір-біріне «Ұлыс оң болсын!» деп тілек айтады. Осылайша, Наурыз жеке адамның ғана емес, бүкіл қоғамның рухани тазалануы мен жаңаруының символына айналған.

Қазақ халқының салт-дәстүрін зерттеген Қ. Биқұмар наурыз айын *үшінші ай, мал төлдейтін ай, жазғытұрым мал төлдетіп, төл аяқтандыратын жерге көшіп баратын ай, Алтай қазақтары үшін «қарбалас ай»* деп те атағанын берген [4; 724]. Ал «Қазақ әлеміне» этномәдени пайымдау жасаған А. Сейдімбек бұл айды көкек, көк-көк, күн мен түннің теңесер шағы, дүние тіршіліктің жаңғырар сәті ретінде беріп, «Яғни, Ұлыстың ұлы күні деген – Елдің, Қағанаттың, Хандықтың, Мемлекеттің ең ұлы күні деген сөз», – дейді [5; 225].

Қ. Биқұмар жоғарыда аталған еңбегінде Наруыз мерекесіне тән бірнеше лингвомәдени бірліктерді ұсынған. Мәселен, *наурыз көже, аластау, ауыл қыдыру, сәлем беру, әйелдерге құрмет, алмақ-салмақ ойыны, қолтұзақ ойыны, жақсылық көзін ашу, күнге табыну, қазан асу, «өлі мен тірінің» айтысы, өгіз сою, тазару, жаңару, тепе-теңдік* [4; 264-268].

Наурыздың осы мәдени символикасы қазақ тілінде лингвомәдени бірліктер арқылы айқын көрініс табады. Лингвомәдениеттану – тіл мен мәдениеттің өзара байланысын зерттейтін ғылым саласы [6]. Бұл бағыттың негізін В. фон Гумбольдт, Э.Сепир, Б.Уорф сияқты ғалымдар қалаған. Қазақстанда лингвомәдениеттану Е.Жанпейісов, Ә.Қайдар, Р.Сыздық, Н.Уәли, Г.Смағұлова сынды тілші-ғалымдардың еңбектерінде дамыды. Олар тілдік бірліктерде (сөздер, фразеологизмдер, паремиялар, бата сөздер) ұлттық мәдени кодтардың, архетиптер мен символдардың сақталуын зерттейді. Ғалымдар тарапынан зерттеліп отырған тілдік бірліктер, лингвомәдени бірлікке әкеледі.

Лингвомәдени бірлік – тілдік бірліктердің ішінде мәдени ақпаратты сақтайтын, халықтың дүниетанымын, құндылықтарын, дәстүрлерін көретін тілдік құбылыс [6]. Аталмыш бірліктер мынадай төрт топқа бөлінеді:

Лексикалық (сөздер, терминдер);

Фразеологиялық (тұрақты тіркестер);

Паремиологиялық (мақал-мәтелдер, қанатты сөздер);

Символдық және этикеттік бірліктер [6].

Наурыз мерекесіне тән лингвомәдени бірліктерді жүйелі түрде жіктеу үшін төмендегі кестені ұсынамыз:

*1-кесте. Наурыз мерекесіне тән лингвомәдени бірліктер*

| № | Лингвомәдени бірліктердің түрі | Сипаттамасы | Мысалдар |
|---|---|---|---|
| 1 | **Лексикалық бірліктер** | Мерекенің негізгі ұғымдарын білдіретін жеке сөздер мен терминдер | Наурыз, Ұлыс, Көже, Наурыз көже, Жеті дәм, Сәуір, Мизам, Ұлыстың ұлы күні [7] |
| 2 | **Фразеологиялық және этикеттік бірліктер** | Тұрақты тіркестер мен мерекелік қарым-қатынас формулалары | «Наурыз қош келдің!», «Ұлыс оң болсын!», «Ақ мол болсын!», «Құтты болсын!», «Наурыз көже ішу» |
| 3 | **Паремиологиялық бірліктер** | Мақал-мәтелдер, қанатты сөздер және халық даналығының үлгілері | «Наурыздан соң қыс болмас», «Наурыз көже қалғанша, жаман қарын жарылсын», «Ұлыс оң болсын – ақ мол болсын», «Сәуір болмай, тәуір болмас» |
| 4 | **Символдық-мифологиялық бірліктер** | Мәдени код пен мифологиялық ұғымдарды білдіретін символдар мен концептілер | «Жеті» саны (жеті дәм, жеті қазына, жеті ата), «Ақ» түсі (тазалық, молшылық), «Көктем», «Жаңару», «Дастархан берекесі» |

Бұл топқа жататын сөздер мерекенің мәнін, символикасын және мәдени мағынасын тікелей білдіреді.

Ең маңызды лексема – «Наурыз» сөзі. Парсы тілінен енген бұл сөз «жаңа күн» мағынасын береді. Қазақ тілінде ол «Ұлыстың ұлы күні», «Жаңа жыл», «Көктем мерекесі» сияқты синонимдік қатармен байытылған. Бұл сөз тек уақыт атауы ғана емес, сонымен қатар *жаңару, үміт және тазалық* концепттерін көтереді.

Бұдан бөлек «Әз-Наурыз» тіркесіндегі «әз» сөзінің мағынасының өзі тереңде жатыр. «Әз» сөзі қазақ тілінде бағалы, қымбат, керемет, қасиетті, киелі, ардақты, құнды, жарқын, берекелі, таза деген мағыналарды білдіреді [5]. Бұл сөз «Әз-Наурыз» тіркесінде «ұлы», «мәртебелі», «қасиетті», «абзал» немесе «таза, жарқын» деген мағынада қолданылады. Мысалы, Әз Тәуке, Әз Жәнібек, Әз Бұхар − мұнда да «әз» сөзі ұлы, мәртебелі, қадірлі адамдарға қатысты қолданылады. «Әз болмай, мәз болма» мақалында да осы мән бар. Демек, «Әз-Наурыз» − бұл Наурызды ерекше құрметпен, оның қасиеттілігін, ұлылығын баса көрсете отырып айтылатын әдемі, дәстүрлі тіркес.

*«Наурыз көже»* – мерекенің ең жарқын лексикалық символы. «Көже» сөзі ежелгі түркі тілдерінде «қою ас, сорпа» мағынасын білдірген. Наурыз көже жеті түрлі дәмнен (ет, су, тұз, арпа, тары, күріш, сүт) дайындалады.

Түркі халықтарының мәдениетінде «жеті» саны киелі сан болып есептеледі. Ол ғарыштық құрылымды (жеті қат аспан, жеті қат жер), уақытты, адам өмірін және дүниенің үйлесімін білдіреді. Наурыз көжедегі «жеті дәм» концептісі парадигманың өзегі болып табылады. Төмендегі кестеде оның семантикалық құрылымы көрсетілген:

*2-кесте. Наурыз көжедегі «жеті дәм» концептісінің семантикалық құрылымы*

| **Дәм** | **Символдық мағынасы** | **Лингвомәдени байланысы** |
|---|---|---|
| Ет | Күш-қуат, мал шаруашылығының берекесі | Молшылық, физикалық әл-ауқат |
| Су | Өмір бастауы, тазалық, ұрпақ жалғасы | «Өмір өзен» метафорасы |
| Тұз | Даналық, сөздің қадірі, мәңгілік | «Тұздың дәмі» фразеологизмі |
| Ұн | Жердің құнарлылығы, еңбек | Егіншілік мәдениеті |
| Арпа / Тары | Дәстүрлі дақылдар, төзімділік | Көшпенді өмір салты |
| Күріш / Сүт | Байлық, нәзіктік, тазалық | Молшылық пен сүттің символы |

«Жеті дәм» арқылы Наурыз көже тек тамақ емес, ғарыштық үйлесім мен молшылықтың ритуалдық символы болып табылады. Бұл концепт парадигманың киелілік деңгейін ең жоғары деңгейге көтереді.

«Ұлыс» − қазақ тілінің байырғы түркілік қабатындағы өте маңызды сөз. Ежелгі түркі тілінде «ел, халық, ру» мағынасын білдірген. «Ұлыстың ұлы күні» тіркесі бүкіл халықтың бірлігін және ортақ мерекені бейнелейді. Ол жай ғана «халық» емес, ұлттық бірліктің, ортақ тағдырдың және ұлыстық сананың символы. Наурыз контексінде бұл сөз мерекенің ең терең мәдени-философиялық мәнін ашады: «Бүкіл халыққа жаңа жыл оң болсын!»

*«Жеті дәм», «Жеті қазына», «Сәуір», «Мизам»* сияқты сөздер де Наурыздың лексикалық өрісін құрайды. «Жеті» саны түркі мәдениетінде киелі сан болып саналады және ғарыштық үйлесімділікті білдіреді. Бұл туралы К. Биқұмар зерттеуінде былай берген: «Жеті санын қазақтар екі жақты қарайды. Онда бір жағынан жеті санын жақсылыққа баласа, келесі жағынан «садақа саны» деп көрушілік бар. Өлген адамның «жетісін» береді. Сол сияқты қазақта жеті қақ көк, жеті қат жер, жеті қарақшы жұлдыз, жеті күн яғни бір апта есебі бар. Жеті санын садақа деп біреуге бір нәрсе бергенде «жеті нәрсе» бермейді. Қазақта «бала жеті жасқа дейін жерден таяқ дейді» деген тәсіл бар. Қазақ қарғысында «Жеті жұртты құртқан неме» деп қарғайды. Сол сияқты «Жеті атасын білмеген жетесіз» деп те жатады. Қалың мал саны да жетіге негізделеді... жеті жарғы заңы да болған. Жеті өткел, жеті ата, жеті қазына, жетімнің құрсағы жеті қабат, жұт жеті ағайынды...» [4; 739-740].

Түркі халықтарының ортақ тарихи-мәдени тамырына байланысты Наурыздың лингвомәдени парадигмасы (жаңару – молшылық – бірлік – киелілік) барлық халықтарда сақталғанымен, лексикалық, фразеологиялық және паремиологиялық бірліктердің көрінісі мен семантикалық өрісі ұлттық тұрмыс-салтқа, географиялық ортаға және тарихи дамуға байланысты

өзгерістерге ұшыраған [8]. Төмендегі кестеде қазақ, өзбек, түрік (Түркия) және қырғыз халықтарындағы Наурыз лингвомәдени бірліктерінің негізгі сипаттамалары салыстырылған:

*3-кесте. Салыстырмалы талдау (қазақ және басқа түркі халықтарындағы Наурыз лингвомәдени бірліктері)*

| **Элемент** | **Қазақтарда** | **Өзбектерде** | **Түріктерде (Түркия)** | **Қырғыздарда** |
|---|---|---|---|---|
| Мереке атауы | Наурыз, Ұлыстың ұлы күні, Жаңа жыл | Навруз, Наврўзи олам | Nevruz, Yeni Gün | Нооруз, Жаңы жыл |
| Негізгі ас | Наурыз көже (жеті дәм: ет, су, тұз, ұн, арпа, тары, күріш/сүт) | Сумаляк (бидай өскінінен, 7 түрлі дәм) | Nevruz pilavı, yumurta, otlar | Нооруз көжө (жеті түрлі дәм) |
| Негізгі тілек формуласы | Ұлыс оң болсын! Ақ мол болсын! | Навруз муборак! | Nevruzunuz kutlu olsun! | Нооруз майрамыңыз құтты болсун! |
| «Жеті» концептісі | Жеті дәм, жеті қазына | Жеті түрлі өнім, жеті түрлі дәм | — (символдық саны әлсіз) | Жеті дәм, жеті қазына |
| Фразеологиялық бірліктер | Наурыз қош келдің!, Наурыз көже ішу | Наврузга келинг!, Сумаляк пишиш | Nevruz geldi!, Bahar kutlu olsun! | Нооруз келди!, Көжө ічүү |
| Паремиологиялық бірліктер | Наурыздан соң қыс болмас | Наврузда н кейин қиш қолмайди | Nevruzdan sonra kış olmaz | Нооруздан кийин кыш болбойт |
| Семантикалық өзегі | Молшылық, бірлік, жаңару | Жаңару, молшылық, тазалық | Табиғаттың оянуы, отбасылық бірлік | Үміт, бірлік, табиғатпен үйлесім |

Этногроф-ғалым А. Сейдімбек күн мен түннің теңелген шағын байырғы гректер «партих», парсылар «науруз», соғдылар «наусаруз», армияндар «науасарди», қытайлар «мэн-чунь», монғолдар «шаған», бұйраттар «саансара», шуаштар «нориз ояхиял» т.б. деп атап, молшылықтың басы ретінде тойлайтынын айтқан [5; 227].

Наурыз мерекесіне тән лингвомәдени бірліктердің мәдени-семантикалық парадигмасы қазақ халқының ұлттық дүниетанымының маңызды бөлігі болып табылады. Қазіргі жаһандану жағдайында лингвомәдени бірліктердің трансформацияға ұшырауына қарамастан, олардың негізгі мәдени мағынасы өзгеріссіз сақталып отыр. Тақырыпқа қатысты зерттеулер жасай келе, оларды шартты түрде мынадай семантикалық топтарға жіктеуді жөн көрдік:

1. Ритуалдық-мәдени бірліктер: *шашу, бата, Қыдыр ата, самалық.* Бұл бірліктердің семантикасында жаңару, береке, жақсылық тілеу сияқты мәдени мәндер бар. Көпшілікке тән, қазақ ұғымына сай символдық белгілер ретінде де тануға болады.

2. Тағамдық лингвомәдени бірліктер: *наурыз көже, бауырсақ, қазы, айран және т.б.* Тағам атауларын ұлттық мәдениеттің маңызды құрамдас бөлігі ретінде тарқатқан жөн. Жеті түрлі тағамды қамтитын символдық астың бойында сакралды мән жатыр. Молшылық, ырыс, береке ұғымдарының символдық белгісі ретінде танудың өзі, лингвомәдени сипаттан туған.

3. Космологиялық және табиғатқа қатысты бірліктер: *күн мен түннің теңелуі, жыл бас, жаңару, жаңа күн және т.б.* Бұл бірліктер табиғат пен адам арасындағы үйлесімділікті білдіреді. Олардың семантикасында философиялық мән бар.

4. Прагматикалық тілдік бірліктер: *Ұлыс оң болсын, Ақ мол болсын, Жыл құтты болсын*. Коммуникативтік мақсатта тілек білдіру, бата беру, әлеуметтік қарым-қатынасты реттеуді көздейтін бірліктер.

5. Түс пен санға тән ұлттық код: *ақ, жасыл, жеті және т.б.*

Бұл бірліктердің барлығы жүйе ретінде қарастырсақ, Наурыз мерекесінің тұтас мәдени моделін құрайды. Мәдени-семантикалық тұрғыдан ұлттық дүниетаным құрылымының парадигмасын былай сипаттауға болады: ритуал – әрекет, тағам – береке, табиғат – жаңару, мифология – сенім, тілдік формула – қарым-қатынас.

Қорытындылай келе, Наурыз мерекесіне тән лингвомәдени бірліктер – қазақ халқының ұлттық мәдениетінің, дүниетанымының және рухани құндылықтарының тілдегі көрінісі. Олардың семантикасын тарқату арқылы мәдени код, ұлттық таным ерекшелігі және тіл мен мәдениет байланысын айшықтауға болады.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Айтбайұлы Ә. Қазақтың ұлттық мерекелері. –Алматы: Өнер, 2015. –248 б.
2. Зейнуллин Р., Кудайбергенова Н., Айдарбеков З., Куранбек А., Габитов Т. Understanding Nauryz among Kazakhs and Nogais: the cyclical concept of time and cultural renaissance**.** - TRAMES, 27(4), 415–438 // https://www.frontiersin.org/journals/communication/articles/10.3389/fcomm.2025.1693748/full#sec25
3. Amirova D. (2018). The spring holiday Nauryz-Meiramy in the Kazakh tradition. *Musicologist*, 2:49–77.
4. Биқұмар Қ. Қазақ халқының салт-дәстүрі. – Улаанбаатар, 2013. – 987 б.
5. Сейдімбек А. Қазақ әлемі. – Алматы: Санат, 1997. – 464 б.
6. Жанпейісов Е. Лингвомәдениеттану негіздері. – Алматы: Қазақ университеті, 2018. –312 б.
7. Қайдар Ә. Қазақ тілінің мәдениеттану сөздігі. – Алматы: Арыс, 2007. – 456 б.
8. Сыздық Р. Қазақ тілінің тарихи лексикасы. –Алматы: Ғылым, 2012. –384 б.

# МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ НАВЫКА АУДИРОВАНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В 7 КЛАССЕ

***Бакулина К. В.***
*Студент Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар,*
***Каирова М. К.***
*Научный руководитель: кандидат филологических наук, доцент Высшей школы Гуманитарных наук Павлодарского педагогического Университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*

Аннотация: В статье рассматривается проблема формирования навыков аудирования у учащихся седьмых классов на уроках русского языка. Обосновывается значимость использования активных методов обучения, анализируются теоретические подходы ведущих исследователей в области лингводидактики и возрастной психологии. Особое внимание уделяется описанию хода опытно-экспериментальной работы по внедрению комплекса игровых технологий в учебный процесс, анализу констатирующего этапа эксперимента и планированию дальнейшей педагогической деятельности.

Ключевые слова: аудирование, русский язык в школе, подростки, игровые технологии, речевая деятельность, педагогический эксперимент, виды аудирования.

Аңдатпа: Бұл мақалада жетінші сынып оқушыларының орыс тілі сабақтарында тыңдау дағдыларының дамуы қарастырылады. Белсенді оқыту әдістерін қолданудың маңыздылығы негізделіп, лингводидактика және даму психологиясы саласындағы жетекші зерттеушілердің теориялық тәсілдері талданады. Оқу процесіне ойын технологияларының жиынтығын енгізу бойынша эксперименттік жұмыстың сипаттамасына, эксперименттің анықтау кезеңін талдауға және одан әрі педагогикалық іс-шараларды жоспарлауға ерекше назар аударылады.

Кілт сөздер: тыңдау, мектептегі орыс тілі, жасөспірімдер, ойын технологиялары, сөйлеу әрекеті, педагогикалық эксперимент, тыңдау түрлері.

Abstract: This article examines the development of listening skills in seventh-grade students during Russian language lessons. The importance of using active learning methods is substantiated and the theoretical approaches of leading researchers in the fields of linguodidactics and developmental psychology are analyzed. Particular attention is given to the description of the experimental work on introducing a set of game technologies into the educational process, the analysis of the ascertaining phase of the experiment, and the planning of further pedagogical activities.

Keywords: listening, Russian language in school, adolescents, game technologies, speech activity, pedagogical experiment, types of listening.

В современной методике преподавания русского языка аудирование рассматривается как один из самых сложных и одновременно значимых видов речевой деятельности. В реальной коммуникации человек тратит на слушание около 45–60 % времени, тогда как на говорение приходится лишь около 30 %. Эти статистические данные подчеркивают необходимость целенаправленного развития культуры слушания в школьной практике.

Особенно остро эта проблема встает в седьмом классе (подростковый возраст 12–13 лет). В этот период усложняются синтаксические

конструкции изучаемых текстов, возрастают объемы устной информации, а внимание учащихся часто носит ситуативный характер.

Актуальность исследования обусловлена переходом к функциональной грамотности в образовании. В современных условиях учащиеся 7-х классов сталкиваются с огромным потоком аудиовизуальной информации, однако уровень «смыслового слушания» остается низким. Подростки часто воспринимают речь фрагментарно, не умеют выделять главную мысль и анализировать подтекст. Развитие навыка аудирования на уроках русского языка становится необходимым условием не только для успешной сдачи экзаменов, но и для полноценной социализации личности.

Существует противоречие между высокими требованиями программы к коммуникативным умениям семиклассников и недостаточным использованием современных интерактивных (игровых) методов обучения аудированию в школьной практике.

Цель работы – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность использования системы игровых методов для повышения уровня сформированности аудитивных навыков у семиклассников.

Научная новизна работы заключается в систематизации игровых приемов применительно к конкретным видам аудирования (ознакомительному, детальному, выборочному) именно для программы 7 класса, а также в адаптации лингвистических игр под возрастные психологические особенности современных подростков.

Аудирование — это не механическое восприятие звуков, а сложный мыслительный процесс раскрытия смысловых связей. Т. А. Ладыженская определяет его как активный процесс мышления и рецептивный вид деятельности [1, с.154]. Согласно М. Р. Львову [2, с.267], в процессе слушания происходит кодовый переход с акустического кода на внутренний код мышления.

В Республике Казахстан этим вопросом занимались такие ученые, как Р.Н. Ахметова [3, с.15]. Она рассматривает аудирование как сложный когнитивный процесс и предлогает эффективные стратегии для развития аудирования. Так же этим вопросом занимались Г.А. Машинбаева, Е. Р. Игнатова, Д.С. Толмачева [4, с.21], они предлагают стратегии для развития навыков аудирования у студентов – иностранцев.

В процессе аудирования одновременно включаются несколько психофизиологических механизмов:

Речевой слух (узнавание звуков и деление потока речи);

Механизм внутреннего проговаривания (анализ через скрытую артикуляцию);

Оперативная память (удержание частей фразы для связи начала и конца предложения);

Вероятностное прогнозирование (предугадывание финала мысли на основе контекста).

Методисты выделяют несколько видов аудирования, каждый из которых требует тренировки:

Ознакомительное (глобальное): понимание общего смысла (около 75 % информации).

Выборочное: поиск конкретных данных (имена, даты, цифры).

Детальное (полное): максимально точное понимание фактов и логики.

Критическое: оценка информации и определение отношения автора к предмету речи.

Развитие этих механизмов у семиклассников наталкивается на возрастные трудности. Пропускная способность слухового канала ниже зрительного, а информация в кратковременной памяти подростка удерживается всего от 60 до 90 секунд. Следовательно, пассивное прослушивание длинных текстов неэффективно; оно вызывает быструю утомляемость. Решением этой проблемы выступает геймификация и активные методы обучения.

Использование игровых технологий позволяет перевести подростка из позиции пассивного слушателя в роль активного участника. В педагогической науке игра рассматривается как мощный стимул. Л. С. Выготский подчеркивал, что игра учит действовать по правилам и подчинять непосредственные импульсы общей задаче — это напрямую развивает способность внимательно слушать инструкции [5, с.123]. Д. Б. Эльконин указывал на социальную природу игры: распределение ролей заставляет участников прислушиваться друг к другу [6, с.218].

Согласно классификации Селевко [7, с.54], на уроках русского языка могут применяться различные типы игрДидактические и интеллектуальные игры (викторины, лингвистические марафоны, брейн-ринги). Они развивают скорость реакции и слуховую память в условиях ограниченного времени.

Ролевые и деловые игры (дебаты, судебные заседания, пресс-конференции). Они моделируют реальное общение, требуя понимания чужой позиции.

Подвижные и квестовые игры. Объединяют физическое действие и слуховой анализ (например, выполнение устных команд учителя для прохождения маршрута).

Цифровые игры (платформы Quizizz и др.). Они дают мгновенную обратную связь, что очень близко современному цифровому поколению.

Игровая деятельность создает эмоциональный интерес. Когда у подростков активизируется внутренняя мотивация, речевой слух становится более чувствительным, а внимание удерживается дольше.

Далее перейдем к анализу констатирующего этапа эксперимента. Опытно-экспериментальная работа была организована в КГУ «Средняя общеобразовательная школа имени СултанмахмутаТорайгырова города Павлодара» в 7 «Б» классе (экспериментальная группа — 20 человек).

Целью констатирующего этапа стало выявление исходного уровня сформированности четырех видов аудирования.

Для оценивания были выделены три уровня: Высокий, Средний и Низкий. Анализ срезовых работ показал следующие результаты (рис. 1):

Ознакомительное аудирование:

Высокий уровень — 10 % (2 чел.).

Средний уровень — 25 % (5 чел.).

Низкий уровень — 65 % (13 чел.).

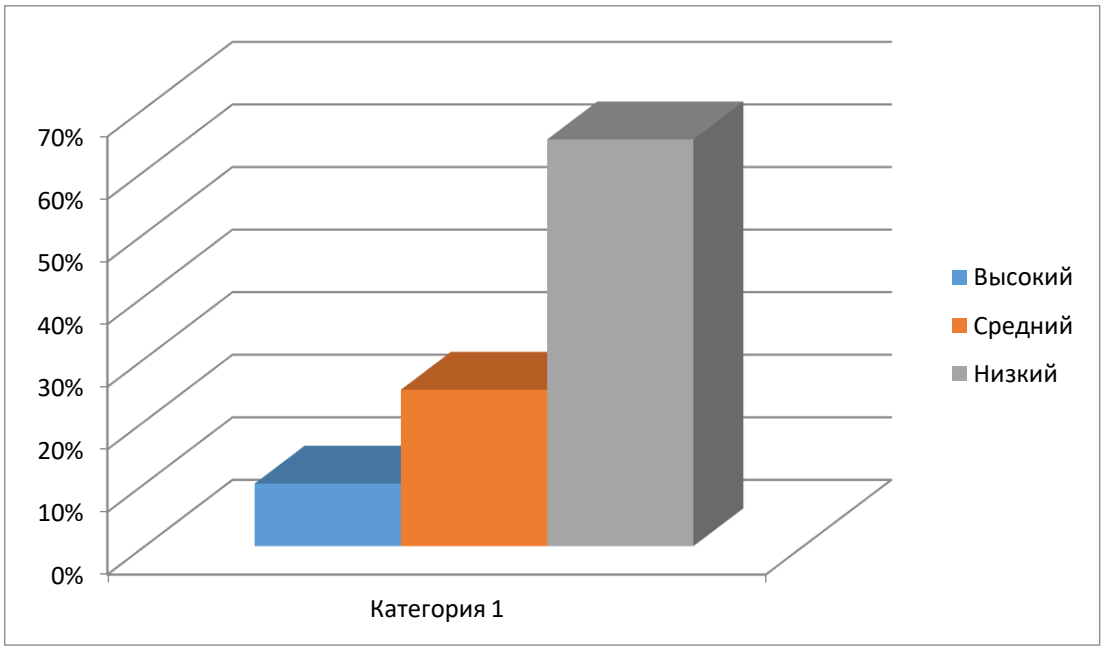



*Рисунок 1.*

Результаты экспериментальной группы по критерию «Понимание основного содержания (Ознакомительное аудирование)» на констатирующем этапе эксперимента

Типичные ошибки: подмена главной мысли пересказом второстепенных фрагментов, неумение озаглавить текст.

Критерий номер два - выборочное аудирование (извлечение фактов) показал следующие результаты (рис. 2):

Высокий уровень — 15 % (3 чел.).

Средний уровень — 35 % (7 чел.).

Низкий уровень — 50 % (10 чел.).

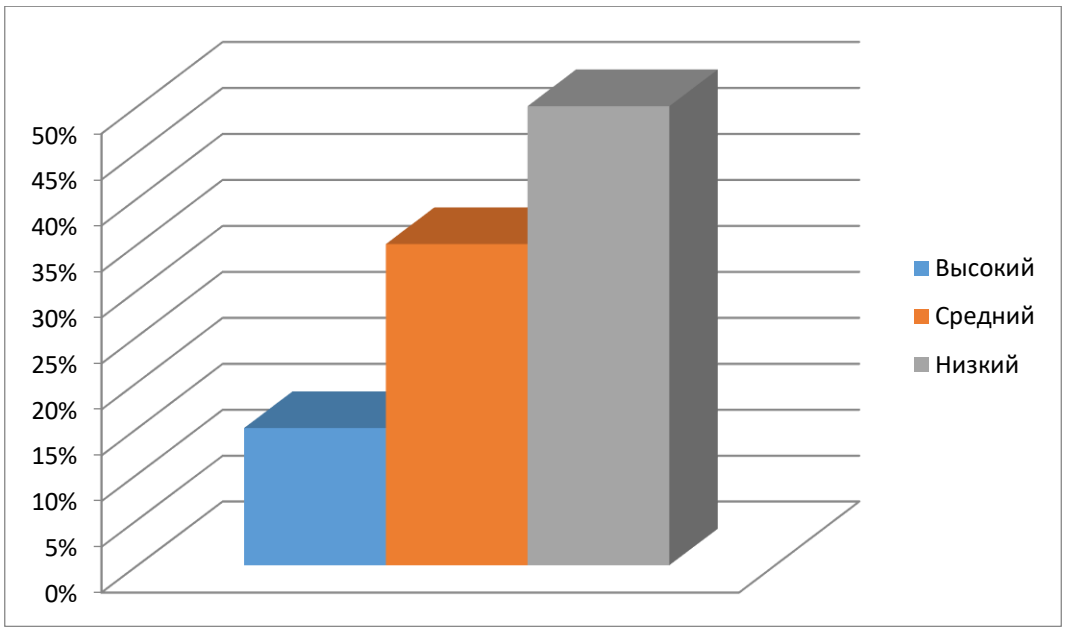



*Рисунок 2.*

Результаты экспериментальной группы по критерию «Извлечение конкретной информации (Выборочное аудирование)» на констатирующем этапе эксперимента

Типичные ошибки: пропуск дат и числовых данных. Легче всего учащиеся фиксируют имена собственные, труднее — время и место действия.

Следующий критерий - детальное аудирование (полнота понимания) показал данные результаты (рис. 3):

Высокий уровень — 20 % (4 чел.).

Средний уровень — 30 % (6 чел.).

Низкий уровень — 50 % (10 чел.).

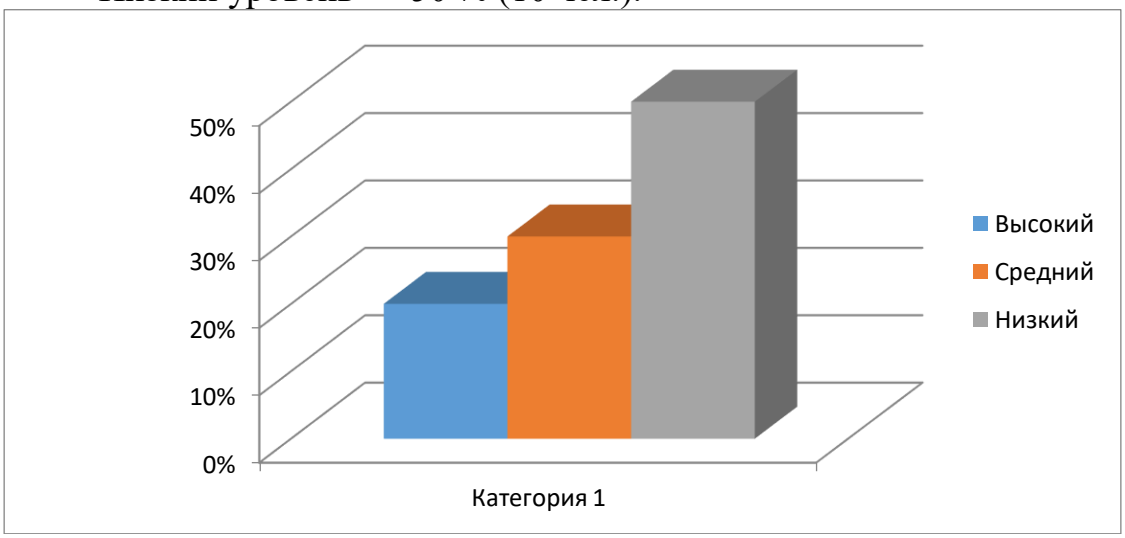



*Рисунок 3.*

Результаты экспериментальной группы по критерию «Детальное аудирование (полнота и точность понимания)» на констатирующем этапе эксперимента

Типичные ошибки: потеря причинно-следственных связей, путаница в последовательности действий героев.

Последний критерий - критическое аудирование (аналитическая оценка) показал следующие результаты (рис. 4):

Высокий уровень — 15 % (3 чел.).

Средний уровень — 30 % (6 чел.).

Низкий уровень – 55 % (11 чел.).

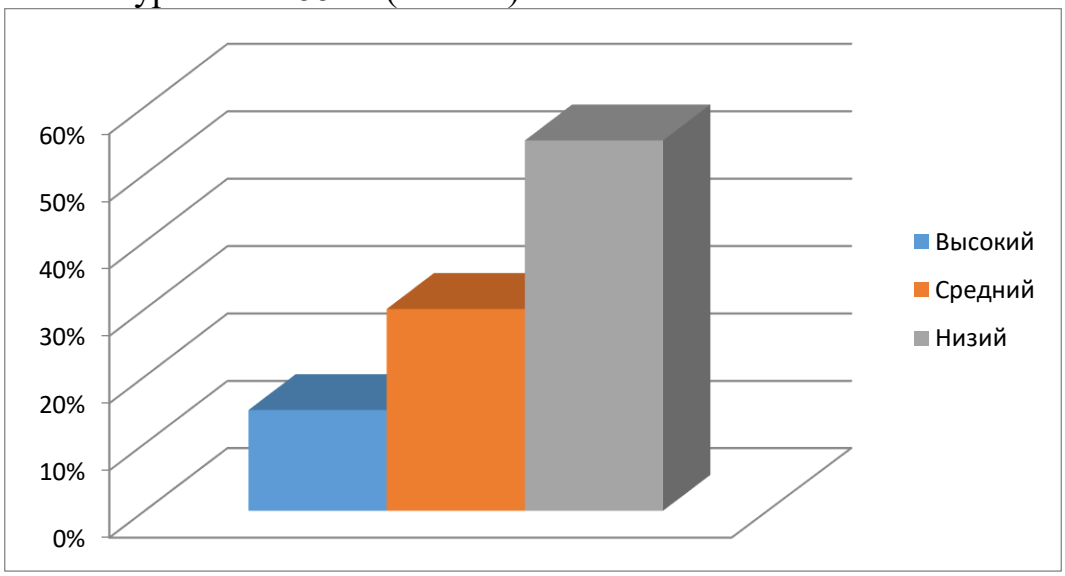



*Рисунок 4.*

Результаты экспериментальной группы по критерию «Критическое аудирование (аналитическая оценка)» на констатирующем этапе эксперимента

Типичные ошибки: неспособность уловить скрытую иронию автора или позицию говорящего по интонации.

Результаты диагностики убедительно доказали преобладание низкого и среднего уровней развития аудитивных навыков у семиклассников. Ученики воспринимают текст преимущественно на поверхностном уровне фактов. Это подтвердило гипотезу о необходимости внедрения специальных педагогических средств – игровых технологий.

В настоящее время исследование находится на формирующем этапе эксперимента. Нами был разработан комплекс уроков по календарно-тематическому планированию (КТП), куда точечно интегрированы игровые приемы под конкретный критерий аудирования.

Что сделано на текущий момент: Разработана и начата реализация технологической карты занятий. Ниже приведены примеры интеграции игр в уроки русского языка:

Урок на тему «Современная молодёжная культура и Интернет»: Использование цифровой викторины Quizizz для экспресс-проверки понимания общего смысла и «Лингвистического марафона» для поиска грамматических частиц на слух.

Урок на тему «Интернет или книга»: Ролевая игра «Дебаты» (анализ устных аргументов оппонентов) и дидактический тренажер «Сборщик» (фиксация ключевых фактов в импровизированную «корзину»).

Урок на тему «Бездомные животные. Междометия»: Ролевой прием «Сенсибилизация» (определение эмоционального состояния персонажа по тембру и паузам) и визуальное упражнение «Рисуем сюжет».

Такое распределение позволяет на каждом уроке развивать не абстрактное «умение слушать», а конкретный поднавык (селекцию данных, удержание логики или критический анализ).

Что планируется сделать:

Завершить проведение экспериментальных уроков по темам КТП («Социальная помощь», «ГМ-продукты», «Повелительное наклонение глагола»). В планах – проведение масштабного предметного квеста «Маршрут безопасности», где успешное прохождение локаций зависит от точного выполнения устных команд учителя. Так же планируется провести контрольный этап эксперимента (повторный диагностический срез). Будут использованы те же критерии и аналогичные по сложности тексты, а так же планируется осуществить математико-статистический и качественный анализ данных «до и после» формирующего этапа. На основе этого будут сделаны выводы о подтверждении (или опровержении) гипотезы исследования

Аудирование это фундамент речевого развития школьников. Для подростков 7 класса пассивное прослушивание текстов малоэффективно из-за быстрой утомляемости. Результаты констатирующего эксперимента наглядно продемонстрировали дефицит внимания и слабую оперативную память у половины испытуемых.

Игровые технологии выступают связующим звеном между когнитивной нагрузкой и эмоциональным интересом подростка. Текущая реализация формирующего эксперимента показывает, что приемы «Дебаты», «Сенсибилизация» и веб-викторины оживляют урок русского языка и заставляют учеников концентрироваться на звучащей речи. Перспективным направлением работы видится сбор финальных данных контрольного среза и создание методического пособия с готовыми сценариями аудитивных игр для учителей общеобразовательных школ.

**Список использованных источников:**


1. Ладыженская Т. А. Педагогическое речеведение. Словарь-справочник. – М.: Флинта, Наука, 1998. – 312 с.
2. Львов М. Р. Методика развития речи учащихся: 11-е изд., стер. / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская // Методика преподавания русского языка в начальных классах. – М.: Академия, 2019. – 464 с.

3. Ахметова Р. Н. Развитие навыков слушания на уроках русского языка и литературы в условиях обновленного содержания образования / Р. Н. Ахметова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2025. — № 20.1 (571.1). — С. 69-72. — URL: https://moluch.ru/archive/571/124999.
4. Машинбаева Г. А., Игнатова Е. Р., Толмачева Д. С. Шетелдік студенттерге қазақ және орыс тілдерін оқытудағы тыңдалым мен сөйлесімнің инновациялық әдістері // Вестник КазНацЖенПУ.2019. №2. URL:https://cyberleninka.ru/article/n/sheteldik-studentterge-aza-zh-ne-orys-tilderin-o-ytuda-y-ty-dalym-men-s-ylesimni-innovatsiyaly-disteri (дата обращения:08.05.2025).
5. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 2007. – 352 с.
6. Эльконин Д. Б. Психология игры. — Издание второе. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. — 360 с
7. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М.: Народное образование, 2008. – 256с.

# ВНЕДРЕНИЕ ПОНЯТИЙ *КОЛОНИАЛЬНЫЙ* И *ПОСТКОЛОНИАЛЬНЫЙ ДИСКУРС* В ВУЗОВСКИЙ КУРС ЛИТЕРАТУРЫ (НА ПРИМЕРЕ ТВОРЧЕСТВА Р. СЕЙСЕНБАЕВА)

***Асанова А. В.***
*магистрант Павлодарского педагогического университета,*
*г. Павлодар,*
***Темиргазина З. К.***
*научный руководитель: доктор филологических наук, профессор,*
*г. Павлодар*

*Аннотация.* В статье рассматривается внедрение понятий колониального и постколониального дискурса в вузовский курс литературы на материале творчества Р. Сейсенбаева. Описан разработанный мини-курс, его структура и результаты апробации. Доказана эффективность дискурс-анализа как инновационного подхода, способствующего формированию критического мышления и расширению интерпретационных возможностей студентов.

*Ключевые слова:* постколониальная теория, Р. Сейсенбаев, методика, литература.

*Abstract*. This article examines the integration of the concepts of colonial and postcolonial discourse into a university literature course, using the works of R. Seisenbaev as a case study. It describes the developed mini-course, its structure, and the results of its pilot testing. The article demonstrates the effectiveness of discourse analysis as an innovative approach that fosters the development of critical thinking and expands students' interpretive capabilities.

*Keywords*: postcolonial theory, R. Seisenbaev, methodology, literature.

*Аннотация*. Бұл мақалада Р. Сейсенбаевтың еңбектерін пайдалана отырып, отаршылдық және постколониялық дискурс ұғымдарын университет әдебиеті курсына интеграциялау қарастырылады. Шағын курс, оның құрылымы және оның пилоттық зерттеу нәтижелері сипатталған. Сыни ойлауды дамыту және студенттердің түсіндіру мүмкіндіктерін кеңейту үшін инновациялық тәсіл ретінде дискурс талдауының тиімділігі көрсетілген.

*Кілт сөздер*: постколониялық теория, Р. Сейсенбаев, әдіснама, әдебиет.

В последние десятилетия высшая школа сталкивается с необходимостью адаптации образовательной программы к изменениям в научной и культурной парадигме, обусловленным процессами глобализации, усиления межкультурного взаимодействия и развития новых научных направлений. Возникает потребность в расширении интерпретационных возможностей литературного анализа, снятии табу, обращение к «слепым пятнам» отечественной науки. И это особенно актуально для казахстанского образования, в котором в эпоху независимости выстраиваются новые ценностные ориентиры, переосмысляется историческое прошлое и укрепляется национальная и собственная культурная идентичность, формируется постколониальный дискурс.

Постколониальная теория занимает особое место в западной научной парадигме, она ориентирована на исследование культурных и литературных процессов в контексте исторического опыта колониализма и его последствий. Однако в постсоветском и казахстанском научном сообществе все еще не сформирована традиция рассмотрения русской литературы имперского и советского периодов как колониальной. Современные исследователи данной проблемы (С. Абашин, О. Брейнингер, Э. Шафранская и др.) указывают на факт табуирования этой темы, уклонения от необходимости признания дореволюционной России и Советского Союза колониальными державами, что по инерции распространяются на постсоветскую науку [1; 2, с.166; 3; с.203]. Таким образом, для казахстанской филологической и педагогической практики обращение к анализу колониальных мотивов в отечественной литературе на русском языке является новым, неосвоенным полем исследований.

Нами был проведен анализ колониального и постколониального дискурса в творчестве Р. Сейсенбаева, на основе которого мы разработали мини-курс для студентов ОП «Русский язык и литература». Его **цель** – апробация внедрения дискурс-анализа колониальных и постколониальных мотивов в художественных произведениях в качестве инновационного подхода преподавания литературы в вузе.

**Задачи:**

1. Оценить уровень сформированности у студентов ОП «Русский язык и литература» знаний и представлений о *колониальном* и *постколониальном дискурсе.*

2. Разработать комплекс лекций и упражнений на материале творчества Р. Сейсенбаева, направленный на овладевание навыками дискурс-анализа, формирование представлений о колониальном и постколониальном дискурсе в литературе.

3. Провести курс занятий со студентами с использованием разработанного комплекса.

4. Провести повторную диагностику.

5. Сформулировать выводы и методические рекомендации по применению дискурс-анализа колониальных и постколониальных мотивов как инновационного подхода в преподавании литературы в вузе.

Нами был разработан комплекс занятий, который включает 3 лекции и 3 практических занятия (Таб. 1). Теоретическая часть посвящена ознакомлению обучающихся с понятиями *дискурс, колониализм, постколониальная теория, колониальный дискурс, постколониальный дискурс, контактная литература, автор-билингв.* В рамках трех занятий мы поставили цель сформировать общее представление о данных понятиях и их связи с русской, советской и казахстанской русскоязычной литературой, обозначить основные признаки присутствия колониального и постколониального дискурса в литературе.

*Таблица 1 – План занятий.*

| № | Тема лекции | Цель |
|---|---|---|
| **1** | Введение. Р. Сейсенбаев. Колониальная и постколониальная литература. | Сформировать целостное представление о колониальном и постколониальном дискурсе в литературе, познакомить с ключевыми именами и теориями постколониальной теории, раскрыть место и значение творчества Р. Сейсенбаева в данном контексте |
| **2** | Связь постколониального и экологического дискурса в литературе. | Сформировать представление о взаимосвязи постколониального и экологического дискурсов в художественной литературе. |
| **3** | Исторические процессы в творчестве писателя-билингва: мировоззренческий аспект | Раскрыть влияние языковой политики советского периода на формирование билингвизма и культурной пограничности. |
| | **Тема практического занятия** | **Цель** |
| **1** | Образ колонизатора и колонизируемого в рассказе Р. Сейсенбаева «День, когда рухнул мир» | Рассмотреть образы колонизируемого и колонизатора в рассказе, выявить традиционные и авторские способы их создания. |
| **2** | Картина экологического бедствия в рассказе Р. Сейсенбаева «День, когда рухнул мир» | Проанализировать связь экологического и постколониального дискурсов. |
| **3** | Тюркизмы как лексическая подсистема в рассказе Р. Сейсенбаева «День, когда рухнул мир» | Провести анализ тюркизмов лексической подсистемы в рассказе, выявить их роль в выражении авторского замысла. |

Задания для практических занятий разрабатывались на материале автобиографического рассказа Р. Сейсенбаева «День, когда рухнул мир», посвященного проблеме ядерных испытаний в Семипалатинске. Данное произведений было выбрано в виду, во-первых, удобочитаемости – рассказ небольшой по объему; повествование организовано от первого лица, сконцентрировано на одной проблеме и

одной сюжетной линии; во-вторых, несмотря на объем, рассказ насыщен яркими образами колониального и постколониального дискурса (одно из самых репрезентативных произведений автора в этом направлении); в-третьих, колониальный дискурс раскрывается через призму экологической проблематики, которая играет большую роль в рефлексии современных казахстанских авторов о судьбе нашей страны.

На **основном этапе эксперимента** было организовано образовательное пространство, в основе которого лежал мини-курс «Колониальный и постколониальный дискурс в литературе». Активными участниками эксперимента и слушателями стали студенты 2 года обучения ОП «Русский язык и литература». В качестве метода оценки уровня сформированности у студентов знаний по теме курса было выбрано анкетирование (Табл. 2). В него было включено 10 вопросов: 7 вопросов закрытого типа (с выбором одного/нескольких вариантов ответа из предложенных) и 3 открытого (сформулировать определение, привести примеры). **На констатирующем этапе** (до проведения курса) эксперимента было проведено первичное анкетирование с целью определить уровень начальных знаний по теме курса. В анкетировании на данном этапе приняли участие 16 студентов. **На контрольном этапе** был проведен повторный опрос с целью оценить уровень усвоения ключевых понятий колониального и постколониального дискурсов, их связи с литературой студентами, прошедших мини-курс. В нем приняли участие 20 студентов.

*Таблица 2 – Данные анкетирования*

**Ответы на открытые вопросы представлены в таблице в том виде, в котором были отражены на бланках анкетирования (не подлежали редактированию).*

| № | Вопрос | Ответы первичного анкетирования | Ответы повторного анкетирования |
|---|---|---|---|
| 1 | Слышали ли вы ранее о понятии «колониальный дискурс»? | Да –1<br>Нет – 15<br>Затрудняюсь ответить – 0 | Да – 16<br>Нет – 4<br>Затрудняюсь ответить – 0 |
| 2 | Сформулируйте определение «колониального дискурса». | - Противостояние против чего-либо, склоняюсь к политике.<br>- Доминация одного над другим. Обсуждение и критики этого процесса.<br>- Освещение во время колонизации.<br>- Наверное, это литература ханства, в принципе связанная с колониями, по типу во времена Алаш орды.<br>- Влияние колониальной политики того или иного | - Совокупность текстов в колон.период.<br>- Колонизация, события связанные с ней<br>- Совокупность идей и высказываний колонизатора<br>- Атмосфера стремления к территориальному государству, распоряжать людей к госуд.<br>- Тема колонизации в лит-ре<br>- Этот термин связан с колониальной политикой и освобождением<br>- Риторика колониального периода |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | гос-ва на культуру колоний и самих метрополий.<br>- Литература времени, когда государство было колонией.<br>- Думаю, что-то связанное с колонизацией.<br>- Возможно, это деление развития, идей, высказываний.<br>- Не знаю, но слышала и забыла, что-то с правом выбора. | - Передача информации о колонизации через речь/тексты<br>- Отражает взгляды и ценности колонизаторов на культуру<br>- Власть над более уязвимым звеном<br>- Это совокупность текстов, основанных на теме колониальности<br>- Это разговор о подчинении одних над другими<br>- Это критика колониальной политики в произведениях<br>- Какое-то разделение в колониальной среде<br>- Совокупность текстов разных жанров по теме колоний и с точки зрения колонизатора<br>- Компиляция текстов отражающих коллониальную проблему<br>- Риторика колониального периода |
| 3 | Слышали ли вы ранее о понятии «постколониальный дискурс»? | Да – 1<br>Нет – 13<br>Затрудняюсь ответить – 1<br>Без ответа - 1 | Да – 14<br>Нет – 5<br>Затрудняюсь ответить – 0<br>Без ответа - 1 |
| 4 | Сформулируйте определение «постколониального дискурса». | - Противостояние политике.<br>- Начало доминации одного над другим. Осуждение и критика этого процесса.<br>- После колонизации освещение.<br>- Влияние деколонизации на культуру различных государств.<br>- Литература времени после получения суверенитета.<br>- Что-то связанное с постколониальным временем.<br>- Возможно, это что-то похожее на колониальный дискурс, но имеющий незначительные отличия | - Тексты, посвященные критике власти, полит.событий и т.д.<br>- Критика власти частями империи получившими незав. с целью рефлек<br>- Последствия колониз<br>- Критика / осмысление раннее затронутых идей, представлений<br>- Критика власти частями империи<br>- Это уже как раз последствия колонизации и как они раскрываются в лит-ре<br>- Это частичное освобождение от колониальной политики<br>- Риторика постколониального периода, осуждение власти - колонизатора<br>- Обсуждение колонизма устно или письменно<br>- Анализ последствий колониализма |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | | - Память о событиях подавления<br>- Это совокупность текстов и вясказыв.на тему постколониальности.<br>- Это последствия колониальной политики<br>- Это про освобождение личности и народа после колониальной политики от тех нововведений<br>- Совокупность текстов разных жанров по теме деколонизации с т.з. колонизируемых<br>- Также компиляция текстов, но созданных и написанных уже о последствиях колониального прошлого, о том, что мы имеем постфактум<br>- Критика власти |
| 5 | С какими именами исследователей постколониальной теории вы знакомы (если знаете)? | Эдвард Саид – 0<br>Гаятри Спивак – 2<br>Хоми Бхабха – 0<br>Не знаком(а) – 14 | Эдвард Саид – 7<br>Гаятри Спивак – 2<br>Хоми Бхабха – 1<br>Не знаком(а) – 10 |
| 6 | Что, по вашему мнению, является главной темой постколониальной литературы? | Освобождение личности и народа – 10<br>Противостояние Востока и Запада – 0<br>Критика колониальной политики – 9<br>Другое – 2 *«Не знаю»* | Освобождение личности и народа – 10<br>Противостояние Востока и Запада – 1<br>Критика колониальной политики – 13<br>Другое – 0 |
| 7 | Приведите пример произведения или автора, в чьих текстах присутствуют колониальные или постколониальные мотивы | - Дети Арбата<br>- Реквием<br>- «Война и мир, «Мертвые души» | - Р. Сейсенбаев «День, когда рухнул мир», Бремя белого человека.<br>- Роллан Сейсембаев<br>- День когда рухнул мир Р.С.<br>- Лев Николаевич Толстой «Война и мир»<br>- Р. Сейсенбаев «День когда рухнул мир»<br>- «День когда рухнул мир» Роллан С.<br>- Роллан Сейсебаев «День когда рухнул мир»<br>- Ролан Сейсембаев «День, когда рухнул мир»<br>- Сейсенбаев, Постернак |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | | - «День, когда рухнул мир»<br>- День когда рухнул мир, произведения Киплинга Редярда<br>- Роллан Сейсенбаев «День когда рухнул мир»<br>- «День, когда рухнул мир»<br>- «День когда рухнул мир»<br>- Творчество Р. Сейсенбаева, творчество Н.В. Гоголя, Л.Н. Толстого, М.Ю. Лермонтова<br>- «День когда рухнул мир»<br>- «День когда рухнул мир» |
| 8 | Приходилось ли вам анализировать литературное произведение с позиций постколониальной теории? | Да – 0<br>Нет – 14<br>Частично – 2 | Да – 12<br>Нет – 3<br>Частично – 5 |
| 9 | Оцените по шкале от 1 до 5 уровень своих знаний о постколониальной теории (1 – ничего не знаю, 5 – хорошо владею темой): | 1 – 13<br>2 – 3<br>3 – 0<br>4 – 0<br>5 – 0 | 1 – 1<br>2 – 0<br>3 – 8<br>4 – 9<br>5 – 2 |
| 10 | Насколько, по вашему мнению, тема колониализма и его последствий актуальна для современного Казахстана? | Очень актуальна – 3<br>Скорее актуальна – 6<br>Затрудняюсь ответить – 5<br>Не актуальна – 1 | Очень актуальна – 12<br>Скорее актуальна – 2<br>Затрудняюсь ответить – 5<br>Не актуальна – 1 |

Результаты первичного анкетирования позволяют сделать вывод о малой сформированности у студентов 2 курса представлений о поднимаемой в курсе темы, большинство из них не сталкивалось с понятиями колониальный и посктолониальный дискурс, не анализировали тексты с позиции постколониальной теории и не задумывались о значении этого вопроса для современного казахстанского общества. Это говорит о том, что система высшего образования не обращается к поставленной проблеме, вузовский курс русской литературы не предусматривает рассмотрение классических текстов под таким углом, во многом перенимая российскую и советскую траекторию изучения литературы. Результаты

повторного анкетирования показали положительную динамику роста осведомленности студентов о колониальной и постколониальной проблеме в литературе. Большая часть студентов, прошедших мини-курс, состоявший из трех лекционных и практических занятий, овладели базовыми знаниями в этой области, могут сформулировать определения колониального и постколониального дискурсов и находят их черты в современной и классической литературе.

Отметим, что студенты-участники курса проявили интерес к предложенной ими теме, погрузились в анализ колониальных и постколониальных мотивов в предложенным им рассказе Р. Сейсенбаева «День, когда рухнул мир». Что указывает на перспективность работы в данном направлении.

В качестве рекомендации по модернизации и актуализации содержания программы «Русская литература» мы предлагаем рассмотреть дискурс-анализ колониальных и постколониальных мотивов как инструмент для расширения поля традиционных, вместе с тем ограниченных в направлениях оценки, методов интерпретации. Особенно интересно пересмотреть походы к интерпретации взаимоотношений героев, находившихся по разные стороны колониального режима (русские – народы Российской империи, помещики – крепостные, городская – деревенская элита) с позиции постколониальной теории Э. Саида и концепции внутренней колонизации А. Эткинда.

**Список использованных источников**


1. Абашин С. Верещагин без колониализма: как постсоветская Россия не отмечает 150-летие завоевания Средней Азии. // Новое литературное обозрение, т. 161, № 1, 2020.
2. Брейнингер О. Безмолвный протест // Октябрь. 2012. № 10. – С. 166–169.
3. Шафранская Э.Н. Колониальная и постколониальная литература: терминология и содержание // Филология и культура. 2019. №1 (55). – С. 203–211.


## ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ В 6 КЛАССЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦИФРОВЫХ РЕСУРСОВ (ОНЛАЙН-ТРЕНАЖЁРЫ, ПРИЛОЖЕНИЯ, ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕСТЫ)


***Шевченко А.С.***

*студент Павлодарского педагогического университета, г. Павлодар,*

***Каирова М.К.***

*научный руководитель: кандидат филологических наук, профессор Высшей школы гуманитарных наук, г. Павлодар*

Аннотация: В статье представлена методика развития орфографической грамотности учащихся 6-х классов посредством интеграции цифровых ресурсов и искусственного интеллекта. Обоснована эффективность использования интерактивных тренажеров и адаптивного контента в рамках обновленного содержания образования Казахстана. Доказано положительное влияние цифровой трансформации на формирование орфографической зоркости и функциональной грамотности школьников.

Ключевые слова: орфографическая грамотность, цифровые ресурсы, искусственный интеллект, 6 класс, орфографическая зоркость, методика преподавания, функциональная грамотность.

Аннотация: Мақалада цифрлық ресурстар мен жасанды интеллектті біріктіру арқылы 6-сынып оқушыларының орфографиялық сауаттылығын дамыту әдістемесі ұсынылған. Қазақстанның жаңартылған білім беру мазмұны аясында интерактивті тренажерлер мен бейімделген мазмұнды пайдаланудың тиімділігі негізделген. Цифрлық трансформацияның оқушылардың орфографиялық қырағылығы мен функционалдық сауаттылығын қалыптастыруға оң әсері дәлелденген.

Түйінді сөздер: орфографиялық сауаттылық, цифрлық ресурстар, жасанды интеллект, 6-сынып, орфографиялық қырағылық, оқыту әдістемесі, функционалдық сауаттылық.

Annotation: The article presents a methodology for developing orthographic literacy in 6th-grade students by integrating digital resources and artificial intelligence. It substantiates the effectiveness of using interactive simulators and adaptive content within Kazakhstan's updated educational framework. The study proves digital transformation's positive impact on students' orthographic awareness and functional literacy.

Keywords: orthographic literacy, digital resources, artificial intelligence, 6th grade, orthographic awareness, teaching methodology, functional literacy.

В условиях глобальной цифровизации орфография нередко воспринимается школьниками как «реликт» доцифровой эпохи. Однако для современного педагога-исследователя она остается маркером интеллектуальной зрелости. Мы разделяем позицию В. М. Букатова о том, что «клиповое мышление» – это не диагноз, а новая реальность, требующая радикального переосмысления дидактики [1, с. 7-9]. Именно этот вызов заставил нас искать способы адаптации классических правил под актуальные требования информационной цивилизации.

Этот вектор задан в Республике Казахстан на государственном уровне: ИИ призван не заменять учителя, а расширять его возможности [2]. В контексте образовательной среды Павлодарской области это стало фундаментом для создания адаптивной цифровой среды [3]. Исследуя теорию интегративного обучения в условиях обновленного содержания образования (ОСО), мы опираемся на выводы М. Шайжановой, Г. Кажигалиевой и Н. Ахметовой о том, что успех формирования грамотности сегодня лежит в плоскости междисциплинарного синтеза [4, с. 32-34]. Традиционная методика, согласно М. М. Разумовской, постулирует важность зрительных образов [16, с. 45], однако в работе с «цифровым поколением» этот базис требует технологического усиления.

Размышляя над тем, почему классические методы тренировки не всегда дают результат, мы обратились к трудам В. В. Репкина, который рассматривает орфографический навык как сложное умственное действие,

требующее поэтапного формирования [5]. Практическая реализация этого действия в современных школах РК, по мнению Г. Н. Смагуловой, требует пересмотра системы упражнений в сторону их творческой направленности [6, с. 48]. Катализатором здесь выступают цифровые ресурсы, обеспечивающие оперативную обратную связь. Как доказывают Б. Вишневски и К. Цирер, именно качество и своевременность фидбека в обучении являются решающим фактором успеха [7], что подтверждается и международным опытом стран ОЭСР [8].

Инновационный подход, предложенный Г. У. Утельбаева, демонстрирует, что использование цифровых методов в преподавании русского языка существенно повышает не только грамотность, но и общую языковую компетенцию [9, с. 94]. В поликультурной среде Казахстана это особенно важно, так как, по наблюдениям П. В. Маркиной, билингвизм вносит свою специфику в структуру ошибок учащихся, требуя дифференцированного подхода [11, с. 22].

Теоретический фундамент нашего исследования опирается на понимание системы языка Н. М. Шанским [10, с. 115] и теорию письма Л. Р. Зиндера [12, с. 18]. Реализуя идею Л. С. Выготского о письме как «алгебре речи» [13, с. 252], мы стремились к тому, чтобы каждый выбор буквы в цифровой среде был осознанным. В этом помогает метод моделирования, эффективность которого в казахстанской школе обоснована М. Д. Талдыбаевой [15, с. 352]. Такой подход позволяет связать орфографию с фонетикой и грамматикой [14, 21, с. 20].

Современные исследования М. К. Майновой и О. В. Курдаковой подтверждают, что цифровая среда требует новой «орфографической зоркости» [17, с. 76; 18, с. 91]. Системная работа с орфограммой (Е. Н. Дронь, Р. Р. Зиёева) позволяет превратить урок в интерактивное исследование [19, с. 59; 20, с. 135]. Как подчеркивают Е. Иванцова и О. В. Чаусова, формирование навыка сегодня – это путь от жесткой теории к гибкой практике [22, с. 36].

Опытно-экспериментальное исследование было проведено в КГУ «Средняя общеобразовательная школа имени Султанмахмута Торайгырова» города Павлодар. Выборку составили 43 учащихся: экспериментальная группа (6 «Г» класс, 20 человек) и контрольная группа (6 «В» класс, 23 человека). Педагогический эксперимент, соответственно, ставился в 6 «Г» классе, а организованная контрольная группа, учащиеся 6 «В» класса, служила показателем для отслеживания динамики в экспериментальной группе. Содержание и структура эксперимента соответствовали требованиям Типовой учебной программы по учебному предмету «Русский язык» для 5-9 классов уровня основного среднего образования.

На констатирующем этапе исследования была проведена диагностика исходного уровня орфографической грамотности. Использовался

комплексный диагностический диктант, результаты которого анализировались по трем ключевым блокам:

Базовые орфограммы (фонетико-традиционный принцип: ЖИ-ШИ, ЧА-ЩА, безударные гласные в корне).

Морфемные орфограммы (правописание приставок на -з/-с, чередующиеся гласные в корне, суффиксы существительных и прилагательных).

Морфологические орфограммы (правописание падежных окончаний именных частей речи, личные окончания глаголов, правописание местоимений).

Анализ данных продемонстрировал исходную однородность выборок. В блоке базовых орфограмм высокий уровень грамотности показали лишь 20% учащихся 6 «Г» и 13,04% учащихся 6 «В». Наиболее критическая ситуация была зафиксирована в блоке морфологических орфограмм: низкий уровень владения навыком (допущение более 5 системных ошибок) составил 40% в экспериментальной группе и 43,47% в контрольной. Школьники испытывали выраженные трудности в определении морфологических признаков слов, что вело к механическому, неосознанному выбору написаний. Эти результаты подтвердили актуальность внедрения авторской методической системы.

Суть предложенной методики заключалась в создании цифровой образовательной экосистемы, в которой традиционный долгосрочный план (КТП) был адаптирован под задачи интенсивного орфографического тренинга. Основной проблемой типовой программы является доминирование коммуникативного подхода, что при дефиците учебных часов ведет к ослаблению внимания к орфографической точности. Авторская адаптация позволила интегрировать «орфографические модули» в каждую лексическую тему раздела.

Инновационным элементом работы стало применение технологий искусственного интеллекта как инструмента создания адаптивного контента. ИИ использовался для генерации текстов, специально перегруженных определенными типами ошибок или избыточными конструкциями. Это позволило реализовать принцип функциональной грамотности: учащиеся выступали в роли профессиональных редакторов, что требовало от них не репродуктивного воспроизведения правила, а глубокого аналитического подхода.

Для иллюстрации эффективности методики приведем структуру разработанного плана-конспекта урока на тему «Защитим животных. Виды местоимений» (6 «Г» класс):

*Этап актуализации (5 мин): Использование фронтального опроса-разминки для восстановления в памяти морфологических признаков местоимения.*

*Вопросы для опроса:*

*1. Какую часть речи мы называем «заместителем» существительного?*

*2. Как пишутся отрицательные местоимения с приставками НЕ- и НИ-? А если появляется предлог?*

*3. Какие разряды местоимений вы запомнили лучше всего?*

*«Орфографический фильтр» (7 мин): Традиционная работа у доски по коррекции безударных гласных в корнях глаголов и именных частей речи. Данный этап обеспечивал преемственность с классической методикой.*

*Задание: вставить буквы, подобрать проверочное слово и определить часть речи: Зв..риный (пр..) – …, охр..нять (гл..) – …, ст..пной (пр..) – … П..нимаю (гл..) – …, т..жёлый (пр..) – …, сп..сать (гл..) – … К..рмить (гл..) – …, б..льшой (пр..) – …, з..мля (сущ..) – ….*

*«Числовой код природы» (5 мин): Междисциплинарный тренинг по правописанию числительных (даты создания заповедников, количество редких животных), ориентированный на отработку правописания мягкого знака в середине и конце слов.*

*Задание: списать с доски предложения а также верно записать числовые значения прописью.*

*Всего насчитывается порядка 217 животных в Красной книге Казахстана.*

*За всё время в нашей стране построили 10 заповедников. 16 января 1978 года была создана Красная Книга Казахстана.*

*Интерактивный патруль в LearningApps (10 мин): Коллективная работа с интерактивной доской по поиску «ошибок–вирусов» в предложениях экологической тематики. Технология позволяла визуализировать правило и мгновенно корректировать неверные действия.*

*Ссылка: https://learningapps.org/view48837537.*

*Задание: учащиеся по очереди на интерактивной доске исправляют ошибки в слове и объясняют орфограмму.*

*Аналитический этап «Личное дело зверя» (10 мин): Работа с текстом о деятельности МЧС, предварительно обработанным с помощью ИИ. Задание включало замену лексических повторов местоимениями и орфографически верную запись числовых данных прописью.*

*Задание: заменить повторяющиеся слова на подходящие местоимения или синонимы, а все числа записать прописью. Составить «словесный потрет» одного из местоимений.*

*В прошлом году сотрудники МЧС оказали помощь животным в более чем 400 случаях. Домашние питомцы и дикие звери регулярно попадают в беду, и именно тогда на помощь приходят сотрудники МЧС. Чаще всего в поле зрения сотрудников МЧС оказывались кошки, собаки и лошади. Примерно в 100 ситуациях помощь потребовалась кошкам, порядка 80 раз спасали лошадей, почти столько же – собак. Однако список спасённых не ограничивается только домашними питомцами. В течение года сотрудники МЧС помогали сайгакам, лисам и даже летучим мышам.*

*Каждый вызов уникален. В Астане помощь потребовалась собаке, застрявшей в битуме. Сотрудники МЧС аккуратно освободили собаку и передали собаку владельцу. В Костанайской области сотрудник МЧС спустился на глубину около 9,3 метра, чтобы поднять щенка. А в Караганде при пожаре сотрудники МЧС обнаружили в дыму пса без сознания. Псу оказали первую помощь с помощью дыхательного аппарата. Эти 400 случаев – лишь часть большой работы. Там, где есть угроза жизни, помощь будет оказана, помощь придет вовремя, и не важно, на 2 или 4 ногах будет стоять тот, кого в итоге спасут.*

*Цифровая верификация в Kahoot (7 мин): Финальное экспресс-тестирование, результаты которого позволяли учителю в реальном времени оценить степень усвоения материала каждым учеником.*

*Ссылка: https://create.kahoot.it/details/693eb09c-9b33-4871-ba42-9076dd949d85.*

*Задание: в режиме реального времени пройти викторину.*

*Для учащихся с ООП предлагается решить филворд вместо викторины, в котором также необходимо знать правописание слов.*

*Ссылка: https://learningapps.org/view48861873.*

Такая структура урока обеспечила реализацию трех уровней орфографической работы: отработка внепрограммного материала (безударные гласные), изучение текущей грамматической темы (местоимения) и развитие функциональной грамотности (редактирование текста).

Проведенное исследование позволяет констатировать успешное завершение экспериментального цикла по формированию орфографической грамотности учащихся 6-х классов в цифровой среде. Несмотря на то, что работа может продолжаться, имеет место введение иных платформ и подходов к ещё более инновационным способам обучения детей орфографии, полученные результаты убедительно доказывают жизнеспособность предложенной методики.

В ходе контрольного этапа в экспериментальном 6 «Г» классе была зафиксирована выраженная положительная динамика. Доля учащихся с высоким уровнем грамотности в блоке морфологических орфограмм увеличилась на 25%, в то время как в контрольной группе показатели остались в пределах статистической погрешности. Системное использование ЦОР и ИИ-технологий позволило:

Повысить познавательную мотивацию за счет использования привычных для подростков цифровых интерфейсов.

Автоматизировать процесс первичного закрепления навыков, высвобождая время для сложного лингвистического анализа.

Обеспечить индивидуализацию обучения, предоставив учащимся с разным уровнем подготовки адаптивные задания (включая специализированные тренажеры для детей с особыми образовательными потребностями).

Мы приходим к выводу, что орфографическая зоркость в современных условиях формируется наиболее эффективно на стыке классического морфемно-грамматического анализа и интерактивных методов. Предложенная модель «учитель – цифровой ресурс – ученик» позволяет перевести орфографическую деятельность из плоскости заучивания в плоскость активного применения. Дальнейшая работа в этом направлении, включающая расширение базы ИИ-промптов для создания учебных текстов и масштабирование методики на другие разделы русского языка, несомненно, позволит достичь еще более значимых успехов в деле повышения качества образования в школах Республики Казахстан.

**Список использованных источников:**


1. Букатов В. М. Клиповые изменения в восприятии, понимании и мышлении современных школьников // Актуальные проблемы психологического знания. – 2018. – № 4. – с. 5–19. – URL: https://effortlesson.com/wp-content/uploads/2018/09/KlipovoeVospriyatie-VB.pdf
2. Официальный релиз Минпросвещения РК «Казахстан утверждает стандарты внедрения ИИ в образование». – Астана: Министерство просвещения РК, 2024. – URL: https://www.gov.kz/memleket/entities/maidd/press/news/details/1070050
3. Публикация Павлодарского управления образования о цифровизации. – Павлодар: УО Павлодарской области, 2024. – URL: https://www.gov.kz/memleket/entities/pavlodar-edu/activities/2207?lang=ru.
4. Шайжанова, М., Кажигалиева, Г., & Ахметова, Н. (2022). ИНТЕГРАТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В КОНТЕКСТЕ ОБНОВЛЕННОГО СОДЕРЖАНИЯ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН. *Scientific Journal of Pedagogy and Economics*, (3), 28–41. https://doi.org/10.32014/2022.2518-1467.299.
5. Репкин, В.В. Формирование орфографического навыка как умственного действия // Вопросы психологии, 1960. № 2.
6. Смагулова Г. Н. Формирование орфографической грамотности учащихся в условиях ОСО. – Алматы: Өрлеу, 2020. – 120 с.
7. Wisniewski B, Zierer K and Hattie J (2020) The Power of Feedback Revisited: A Meta-Analysis of Educational Feedback Research. Front. Psychol. 10:3087. doi: 10.3389/fpsyg.2019.03087
8. Gottschalk, F. and C. Weise (2023), “Digital equity and inclusion in education: An overview of practice and policy in OECD countries”, *OECD Education Working Papers*, No. 299, OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/7cb15030-en.
9. Утельбаева Г.У. ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА. (2025). *Научный журнал "Вестник Актюбинского регионального университета имени К. Жубанова", 81*(3), 92-96. https://doi.org/10.70239/arsu.2025.t81.n3.10
10. Современный русский язык : В 3 ч. - 2-е изд., испр. и доп. - М. : Просвещение, 1987- Ч. 1: Введение. Лексика. Фразеология. Фонетика. Графика и орфография. Ч. 1 / Н. М. Шанский, В. В. Иванов. - Москва : Просвещение, 1987. - 191 с.
11. Маркина, П. В. Особенности обучения «Русскому языку» в условиях поликультурной образовательной среды Республики Казахстан / П. В. Маркина //

Вестник педагогических наук. – 2024. – № 6. – С. 20-24. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_68633134_11164224.pdf.
12. Зиндер Л. Р. Введение в теорию письма // Прикладное языкознание: Учебник / Л.В. Бондарко, Л.А. Вербицкая, Г.Я. Мартыненко и др.; Отв. редактор А.С. Герд. – СПБ.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 1996. – С. 15-24.
13. Выготский Л. С. Мышление и речь: психологические исследования. — Москва; Ленинград: Гос. учеб.-пед. изд-во, 1934. — 324 с. — URL: https://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=84077.
14. Богоявленский Д. Н. Психология усвоения орфографии. Психология усвоения орфографии [Текст] / Акад. пед. наук РСФСР. Науч.-исслед. ин-т психологии. - 2-е изд., перераб. и доп. - Москва : Просвещение, 1966. - 307 с.
15. Талдыбаева М. Д. Эффективность обучения орфографии методом моделирования. — Туркестан: Вестник университета Ясави, т. 1, №135, 2025. — 349-359 с. — URL: https://journals.ayu.edu.kz/index.php/habarshy/article/view/4953.
16. Разумовская М. М. Методика обучения орфографии в школе. — М.: Дрофа, 2005. — 187 с.
17. Майнова, М. К. Орфографическая грамотность младших школьников / М. К. Майнова. — Текст : непосредственный // Исследования молодых ученых : материалы XCVII Междунар. науч. конф. (г. Казань, февраль 2025 г.). — Казань : Молодой ученый, 2025. — С. 74-81. — URL: https://moluch.ru/conf/stud/archive/531/18877.
18. Курдакова, О. В. К проблеме формирования орфографических навыков на уроках русского языка в средней школе / О. В. Курдакова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2026. — № 9 (612). — С. 89-93. — URL: https://moluch.ru/archive/612/134032.
19. Зиёева Р. Р., Усманова С. Н. Формирование орфографической грамотности у школьников // Ta’lim, Tarbiya va Innovatsiyalar. — 2025. — № 1. — с. 58-60. — URL: https://phoenixpublication.net/index.php/TTI/article/view/3938/3511
20. Дронь Е. Н. О системе работы с орфограммой на уроках русского языка // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2024. — № 4 (24) / декабрь. — С. 131-141. — URL: https://koirojournal.ru/realises/g2024/26dec2024/kvo411/.
21. Ведяшкина, А. В. Формирование орфографического навыка во взаимосвязи орфографии, фонетики и грамматики / А. В. Ведяшкина // Начальная школа. – 2025. – № 1. – С. 18-22. — URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=80479648

# РАЗВИТИЕ ВНИМАНИЯ УЧАЩИХСЯ С ООП НА УРОКАХ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Вагнер С.В.***
*Студент Павлодарского педагогического университета им. Әлкей Марғұлан, г.Павлодар,*
***Тохметова Г.М.***
*научный руководитель: преподаватель, г. Павлодар.*

Аннотация: Бұл мақала инклюзивті білім берудің мәнін, мақсаттары мен міндеттерін, қағидаларын зерттеп, оны гуманитарлық пәндерде (орыс әдебиеті мен тарих) енгізу үлгілерін талдайды. Назарды дамытуға арналған бейімделген әдістер педагогикалық эксперимент арқылы сынақтан өткізілді. Мұғалімдерге арналған практикалық ұсыныстар берілген.

Аннотация: В статье раскрывается сущность инклюзивного образования, его цели, задачи и принципы, анализируются модели реализации на уроках гуманитарных дисциплин (русская литература и история). На основе педагогического эксперимента апробированы адаптированные методики развития внимания. Предложены практические рекомендации для педагогов.

Annotation: This article explores the nature of inclusive education, its goals, objectives, and principles, and analyzes models for its implementation in humanities classes (Russian literature and history). Based on a pedagogical experiment, adapted methods for developing attention have been tested. Practical recommendations for educators are provided.

Кілт сөздер: инклюзивті білім беру, арнайы білім беру қажеттіліктері бар оқушылар, назарды дамыту, гуманитарлық пәндер, оқыту материалдарын бейімдеу, даралап оқыту тәсілі, ойынға негізделген оқыту.

Ключевые слова: инклюзивное образование, учащиеся с ООП, развитие внимания, уроки гуманитарных дисциплин, адаптация материала, дифференцированный подход, игровые технологии.

Keywords: inclusive education, students with special educational needs (SEN), attention development, humanities classes, adapting instructional materials, differentiated instruction, game-based learning.

В современном мире инклюзивное образование стало ключевым направлением педагогической науки и практики. Оно представляет собой процесс создания универсальной благоприятной образовательной среды, где каждый учащийся независимо от физических, интеллектуальных, социальных, эмоциональных или языковых особенностей имеет возможность учиться и развиваться вместе со сверстниками в общеобразовательном учреждении [1]. Инклюзия — это не простая интеграция детей с особыми образовательными потребностями (ООП), а философия равенства, толерантности и уважения к индивидуальности, разрушающая барьеры неравенства и способствующая социализации всех участников образовательного процесса [4].

Особое значение инклюзивные подходы приобретают на уроках гуманитарных дисциплин, где литература и история тесно связаны

междисциплинарными связями: литературные произведения часто отражают исторический контекст, а исторические события помогают глубже понять художественные образы. Это позволяет эффективно развивать внимание у учащихся с ООП через эмоционально-значимый и наглядный материал.

Актуальность темы обусловлена глобальными и национальными тенденциями. Внедрение инклюзивного образования началось в середине XX века с движения за права человека [1]. В Республике Казахстан этот процесс активизировался после обретения независимости: Закон «Об образовании» 1999 года заложил правовые основы [3], ратификация Конвенции ООН о правах инвалидов в 2008 году гарантировала детям с ООП право на полноценное образование, а государственная программа «Доступная среда» (2015) стимулировала создание инклюзивных классов, адаптацию программ и подготовку педагогов. Несмотря на успехи, сохраняются барьеры: недостаточная материально-техническая база, дефицит квалифицированных специалистов и стереотипное восприятие инклюзии в обществе.

Объект исследования - внимание учащихся средних классов с ООП на уроках гуманитарных дисциплин.

Предмет - особенности его развития в условиях инклюзии.

Цель - выявить эффективные педагогические технологии развития внимания у данной категории обучающихся и показать возможность их применения на уроках гуманитарного цикла (литература и история Казахстана)

Исследование проводилось в рамках педагогической практики в Средней профильной школе № 36 г. Павлодара в 8 «Г» классе (трое учащихся с разными формами ООП, включая задержку развития и трудности концентрации внимания). Эксперимент длился три недели и включал три этапа. На первом этапе проводилась первичная диагностика (наблюдение за поведением учеников на стандартном уроке без адаптированных методик: фиксировалась частота отвлечений, уровень вовлечённости и качество усвоения материала). На втором этапе в течение трёх недель на уроках русской литературы (при изучении «Капитанской дочки» А. С. Пушкина в историческом контексте Пугачёвского восстания) и на уроках истории Казахстана (работа с документами и историческими текстами) применялись адаптированные методики. На третьем этапе проводилось итоговое наблюдение по тем же критериям.

При изучении «Капитанской дочки» А. С. Пушкина (исторический контекст Пугачёвского восстания, связь с историей Казахстана и Средней Азии) применялись следующие адаптированные методики. Визуальная поддержка: учащимся предлагались карточки с изображением ключевых персонажей (Петра Гринёва, Маши Мироновой) и иллюстрациями основных событий сюжета, что позволяло структурировать текст и акцентировать внимание на главных идеях произведения. Дробление текста

на смысловые блоки: объёмный текст делился на отдельные микро-блоки, каждый из которых содержал выделенные ключевые фразы, историко-контекстуальные справки и определения терминов, что снижало нагрузку и помогало фокусировать внимание. Игровые технологии: применялась игра «Собери сюжет», в которой ученики собирали по частям последовательность событий произведения, что активизировало произвольное внимание и улучшало аналитическое мышление. Аудиовизуальные средства: использовались видеоролики, аудиозаписи и презентации о жизни А. С. Пушкина и историческом контексте произведения, что разнообразило сенсорные каналы восприятия. Индивидуализация материала: каждому ученику предлагались задания, адаптированные под его уровень и темп работы. Эти методики успешно применялись как на уроках русской литературы, так и переносились на уроки истории Казахстана при работе с документами и историческими текстами.

После внедрения адаптированных методик были зафиксированы положительные изменения. Для количественной оценки эффективности были выделены три ключевых показателя: концентрация внимания, вовлечённость и качество усвоения материала. Средний уровень концентрации внимания вырос на 30 %, вовлечённость — на 40 %, качество усвоения материала — на 25 %.

Наиболее эффективными оказались:

чередование видов деятельности — 85 % улучшения концентрации, 80 % повышения вовлечённости;

индивидуализация заданий — 80 % улучшения концентрации, 90 % качества усвоения;

визуализация — 70 % концентрации, 60 % вовлечённости, 80 % усвоения.

Игровые технологии и аудиовизуальные средства также показали высокие результаты.

*Рис. 1. Оценка эффективности различных методик в инклюзивном обучении*

Полученные результаты полностью подтверждают: адаптированные технологии существенно улучшают внимание у учащихся с ООП. Методики, апробированные на уроках русской литературы, успешно переносятся на другие гуманитарные дисциплины, в частности на уроки истории Казахстана, где исторические тексты и события (Пугачёвское восстание) требуют аналогичной адаптации.

Данные согласуются с теоретическими принципами инклюзии (доступность, дифференциация, сотрудничество) [1; 4] и мировым опытом, адаптированным в Казахстане.

Практические рекомендации для педагогов:

Использование визуальных опор и структурирование материала: Вместо простого чтения текста необходимо использовать «визуальные маркеры». Для учащихся с ООП эффективным является применение карточек-индикаторов событий. Например, при изучении «Капитанской дочки» А.С. Пушкина каждому персонажу присваивается определенный цвет или символ на схеме. Это помогает удерживать фокус внимания на сюжетной линии и не терять логическую связь при переходе от одной главы к другой.

Метод «смыслового дробления» (шаговая подача информации): Материал урока (особенно объемные исторические тексты о Пугачёвском восстании) следует делить на микро-блоки, работа над которыми занимает не более 7–10 минут. После каждого блока необходимо проводить краткий «срез» понимания (вопрос-ответ или быстрая зарисовка схемы), что предотвращает переутомление и «выключение» внимания обучающегося.

Интеграция игровых технологий и динамических пауз: Игровые элементы, такие как методика «Собери сюжет», позволяют активизировать произвольное внимание. На уроках истории Казахстана это может быть работа с «историческим лото» или пазлами карт. Важно соблюдать принцип чередования видов деятельности: после интенсивного анализа текста должна следовать моторная или визуальная активность, что, согласно результатам эксперимента, повышает концентрацию на 85 %.

Аудиовизуальное подкрепление и индивидуализация: Для учащихся с трудностями восприятия текстовой информации критически важно дублирование материала через разные каналы. Использование коротких учебных видеофрагментов или аудиозаписей мемуаров в сочетании с индивидуальными карточками-заданиями позволяет ученику с ООП работать в собственном темпе, не выпадая из общего ритма класса.

Организация системы педагогического сопровождения (Ко-обучение): Эффективная инклюзия невозможна без тесного взаимодействия учителя-предметника и тьютора.

Таким образом, исходя из проведённого анализа теоретических основ инклюзивного образования [1;4] и результатов педагогического эксперимента, комплексная адаптация учебного материала на уроках гуманитарных дисциплин значительно повышает внимание, вовлечённость и качество усвоения у учащихся с ООП.

Проведённое исследование подтвердило, что использование адаптированных методик — визуальной поддержки, смыслового дробления материала, игровых технологий, чередования видов деятельности и индивидуализации заданий — приводит к устойчивым положительным изменениям. В частности, средний уровень концентрации внимания вырос на 30 %, вовлечённость — на 40 %, а качество усвоения материала — на 25 %. Наиболее эффективными оказались чередование видов деятельности и индивидуализация заданий, что особенно важно для детей с трудностями концентрации.

Междисциплинарные связи литературы и истории создают дополнительные возможности для развития внимания: литературные образы и исторический контекст (например, события Пугачёвского восстания) делают материал эмоционально значимым и наглядным, что способствует лучшему удержанию фокуса и формированию эмпатии, толерантности и коммуникативных навыков у всех участников образовательного процесса.

Полученные практические рекомендации (визуальные опоры, игровые элементы, ко-обучение и индивидуальные образовательные маршруты) могут быть успешно внедрены в повседневную практику педагогов общеобразовательных школ, работающих в условиях инклюзии. Они не требуют сложного оборудования и легко адаптируются к разным гуманитарным предметам.

В перспективе дальнейшие исследования целесообразно направить на изучение долгосрочного эффекта данных методик, их применение в других классах и предметах, а также на интеграцию современных цифровых технологий (интерактивные платформы, дополненная реальность) для ещё более эффективного развития внимания учащихся с ООП.

В целом, инклюзивное образование при грамотном использовании адаптированных педагогических технологий становится мощным инструментом не только академического, но и личностного развития детей с особыми образовательными потребностями [2;5], способствуя созданию действительно равной и толерантной образовательной среды в Республике Казахстан.

## Список использованных источников


1. Алёхина С. В. Инклюзивное образование: история и современность. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2013. – 33 с.
2. Выготский Л. С. Психология развития человека. – М.: Смысл, 2005. – 1136 с.
3. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 7 июня 1999 года № 389-I (с изменениями и дополнениями).
4. Назарова Н. М. Специальная педагогика: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Академия, 2013. – 400 с.
5. Шипицына Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. – СПб.: Речь, 2005. – 477 с.

# СИСТЕМА ОЦЕНИВАНИЯ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

***Мусабекова Д.А.***
*студент Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*
***Старченко Г.Н.***
*научный руководитель: кандидат педагогических наук, г. Павлодар*

Аннотация: В настоящей статье рассматривается система оценивания учебных достижений учащихся на уроках литературы в 8 классе в школах Республики Казахстан. Приводятся примеры форматного и суммативного оценивания с использованием различных приемов оценивания на уроках литературы, активным включением учащихся в оценочную деятельность. Подчеркивается роль объективности, прозрачности и развивающего характера современной системы оценивания.

Ключевые слова: критериальное оценивание, учебные достижения, приемы оценивания, дескрипторы, формативное оценивание, суммативное оценивание, тестирование.

Аннотация: Бұл мақала Қазақстандағы мектептердің 8-сыныбындағы әдебиет сабақтарында оқушылардың академиялық жетістіктерін бағалау жүйесін қарастырады. Онда әдебиет сабақтарында формативтік және жиынтық бағалаудың әртүрлі әдістерінің мысалдары келтірілген, оқушылар бағалау процесіне белсенді түрде қатысады. Объективтілік, ашықтық және қазіргі заманғы бағалау жүйесінің дамытушылық сипатының рөлі ерекше атап көрсетілген.

Annotation: This article examines the system for assessing student academic achievement in 8th-grade literature classes in schools across the Republic of Kazakhstan. It provides examples of formative and summative assessment using various assessment techniques in literature classes, with the active involvement of students in the assessment process. The role of objectivity, transparency, and the developmental nature of the modern assessment system is emphasized.

Кілт сөздер: критерийге негізделген бағалау, академиялық жетістік, бағалау әдістері, сипаттамалық белгілер, формативтік бағалау, жиынтық бағалау, тестілеу.

Keywords: criterion-based assessment, academic achievement, assessment methods, descriptors, formative assessment, summative assessment, testing.

В современной системе образования Республики Казахстан оценивание учебных достижений учащихся претерпело значительные изменения. Если ранее доминировала традиционная оценка знаний, ориентированная преимущественно на воспроизведение фактического материала, то сегодня акцент смещен на оценку результатов обучения. Переход от оценки знаний к оценке результатов обучения отражает общемировые тенденции и требования обновлённой образовательной парадигмы Казахстана.

*Критериальное оценивание* предполагает четкие, измеримые критерии, разработанные в соответствии с учебными целями. Оно включает два основных вида: *формативное оценивание* (текущее, без выставления баллов, с целью обратной связи и коррекции) и *суммативное оценивание* (итоговое, с баллами, по завершении раздела или четверти).

*Система критериального оценивания* направлена на развитие обучающегося, повышение его интереса и мотивации к обучению. Этого можно достичь, если установить ясные и измеримые критерии оценивания, понятные каждому обучающемуся. *Критерий оценивания* – это признак, на основании которого проводится оценка учебных достижений обучающихся [1, с.5]. Такой подход обеспечивает объективность, мотивирует учащихся и развивает навыки *самооценки.*

На уроках литературы в 8 классе учителя используют *критериальное оценивание* для того, чтобы стимулировать ответственность учащихся за свои результаты; помогать учиться на своих ошибках, понимать, что не получается и в какой степени; осознавать, что важно и необходимо освоить; определять наличие тех или иных умений; фиксировать неудачи, но не наказывать за них; оценивать продвижение учащихся относительно самих себя; мотивировать учащихся на достижение успеха. Предмет направлен не только на усвоение содержания художественных произведений, но и на формирование читательской культуры, аналитического мышления, умения интерпретировать текст и выражать собственное мнение.

В условиях *критериального оценивания* преподаватели стараются организовать учебный процесс так, чтобы у учащихся формировалась оценка самого себя, своих достоинств и недостатков, своих действий и возможностей, т.е. *самооценка*. «С самооценки, со способности понять, что «я это уже умею и знаю», «я этому не совсем научился», «я этого совсем не знаю», и начинается самостоятельность учащегося. Поэтому одна из главных задач, стоящая перед учителями, работающими в школе, – это формирование у детей умения оценивать результат своей деятельности», – отмечает М.А. Аскарова [2, с. 34]. Традиционная система часто сводилась к проверке запоминания фактов (имена авторов, сюжетные детали). Современная же ориентирована на компетенции: умение работать с информацией, критически оценивать текст, аргументировать позицию. Это особенно важно на уроках литературы, где формируется мировоззрение подростков.

Спецификой работы по учебнику «Русская литература» для 8 класса общеобразовательной школы [3] является обращение к художественным произведениям проблемным по содержанию, что углубляет личностный интерес учащихся и способствует гуманизации образовательного процесса.

Одним из наиболее результативных и популярных в настоящее время методов контроля и оценки знаний, умений и навыков учащихся является *тестирование.* По мнению В.М. Казиева, *тест* – это «система кратких вопросов и заданий, с ограничением времени выполнения для установления характеристик обучения и их последующего анализа» [4, с. 6]. Применение тестов при контроле целесообразно потому, что они задают направление мыслительной деятельности учащихся, приучают их варьировать процесс переработки воспринимаемой информации.

В педагогике выделяют следующие формы тестовых заданий*: закрытого типа, открытого типа, на установление соответствия, на установление правильной последовательности действий, компьютерное тестирование.* Тест *закрытой формы* – тестовое задание, где тестируемый должен выбрать правильный вариант среди нескольких правдоподобных. Такой вид теста является самым распространённым среди педагогов.

Использование *дескрипторов* при изучении темы – это ключевой элемент *критериального оценивания*, который позволяет детально описать уровни учебных достижений учащихся. *Дескриптор* – характеристика, описывающая действия при выполнении заданий [1, с.5].

При изучении раздела «Дети и взрослые» на уроке по теме «Нравственные проблемы рассказа В.Г. Распутина «Уроки французского» используем *тест закрытой формы*, который состоит из 5 вопросов по содержанию и одного проблемного вопроса, требующего аргументированного ответа (Рисунок 1). *Критериями оценивания* являются: знание содержания рассказа, понимание нравственной проблематики, аргументация собственной позиции с цитатами.

*Дескрипторы* по 10-балльной шкале: 10-9 баллов: полностью знает содержание, точно определяет нравственные проблемы (доброта, долг, совесть), приводит 2-3 цитаты, логично аргументирует личное мнение; 8-7 баллов: хорошо знает сюжет, определяет основные проблемы, приводит 1-2 цитаты, аргументация частичная; 6-5 баллов: знает основные события, называет проблемы, но без цитат и глубокого обоснования; 4-3 балла: частично знает содержание, проблемы названы поверхностно; 2-1 балл: слабое знание текста, ответы случайные.

*Рисунок 1. – Тестовое задание закрытой формы по рассказу В.Г. Распутина «Уроки французского»*

Это задание оценивает не только фактическое знание содержания текста, но и способность учащихся осмысливать и анализировать сложные нравственные проблемы (доброту, долг, совесть), аргументируя собственную позицию с привлечением цитат, что демонстрирует уровень аналитического и критического мышления.

*Рефлексия* проводится с использованием *приема* «Светофор» (цифровой инструмент). Учащиеся выбирают цвет (зелёный – всё понял, жёлтый – есть вопросы, красный – не понял). Результаты отображаются в реальном времени и используются для устной обратной связи учителя.

По теме «Конфликт в трагедии У. Шекспира «Ромео и Джульетта» (раздел «Любовь и честь») используется тест *открытой формы* и проводится письменный анализ одного эпизода (Рисунок 2).

*Критериями оценивания* являются: знание текста и жанровых признаков трагедии, анализ конфликта и его роли в развитии действия, выражение собственного мнения о проблематике с опорой на текст.

*Дескрипторы* по 10-балльной шкале: 10-9 баллов: точно дополняет утверждения, глубоко анализирует конфликт (внешний/внутренний), объясняет роль в сюжете, приводит цитаты, выражает личное отношение; 8-7 баллов: правильно дополняет, анализирует конфликт с примерами, но без глубокого объяснения роли; 6-5 баллов: знает текст, называет конфликт, анализ поверхностный; 4-0 балла: частичные ответы, слабая связь с проблематикой, значительные ошибки в знании текста.

Для *самооценки* применяется *кубик для рефлексии*: учащиеся заполняют грани кубика («На уроке я узнал…», «У меня хорошо получилось…», «Были трудности…» и др.). Кубик собирается и сдаётся учителю, что позволяет провести индивидуальную устную обратную связь. Это задание оценивает не только знание текста и его жанровых признаков, но и способность к многоаспектному анализу конфликта, связывая его динамику с развитием сюжета и проблематикой трагедии, что является результатом обучения более высокого уровня.

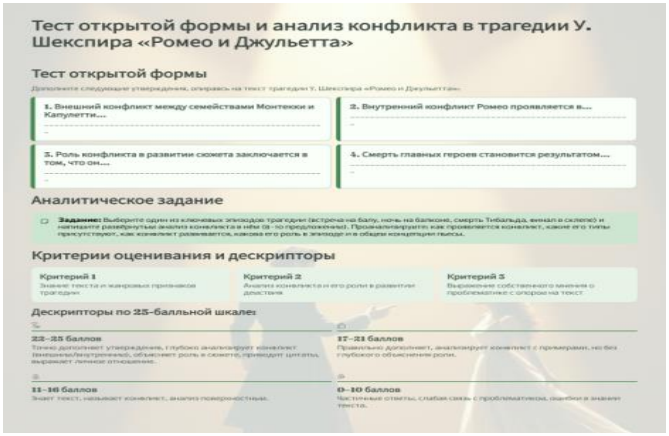



*Рисунок 2. – Тест открытой формы в трагедии У. Шекспира «Ромео и Джульетта»*

Изучая раздел «Сатира и юмор» на уроке по теме «Мир «маленького человека» в рассказе А.П. Чехова «Смерть чиновника», используем *тест на установление последовательности сюжетных событий*, составляем сравнительную характеристику двух героев (Червякова и Бризжалова) и пишем творческое письмо герою.

*Критериями оценивания* являются: знание сюжета и деталей, анализ образов «маленького человека» и авторской позиции, умение сравнивать и выражать оценку (Рисунок 3).

*Дескрипторы* по 10-балльной шкале: 10-9 баллов: точная последовательность, глубокий анализ образов с примерами изобразительных средств, точная таблица, письмо с аргументами и личной оценкой; 8-7 баллов: правильная последовательность, хороший анализ, таблица заполнена, письмо логичное; 6-5 баллов: последовательность в целом верна, анализ частичный, таблица с ошибками; 4-0 балла: слабое знание деталей, поверхностный анализ, значительные фактические ошибки.

На уроке применяется *кейс.* Учащиеся рассматривают ситуацию по мотивам рассказа: «Что бы сделал Червяков сегодня?», также используется интерактивный инструмент *«Лестница успеха».* Школьники выбирают ступеньки (1 – всё непонятно, 2 – есть вопросы, 3 – всё понятно) и получают мгновенную обратную связь.

*Рисунок 3. – Тест на установление последовательности событий и таблица для проведения сравнительной характеристики героев*

Это комплексное задание позволяет оценить не только знание сюжетной линии и деталей рассказа, но и способность к многоаспектному сопоставительному анализу образов героев, а также умение творчески интерпретировать авторскую позицию, что в совокупности демонстрирует достижение более высокого уровня аналитического и критического мышления.

При изучении раздела «Мечты и реальность» на уроке по теме «Образ Мцыри как образ романтического героя в поэме М.Ю. Лермонтова «Мцыри» используем *интерактивный квиз* (Рисунок 4) и *эссе «Мцыри – романтический герой или трагическая личность?».*

*Критериями оценивания* являются: знание признаков романтизма в поэме, умение анализировать образ героя, определение роли хронотопа и изобразительно-выразительных средств, аргументированная оценка и личная рефлексия.

*Дескрипторы* по 10-балльной шкале: 10-9 баллов: отличное знание текста, глубокий анализ романтических черт и трагизма, цитаты, яркая личная рефлексия в эссе; 8-7 баллов: хорошее знание, анализ основных черт, эссе логичное; 6-5 баллов: знание текста, поверхностный анализ, эссе с общими фразами; 4-3 балла: фактические ошибки, слабая аргументация; 2-1 балл: неумение анализировать образ.

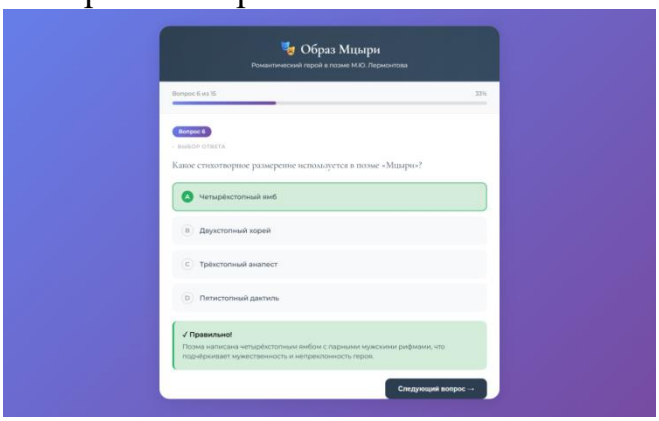



*Рисунок 4. – Скриншот прохождения интерактивного квиза*

Система автоматически подсчитывает процент правильных ответов и формирует отчет по критериям. После интерактивного квиза учащиеся работают с *«Деревом впечатлений»* (интерактивный HTML -инструмент): добавляют на дерево листья («узнал новое»), цветы («понравилось») или плоды («воспользуюсь»). Это позволяет визуально оценить уровень мотивации и понимания.

Преимущества *критериального оценивания* на уроках литературы очевидны. Оно обеспечивает объективность учителя, независимость результата от случайных факторов, экономичность во времени и практическую ориентированность. Школьники учатся не только запоминать, но и анализировать, аргументировать и рефлексировать.

Чёткие критерии оценивания дают возможность развитию личности, способствуют поиску и углублению знаний учащихся. Зная критерии, используя оценочные листы, на которых по каждому пункту выставлены баллы, учащиеся получают справедливые результаты. Школьники тщательно обдумывают свою позицию, анализируют и комментируют поставленную оценку.

Таким образом, смысл критериального оценивания заключается не в отказе от оценки, а позволяет учащимся планировать учебную деятельность, прогнозировать по известным критериям свою оценку, ставить и достигать определённых целей, совершенствовать и улучшать свои теоретические и практические знания. Дальнейшее совершенствование методов оценивания, включая цифровые технологии, позволит повысить качество литературного образования.

## Список использованных источников

1. Руководство по критериальному оцениванию для учителей начальной школы: Учебно-метод. пособие /АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» /Под ред. О.И. Можаевой, А.С. Шилибековой, Д.Б. Зиеденовой. – Астана, 2016. – 48 с.
2. Аскарова М.А. О системе критериального оценивания в обучении (из наблюдений опыта учителей на практике в школе) // Молодой учёный. – 2014. – №20.1. – С. 34-36.
3. Андриянова Т.Н., Филимонова Е.Р. Русская литература: учебник для 8 класса общеобразовательной школы. – Астана: Арман-ПВ, 2018. – 256 с.
4. Казиев, В.М. Введение в практическое тестирование. – М.: ИНТУИТ. – 2016. – 98 с.


# ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКА ЧТЕНИЯ


***Парфёнова А.П.***

*студент Павлодарского педагогического университета, г. Павлодар,*

***Каирова М.К.***

*научный руководитель: кандидат филологических наук, профессор Высшей школы гуманитарных наук, г. Павлодар*



Аннотация: В статье рассматриваются результаты опытно-педагогической работы по внедрению технологии развития навыка чтения у шестиклассников. Автор описывает систему методов, направленных на переход от механического воспроизведения текста к его глубокому осмыслению через стратегии смыслового чтения, технологию развития критического мышления, визуализацию и дифференцированный подход. Приводятся сравнительные данные констатирующего и контрольного этапов эксперимента, подтверждающие эффективность предложенной методики.



Ключевые слова: навык чтения, читательская компетентность комментированное чтение, визуализация, дифференцированное обучение.



Аңдатпа: Мақалада алтыншы сынып оқушыларының оқу дағдыларын дамыту технологиясын енгізу бойынша тәжірибелік-педагогикалық жұмыстың нәтижелері қарастырылады. Автор мәтінді механикалық көбейтуден семантикалық оқу стратегиялары, сыни ойлауды дамыту технологиясы, визуализация және сараланған тәсіл арқылы оны терең түсінуге көшуге бағытталған әдістер жүйесін сипаттайды. Ұсынылған Әдістеменің тиімділігін растайтын эксперименттің анықтаушы және бақылау кезеңдерінің салыстырмалы деректері келтірілген.



Кілт сөздер: оқу дағдысы, оқу құзыреттілігі түсіндірмелі оқу, визуализация, сараланған оқыту.



Abstract: The article discusses the results of experimental and pedagogical work on the implementation of technology for developing reading skills in sixth-grade students. The author describes a system of methods aimed at transitioning from mechanical reproduction of text to its deep understanding through strategies of semantic reading, technology for developing critical thinking, visualization, and a differentiated approach. The article provides comparative data from the ascertaining and control stages of the experiment, confirming the effectiveness of the proposed methodology.



Keywords: reading skill, reading competence, commented reading, visualization, differentiated learning.

Современное литературное образование ставит своей целью не просто ознакомление с текстом, а формирование глубокого навыка осознанного чтения. Особую актуальность эта проблема приобретает в 6 классе, когда учащиеся переходят от технического воспроизведения текста к его аналитической интерпретации.

В казахстанских исследованиях подчеркивается, что современная школа должна формировать не только «технику чтения», но и читательскую компетентность как способность понимать и интерпретировать текст, аргументировать с опорой на первоисточник, выявлять авторскую позицию и нравственно-эстетический смысл произведения [1]. При этом развитие читательской компетентности рассматривается как условие успешного обучения по гуманитарным дисциплинам и как важнейший компонент функциональной грамотности.

В рамках дипломного исследования была разработана и апробирована технология, представляющая собой комплексную систему развития навыка чтения. Опытно-экспериментальная работа была организована в КГУ «Средняя общеобразовательная школа имени Султанмахмута Торайгырова города Павлодара». В эксперименте приняли участие 45 учащихся 6 класса: экспериментальная группа (ЭГ) – 24 человека и контрольная группа (КГ) – 21 человек.

Диагностика проводилась по четырем ключевым критериям навыка чтения, которые в современной методике обучения литературе рассматриваются как взаимосвязанные компоненты читательской компетентности [2]:

Правильность чтения (точность воспроизведения текста, отсутствие грубых ошибок, правильная постановка ударения, соблюдение норм орфоэпии).

Беглость (скорость) чтения (темп чтения как показатель автоматизации навыка, плавность, отсутствие неоправданных пауз и повторов).

Осознанность чтения (понимание фактического содержания и подтекста, умение выделять главную мысль, устанавливать причинно-следственные связи, объяснять роль художественных деталей).

Выразительность чтения (интонационная оформленность, соблюдение логических ударений, пауз, темпо-ритма; способность передавать эмоциональные состояния героев и авторскую позицию).

Технология базируется на четырехкомпонентной структуре (правильность, беглость, осознанность, выразительность) и включает в себя следующие ключевые методы:

Аналитическое и комментированное чтение: организованная работа по поиску смысловых опор и лексических уточнений, что помогает учащимся удерживать внимание и понимать подтекст произведения.

Технология РКМ (Развитие критического мышления): использование стратегий «Чтение с остановками» и «Толстые и тонкие вопросы» для преодоления смысловых барьеров.

Визуализация: преобразование текста в наглядные модели (кластер «Жизнь сибирской деревни», «Карта деревни») для анализа художественного пространства (дом бабушки, берег, увал).

Дифференцированное обучение: использование карточек-подсказок и алгоритмов ответов для учащихся с особыми образовательными потребностями (ООП) по принципу «опора, совместное действие, самостоятельность».

Современные педагогические исследования свидетельствуют, что развитие навыка чтения происходит наиболее эффективно при сочетании нескольких подходов — текстоцентрического, деятельностного, диалогического и дифференцированного.

Текстоцентрический подход предполагает постоянное обращение к художественному тексту как к основному источнику смысла. Любое рассуждение учащегося должно опираться на цитату, художественную деталь или авторскую характеристику. Такой приём формирует уважение к слову автора, развивает навык аргументации и способствует становлению функциональной грамотности, закреплённой в типовых учебных программах Республики Казахстан [3].

Деятельностный подход ориентирует на активное выполнение действий: постановку вопросов, поиск информации, доказательство с опорой на текст и формулирование вывода. Для шестиклассников важно, что задания становятся не репродуктивными, а творческими. Читатель выступает не пассивным воспринимающим, а исследователем, который шаг за шагом открывает смысл произведения. Такой формат способствует развитию самостоятельности и критического мышления.

Коммуникативно-диалогический подход реализуется через обсуждения и работу в парах или группах. Анализ текста превращается в диалог ученика с автором и с одноклассниками, что развивает речевые и аргументативные умения. Совместное обсуждение помогает увидеть разные трактовки поступков персонажей и прийти к осмысленному выводу. В ходе эксперимента использование парной работы показало рост вовлеченности у учащихся, испытывающих трудности в индивидуальном чтении.

Дифференцированный подход позволяет учитывать различия в уровне подготовки и темпе усвоения. Опора на карточки-подсказки, пошаговые алгоритмы и визуальные схемы помогает учащимся с ООП включаться в общий анализ текста без чувства изоляции или неуспеха. Постепенное снятие педагогической поддержки формирует у ребёнка чувство уверенности и ответственность за результат, что особенно важно для устойчивого развития читательской компетенции [4].

Дополнение перечисленных подходов элементами цифровой поддержки чтения (электронные библиотеки, интерактивные задания,

визуализация на интерактивной доске) расширяет возможности учителя. Однако использование цифровых инструментов должно быть подчинено центральной задаче — воспитанию вдумчивого и осознанного читателя, способного не просто воспринимать информацию, но и критически её осмыслять.

Эффективность технологии развития навыка чтения определяется не отдельным приёмом, а комплексной системой методических принципов. Их реализация позволяет формировать у шестиклассников устойчивый интерес к литературе, умение чувствовать авторское слово и выражать собственное отношение на основе текста.

Результаты первичной диагностики позволили распределить учащихся контрольной и экспериментальной групп по уровням сформированности навыка чтения. В целом данные показали неоднородность классов и наличие устойчивой доли школьников, испытывающих трудности именно в смысловой и интерпретационной стороне чтения.

Результаты констатирующего этапа были обобщены по уровням сформированности навыка чтения.

Экспериментальная группа (ЭГ): высокий уровень – 5 учащихся (20,8%); средний уровень – 17 учащихся (70,9%); низкий уровень – 2 учащихся (8,3%).

Контрольная группа (КГ): высокий уровень – 2 учащихся (9,5%); средний уровень – 14 учащихся (66,7%); низкий уровень – 5 учащихся (23,8%).

На рисунке 1 представлены результаты двух групп.

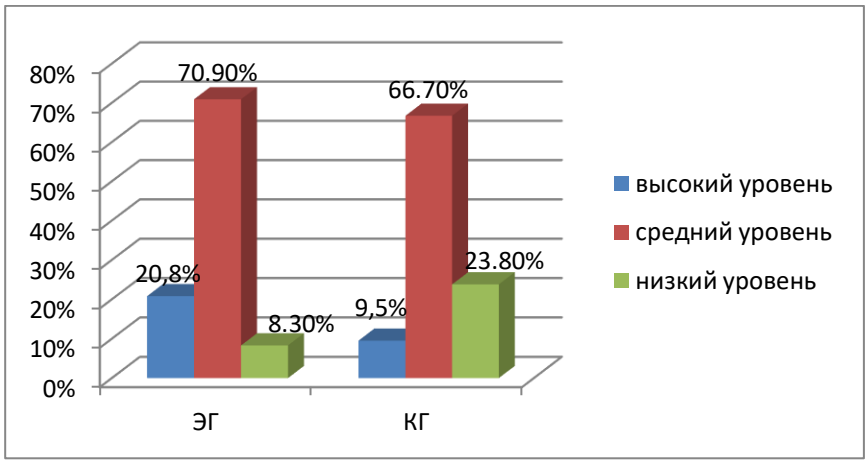



*Рисунок 1 – Результаты двух групп по критерию «Правильность чтения, беглость (скорость) чтения, осознанность чтения выразительность чтения» на контрольном этапе эксперимента*

В ходе формирующего этапа в экспериментальной группе уроки по рассказу В.П. Астафьева «Конь с розовой гривой» строились с применением стратегий визуализации. Учащиеся составляли кластеры «Жизнь сибирской

деревни», работали с «картой локусов» и использовали оценочные листы для рефлексии. Для учащихся с особыми образовательными потребностями (ООП) применялись адаптированные дескрипторы и карточки-подсказки.

Контрольный срез показал качественное изменение показателей в экспериментальной группе.

Результаты контрольного этапа были обобщены по уровням сформированности навыка чтения.

Экспериментальная группа (ЭГ): высокий уровень – 11 учащихся (45,8%); средний уровень – 13 учащихся (54,2%).

Контрольная группа (КГ): высокий уровень – 2 учащихся (9,5%); средний уровень – 14 учащихся (66,7%); низкий уровень – 5 учащихся (23,8%).

На рисунке 2 представлены результаты двух групп.

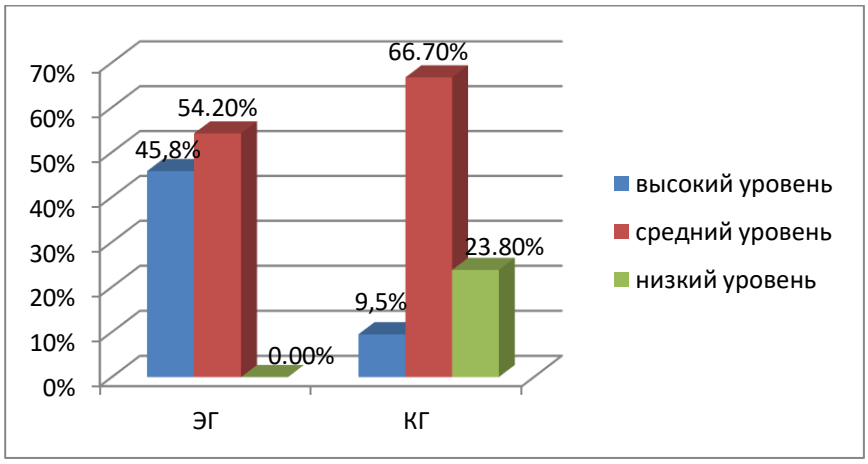



*Рисунок 2 – Результаты двух групп по критерию «Правильность чтения, беглость (скорость) чтения, осознанность чтения выразительность чтения» на контрольном этапе эксперимента*

Внедрение технологии, основанной на сочетании комментированного чтения и методов визуализации, позволило достичь следующих результатов в экспериментальной группе:

Качественное преобразование навыка: доля учащихся с высоким уровнем осознанности и аналитического подхода к тексту увеличилась (45,8%), а средний уровень охватил большинство учащихся (54,2%).

Преодоление трудностей: благодаря использованию графических организаторов и дифференцированных заданий удалось минимизировать количество учащихся с низким уровнем навыка

Инклюзивный эффект: апробация технологии доказала свою эффективность в работе с учащимися с особыми образовательными потребностями (ООП), обеспечив им доступный алгоритм анализа художественного текста и положительную динамику личностных достижений.

Таким образом, результаты проведенного исследования подтверждают гипотезу о том, что систематическое использование технологии комментированного чтения и методов визуализации способствует значительному повышению уровня читательской компетентности учащихся 6 класса.

## Список использованных источников


1. Байгунисова Г.И. Развитие читательской грамотности при работе с различными типами текста // Вестник Кокшетауского университета им. Ш.Уалиханова. – 2025. – №3.
2. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие / А.Н. Корнев. – СПб.: МиМ, 2017 – 286 с
3. Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 16 сентября 2022 г. № 399 «Об утверждении типовых учебных программ по общеобразовательным предметам и курсам по выбору уровней начального, основного среднего и общего среднего образования» // Адилет. – URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200030654 (дата обращения: 23.11.2025).
4. Радионова В.И. Чтение и развитие речи : учеб. пособие для 6 класса специальных (коррекционных) образовательных организаций VIII вида / В.И. Радионова, М.В. Летошко. – Алматы : ТОО «Центр САТР», 2020. – 172 с. – URL: https://special-edu.kz/news/234/single/201 (дата обращения: 23.01.2026).


# ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКА ПИСЬМА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА У УЧАЩИХСЯ 9 КЛАССА


***Тарасенко Ирина Викторовна***
*Студент Павлодарского Педагогического Университета имени Алкей Маргулана, г. Павлодар*
*Научный руководитель: к.ф.н., профессор Высшей школы гуманитарных наук* ***Каирова М.К.***



Аннотация. В статье рассматривается технология развития навыка письма у учащихся 9 класса на уроках русского языка с учетом классических лингводидактических работ 1970–1980-х годов и исследований казахстанских ученых последних пяти лет. Предлагается поэтапная модель обучения, объединяющая работу с текстом-образцом, планирование, написание, взаимооценивание и редактирование. Показаны методические условия, обеспечивающие формирование письменной коммуникативной компетенции, функциональной грамотности и речевой самостоятельности учащихся.



Ключевые слова: письмо, русский язык, 9 класс, казахстанская методика, функциональная грамотность, текст, редактирование, оценивание



Аңдатпа. Мақалада 9-сынып оқушыларының орыс тілі сабақтарында жазу дағдысын дамыту технологиясы 1970–1980 жылдардағы классикалық лингводидактикалық еңбектер мен соңғы бес жылдағы қазақстандық зерттеулер негізінде қарастырылады. Мәтін үлгісімен жұмыс, жоспарлау, жазу, өзара бағалау және редакциялауды біріктіретін кезеңдік модель ұсынылады. Жазбаша

коммуникативтік құзыреттілікті, функционалдық сауаттылықты және оқушының тілдік дербестігін қалыптастыратын әдістемелік шарттар айқындалады.

Түйін сөздер: жазу, орыс тілі, 9-сынып, қазақстандық әдістеме, функционалдық сауаттылық, мәтін, редакциялау, бағалау

Abstract. The article examines a technology for developing writing skills in ninth-grade Russian language classes through a synthesis of classical linguodidactic works of the 1970s-1980s and recent studies by Kazakhstani scholars published within the last five years. A staged model is proposed that integrates work with a model text, planning, drafting, peer assessment, and editing. The paper identifies methodological conditions that support written communicative competence, functional literacy, and learners' writing independence.

Keywords: writing, Russian language, grade 9, Kazakhstani methodology, functional literacy, text, editing, assessment

Актуальность темы определяется тем, что в современной казахстанской школе письмо рассматривается не только как средство проверки орфографической и пунктуационной грамотности, но и как самостоятельный вид речевой деятельности, связанный с формированием функциональной грамотности, умением понимать и создавать тексты разных жанров, выражать собственную позицию и редактировать написанное. Нормативно-методические документы по предмету «Русский язык» для 5–9 классов прямо ориентируют учителя на развитие продуктивных речевых действий, создание письменных высказываний и последовательную работу над качеством текста [1, 2].

Для учащихся 9 класса развитие навыка письма имеет особую значимость. Именно на этой ступени возрастает доля самостоятельной учебной деятельности, усложняются жанры письменных работ, усиливается требование к аргументации, композиционной стройности и языковой точности. Методические рекомендации для казахстанской школы показывают, что ученик должен не просто писать по образцу, а уметь создавать эссе, заметку, письмо, проблемную статью, сжатое изложение, а также корректировать и редактировать собственный текст [2, 3].

Обзор научной литературы показывает, что методическая проблема развития письма имеет прочную теоретическую базу. В работах 1970–1980-х годов Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов и С.Н. Цейтлин заложили основы системной работы над связной речью, принцип постепенного усложнения письменных задач и необходимость целенаправленного предупреждения речевых ошибок. Эти положения сохраняют методическую ценность и сегодня, однако в современных условиях нуждаются в переосмыслении через призму компетентностного и функционального подходов.

В последние пять лет казахстанские исследователи существенно расширили понимание письма как учебного результата. Так, Т.Е. Нургазиев, Ф.Ш. Оразбаева и М.А. Иманкулова связывают письменную речь с развитием грамотности в целом; Г.Д. Алдабергенова рассматривает

текст как главный методический фундамент языкового обучения; М.М. Слямхан и Ж.Т. Кайынбаев подчеркивают связь письменной деятельности с функциональной грамотностью школьников; М.А. Мекебаева акцентирует роль глубокого чтения, рефлексии и эссе; Г.А. Амангельдиева и соавторы показывают, что цифровая среда требует новых форм организации работы над письмом [4, 5].

Следовательно, под навыком письма в школьной лингводидактике целесообразно понимать интегративное образование, включающее мотивационно-целевой, содержательно-композиционный, языково-нормативный и рефлексивно-коррекционный компоненты. Иными словами, ученик должен понимать, зачем и для кого он пишет, уметь отбирать содержание, логически организовывать материал, соблюдать языковые нормы и критически оценивать собственный текст.

С опорой на современные казахстанские программы и исследования можно утверждать, что наиболее продуктивным для 9 класса является сочетание текстоцентрического, коммуникативного и процессуального подходов. Текстоцентризм обеспечивает работу с образцом и понимание жанра; коммуникативный подход задает адресата, цель и ситуацию высказывания; процессуальный подход позволяет рассматривать письмо не как одноразовый результат, а как последовательность действий от замысла до редактирования [2, 5].

Цель статьи – представить технологию развития навыка письма на уроках русского языка у учащихся 9 класса и показать ее методический потенциал в условиях современной школы Казахстана. Для достижения цели необходимо: 1) уточнить теоретические основания обучения письму с учетом классических и современных исследований; 2) определить структурные компоненты навыка письма; 3) описать этапы технологии; 4) обозначить критерии оценивания и приемы редактирования.

Предлагаемая технология включает четыре взаимосвязанных этапа: мотивационно-ориентировочный, аналитико-моделирующий, продуктивно –творческий и рефлексивно-коррекционный. Их последовательность вытекает как из классической идеи поэтапного формирования речи, так и из современных методических установок казахстанского образования, ориентированного на достижение предметных и метапредметных результатов [10, 11].

На мотивационно-ориентировочном этапе учитель создает речевую ситуацию, в которой письмо воспринимается не как формальная школьная обязанность, а как осмысленное действие. Для этого используются проблемные вопросы, социально значимые темы, медиатексты, цитаты, мини-кейсы, статистические данные. Важна предварительная конкретизация жанра, адресата и критериев успешной работы. Опыт казахстанских исследователей показывает, что именно осмысленная мотивация и включение ученика в ситуацию выбора повышают содержательность письменного высказывания [8, 10].

Аналитико-моделирующий этап связан с наблюдением над текстом-образцом и построением модели будущего высказывания. Учащиеся выделяют тему, основную мысль, композицию, логические переходы, средства связи, языковые формулы вступления, аргументации и вывода. Затем создается план, кластер, таблица аргументов или алгоритм написания. Такой этап особенно важен для девятиклассников, поскольку снимает трудность «не знаю, с чего начать» и формирует представление о внутренней структуре текста [5, 10].

Ниже представлена обобщенная схема технологии развития навыка письма.

*Таблица 1 – Этапы технологии развития навыка письма у учащихся 9 класса*

| **Этап** | **Содержание работы** | **Ожидаемый результат** |
|---|---|---|
| 1. Мотивационно-ориентировочный | Постановка речевой задачи, определение темы, жанра, адресата; обсуждение критериев; актуализация жизненного опыта учащихся. | Осознанная установка на создание текста. |
| 2. Аналитико-моделирующий | Анализ текста-образца, выделение композиции и языковых средств, составление плана, таблицы аргументов, алгоритма написания. | Понимание структуры будущего высказывания. |
| 3. Продуктивно-творческий | Написание черновика, использование опор, доработка формулировок, расширение аргументации, соблюдение языковых норм. | Созданный письменный текст. |
| 4. Рефлексивно-коррекционный | Самооценивание и взаимооценивание по критериям, редактирование содержания, композиции, лексики, орфографии и пунктуации. | Улучшенный вариант текста и развитие навыка самоконтроля. |

Особое место в предлагаемой технологии занимает рефлексивно-коррекционный этап. В традиционной практике ученик чаще получает уже готовый результат в виде отметки и исправлений учителя. Между тем современные подходы предполагают включение самого школьника в оценочную деятельность: самооценивание, взаимооценивание, обсуждение критериев, повторное редактирование текста. Такая организация делает проверку продолжением обучения, а не только фиксацией ошибок.

Практика показывает, что для учащихся 9 класса особенно эффективны краткие чек-листы редактирования: «Есть ли в тексте тезис?», «Связаны ли абзацы?», «Подкреплены ли выводы примерами?»,

«Нет ли речевых повторов?», «Соответствует ли текст жанру?», «Проверены ли орфография и пунктуация?». Подобная работа соотносится с идеями С.Н. Цейтлин о предупреждении типичных речевых ошибок и с современными методическими решениями, в которых редактирование включается в структуру урока как обязательный этап.

Методическая ценность технологии возрастает при ее систематическом использовании. Разовое включение отдельных упражнений не дает устойчивого результата. Развитие письма требует регулярного возвращения к одним и тем же действиям на новом уровне сложности: от коллективного анализа — к частичной самостоятельности, от опоры на алгоритм — к самостоятельному созданию и редактированию текста. Именно такой принцип градуальности и преемственности лежал в основе классической методики развития речи и не утратил значения в современной школе.

Важно подчеркнуть, что технология развития навыка письма органично сочетает предметные и метапредметные результаты. Работая над текстом, школьники не только осваивают нормы русского языка, но и учатся выделять проблему, интерпретировать информацию, строить доказательство, формулировать вывод, сотрудничать в паре и группе. Это напрямую связано с задачами формирования функциональной грамотности, которые сегодня особенно актуальны для казахстанского образования [3, 6].

В качестве методических условий эффективности технологии можно выделить следующие: системность работы над письмом на протяжении учебного года; опора на разные речевые ситуации и жанры; сочетание текстоцентрического и процессуального подходов; использование алгоритмов, таблиц, опорных схем и чек-листов; дифференциация помощи; прозрачные критерии оценивания; обязательная рефлексия после выполнения задания. В цифровой среде к этим условиям добавляется грамотный выбор онлайн-инструментов, не подменяющих, а усиливающих учебную цель [2, 9].

Таким образом, технология развития навыка письма на уроках русского языка у учащихся 9 класса представляет собой целостную систему поэтапного формирования письменной коммуникативной компетенции. Ее продуктивность обеспечивается соединением речевой мотивации, анализа текста-образца, поэтапного порождения собственного высказывания и критериального редактирования. Сильной стороной данной технологии является то, что она опирается одновременно на устойчивые положения классической методики и на современные казахстанские исследования и нормативно-методические документы [4, 10].

Для наглядности рассмотрим возможный фрагмент урока по обучению написанию рассуждения. Тема урока: «Нужно ли подростку

ограничивать время в социальных сетях?». На первом этапе учитель предлагает два небольших текста с противоположными позициями и просит учащихся сформулировать проблему. Затем определяются жанр, адресат и критерии: четкая позиция, не менее двух аргументов, логичность композиции, уместность языковых средств, соблюдение норм орфографии и пунктуации. Далее класс анализирует образец рассуждения, составляет таблицу аргументов «за» и «против», после чего каждый ученик пишет собственный черновик и редактирует его по чек-листу [8, 10].

Система упражнений в рамках технологии должна строиться по принципу перехода от частичного действия к целостному тексту. На начальном уровне уместны задания на восстановление деформированного текста, выделение ключевых слов, расположение абзацев, дополнение логических связок. Следующий уровень составляют условно-речевые упражнения: формулирование тезиса, подбор аргументов, написание вступления и вывода, преобразование простого плана в тезисный. Высший уровень представлен собственно речевыми заданиями — написанием эссе, отзыва, заметки, письма, мини-статьи. Такая градация соответствует и классическим методическим установкам, и современным программам обучения.

Не менее важным является вопрос языковой поддержки. На уроках русского языка письмо нередко затрудняется не отсутствием идей, а недостаточностью языковых средств для их точного выражения. Поэтому учителю следует формировать банк речевых моделей: конструкции для выражения согласия и несогласия, введения аргумента, примера, противопоставления, обобщения и вывода. При этом речевые модели должны использоваться как опора, а не как жесткий шаблон, полностью заменяющий мысль ученика [4, 13].

Особое внимание в 9 классе следует уделять взаимосвязи письма и чтения. Письменная работа становится более содержательной, когда ученик умеет извлекать из прочитанного основную и дополнительную информацию, замечать позицию автора, видеть способы композиционной организации текста. Поэтому технология развития письма должна опираться на качественно организованное смысловое чтение, анализ текста-образца и обсуждение способов авторского выражения мысли [5, 8].

В современной школе технология развития письма может эффективно сочетаться с цифровыми инструментами: совместными документами, электронными чек-листами, интерактивными досками идей, сервисами для коллективного мозгового штурма. Однако цифровизация не должна подменять лингводидактическую цель. Электронные средства полезны лишь тогда, когда помогают организовать планирование, обсуждение, обратную связь и поэтапное редактирование, а не сводят письмо к механическому набору текста [9, 10].

Следует учитывать и возрастные особенности девятиклассников. Подростковый возраст связан со стремлением к самостоятельности, чувствительностью к оценке, потребностью в самовыражении и одновременно с неустойчивостью внимания. Поэтому письменные задания должны быть содержательно значимыми, близкими жизненному опыту учащихся, допускать выбор позиции, адресата или жанра. Тогда письмо становится не просто учебным упражнением, а способом личностного высказывания и осмысления социальной реальности.

Отдельно следует отметить роль учителя как организатора и фасилитатора письменной деятельности. В рамках описываемой технологии педагог не ограничивается объяснением темы и последующей проверкой тетрадей. Его задача шире: смоделировать речевую ситуацию, подобрать качественный текст-образец, помочь учащимся увидеть структуру высказывания, предложить посильные опоры, обеспечить прозрачность критериев и создать атмосферу уважительного отношения к авторскому тексту. Такой подход согласуется с современными методическими рекомендациями и с традицией системной работы над связной речью [2, 11].

В результате систематической работы по предложенной технологии можно ожидать следующих качественных изменений: учащиеся быстрее определяют тему и основную мысль будущего текста, осознанно используют план и композиционные опоры, реже допускают логические разрывы между абзацами, точнее подбирают лексику и синтаксические конструкции, внимательнее относятся к редактированию и спокойнее воспринимают оценивание, поскольку понимают его критерии. Даже при постепенном росте орфографической грамотности уже на раннем этапе становится заметным усиление смысловой цельности и аргументированности письменных работ [6, 13].

Следовательно, технология развития навыка письма у учащихся 9 класса должна рассматриваться как один из приоритетных инструментов современного урока русского языка. Она объединяет работу над языковой нормой, логикой мышления, культурой текста и учебной самостоятельностью. Ее практическая ценность состоит в возможности адаптации к разным темам, жанрам и уровням подготовки, а теоретическая обоснованность обеспечивается опорой как на классические труды 1970–1980-х годов, так и на исследования казахстанских ученых последних лет.

## Список использованных источников

1. Об утверждении типовых учебных программ по общеобразовательным предметам и курсам по выбору уровней начального, основного среднего и общего среднего образования: приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 16 сентября 2022 года № 399.

2. Методическое руководство к учебной программе «Русский язык» для 5–9 классов школ с неказахским языком обучения. – Астана: НАО им. И. Алтынсарина, 2023. – 240 с.
3. Инструктивно-методическое письмо «Об особенностях организации образовательного процесса в общеобразовательных школах Республики Казахстан в 2024–2025 учебном году». – Астана: НАО им. И. Алтынсарина, 2024. – 117 с.
4. Нургазиев Т. Е., Оразбаева Ф. Ш., Иманкулова М. А. Письменная речь и развитие грамотности // Научный аспект. – 2022. – № 5. – URL: (дата 29.03.2026).
5. Алдабергенова Г. Д. Текст в обучении профессионально ориентированному русскому языку // Известия. Серия: Педагогические науки. – 2022. – Т. 64. – № 1. – DOI: 10.48371/PEDS.2022.64.1.023.
6. Слямхан М. М., Кайынбаев Ж. Т. Уровень функциональной грамотности казахстанских школьников и пути его совершенствования // Известия. Серия: Педагогические науки. – 2022. – Т. 66. – № 3. – DOI: 10.48371/PEDS.2022.66.3.021.
7. Яворская Э. Э. Компоненты научного текста: отработка навыка составления библиографического описания // Текст в системе обучения русскому языку и литературе: материалы X Международной научно-практической конференции. – Екатеринбург: Изд-во УГГУ, 2022. – С. 349–354.
8. Мекебаева М. А. О потенциале и реализации программы «Письмо и мышление» // Известия. Серия: Педагогические науки. – 2024. – Т. 73. – № 2. – DOI: 10.48371/PEDS.2024.73.2.010.
9. Амангельдиева Г. А., Кульгильдинова Т. А., Танкибаева М. Х. Киберпедагогические рекомендации при обучении языкам в условиях непрерывного образования // Известия. Серия: Педагогические науки. – 2024. – Т. 73. – № 2. – DOI: 10.48371/PEDS.2024.73.2.022.

# «ПАВЛОДАРСКИЙ» ТЕКСТ В ТВОРЧЕСТВЕ П. ВАСИЛЬЕВА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КРАЕВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ

***Тойчибаева М. Х.***
*магистрант Павлодарского педагогического университета, г. Павлодар*
***Темиргазина З. К.***
*научный руководитель: д.ф.н., профессор, г. Павлодар*

Аннотация. Статья посвящена формированию краеведческой компетенции учащихся на уроках русского языка и литературы на материале павлодарского текста в творчестве П. Васильева. Раскрываются теоретические основы понятия и сущность павлодарского текста как регионального культурного феномена. На основе анализа учебников для 9 класса обосновывается необходимость интеграции регионального компонента. Представлена система заданий, направленных на осмысление культурного наследия родного края и формирование личностного отношения к нему.

Аннотация. Мақала орыс тілі мен әдебиеті сабақтарында Павел Васильев шығармаларындағы павлодар мәтіні негізінде оқушылардың өлкетану құзыреттілігін қалыптастыруға арналған. Ұғымның теориялық негіздері қарастырылып, павлодар

мәтінінің аймақтық мәдени феномен ретіндегі мәні ашылады. 9 сынып оқулықтарын талдау негізінде аймақтық компонентті енгізу қажеттілігі дәлелденеді. Оқушылардың туған өлкенің мәдени мұрасын түсінуіне және оған тұлғалық қатынас қалыптастыруға бағытталған тапсырмалар жүйесі ұсынылады.

Annotation. The article examines the formation of students' local history competence in Russian language and literature lessons based on the Pavlodar text in P. Vasiliev's works. Theoretical foundations are outlined, and the Pavlodar text is considered as a regional cultural phenomenon. Based on the analysis of Grade 9 textbooks, the need for integrating a regional component is substantiated. A system of tasks aimed at understanding local cultural heritage and forming a personal attitude toward it is presented.

Ключевые слов: краеведческая компетенция, павлодарский текст, Павел Васильев, региональный компонент, культурное наследие.

Түйінді сөздер: өлкетану құзыреттілігі, павлодар мәтіні, Павел Васильев, аймақтық компонент, мәдени мұра.

Keywords: local history competence, Pavlodar text, Pavel Vasiliev, regional component, cultural heritage.

В курсе литературы по учебникам Г.З. Шашкиной, О.А. Анищенко и В.В. Шмельцер [1], [2] произведения Павла Васильева занимают центральное место. Изучение его поэзии и прозы помогает воссоздать многогранный образ региона. Учащиеся анализируют, как в текстах воплощается пространство казахских степей и реки Иртыш, история казахов как коренных жителей этих мест, этнографические черты быта пришлого казачества. Сравнивая образы природы у П. Васильева и других классиков, школьники осознают как уникальную, так и общеказахстанскую, общечеловеческую ценность местного материала. Литературоведческая работа включает обнаружение повторяющихся тем, расшифровку символики ключевых образов (река, конь, степь) и прослеживание их изменений в контексте индивидуальной и общей судьбы казахстанского народа.

На уроках русского языка ученики пишут эссе, очерки или стилизации на темы, подсказанные творчеством П. Васильева, используя полученные языковые знания. На литературе они могут выполнять проекты, например, создать виртуальный тур по местам, описанным поэтом, или литературно-краеведческий сборник. Подобная практика ведет к глубокому личностному усвоению материала, превращая сведения о крае из набора фактов в элемент собственной культурной и национальной идентичности.

Приведем пример выполнения заданий учащимися. Например, Составить кластер на тему «Функция «павлодарского текста» в поэме «Автобиографические главы».

Цель: формирование краеведческой компетентности путем исследования павлодарского текста в поэме «Автобиографические главы».

Данное задание было предложено выполнить учащимся на уроке русского языка.

Концептуальный блок: «Роль и назначение «павлодарского текста» в поэме «Автобиографические главы» Павла Васильева [3, с. 436-440].

Структура блока:

1. Базовое понятие.

«Павлодарский текст» в рамках произведения представляет собой целостную совокупность художественных образов, тематических элементов, отсылок к истории и культуре, сфокусированных на Павлодаре и его округе. Эта система выстраивает особое смысловое поле и способствует конструированию региональной самоидентичности в литературном произведении.

2. Ключевые задачи (основные направления анализа).

Задача самоидентификации и личностного становления автора:

- Павлодар выступает в роли «локации памяти», отправной точкой индивидуальной биографии казахстанского поэта Павла Васильева;
- изображение городского пространства, природных объектов (Иртыш, степь), уклада жизни как неотъемлемой составляющей авторского «я»;
- осознание своих истоков и патриотического чувства принадлежности к родной стране – Казахстану через призму конкретных локальных примет.

Задача воссоздания историко-культурного фона:

- фиксация уникальных черт региона (индустриальное развитие, сельский быт, полиэтничность);
- «очеловечивание» местной истории посредством личных воспоминаний и преданий семьи;
- воспроизведение духа конкретной эпохи в её павлодарском воплощении.

Задача символического осмысления и мифотворчества:

- Павлодар как знак детства, исходной точки жизненного пути, утраченного или обретенного идеала;
- превращение реальных географических точек в емкие поэтические символы (к примеру, Иртыш как «временная река»);
- создание «индивидуального мифа» о месте, где факты тесно переплетены с их субъективным, эмоциональным переживанием.

Задача передачи краеведческих сведений и формирования эмоционального отклика:

- конкретные географические, архитектурные, социальные черты Павлодара как познавательный историко-патриотический материал о регионе для аудитории;
- пробуждение чувства сопричастности, ностальгии или познавательного интереса к городу;
- поэма как своеобразный «культурный шифр» Павлодара, расшифровываемый через художественный текст.

Задача художественной организации произведения:

- павлодарский текст служит одним из структурных стержней повествования (движение от описания воспоминаний к их осмыслению);

- местные образы становятся узловыми точками для раскрытия центральных тем: семьи, хода времени, взросления, обретения самостоятельности;

- формирование особого поэтического языка, обогащенного региональной лексикой и специфическими образами.

3. Примеры воплощения задач (конкретный материал для разбора в поэме).

а) Описание городских улиц, жилищ, дворовых пространств.

б) Образы членов семьи и их связь с местом действия.

в) Пейзажные описания (степь, река, городские окраины).

г) Детали повседневного быта, трудовой деятельности, праздничных обрядов.

д) Оценочные и эмоциональные определения, относящиеся к городу.

ж) Сравнения и метафоры, рожденные из особенностей местной действительности.

4. Обобщающие выводы (интегрирующее направление).

Вывод: павлодарский текст в «Автобиографических главах» реализует комплексную роль: он служит и фундаментом для авторского самоопределения, и носителем краеведческих знаний, и символической частью всего Казахстана, и важным композиционным компонентом поэмы. Благодаря ему формируется не просто информация о Павлодаре, а целостная краеведческая компетентность, выступающая частью патриотического сознания школьников. Она позволяет видеть в частных деталях родного места глубокие исторические, культурные и экзистенциальные смыслы большой Родины – Казахстана, выстраивать взаимосвязи между географической точкой, индивидуальной памятью и её художественным воплощением.

Задание: создание словаря павлодарского текста по материалам произведения «Павлодарские складки» Павла Васильева [3, с. 69-72].

Цель – способствовать развитию художественного вкуса и душевного отклика на прелесть и самобытность окружающей природы, объектов наследия и народных обычаев.

Задание выполняют учащиеся в форме проекта.

Поставленные задачи:

1) Определить в поэме ключевые понятия, относящиеся к описаниям природы, повседневной жизни и фольклорным мотивам.

2) Объяснить значения вышедших из употребления, местных или узкоспециальных слов и выражений.

3) Установить взаимосвязь между словами и конкретными явлениями павлодарской культуры (объекты архитектуры, традиции, природные особенности).

4) Создать иллюстрации к словам (в виде фотографий, зарисовок, коллажей).

5) Найти в тексте П. Васильева цитаты, которые рождают сильный внутренний отклик.

Примерный формат словарной статьи:

Слово: Иртыш.

Прямое значение: крупнейшая река, главный водный путь Павлодарской области.

Поэтический образ у Васильева: «Батя», «кормилец», «седой богатырь», «голубая дорога». В поэзии выступает как символ жизни, воли, бескрайних просторов и связи с прошлым.

Цитата из «Самокладок»: «*А Иртыш-батюшка голубой дорогой // Убегает в туманный простор*…» [3, с. 69].

Связь с наследием: набережная Павлодара, Иртыш как историческая транспортная артерия и источник творчества для местных мастеров искусства.

Личное размышление участника: «В стихах Васильева Иртыш для меня – больше чем река. Это звучащая история, которую я о ощущаю, прогуливаясь по берегу. Он помогает мне понять непрерывность времени».

Иллюстрация: снимок Иртыша на рассвете или рисунок, выполненный в манере местных пейзажистов.

Слово: Степь.

Значение: обширное ровное пространство, покрытое травянистой растительностью.

Образ у поэта: «Ковыльная чаша», «раздолье», «зеленая тоска», «родина ветров». Воплощение свободы, уединения, мощи и природной эстетики.

Цитата: «*Степь, ты, степь, ковыльная чаша*…»

Связь с природой: характерный ландшафт области. Типичные растения: ковыль, полынь, тюльпаны Шренка. Животные: сайгаки, степные орлы.

Иллюстрация: панорамная фотография степного простора весной или засушенный образец ковыля.

Слово: Конь.

Значение: не только домашнее животное, но и воплощение духа кочевников и казаков, олицетворение быстроты, преданности, изящества.

Цитата: «*Мой иноходец, мой вихрь вороной*…» [3, с. 70].

Связь с наследием: лошадь – важнейший элемент культуры казахского и казачьего народов. Традиции конных состязаний («кокпар»), разведения лошадей.

Иллюстрация: рисунок мчащегося по степи скакуна или фотография с национальных игр.

Слово: Светелка.

Значение (устар.): небольшое светлое помещение, часто в верхней части дома (обычно девичья комната).

Образ у Васильева: Символ поры детства, родительского крова, уюта, творческого начала («*светелка души*») [3, с. 70].

Связь с наследием: Элемент архитектуры традиционного русского жилища. Возможна параллель с устройством казахской юрты — также светлого и упорядоченного пространства.

Иллюстрация: эскиз интерьера старинной светёлки, созданный по музейным описаниям или экспонатам.

Формы итоговой работы:

1) Самодельный альбом-словарь, в котором каждая статья размещается на отдельном листе, украшается рисунками, коллажами из природных материалов или вырезок.

2) Цифровая презентация или веб-страница, в которой можно включить аудиозаписи – чтение отрывков, звуки степи или реки.

3) Выставка в формате стендов, на которой страницы словаря оформляются как постеры для демонстрации в школьном музее или библиотеке.

4) Интерактивная карта. На карте Павлодарской области отмечаются точки, связанные с ключевыми словами (Иртыш, степь и др.), и снабжаются цитатами и комментариями.

Польза проекта для развития эстетического чувства и эмоционального интеллекта:

участники учатся различать за словом не только словарное определение, но целый поэтический универсум, созданный автором;

поэтические метафоры (к примеру, «седой Иртыш») помогают заново увидеть привычные с детства пейзажи, открыть их уникальность и очарование;

процесс создания собственных иллюстраций и коротких эссе является актом личного осмысления и эмоционального принятия культурного кода;

проект наглядно показывает, как народные традиции (самокладки), объекты наследия (Иртыш, степь) и индивидуальный талант поэта (Васильев) образуют целостное культурное поле, доступное для восприятия каждому.

Данный проект позволяет превратить учебную работу со словарём в увлекательное, созидательное и проникновенное знакомство с малой родиной через линзу высокой поэзии.

Таким образом, целенаправленная работа с «павлодарским» текстом Павла Васильева на уроках в 9 классе решает ряд существенных педагогических задач. Она расширяет предметные знания, совершенствует аналитическое и творческое мышление учащихся, а самое главное – укрепляет осмысленную связь с малой родиной, воспитывая уважительное и ответственное к ней отношение. Региональный материал, органично включенный в основную программу, делает обучение более насыщенным, конкретным и личностно важным для каждого школьника.

## Список использованных источников


1. Русская литература. Учебник для 9 кл. общеобразоват. шк. Часть 1 / Г.З. Шашкина, О.А. Анищенко, В.В. Шмельцер, А.Ю. Полуянова. –Алматы: Мектеп, 2019. – 240 с.
2. Русская литература. Учебник для 9 кл. общеобразоват. шк. Часть 2 / Г.З. Шашкина, О.А. Анищенко, В.В. Шмельцер, А.Ю. Полуянова. – Алматы: Мектеп, 2019. – 248 с.
3. Васильев П. Стихотворения и поэмы: авторский сборник / Составитель: Н.И. Кузнецова. Санкт-Петербург: Издательство ДНК, 2007. 568 с.

# СЕКЦИЯ – 4: САЛАУАТТЫ ӨМІР САЛТЫ, ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ ЖӘНЕ СПОРТ-ҚОҒАМНЫҢ ТҰРАҚТЫ ДАМУЫНЫҢ МАҚСАТЫ МЕН АДАМ ӘЛ-АУҚАТЫНЫҢ НЕГІЗІ.

# ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ САБАҒЫНДА ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ ПЛАТФОРМАСЫН ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,*
***Каллемов Алмас Жанатханұлы***
*Ғылыми жетекші:* ***Бөжиг Жанболат*** *п.ғ.к., қауымдастырылған профессор*

*Аңдатпа.* Бұл мақалада дене шынықтыру сабақтарында жасанды интеллект платформаларын қолданудың тиімділігі қарастырылады. Қазіргі білім беру жүйесіндегі цифрландыру үдерісі дене шынықтыру пәнін оқытуда инновациялық технологияларды пайдаланудың маңызын арттыруда. Жасанды интеллект платформалары оқушылардың физикалық белсенділігін бақылауға, дене дайындығын бағалауға, оқу процесін дараландыруға және мұғалім жұмысының тиімділігін арттыруға мүмкіндік береді. Сонымен қатар цифрлық технологиялар арқылы оқушылардың денсаулық көрсеткіштерін бақылау, оқу мотивациясын жоғарылату және сабақ сапасын жетілдіру мүмкіндіктері анықталады. Мақалада жасанды интеллектті дене шынықтыру сабақтарында қолданудың артықшылықтары мен өзекті мәселелері ғылыми тұрғыда талданған.

***Аннотация.*** В данной статье рассматривается эффективность использования платформ искусственного интеллекта на уроках физической культуры. Процесс цифровизации современной системы образования повышает значимость применения инновационных технологий в преподавании физической культуры. Платформы искусственного интеллекта позволяют контролировать физическую активность учащихся, оценивать уровень их физической подготовки, индивидуализировать учебный процесс и повышать эффективность работы преподавателя. Кроме того, с помощью цифровых технологий определяются возможности контроля показателей здоровья обучающихся, повышения учебной мотивации и совершенствования качества уроков. В статье с научной точки зрения проанализированы преимущества и актуальные проблемы использования искусственного интеллекта на уроках физической культуры.

***Abstract.*** This article examines the effectiveness of using artificial intelligence platforms in physical education classes. The process of digitalization in the modern education system increases the importance of applying innovative technologies in teaching physical education. Artificial intelligence platforms make it possible to monitor students' physical activity, assess their physical fitness, personalize the educational process, and improve the efficiency of teachers' work. In addition, digital technologies provide opportunities to monitor students' health indicators, increase learning motivation, and improve the quality of lessons. The article scientifically analyzes the advantages and current issues of using artificial intelligence in physical education classes.

*Тірек сөздер:* жасанды интеллект, дене шынықтыру, цифрлық технология, білім беру платформасы, физикалық белсенділік, денсаулық, инновация.

***Ключевые слова:*** искусственный интеллект, физическая культура, цифровые технологии, образовательная платформа, физическая активность, здоровье, инновации.

***Keywords:*** artificial intelligence, physical education, digital technologies, educational platform, physical activity, health, innovation.

## Кіріспе.

Қазіргі таңда білім беру жүйесін цифрландыру қоғам дамуының маңызды бағыттарының біріне айналып отыр. Білім беру саласында жаңа

технологияларды енгізу оқу сапасын арттыруға, оқыту процесін жетілдіруге және білім алушылардың қызығушылығын дамытуға мүмкіндік береді. Осындай заманауи технологиялардың бірі – жасанды интеллект. Жасанды интеллект адам әрекетін модельдеуге, мәліметтерді талдауға және автоматтандырылған шешім қабылдауға негізделген технология болып табылады.

Соңғы жылдары жасанды интеллект платформалары білім беру саласында кеңінен қолданылып келеді. Әсіресе дене шынықтыру сабақтарында бұл технологияларды пайдалану оқушылардың физикалық дамуын бақылауда және оқу процесін тиімді ұйымдастыруда маңызды рөл атқарады. Дене шынықтыру пәнінің негізгі мақсаты – оқушылардың денсаулығын нығайту, дене қабілеттерін дамыту және салауатты өмір салтын қалыптастыру. Осы мақсаттарды жүзеге асыруда цифрлық платформалардың мүмкіндіктері жоғары.

Жасанды интеллект платформалары оқушылардың физикалық белсенділігін автоматты түрде бақылауға мүмкіндік береді. Арнайы мобильді қосымшалар мен фитнес-трекерлер арқылы жүрек соғу жиілігі, қадам саны, қозғалыс қарқыны және дене жүктемесі сияқты көрсеткіштер тіркеледі. Бұл мәліметтер мұғалімге әр оқушының физикалық жағдайын нақты бағалауға көмектеседі. Сонымен қатар оқушылардың жеке ерекшеліктеріне сәйкес жаттығу бағдарламаларын ұсынуға жағдай жасайды.

Дене шынықтыру сабақтарында жасанды интеллектті қолданудың тағы бір маңызды артықшылығы – оқу процесін дараландыру мүмкіндігі. Әр оқушының дене дайындығы мен физиологиялық ерекшелігі әртүрлі болғандықтан, барлығына бірдей жүктеме беру кей жағдайда тиімді нәтиже бермейді. Жасанды интеллект жүйелері оқушылардың мүмкіндіктерін талдай отырып, жеке жаттығу бағдарламаларын қалыптастыра алады. Бұл тәсіл оқушылардың денсаулығын сақтауға және олардың физикалық қабілеттерін тиімді дамытуға ықпал етеді.

Сонымен қатар жасанды интеллект платформалары мұғалімнің жұмысын жеңілдетеді. Дәстүрлі сабақтарда мұғалім оқушылардың нәтижелерін қолмен тіркеп, бағалау жұмыстарын көп уақыт жұмсап жүргізеді. Ал цифрлық платформалар мәліметтерді автоматты түрде өңдеп, нәтижелерді жүйелейді. Мұның өзі мұғалімнің уақытын үнемдеп, оқу процесін сапалы ұйымдастыруға мүмкіндік береді.

Жасанды интеллект негізіндегі платформалар оқушылардың сабаққа деген қызығушылығын арттыруда да маңызды рөл атқарады. Цифрлық технологиялар арқылы түрлі ойын элементтерін, рейтинг жүйелерін және виртуалды марапаттарды қолдану оқушылардың белсенділігін жоғарылатады. Әсіресе жасөспірімдер арасында цифрлық технологияларға қызығушылық жоғары болғандықтан, мұндай платформалар олардың дене шынықтыру сабағына ынтасын күшейтеді.

Сонымен бірге жасанды интеллект платформаларын қолдануда белгілі бір қиындықтар да кездеседі. Кейбір білім беру ұйымдарында техникалық құралдардың жеткіліксіздігі, интернет сапасының төмендігі және мұғалімдердің цифрлық сауаттылық деңгейінің әртүрлі болуы бұл технологияларды толыққанды енгізуге кедергі келтіреді. Сондай-ақ оқушылардың жеке мәліметтерінің қауіпсіздігін сақтау мәселесі де маңызды болып табылады.

Қорытынды

Қорытындылай келе, дене шынықтыру сабақтарында жасанды интеллект платформаларын қолдану қазіргі білім беру жүйесіндегі тиімді инновациялық бағыттардың бірі болып табылады. Бұл технологиялар оқушылардың физикалық белсенділігін бақылауға, дене дайындығын нақты бағалауға және жеке ерекшеліктеріне сәйкес оқу процесін ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Сонымен қатар жасанды интеллект платформалары мұғалім жұмысының сапасын арттырып, уақытты үнемдеуге және сабақтың мазмұнын жетілдіруге ықпал етеді.

Цифрлық платформаларды пайдалану оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып, олардың салауатты өмір салтын қалыптастыруына оң әсер етеді. Алайда мұндай технологияларды тиімді енгізу үшін білім беру ұйымдарының материалдық-техникалық базасын жетілдіру, интернет сапасын жақсарту және педагогтердің цифрлық құзыреттілігін арттыру қажет.

Болашақта жасанды интеллект технологияларын дене шынықтыру сабақтарында кеңінен қолдану білім беру сапасын арттырумен қатар, оқушылардың денсаулығын нығайтуға және физикалық даму деңгейін жетілдіруге маңызды үлес қосады.

## Пайдаланылған әдебиеттер:

### Нормативтік-құқықтық актілер мен ресми құжаттар:


1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. – Астана, 2023.
3. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020–2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. – Астана, 2020.
4. Ахметов С.М. Дене шынықтыру теориясы мен әдістемесі. – Алматы: Білім, 2019.
5. Құлжанова Г.Т. Білім берудегі цифрлық технологиялар. – Алматы: Қазақ университеті, 2021.
6. Жолдасбеков Е.Ж. Жасанды интеллект негіздері. – Алматы, 2022.
7. Сейітқазы П. Заманауи білім беру технологиялары. – Алматы, 2020.
8. Иванов В.В. Искусственный интеллект в образовании. – Москва: Просвещение, 2021.
9. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. – Москва, 2020.
10. Қожахметова К.Ж. Педагогикалық технологиялар. – Алматы: Ғылым, 2018.
11. Тәжібаева С.Ж. Жоғары мектеп педагогикасы. – Алматы, 2019.
12. Мұхамеджанов Б.К. Ақпараттық технологиялар және білім беру. – Алматы, 2021.
13. Оразбекова К.С. Цифрлық білім беру ортасы. – Астана, 2022.

14. Баймұратов С.Т. Дене тәрбиесінің педагогикалық негіздері. – Алматы, 2018.
15. Әбдіқадыров А.А. Білім берудегі инновациялық технологиялар. – Шымкент, 2021.
16. Нұрғалиева Г.К. Білім беруді ақпараттандыру мәселелері. – Алматы, 2020.
17. Құдайбергенова К.С. Құзыреттілікке бағытталған білім беру. – Алматы, 2019.
18. Айтмамбетова Б.Р. Педагогика және оқыту әдістемесі. – Алматы, 2018.
19. Сарсембаев Т.Т. Дене шынықтыру сабағын ұйымдастыру әдістемесі. – Алматы, 2021.
20. Ержанова А.К. Жасанды интеллект және заманауи білім беру жүйесі. – Астана, 2023.

# ЖЕҢІЛ АТЛЕТИКА ЖӘНЕ ҰЗАҚ ҚАШЫҚТЫҚҚА ЖҮГІРУ АРҚЫЛЫ ЖАСТАР ДЕНСАУЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ (ЖЕКЕ ТӘЖІРИБЕ НЕГІЗІНДЕ)

*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті* ***Бірлік Сымбат Зекішұлы***
*Ғылыми жетекші:* ***Алпысбай Нурболат Алысбайұлы*** *PhD, қауымдастырылған профессор, Павлодар педагогикалық университетінің, Павлодар қ.*

**Аңдатпа.** Бұл мақалада жеңіл атлетика саласындағы ұзақ қашықтыққа жүгірудің жастардың физикалық және психологиялық денсаулығын қалыптастырудағы рөлі қарастырылады. Жұмыста жүгіру спортының жүрек-қан тамыр жүйесіне, тыныс алу мүшелеріне, бұлшықет пен сүйек құрылымына әсері ғылыми тұрғыда талданады. Сонымен қатар 2020 жылдан бастап жүйелі түрде жүгірумен айналысып келе жатқан студент спортшының жеке тәжірибесі негізінде жаттығу процесінің құрылымы, аптасына 4 рет жаттығу жасау, күніне орта есеппен 8–10 км жүгіру арқылы төзімділікті дамыту жолдары көрсетіледі. Автордың 6 жыл ішінде шамамен 10 000 км жүгіргені және ең ұзақ нәтижесі ретінде 157 км ультрамарафондық қашықтықты бағындырғаны нақты дерек ретінде ұсынылады. Сонымен қатар республикалық және халықаралық жарыстардағы жүлделі орындар тәжірибелік дәлел ретінде қарастырылған. Мақалада ұзақ қашықтыққа дайындықтың кезеңдік жүйесі, жүгіру техникасы, спорттық тамақтану, қалпына келу әдістері және жарақаттың алдын алу жолдары берілген. Сондай-ақ Қазақстанда жүгіру мәдениетін дамыту және Астана–Павлодар бағыты бойынша рекордтық мақсаттың әлеуметтік маңызы негізделеді.

**Түйінді сөздер:** жеңіл атлетика, жүгіру, марафон, ультрамарафон, төзімділік, жастар денсаулығы, жаттығу жүйесі, спорттық тәртіп, тамақтану, қалпына келу, рекорд.

**Аннотация.** В статье рассматривается значение легкой атлетики и бега на длинные дистанции в формировании физического и психологического здоровья молодежи. Анализируется влияние бега на сердечно-сосудистую и дыхательную системы, укрепление мышц и костной структуры, повышение выносливости и стрессоустойчивости. На основе личного опыта студента-спортсмена, который занимается бегом с 2020 года, тренируется 4 раза в неделю и пробегает в среднем 8–10 км в день, показана эффективность системного подхода к тренировкам. За 6 лет автор пробежал около 10 000 км. Лучшим результатом является преодоление дистанции 157 км (ультрамарафон). Также автор является призером республиканских и международных

соревнований. В статье представлены этапы подготовки, основы спортивного питания, методы восстановления и профилактики травм. Рассматривается развитие культуры бега в Казахстане и рекордная цель пробежать маршрут Астана–Павлодар.

**Ключевые слова:** легкая атлетика, бег, длинные дистанции, марафон, ультрамарафон, выносливость, тренировки, питание, восстановление, рекорд.

**Abstract.** This article examines the importance of athletics and long-distance running in developing youth physical and psychological health. The study analyzes the impact of running on cardiovascular and respiratory systems, muscle and bone strength, endurance improvement, and stress resistance. Based on the personal experience of a student-athlete who has been training since 2020, runs four times a week, and averages 8–10 km per day, the effectiveness of systematic training is demonstrated. Over six years, the author has run approximately 10,000 km. The best achievement is completing a 157 km ultramarathon distance. The author is also a prize winner in national and international competitions. The paper describes training stages, sports nutrition, recovery methods, and injury prevention. It also highlights the need to develop running culture in Kazakhstan and discusses the author's record goal of running the Astana–Pavlodar route.

**Keywords:** athletics, running, long-distance, marathon, ultramarathon, endurance, youth sport, nutrition, recovery, record.

## Кіріспе

Қазіргі таңда жастардың денсаулығы қоғамның маңызды мәселелерінің біріне айналып отыр. Ғылыми-техникалық прогресс пен ақпараттық технологиялардың дамуы жастардың өмір салтын түбегейлі өзгертті. Көптеген жастар уақытын телефон, компьютер, әлеуметтік желі арқылы өткізіп, қозғалыс белсенділігін азайтты. Мұндай отырықшы өмір салты денсаулыққа кері әсерін тигізіп, артық салмақ, жүрек-қан тамыр аурулары, тыныс алу жүйесінің әлсіздігі және психологиялық күйзеліс секілді проблемаларды көбейтті.

Бұл жағдайды шешудің ең тиімді жолдарының бірі – спортпен жүйелі түрде айналысу. Спорт адамның физикалық дамуын жақсартып қана қоймай, оның мінезін тәрбиелейді, тәртіпке үйретеді, жауапкершілігін арттырады және өзін-өзі басқару қабілетін қалыптастырады. Осы тұрғыдан алғанда жеңіл атлетика – ең қолжетімді әрі нәтижелі спорт түрлерінің бірі болып табылады.

Жеңіл атлетиканың негізгі бағыты – жүгіру. Жүгіру адам ағзасының табиғи қозғалысына негізделгендіктен, оны кез келген ортада орындауға болады. Дегенмен жүгіру спорты үлкен еңбек пен ұзақ мерзімді дайындықты талап етеді. Әсіресе ұзақ қашықтыққа жүгіруде адамның төзімділігі, психологиялық тұрақтылығы және дұрыс дайындық жүйесі басты рөл атқарады.

Мен жүгіру спортын 2020 жылы бастадым. Сол уақыттан бері жүгіру менің өмір салтыма айналып, мен өзімнің физикалық және психологиялық мүмкіндігімді айтарлықтай дамыттым. Қазіргі таңда мен аптасына 4 рет жаттығу жасап, күніне орта есеппен 8–10 км жүгіремін. Ал 6 жыл ішінде мен шамамен 10 000 км қашықтықты бағындырдым. Менің ең үлкен нәтижелерімнің бірі – 157 км ультрамарафондық қашықтықты жүгіріп өту.

Сонымен қатар мен республикалық және халықаралық жарыстарда жүлделі орындарға ие болдым.

Осы мақалада мен өз тәжірибемді ғылыми тұрғыда сипаттап, ұзақ қашықтыққа жүгірудің жастар денсаулығына әсерін талдаймын және Қазақстанда жүгіру мәдениетін дамыту жолдарына ұсыныстар беремін.

1. Жеңіл атлетика және жүгіру спортының жалпы сипаттамасы

Жеңіл атлетика – әлемдегі ең көне олимпиадалық спорт түрлерінің бірі. Бұл спорт адамның табиғи қозғалысына негізделген. Жеңіл атлетикаға жүгіру, секіру, лақтыру және спорттық жүріс жатады. Осы бағыттардың ішінде ең танымалы әрі кең тарағаны – жүгіру.

Жүгірудің түрлері қашықтыққа қарай бөлінеді: қысқа қашықтыққа жүгіру (60 м, 100 м, 200 м), орта қашықтыққа жүгіру (400 м, 800 м, 1500 м), ұзақ қашықтыққа жүгіру (3000 м, 5000 м, 10000 м), марафон (42 км 195 м), ультрамарафон (50 км, 100 км, 150 км және одан жоғары), кросс жүгіру.

Ұзақ қашықтыққа жүгіру спортшысы үшін басты қасиет – төзімділік. Бұл спортта жылдамдықпен қатар тұрақты темп сақтай білу және күшті дұрыс бөлу маңызды.

Жеңіл атлетика адамды шынықтырып қана қоймай, тұлғалық қасиеттерді қалыптастырады. Спортшы тәртіпті, мақсатшыл және жауапты болуға үйренеді. Осы тұрғыдан алғанда жүгіру – жастардың денсаулығын қалыптастырудағы маңызды құрал.

2. Ұзақ қашықтыққа жүгірудің физиологиялық әсері

Ұзақ қашықтыққа жүгіру адамның барлық жүйесіне әсер етеді. Ол жүрек-қан тамыр жүйесін, тыныс алу жүйесін, бұлшықет пен сүйек құрылымын нығайтып, жалпы денсаулықты жақсартады.

2.1 Жүрек-қан тамыр жүйесінің дамуы

Жүгіру кезінде жүрек соғуы жиілеп, қан айналым күшейеді. Жүйелі жаттығу нәтижесінде жүрек бұлшықеті нығайып, оның жұмыс қабілеті артады. Ұзақ қашықтыққа жүгіретін спортшыда жүрек соғу жиілігі төмендеп, жүрек тиімді жұмыс істей бастайды.

Мен өз тәжірибемде жүгіру арқылы жүрек жұмысымның жақсарғанын байқадым. Бұрын аз қашықтықта тез шаршайтын болсам, қазір ұзақ уақыт тоқтамай жүгіру мүмкіндігі артты.

2.2 Тыныс алу жүйесінің жақсаруы

Ұзақ қашықтыққа жүгіру өкпе сыйымдылығын арттырады. Жүгіру кезінде ағза көп оттегіні қажет етеді, сондықтан тыныс алу тереңдейді. Бұл процесс өкпе мен тыныс алу бұлшықеттерін дамытады.

Күніне орта есеппен 8–10 км жүгіру арқылы менің тыныс алу қабілетім жақсарды, бұрынғыдай дем жетпей қалу азайды.

*1 сүрет – Жүгірудегі жүрек соғу жиілігі зоналары*

2.3 Бұлшықет және сүйек жүйесінің нығаюы

Жүгіру аяқ бұлшықеттерін, бел және жамбас бұлшықеттерін дамытады. Сонымен қатар сүйек тінін нығайтып, буындардың төзімділігін арттырады. Ұзақ қашықтыққа жүгіру арқылы дене жинақы болып, қозғалыс үйлесімділігі жақсарады.

Менің бойым – 174 см, салмағым – 82 кг. Осы параметрлермен жүгіру барысында денемнің күшін арттыру үшін күш жаттығуларын да қатар қолданамын.

2.4 Иммунитеттің күшеюі

Жүйелі түрде спортпен айналысатын адамның иммундық жүйесі күшейеді. Жүгіру ағзадағы қан айналымды арттырып, қорғаныс жасушаларының белсенділігін көтереді. Мен өз тәжірибемде жүгірумен айналысқалы бері сирек ауыратынымды байқадым.

3. Жүгірудің психологиялық және тәрбиелік маңызы

Ұзақ қашықтыққа жүгіру – адамның мінезін тәрбиелейтін спорт. Бұл спортта адамның психологиялық төзімділігі ерекше рөл атқарады.3.1 Ерік-жігер мен төзімділік

Жүгіру кезінде шаршау, ауырсыну, дем жетпеу сияқты қиындықтар болады. Бірақ спортшы сол қиындықты жеңіп, өз-өзін бақылауы қажет. Ұзақ қашықтыққа жүгіру мені ерік-жігерге тәрбиеледі.

157 км қашықтыққа жүгіру кезінде бірнеше рет тоқтағым келді. Бірақ мен мақсатымды есіме алып, соңына дейін жеттім. Бұл тәжірибе маған адамның ең үлкен қарсыласы – өзі екенін түсіндірді.

3.2 Тәртіп және тұрақтылық

Мен аптасына 4 рет жаттығамын. Бұл менің өмірімде тәртіп пен жауапкершілікті қалыптастырды. Жаттығу жасау арқылы уақытты дұрыс басқаруды үйрендім.

3.3 Стресске қарсы әсері

Жүгіру адамның жүйке жүйесін тыныштандырады. Жүгірген кезде стресс азайып, көңіл-күй көтеріледі. Бұл спорт психологиялық тұрғыдан да өте пайдалы.

4. Менің жүгіру жолым: 6 жылдық тәжірибе және жалпы көлем (10 000 км)

Мен жүгіруді 2020 жылы бастадым. Алғашқы кезде жүгіру мен үшін өте қиын болды. Бірнеше шақырым жүгіргеннен кейін шаршап, тоқтауға мәжбүр болатынмын. Бірақ мен өзіме мақсат қойып, тұрақты түрде жаттыға бастадым.

Жылдар өте келе менің ағзам жүктемеге үйреніп, төзімділігім артты. Мен жаттығу көлемін біртіндеп көбейттім. Қазіргі таңда мен күніне орта есеппен 8–10 км жүгіремін.

Ең маңызды көрсеткіштердің бірі – менің 6 жыл ішінде жалпы жүгірген қашықтығым шамамен 10 000 км болуы. Бұл үлкен тәжірибе мен тұрақты еңбектің нәтижесі.

Менің ойымша, осындай көлемде жүгіру адамның денсаулығын түбегейлі өзгертіп, ағзаны мықты етеді. Сонымен қатар бұл көрсеткіш менің спортқа деген жауапкершілігімді және тұрақты еңбегімді дәлелдейді.

*2 сурет – Жүгіру техникасысың инфографикасы*

5. Республикалық және халықаралық жарыстардағы жетістіктер

Жүгіру спортына тұрақты дайындық нәтижесінде мен республикалық және халықаралық жарыстарға қатысып, жүлделі орындарға ие болдым. Бұл жарыстар маған тәжірибе жинауға және өзімді әртүрлі деңгейде сынауға мүмкіндік берді.

Жарыстарға қатысу арқылы мен мыналарды үйрендім: қарсыластармен бәсекеге түсу, тактикалық ойлау, жарыс алдында психологиялық дайындық, жарыс кезінде темп пен күшті дұрыс бөлу.

Жарыс тәжірибесі спортшының дамуына ерекше әсер етеді. Себебі жаттығудағы дайындық пен жарыстағы жауапкершілік бірдей емес. Жарыста адамның психологиясы сыналады.

Мен жарыстар арқылы өзімді шыңдап, келесі мақсаттарға жетуге мотивация алдым.

6. 157 км ультрамарафондық нәтиже: тәжірибе және ғылыми талдау

157 км жүгіру – менің ең үлкен спорттық жетістіктерімнің бірі. Бұл қашықтық ультрамарафон деңгейіне жатады. Мұндай қашықтыққа жүгіруде ағзаға үлкен жүктеме түседі.

6.1 157 км жүгірудің физиологиялық қиындығы

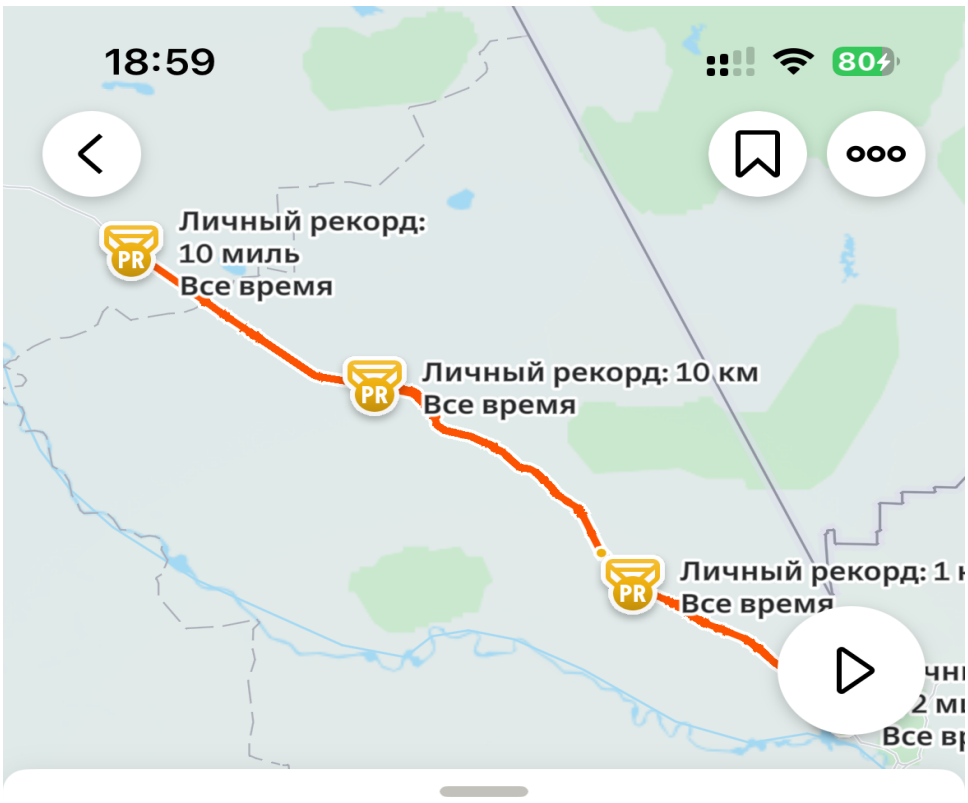
Ұзақ қашықтықта жүгіру кезінде ағзадағы энергия қоры тез азаяды. Адамның бұлшықеттері шаршайды, аяқ ауырады, су мен минерал жетіспеушілігі пайда болуы мүмкін. Сондықтан мұндай жүгіруде көмірсу мен энергияны дұрыс толықтыру, су-тұз балансын сақтау, дененің қызуын бақылау маңызды.

6.2 Темпті дұрыс сақтау

Мен өз тәжірибемде ең маңызды нәрсе – темп екенін түсіндім. Егер басында жылдам бастасаң, соңына қарай күш қалмайды. Сондықтан мен жүгіру барысында күшімді бөліп, бірқалыпты темп сақтауға тырыстым.

6.3 Психологиялық төзімділік

157 км қашықтықта ең қиын нәрсе – психология. Бірнеше сағаттан кейін шаршау пайда болып, адам тоқтауға ойлайды. Бірақ дәл сол кезде спортшы өзін жеңуі керек. Мен осы қашықтықта өзімнің психологиялық мүмкіндігімді сынап, үлкен тәжірибе алдым.



**Сымбат Бірлік**

15 сентября 2021 г. в 07:56 · Бескарагайский район, Абайская область

## Утренний забег

**Поздравляем с ЛР в забеге на 30 км!**

| | |
|---|---|
| Расстояние<br>**157,95 км** | Средний темп<br>**5:51 /км** |
| Время в движении<br>**15:24:16** | Набор высоты<br>**197 м** |
| Калории<br>**11 722 Ккал** | Макс. высота<br>**256 м** |

Ваш друг не записал вашу совместную тренировку?

Добавить еще

7.

Ұзақ қашықтыққа дайындықтың кезеңдік жүйесі

Ұзақ қашықтыққа жүгіруде дайындық кезеңдік түрде жүргізілуі қажет. Мен өз тәжірибемде дайындықты бірнеше кезеңге бөлемін.

7.1 Базалық төзімділік кезеңі

Бұл кезеңде басты мақсат – ағзаны ұзақ жүгіруге бейімдеу. Мен көбіне жеңіл темппен 8–10 км жүгіремін.

7.2 Арнайы дайындық кезеңі

Бұл кезеңде темптік жүгірулер мен ұзақ жүгіру көлемі көбейеді. Мысалы, аптаның бір күнінде 15–30 км ұзақ жүгіру енгізіледі.

7.3 Жарыс алдындағы дайындық

Бұл кезеңде негізгі мақсат – жарысқа жақын жағдай жасау. Жүктеме нақты жоспарланады, күш пен темп тексеріледі.

7.4 Қалпына келу кезеңі

Бұл кезеңде ағза демалады, жарақаттың алдын алу үшін жеңіл жүгіру мен созылу жаттығулары жасалады.

8. Мен қолданатын апталық жаттығу жүйесі

Мен аптасына 4 рет жүгіру жаттығуын жасаймын. Орташа жүйем: 1) Жеңіл жүгіру – 8–10 км; 2) Темптік жүгіру – 8–12 км; 3) Қалпына келу жүгіруі – 6–8 км; 4) Ұзақ жүгіру – 15–30 км және одан жоғары.

Бұл жүйе маған төзімділік пен тұрақты форма сақтауға көмектеседі.

9. Жүгіру техникасы және жарақаттың алдын алу

Жүгіру техникасы дұрыс болмаса, жарақат алу қаупі жоғарылайды. Мен өз тәжірибемде техникаға ерекше көңіл бөлемін.

9.1 Дұрыс техника элементтері

Дене тік болуы керек; иық бос болуы қажет; қол қозғалысы ырғақты; аяқ жерге қатты соғылмауы тиіс; қадам табиғи болуы керек.

9.2 Жарақаттың алдын алу

Мен әр жаттығу алдында міндетті түрде қыздыру жасаймын. Сонымен қатар созылу жаттығуларын орындаймын, аяқ киімді дұрыс таңдаймын және демалыс күнін сақтаймын.

10. Спорттық тамақтану және су ішу режимі

Ұзақ қашықтыққа жүгіруде тамақтану – негізгі факторлардың бірі.

10.1 Күнделікті рацион

Мен өз рационымда ақуыз (ет, жұмыртқа, сүт өнімдері), көмірсу (ботқа, нан, күріш, макарон), витамин (жеміс-жидек, көкөніс) тең болуына мән беремін.

10.2 Су ішу режимі

Ұзақ жүгіруде су ішпесе, ағза әлсірейді. Сондықтан мен жаттығу кезінде белгілі уақыт сайын су ішіп отырамын.

11. Қалпына келу әдістері

Жүгіруде қалпына келу өте маңызды. Егер ағза демалмаса, нәтиже болмайды.

Мен қолданатын қалпына келу әдістері: толық ұйқы (кемінде 7–8 сағат), жеңіл жүгіру (recovery run), созылу жаттығулары, массаж немесе жылы душ, дұрыс тамақтану.

12. Қазақстандағы жүгіру мәдениетін дамыту мәселесі

Қазақстанда жүгіру спорты дамып келе жатса да, жастардың көбісі спортпен тұрақты айналыспайды. Себептері: инфрақұрылым жеткіліксіз, мотивация төмен, кәсіби бапкер аз, спорттық білім жетіспейді.

Менің ойымша, жүгіру мәдениетін дамыту үшін университеттерде жүгіру клубтарын ашу, марафондар ұйымдастыру, спортшыларды БАҚ арқылы насихаттау қажет.

13. Астана – Павлодар бағыты: рекордтық мақсатым

Менің ең үлкен мақсатым – Астана мен Павлодар аралығын жүгіріп өтіп, Қазақстан рекордын жаңарту. Бұл мақсат тек жеке жетістік емес, ол жастарға мотивация береді және Қазақстанда жүгіру мәдениетін дамытуға үлес қосады.

Бұл мақсатқа жету үшін мен төзімділікті арттыруды жалғастырамын, апталық жүктемені көбейтемін, тамақтану мен қалпына келуді күшейтемін және психологиялық тұрғыда өзімді дайындаймын.

Менің ойымша, Астана–Павлодар бағыты бойынша жүгіру Қазақстандағы спорт тарихында ерекше орын алуы мүмкін.

Қорытынды

Жеңіл атлетика және ұзақ қашықтыққа жүгіру – жастардың физикалық және психологиялық денсаулығын қалыптастыруда тиімді спорт түрі екенін нақты дәлелдейді. Менің 2020 жылдан бастап тұрақты түрде жүгіру тәжірибем бойынша аптасына 4 рет жаттығу жасап, күніне орта есеппен 8–10 км жүгіру арқасында 6 жыл ішінде жалпы шамамен 10 000 км қашықтықты бағындырдым. Бұл көрсеткіш – тек спорттық жетістік емес, сонымен бірге жүйелі еңбектің, төзімділіктің және дұрыс ұйымдастырылған дайындық бағдарламасының нәтижесі.

Ең ұзақ қашықтық ретінде 157 км ультрамарафондық нәтижені бағындыруым жүрек-қан тамыр, тыныс алу, бұлшықет және сүйек жүйелерінің шынығуын, психологиялық төзімділіктің дамуын дәлелдеді. Республикалық және халықаралық жарыстарда жүлделі орындарға жеткенім – алған білім мен тәжірибемді практикалық түрде тексеру мен растау болды.

Ұзақ қашықтыққа жүгірудің физиологиялық, психологиялық және тәрбиелік әсері нақты деректермен көрсетілді. Жүйелі жаттығу, дұрыс тамақтану, қалпына келу әдістерін сақтау спорттық нәтижелер мен жалпы денсаулыққа тікелей әсер етеді. Сонымен қатар бұл тәжірибе жастарға мақсат қою, ерік-жігерді дамыту және спорт мәдениетін қалыптастыруда үлгі бола алады.

Алдағы басты мақсатым – Астана–Павлодар бағытын жүгіру арқылы Қазақстан рекордын жаңарту. Бұл мақсатқа жету спорттық жетістіктің жоғары деңгейін көрсетуімен қатар, жастардың дене шынықтыру мен жүгіру мәдениетін дамытуға үлес қосатынына сенімдімін.

Қорытындылай келе, жеке тәжірибеме сүйене отырып, ұзақ қашықтыққа жүгіру – жастардың төзімділігін арттыратын, денсаулығын

нығайтып, психологиялық тұрақтылығын дамытатын, сонымен қатар қоғамдағы спорт мәдениетін қалыптастыруда маңызды құрал екенін дәлелдейді

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Қазақстан Республикасының «Дене шынықтыру және спорт туралы» заңы. – Астана, 2014.
2. Дене тәрбиесі теориясы мен әдістемесі: оқу құралы. – Алматы: Білім, 2018. – 250 б.
3. Жеңіл атлетика негіздері: оқу құралы. – Астана: Фолиант, 2020. – 180 б.
4. Спорт физиологиясы және биомеханика: оқу құралы. – Алматы: Қазақ университеті, 2019. – 220 б.
5. Платонов В.Н. Теория и методика спортивной тренировки. – Киев: Олимпийская литература, 2017. – 420 с.
6. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры. – Москва: Спорт, 2016. – 540 с.
7. Верхошанский Ю.В. Основы специальной физической подготовки спортсменов. – Москва: Советский спорт, 2015. – 320 с.
8. Бомпа Т. Периодизация спортивной тренировки. – Москва: Олимп-Бизнес, 2018. – 320 с.
9. Wilmore J.H., Costill D.L. Physiology of Sport and Exercise. – 6th edition. – Champaign: Human Kinetics, 2016. – 560 p.
10. Bompa T., Buzzichelli C. Periodization Training for Sports. – 3rd edition. – Human Kinetics, 2018. – 368 p.
11. Daniels J. Daniels’ Running Formula. – 3rd edition. – Champaign: Human Kinetics, 2014. – 320 p.
12. Noakes T. Lore of Running. – 4th edition. – Champaign: Human Kinetics, 2003. – 960 p.
13. Galloway J. Galloway’s Book on Running. – 2nd edition. – Shelter Publications, 2002. – 256 p.
14. Fitzgerald M. 80/20 Running: Run Stronger and Race Faster by Training Slower. – New York: Penguin Books, 2014. – 240 p.
15. Pfitzinger P., Douglas S. Advanced Marathoning. – 3rd edition. – Champaign: Human Kinetics, 2019. – 368 p.
16. Magness S. The Science of Running: How to Find Your Limit and Train to Maximize Your Performance. – Origin Press, 2014. – 304 p.
17. American College of Sports Medicine. ACSM’s Guidelines for Exercise Testing and Prescription. – 10th edition. – Philadelphia: Wolters Kluwer, 2018. – 480 p.
18. McArdle W.D., Katch F.I., Katch V.L. Exercise Physiology: Nutrition, Energy, and Human Performance. – 9th edition. – Philadelphia: Wolters Kluwer, 2019. – 1088 p.
19. International Association of Athletics Federations (World Athletics). Competition Rules. – Monaco, 2020.
20. World Health Organization (WHO). Physical activity guidelines for adults and adolescents. – Geneva, 2020.

# ВЛИЯНИЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ УПРАЖНЕНИЙ ИЗ ВОЛЬНОЙ БОРЬБЫ НА РАЗВИТИЕ КООРДИНАЦИИ И ЛОВКОСТИ ШКОЛЬНИКОВ 7–8 КЛАССОВ

***Бекет Ислам***
*студент Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*
***Семёнова М. В.***
*научный руководитель: кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор Высшей школы искусства и спорта Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г.Павлодар*

**Аннотация.** Статья посвящена исследованию влияния специальных упражнений из вольной борьбы на развитие координационных способностей и ловкости у школьников 7–8 классов. Рассматриваются теоретические основы координации и ловкости как физических качеств, анализируются особенности применения борцовских упражнений в урочной и внеурочной деятельности. Предложена система специальных упражнений и обоснована её педагогическая эффективность.

**Ключевые слова:** вольная борьба, координационные способности, ловкость, школьники, физическая культура, специальные упражнения, двигательная подготовка.

**Аңдатпа.** Мақала 7–8 сынып оқушыларының үйлестіру қабілеттері мен шапшаңдығын дамытуда еркін күрестен арнайы жаттығулардың әсерін зерттеуге арналған. Үйлестіру мен шапшаңдықтың физикалық қасиеттер ретіндегі теориялық негіздері қарастырылады, күрес жаттығуларын сабақта және сабақтан тыс қолдану ерекшеліктері талданады.

**Түйінді сөздер:** еркін күрес, үйлестіру қабілеттері, шапшаңдық, оқушылар, дене шынықтыру, арнайы жаттығулар, қозғалтқыш дайындық.

**Annotation.** The article investigates the influence of special exercises from freestyle wrestling on the development of coordination abilities and agility in 7th–8th grade students. The theoretical foundations of coordination and agility as physical qualities are examined, and the specifics of applying wrestling exercises in physical education classes and extracurricular activities are analyzed. A system of special exercises is proposed and its pedagogical effectiveness is substantiated.

**Keywords:** freestyle wrestling, coordination abilities, agility, schoolchildren, physical education, special exercises, motor training.

Актуальность темы обусловлена тем, что современная система школьного физического воспитания ограничивается стандартным набором средств и методов согласно типовой программе по предмету «Физическая культура», не в полной мере раскрывая потенциал спортивных единоборств как инструмента всестороннего физического развития учащихся. Между тем вольная борьба как вид спорта располагает богатым арсеналом технических действий, требующих высокого уровня координации, ловкости, пространственной ориентировки и быстроты реагирования. Использование специальных упражнений из вольной борьбы в практике уроков физической культуры может стать эффективным средством восполнения этого пробела.

Координация и ловкость относятся к числу ведущих двигательных качеств, которые формируются наиболее интенсивно именно в школьном возрасте. По мнению большинства исследователей, период 12–15 лет является сенситивным для развития координационных способностей [2; 3]. Именно в это время нервная система достигает достаточной зрелости для усвоения сложных по структуре двигательных действий, что делает школьников 7–8 классов оптимальной целевой группой для применения специализированных упражнений.

Вольная борьба – олимпийский вид спорта, включающий разнообразные технические и тактические элементы: броски, захваты, уходы, перекаты, страховки. Каждый из этих элементов предъявляет высокие требования к координационным способностям спортсмена. Адаптированные для школьного урока упражнения из вольной борьбы позволяют целенаправленно воздействовать на те компоненты ловкости и координации, которые с трудом поддаются развитию стандартными средствами физической культуры [1; 5].

*Цель* данной работы – теоретически обосновать и систематизировать специальные упражнения из вольной борьбы как средство развития координации и ловкости у учащихся 7–8 классов.

Под *координационными способностями* понимается совокупность двигательных возможностей человека, обеспечивающих согласование, соразмерность и соответствие движений пространственно-временным параметрам [4]. Ловкость как комплексное качество включает в себя способность быстро овладевать новыми движениями и перестраивать двигательную деятельность в соответствии с изменяющимися условиями. По классификации В. И. Ляха, координационные способности подразделяются на специальные, специфические и общие, каждая из которых поддаётся целенаправленному педагогическому воздействию [2;3].

Физиологической основой координации является слаженная работа центральной нервной системы, проприоцептивного аппарата, вестибулярной системы и зрительного анализатора. Именно поэтому упражнения, предъявляющие высокие требования к вестибулярной устойчивости и пространственной ориентации, оказывают наибольший тренировочный эффект на координационные способности. К таким упражнениям в полной мере относятся технические элементы борьбы: кувырки, перекаты, падения, уходы с захватами.

Особую роль в формировании ловкости играет вариативность условий выполнения двигательных задач. Именно ситуативный характер борцовского поединка, где каждое техническое действие выполняется в постоянно меняющейся обстановке, создаёт оптимальные условия для развития адаптивной координации – способности перестраивать движения в ответ на неожиданно изменившуюся ситуацию [7].

Специальные упражнения из вольной борьбы условно можно разделить на несколько групп в зависимости от их преимущественного воздействия на те или иные компоненты координации и ловкости.

*Первая группа* – акробатические и страховочные упражнения. К ним относятся кувырки вперёд и назад, перекаты на бок, падения на матах из различных исходных положений, «мост» и выход из него. Данные упражнения формируют пространственную ориентировку, вестибулярную устойчивость и навык самостраховки, который является базовым в борьбе. Использование этих элементов в уроке физической культуры безопасно при условии наличия мягкого покрытия, и правильной методической последовательности обучения и страховки.

*Вторая группа* – упражнения с партнёром в стойке. Сюда входят: ходьба в захвате, преодоление сопротивления партнёра, имитация атакующих и защитных действий без выполнения бросков, «игровая» борьба в ограниченном пространстве. Эти упражнения развивают реактивность, способность предугадывать действия соперника, динамическое равновесие и мышечно-суставное чувство.

*Третья группа* – упражнения на мосту и с выходами. Они включают удержание «борцовского моста», перекаты по мосту вперёд-назад, вставания с моста на ноги. Данная группа упражнений оказывает мощное воздействие на статическое и динамическое равновесие, гибкость позвоночника, координацию мышц спины и шеи. Выполнение этих упражнений существенно улучшает телесную ориентацию и тонкую координацию движений.

*Четвёртая группа* – имитационные упражнения и подвижные игры с элементами борьбы. Это «бой петухов», «теснение из круга», «выдёргивание из квадрата», перетягивания и толкания в различных вариантах. Данные упражнения носят соревновательный характер, что повышает мотивацию учащихся и создаёт ситуации, требующие мгновенной координационной перестройки в ответ на действия соперника [5;6].

*Таблица 1 – Система специальных упражнений из вольной борьбы для учащихся 7–8 классов*

| Группа упражнений | Примеры упражнений | Развиваемые качества |
|---|---|---|
| Акробатические и страховочные | Кувырки вперёд/назад, перекаты, падения, «мост» | Пространственная ориентировка, вестибулярная устойчивость |
| С партнёром в стойке | Ходьба в захвате, противодействие, имитация атак | Реактивность, динамическое равновесие, мышечное чувство |
| На мосту и с выходами | Удержание моста, перекаты по мосту, вставания | Статическое равновесие, гибкость, координация мышц спины |
| Подвижные игры с элементами борьбы | «Бой петухов», «теснение из круга», перетягивания | Адаптивная координация, быстрота реакции, ловкость |

При включении специальных упражнений из вольной борьбы в урок физической культуры необходимо соблюдать ряд *методических принципов*.

*Принцип постепенности* предполагает переход от простых к более сложным упражнениям: сначала осваиваются статические положения и простые перемещения, затем динамические действия, и лишь после этого – упражнения с партнёром в условиях противодействия.

*Принцип доступности* требует учёта возрастных и индивидуальных особенностей учащихся. Для школьников 7-8 классов характерна интенсивная перестройка опорно-двигательного аппарата в связи с пубертатным периодом, что делает необходимым тщательный контроль нагрузки и исключение упражнений с высоким риском травматизма [5].

*Принцип вариативности* реализуется через постоянное изменение условий выполнения упражнений: смену темпа, направления движения, смену партнёра, выполнение заданий в усложнённых условиях — на уменьшенной опоре, с закрытыми глазами, с дополнительными двигательными заданиями. Именно вариативность является ключевым условием эффективного развития координации [4; 6; 7].

Структурно специальные упражнения из вольной борьбы рекомендуется включать в подготовительную и основную части урока. В подготовительной части целесообразно использовать акробатические элементы и упражнения на равновесие продолжительностью 8-10 минут. В основной части – упражнения с партнёром и подвижные игры с борцовскими элементами продолжительностью 15-20 минут. В заключительной части допустимы упражнения на расслабление с применением дыхательных техник.

Педагогическая эффективность применения специальных упражнений из вольной борьбы на уроках физической культуры в 7–8 классах обеспечивает комплексное воздействие на несколько компонентов физической подготовленности одновременно.

Во-первых, помимо координации и ловкости, данные упражнения способствуют развитию силы, гибкости, быстроты и общей выносливости, что делает их полифункциональным средством физического воспитания [2].

Во-вторых, с точки зрения психологического воздействия, борцовские упражнения формируют у учащихся смелость, решительность, умение принимать быстрые решения в нестандартных ситуациях.

В-четвертых, игровой и соревновательный характер многих элементов существенно повышает эмоциональность урока и мотивацию школьников к занятиям физической культурой – проблема, особенно актуальная для подросткового возраста.

И, в-пятых, немаловажен и воспитательный потенциал упражнений с партнёром: они формируют культуру взаимодействия, взаимоуважение, ответственность за партнёра, умение контролировать собственные усилия. Это особенно значимо в контексте гуманистической педагогики,

рассматривающей физическое воспитание как средство формирования целостной личности [5].

*Таблица 2 – Ожидаемые результаты применения специальных упражнений из вольной борьбы*

| Показатель | Ожидаемый результат |
|---|---|
| Пространственная ориентировка | Улучшение точности воспроизведения движений |
| Динамическое равновесие | Повышение устойчивости при выполнении сложных двигательных действий |
| Быстрота реакции | Сокращение времени ответной реакции на изменение ситуации |
| Вестибулярная устойчивость | Снижение дезориентации после вращательных движений |
| Мотивация к урокам ФК | Рост интереса и активности учащихся на уроке |

Заключение.

Проведённый теоретический анализ позволяет утверждать, что специальные упражнения из вольной борьбы представляют собой эффективное средство развития координации и ловкости у школьников 7–8 классов. Их систематическое включение в содержание уроков физической культуры соответствует дидактическим принципам доступности, постепенности и вариативности, а многообразие форм – от акробатических элементов до подвижных игр с борцовскими действиями – обеспечивает комплексное воздействие на различные компоненты координационных способностей.

Особую ценность данного подхода придаёт тот факт, что борцовские упражнения органично сочетают физическое и воспитательное воздействие, формируя у учащихся не только двигательные умения, но и личностные качества — смелость, взаимоуважение, самообладание. Это делает вольную борьбу как методический ресурс педагогически значимым не только в контексте физической культуры, но и в рамках общего личностного развития подростков.

Перспективы дальнейшего эмпирического исследования связаны с практической апробацией разработанного комплекса упражнений, проведением прикладного педагогического эксперимента с использованием контрольных и экспериментальных групп, а также разработкой диагностического инструментария для оценки уровня координационных способностей и ловкости учащихся до и после реализации предложенной программы.

## Список использованных источников


1. Алиханов И. И. Техника и тактика вольной борьбы. Изд. 4-е, перераб., доп. — М.: Физкультура и спорт, 2016. — 304 с, ил.
2. Лях В. И. Двигательные способности школьников: основы теории и методики развития. — М.: Терра-Спорт, 2000. — 192 с.

3. Лях В. И. Координационные способности школьников. — Минск: Полымя, 1989. — 159 с.
4. Матвеев Л. П. Теория и методика физической культуры. — М.: ФиС, 2008. — 544 с.
5. Новиков А. А. Основы спортивного мастерства в борьбе. — М.: Советский спорт, 2003. — 208 с.
6. Туманян Г.С. Спортивная борьба: теория, методика, организация тренировки. Кн. 3: Методика подготовки: учеб. пособие: В 4 кн. / Г.С.Туманян. – М.: Советский спорт, 1998.
7. Холодов Ж. К., Кузнецов В. С. Теория и методика физического воспитания и спорта. — М.: Академия, 2024. — 480 с. – 5-е изд., доп., ил.

# ВЛИЯНИЕ КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЙ НА РЕЗУЛЬТАТ СОРЕВНОВАНИЙ В СПОРТИВНОЙ АКРОБАТИКЕ

***Есенко Егор Константинович***
*студент Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар,*

***Семёнова М. В.***
*научный руководитель: кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор Высшей школы искусства и спорта Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г.Павлодар*

**Аннотация.** В статье теоретически рассматривается влияние конфликтных ситуаций на результаты соревнований в спортивной акробатике. Проанализированы основные виды конфликтов, возникающих в процессе подготовки и участия в соревнованиях, их причины и последствия для психологического состояния спортсменов, командной динамики и конечного спортивного результата. Особое внимание уделяется анализу современных психологических концепций, связанных с конфликтами в спорте, а также рассмотрению эмпирических примеров из практики спортивной акробатики. Обоснована необходимость формирования навыков конструктивного разрешения конфликтов для улучшения эффективности спортивной деятельности и повышения устойчивости спортивных коллективов.

**Ключевые слова:** спортивная акробатика, конфликт, конфликтная ситуация, психологический климат, командная работа, результат соревнований.

**Аннотация.** Мақалада жанжалды жағдайлардың спорттық акробатикадағы жарыс нәтижелеріне әсері теориялық тұрғыдан қарастырылады. Жарыстарға дайындық және қатысу процесінде туындайтын қақтығыстардың негізгі түрлері, олардың себептері мен спортшылардың психологиялық жағдайына, командалық динамикаға және соңғы спорттық нәтижеге салдары талданады. Спорттағы қақтығыстарға байланысты заманауи психологиялық тұжырымдамаларды талдауға, сондай-ақ спорттық акробатика тәжірибесінен эмпирикалық мысалдарды қарастыруға ерекше назар аударылады. Спорттық іс-әрекеттің тиімділігін жақсарту және спорт ұжымдарының тұрақтылығын арттыру үшін жанжалдарды сындарлы шешу дағдыларын қалыптастыру қажеттілігі негізделген.

**Түйінді сөздер:** спорттық акробатика, жанжал, жанжал жағдайы, психологиялық климат, топтық жұмыс, жарыстың нәтижесі.

**Abstract.** The article provides a theoretical review of the impact of conflict situations on the results of competitions in sports acrobatics. The main types of conflicts arising in the process of preparation and participation in competitions, their causes, and consequences for the psychological state of athletes, team dynamics, and final sports results are analyzed. Special attention is paid to the analysis of modern psychological concepts related to conflicts in sports, as well as the consideration of empirical examples from the practice of sports acrobatics. The importance of developing constructive conflict resolution skills for improving the effectiveness of sports activities and strengthening team resilience is substantiated.

**Keywords:** sports acrobatics, conflict, conflict situation, psychological climate, teamwork, competition result.Введение

Современный спорт предъявляет к участникам высокие требования не только в физическом, но и в психологическом аспекте. Спортивная акробатика, как один из наиболее координационно сложных видов спорта, требует от спортсменов слаженности, доверия и высокой степени взаимопонимания между партнёрами. Конфликтные ситуации, возникающие между членами команды, тренерами и судьями, могут существенно повлиять на эмоциональное состояние спортсменов и, как следствие, на результаты выступлений.

Особенностью спортивной акробатики является тесная взаимосвязь между участниками пары или группы, что делает любые межличностные разногласия особенно заметными и значимыми в процессе подготовки и выступления. Нередко в акробатических коллективах наблюдается высокая конкуренция за лидерство, распределение ролей и статусов, что также может стать источником напряжённости. В то же время, именно командная сплочённость и умение оперативно решать возникающие конфликты позволяют акробатам добиваться высоких результатов на соревнованиях различного уровня.

Изучение теоретических основ влияния конфликтов на спортивную деятельность позволяет выработать стратегии их профилактики и конструктивного разрешения, что особенно важно для достижения высоких спортивных результатов. Теоретический анализ также даёт возможность выявить закономерности возникновения конфликтов, их динамику и специфику проявления в акробатических коллективах.

*Конфликт* – это столкновение противоположных интересов, взглядов, целей между отдельными лицами или группами. Конфликты могут быть как межличностными, так и внутригрупповыми, а также носить скрытый или открытый характер. В спорте конфликты могут возникать на разных уровнях: между спортсменами, между тренером и спортсменом, между командами, а также между участниками и судьями.

В психолого-педагогической литературе выделяют конструктивные и деструктивные конфликты. Конструктивные способствуют развитию коллектива, когда стороны ищут компромисс и совместно решают возникшие проблемы. Деструктивные же приводят к разрушению

отношений, снижению мотивации и результативности. В спортивной акробатике, где успех зависит от идеального взаимодействия в паре или группе, даже незначительные разногласия способны привести к снижению результативности.

Кроме того, в конфликтологии спорта выделяют этапы развития конфликтной ситуации: возникновение противоречия, его осознание, открытое противостояние, разрешение или эскалация. Понимание этих этапов помогает своевременно реагировать на негативные процессы внутри команды.

Среди основных причин конфликтов в спортивной акробатике выделяют как объективные, так и субъективные факторы. К числу наиболее значимых относятся:

различия в личных целях участников;

неравномерное распределение ролей и ответственности в команде;

разницу в уровне подготовки и мотивации;

эмоциональное выгорание, усталость, стресс, возникающие в результате интенсивного тренировочного процесса, частых переездов и необходимости совмещать спорт с учёбой или работой;

субъективное судейство и спорные решения судей;

несогласованность требований тренера и ожиданий спортсменов.

В спортивной акробатике встречаются следующие виды конфликтов, каждый из которых имеет свою специфику развития и последствия для команды:

*Внутрикомандные (между партнерами в паре/группе):* наиболее опасны, так как нарушают согласованность движений и доверие. Например, разногласия по распределению ролей или недовольство качеством исполнения партнёра могут привести к снижению эффективности тренировочного процесса и срыву элементов во время выступления. В практике встречаются случаи затяжных конфликтов, которые приводят к распаду пары или переходу спортсменов в другие команды. Особенно остро такие ситуации проявляются в юношеских коллективах, где уровень эмоциональной зрелости ещё недостаточно высок.

*Между спортсменом и тренером:* могут проявляться в несогласии с методами тренировки, распределением нагрузок, выбором тактики. Конфликтные ситуации нередко возникают при подготовке к ответственным соревнованиям, когда различие в подходах к тренировочному процессу становится особенно заметным. Такой конфликт может привести к снижению мотивации спортсмена и даже к смене тренера или прекращению занятий. В зарубежной практике большое внимание уделяется построению партнёрских отношений между тренером и спортсменом, что способствует сокращению числа подобных конфликтов.

*Между командами:* возникают при борьбе за лидерство, в случае некорректного поведения соперников, а также в ситуации открытой конкуренции за ограниченные ресурсы (например, время на тренировочной

базе, доступ к оборудованию). В некоторых случаях межкомандные конфликты проявляются в виде психологического давления или провокаций со стороны соперников. Анализ примеров из истории соревнований показывает, что грамотное управление межкомандными конфликтами может стать залогом успешного выступления.

*Между спортсменом и судьями:* обусловлены несогласием с оценками, что может вызвать чувство несправедливости и демотивацию. Конфликты с судьями особенно часто отмечаются на соревнованиях высокого уровня, где цена ошибки велика, а субъективность оценивания может стать причиной эмоционального всплеска и снижения концентрации. Для предотвращения подобных ситуаций на международных турнирах внедряются системы видеоповторов и коллективного судейства, что способствует повышению объективности оценок.

Конфликтные ситуации оказывают многоуровневое влияние на результат соревнований, затрагивая как индивидуальные, так и групповые показатели эффективности. Среди основных последствий можно выделить:

ухудшение психологического климата в команде, снижение доверия и мотивации;

повышение уровня тревожности и стресса, что негативно сказывается на концентрации и качестве выполнения акробатических элементов;

нарушение коммуникации между спортсменами, что увеличивает вероятность ошибок, срывов элементов и травм;

потеря интереса к тренировочному процессу и соревнованиям, снижение стремления к победе;

в крайних случаях — распад команд или уход спортсмена из спорта.

Психологические исследования подтверждают, что команды, где конфликты своевременно и конструктивно разрешаются, показывают более стабильные и высокие результаты. Напротив, затяжные и нерешённые конфликты приводят к снижению эффективности командной работы и результативности. В зарубежной литературе особое внимание уделяется влиянию стиля лидерства тренера, техники коммуникации и наличию программ командного взаимодействия, которые позволяют минимизировать негативные последствия конфликтов. Кроме того, современные исследования отмечают, что наличие регулярной обратной связи между участниками коллектива способствует более быстрому разрешению недопониманий и повышает уровень сплочённости.

Для минимизации негативного влияния конфликтов в спортивной акробатике необходимо выполнение комплекса мероприятий, направленных на формирование благоприятного психологического климата и развитие коммуникативных компетенций спортсменов и тренеров. К таким мероприятиям относятся:

Формирование у спортсменов навыков открытого общения, умения слушать других и высказывать собственную точку зрения без агрессии. Для

этого рекомендуется проводить регулярные тренинги по развитию эмоционального интеллекта и стрессоустойчивости.

Создание положительного психоэмоционального климата в команде и развитие собственных традиций, объединяющих всех спортсменов.

Проведение разнообразных командных тренингов, психологических тренингов, групповых дискуссий, а также ролевых игр для моделирования конфликтных ситуаций и поиска путей их разрешения.

Вовлекать спортивного психолога для профилактики и разрешения конфликтных ситуаций. Психолог может проводить индивидуальные и групповые консультации, тестирование, а также разрабатывать программы коррекции поведения.

Совершенствование системы мотивации и поощрений, чтобы снизить соревновательную напряжённость между участниками команды. Важно внедрять элементы совместного целеполагания и распределения ответственности, что способствует развитию чувства принадлежности к коллективу.

Внедрять принципы справедливого судейства и прозрачной обратной связи. особое значение имеет организация рефлексивных сессий после соревнований, где спортсмены и тренеры могут открыто обсуждать возникшие трудности и искать совместные пути их устранения.

**Заключение**

Теоретический анализ показывает, что конфликтные ситуации в спортивной акробатике являются значимым фактором, способным существенно повлиять на результаты соревнований. Конструктивный подход к разрешению конфликтов, формирование позитивного психологического климата и развитие коммуникативных навыков у спортсменов способствуют повышению эффективности командной работы и достижению высоких результатов. В условиях современной спортивной практики особое значение приобретает системная работа по профилактике конфликтов, вовлечение специалистов по спортивной психологии и создание доверительных отношений в команде.

Перспективы дальнейших исследований связаны с эмпирическим анализом влияния разных типов конфликтов на результативность команд в спортивной акробатике, а также с разработкой и апробацией программ психологической подготовки, направленных на развитие стрессоустойчивости и профилактику конфликтных ситуаций. Необходим также сравнительный анализ специфики конфликтов в разных видах спорта и выявление универсальных и уникальных факторов, влияющих на динамику командных взаимодействий.

## Список использованных источников

1. Андреева Г. М. Социальная психология. – М.: Аспект Пресс, 2023.
2. Галкин В. В. Конфликты в спорте. Понятие и виды / В.В. Галкин. - М.: Проспект, 2010. - 113 с.

3. Киселёва Н. В. Особенности взаимодействия в парах и группах в спортивной акробатике // Наука и спорт. – 2023. – №2. – С. 112-117.
4. Соловьёва Е. А. Психологические аспекты конфликтов в спорте // Современная наука и образование. – 2024. – №3. – С. 89-93.
5. Баранова Ю. В. Формирование психологического климата в спортивной команде // Педагогика и спорт. – 2023. – №4. – С. 51-56.

# ВЛИЯНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СОВМЕСТИМОСТИ ПАРТНЕРОВ НА СТАБИЛЬНОСТЬ ВЫПОЛНЕНИЯ УПРАЖНЕНИЙ В ПАРНОЙ СПОРТИВНОЙ АКРОБАТИКЕ

***Жанзакова Д.С.***
*студентка Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*
***Семенова М.В.***
*научный руководитель: кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор Высшей школы искусства и спорта Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*

**Аннотация.** Статья посвящена исследованию влияния психологической совместимости партнеров на стабильность выполнения упражнений в парной спортивной акробатике. Рассматриваются теоретические основы психологической совместимости, психологические факторы, влияющие на взаимодействие партнеров, а также результаты анализа научных исследований в данной области. Особое внимание уделяется роли темперамента, интроверсии и экстраверсии, эмоциональной устойчивости и доверия в формировании эффективной спортивной пары.

**Ключевые слова:** психологическая совместимость, парная спортивная акробатика, стабильность выполнения упражнений, темперамент, интроверсия, экстраверсия, эмоциональная устойчивость.

**Аңдатпа.** Мақала ерлі - зайыптылардың спорттық акробатикадағы жаттығулардың тұрақтылығына серіктестердің психологиялық үйлесімділігінің әсерін зерттеуге арналған. Психологиялық үйлесімділіктің теориялық негіздері, серіктестердің өзара әрекеттесуіне әсер ететін психологиялық факторлар, сондай-ақ осы саладағы ғылыми зерттеулерді талдау нәтижелері қарастырылады. Тиімді спорттық жұпты қалыптастырудағы темперамент, интроверсия және экстраверсия, эмоционалды тұрақтылық пен сенімнің рөліне ерекше назар аударылады.

**Кілт сөздер:** психологиялық үйлесімділік, жұптасқан спорттық акробатика, жаттығулардың тұрақтылығы, темперамент, интроверсия, экстраверсия, эмоционалды тұрақтылық.

**Annotation.** The article is devoted to the study of the influence of psychological compatibility of partners on the stability of performing exercises in pair sports acrobatics. The theoretical foundations of psychological compatibility, psychological factors influencing the interaction of partners, as well as the results of the analysis of scientific research in this field are considered. Special attention is paid to the role of temperament, introversion and extroversion, emotional stability and trust in the formation of an effective sports couple.

**Keywords:** psychological compatibility, pair sports acrobatics, exercise stability, temperament, introversion, extraversion, emotional stability.

Современная спортивная акробатика характеризуется высокой сложностью координационных действий, значительным уровнем психоэмоционального напряжения и необходимостью точнейшей согласованности партнеров. В парной спортивной акробатике результат во многом определяется не только уровнем физической подготовки спортсменов, но и степенью их психологической совместимости. Особенно актуальной данная проблема становится в смешанных парах, где партнеры различаются не только по функциональной роли (верхний и нижний), но и по гендерным особенностям психики.

Анализ научной-методической литературы показывает, что психологическая совместимость рассматривается как системное образование, включающее эмоциональную, коммуникативную, мотивационную и поведенческую компоненты. Несоответствие хотя бы одного из компонентов может приводить к дезорганизации совместной деятельности и снижению спортивных результатов.

Парная спортивная акробатика представляет собой вид спорта, в котором два спортсмена (база и верхний) выполняют сложные координационные упражнения, требующие тесного взаимодействия, точной синхронизации движений и высокой психологической устойчивости. За успешное выполнение элементов несут ответственность оба партнера, что делает не только техническую, но и психологическую совместимость важнейшими факторами успешной деятельности.

*Психологическая совместимость* – это характеристика длительного взаимодействия между двумя или более людьми, при которой их индивидуальные особенности не приводят к длительным противоречиям и способствуют эффективному сотрудничеству. Это понятие широко обсуждается в психологии, но не имеет одной единой теории, поскольку включает разные подходы к измерению межличностной совместимости, личностной, эмоциональной и коммуникативной сфер человека.

В научной литературе *совместимость* трактуется как *интегративное качество взаимодействия, обеспечивающее оптимальный уровень взаимопонимания и координации действий*. С позиции деятельностного подхода совместимость выступает условием эффективного выполнения общей цели. Исследователи выделяют структурные компоненты совместимости: психофизиологический (темперамент, особенности нервной системы), личностный (ценности, мотивация), социально-психологический (коммуникация, статус, роли). В парной акробатике данные компоненты проявляются одновременно и взаимосвязано.

К базовым факторам, обуславливающим психологическую совместимость в первую очередь относится темперамент.

*Темперамент* – это совокупность динамических особенностей психических процессов человека: темпа, ритма, интенсивности реакции и устойчивости эмоциональной сферы. Он определяется биологическими

особенностями нервной системы и остается относительно устойчивым на протяжении жизни. Типы темперамента традиционно классифицируются как сангвиник, холерик, флегматик и меланхолик. Такое разделение помогает понять различия в динамике эмоциональных реакций и характере взаимодействия партнеров, что важно для оценки психологической совместимости.

Темперамент определяет динамику поведения спортсмена в стрессовой ситуации. Холерики отличаются высокой реактивностью, флегматики – устойчивостью, сангвиники – гибкостью, меланхолики – повышенной чувствительностью. Оптимальное сочетание данных характеристик может обеспечивать баланс активности и стабильности в паре.

Другим важным фактором совместимости является «интроверсия-экстраверсия». Интроверсия и экстраверсия – это параметры личности, которые отражают источник психологической энергии и особенности поведения. Экстраверты получают энергию через взаимодействие с внешним миром, они активны в социальном взаимодействии. Интроверты предпочитают внутренние переживания и меньше ориентированы на внешнее общение. Такие особенности могут влиять на то, как партнеры взаимодействуют друг с другом – экстравертные спортсмены могут быстрее инициировать коммуникацию, тогда как интроверты – предпочитать более спокойное, планомерное взаимодействие.

Психологическая совместимость способствует формированию доверия между партнерами, что особенно важно при выполнении сложных элементов, требующих высокой степени взаимозависимости. Исследования в других командных видах спорта иллюстрируют, что сочетание психологических характеристик спортсменов может повышать мотивацию и устойчивость результатов.

В исследовании О.Л. Речкаловой, А.Н. Киселевой и А.Д. Киселева рассматриваются ключевые аспекты психологической совместимости смешанных пар и ее влияние на устойчивость соревновательной деятельности. Авторы рассматривают психологическую совместимость как комплексное явление, включающее совпадение личностных характеристик, согласованность темпераментов, уровень доверия, эмоциональную устойчивость и особенности межличностного взаимодействия.

Смешанная пара в акробатике представляет собой малую социальную группу, в которой успех зависит от точности взаимодействия, синхронности действий и взаимной поддержки. Особое внимание уделяется распределению ролей: нижний – опора, устойчивость, контроль; верхний – гибкость, пластичность, выразительность.

Авторы выявили, что наибольшей стабильностью отличаются пары, в которых темпераменты дополняют друг друга, нижний обладает высокой стрессоустойчивостью, верхний имеет развитую эмоциональную выразительность, уровень взаимного доверия высокий. Было установлено,

что психологическая несовместимость может проявляться в нарушении синхронности, повышенной конфликтности, снижении устойчивости в стрессовых ситуациях.

На основе исследования можно сделать вывод, что психологическая совместимость в смешанных парах носит системный характер. Она формируется под влиянием личностных характеристик, эмоциональной зрелости, опыта совместной деятельности и коммуникативных навыков. Интересным является вывод о том, что не обязательно полное совпадение темпераментов обеспечивает успех. Более эффективным оказывается взаимодополнение качеств партнеров. Таким образом, гармоничная пара – это не одинаковые спортсмены, а психологически сбалансированная система.

Таким образом, проведенный анализ научно-методической психолого-педагогической литературы подтверждает, что психологическая совместимость является важным фактором спортивного успеха смешанных пар в акробатике. Она влияет на стабильность выступлений, устойчивость к стрессу и качество взаимодействия.

Психологическая совместимость представляет собой важнейший фактор устойчивости выполнения упражнений в парной спортивной акробатике. Ее учет при формировании спортивных пар позволяет повысить эффективность тренировочного процесса и конкурентоспособность спортсменов. Дальнейшие исследования в данном направлении могут способствовать разработке методик диагностики психологической совместимости и созданию программ психологической подготовки спортсменов.

## Список использованных источников


1. Айзенк Г.Ю. Структура личности. – СПб.: Питер, 2001. – 256 с.
2. Ильин Е.П. Психология спорта. – СПб.: Питер, 2008. – 352 с.
3. Платонов В.Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. – Киев: Олимпийская литература, 2004. – 808 с.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.
5. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. – М.: Педагогика, 1986. – 408 с.
6. Речкалова О.Л., Киселева А.Н., Киселев А.Д. Проблема психологической совместимости смешанных пар в акробатике // Вестник КГУ. – 2015. – № 2. – С. 92-96.

# СОПРЯЖЕННОЕ ПСИХОФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

***Абишева Ж.М.***
*студент Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар,*
***Семёнова М. В.***
*научный руководитель: кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор Высшей школы искусства и спорта Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г.Павлодар*

***Аннотация.*** Статья посвящена изучению возможностей уроков физической культуры как средства комплексного психофизического развития младших школьников. Рассматривается влияние физической активности на формирование физических и психических качеств, а также эмоционально-волевой сферы ребёнка. Обосновываются теоретические основы и педагогические условия реализации сопряжённого психофизического развития на уроках физкультуры.

***Ключевые слова:*** психофизическое развитие, младшие школьники, физическая культура, двигательная активность, внимание, память, саморегуляция, эмоционально-волевая сфера, координация, педагогическая организация урока.

***Аңдатпа.*** Бұл мақалада бастауыш сынып оқушыларының жан-жақты психофизикалық дамуының құралы ретінде дене шынықтыру сабақтарының мүмкіндіктері қарастырылған. Ол балалардың дене және психикалық қасиеттерінің, сондай-ақ эмоционалдық және ерікті дамуына дене белсенділігінің әсерін зерттейді. Мақалада дене шынықтыру сабақтарында интеграцияланған психофизикалық дамуды жүзеге асырудың теориялық негіздері мен педагогикалық шарттары да қарастырылған.

***Негізгі сөздер:*** психофизикалық дамуы, бастауыш сынып оқушылары, дене тәрбиесі, қозғалыс белсенділігі, зейін, есте сақтау, өзін-өзі реттеу, эмоционалды-еріктік сфера, үйлестіру, сабақты педагогикалық ұйымдастыру.

***Annotation.*** This article explores the potential of physical education lessons as a means of comprehensive psychophysical development for primary school students. It examines the impact of physical activity on the development of physical and mental qualities, as well as emotional and volitional development in children. The article also explores the theoretical foundations and pedagogical conditions for implementing integrated psychophysical development in physical education lessons.

***Keywords:*** psychophysical development, primary school students, physical education, motor activity, attention, memory, self-regulation, emotional-volitional sphere, coordination, pedagogical organization of the lesson.

Двигательная активность неразрывно связана с психическим развитием, причем эта взаимосвязь начинается в самом раннем возрасте. Например, когда ребенок начинает самостоятельно ходить, расширяются возможности его действий с вещами. Самостоятельное передвижение совершенствует познавательную активность ребенка и т.д. Хорошо известен факт: одним из эффективных средств поддержания (формирования) психического здоровья человека является физическая деятельность, психомоторная активность. Занятия физическими упражнениями, организация коллективных соревнований, участие совместно со взрослыми

в туристских походах ставят ребенка в позицию активной деятельности, когда он вынужден, «преодолевая» себя, выполнить то или иное двигательное задание, за каждым из которых стоят нравственные, эстетические переживания. Эта взаимосвязь выраженно прослеживается на занятиях физической культурой [3; 4; 5].

*Сопряжённое психофизическое развитие* отражает эту неразрывную связь между физическим и психическим становлением личности. В процессе сопряженного психофизического воздействия двигательная активность включает в себя не только освоение того или иного движения (комплекса движений) и навыка, но и познавательный и личностный аспекты. При этом последний ориентирован на осознание собственного «Я» в условиях постоянного физического и психического развития. Одно и то же упражнение можно использовать как для обучения двигательному навыку, так и для развития двигательных способностей, а также (в игровой форме) для интеллектуального развития. При соответствующем подборе игр и упражнений физическое воспитание способствует формированию здоровых привычек, позволяет осуществлять самоконтроль при стрессовых ситуациях, сопровождается тенденцией к отказу от агрессивного поведения [5].

По Льву Выготскому, психическое развитие обусловлено деятельностью, а двигательная активность является базовым видом деятельности ребёнка, влияя на когнитивную и эмоционально-волевую сферы [2]. Теория Льва Матвеева рассматривает физическую культуру как систему педагогических воздействий, направленных на всестороннее развитие личности: совершенствование двигательных способностей, формирование моральных, волевых и интеллектуальных качеств. Психофизиологические исследования показывают, что физическая активность улучшает кровоснабжение мозга, активирует межполушарные связи, развивает сенсомоторную координацию, что положительно сказывается на внимании, памяти, скорости переработки информации и устойчивости нервных процессов [3]. Таким образом, сопряжённое развитие реализуется через включение ребёнка в двигательную деятельность, требующую концентрации, самоконтроля и взаимодействия с окружающими.

Сущность сопряженного психофизического развития заключается в том, что применяемые средства позволяют добиваться конкретных изменений в физической сфере (например, физическое качество быстроты), которые, в свою очередь, способствуют направленным изменениям в психической сфере (например, быстроте восприятия информации и принятия решения). При этом сопряженное воздействие используется как последовательно (физические упражнения создают предпосылки для последующего развития физических качеств), так и параллельно (упражнения одновременно воздействуют на физическую и психическую сферы) [5].

Младший школьный возраст характеризуется интенсивным физическим ростом, формированием основных двигательных навыков, координации движений и укреплением мышечного корсета. Психологически дети этого возраста эмоциональны, подвижны, нуждаются в активности и проявляют высокий интерес к коллективной деятельности. Они способны к произвольному вниманию, логическому мышлению и саморегуляции поведения. Для младших школьников характерна высокая восприимчивость к педагогическому воздействию, что создаёт благоприятные условия для занятий, направленных на одновременное развитие физических и психических качеств. В этот период формируются основы здорового образа жизни и отношение к физической культуре как к значимой ценности. Мышление развивается от наглядно-образного к словесно-логическому, внимание становится более устойчивым, а память – произвольной и образной, особенно при наглядном и эмоционально значимом материале [1; 4].

Структура урока физической культуры включает подготовительную, основную и заключительную части, каждая из которых обладает психофизическим потенциалом. Подготовительная часть активизирует внимание и мобилизует функциональные системы организма. Основная часть развивает двигательные качества и волевые усилия. Заключительная часть обеспечивает восстановление, рефлексию и эмоциональное закрепление результата. Подвижные игры, эстафеты и упражнения на координацию требуют быстроты реакции, концентрации и принятия решений, формируя навыки самоконтроля и эмоциональную устойчивость. Коллективные формы работы развивают коммуникативные качества, ответственность и умение действовать в соответствии с инструкцией. Регулярная физическая нагрузка активизирует работу центральной нервной системы, улучшает кровоснабжение мозга и повышает работоспособность, способствуя развитию внимания, памяти, быстроты реакции и мышления. На уроках физической культуры дети учатся концентрировать внимание, запоминать последовательность действий, анализировать ошибки и корректировать движения, быстро принимать решения в игровой ситуации. Подвижные упражнения развивают произвольное поведение – ключевое новообразование младшего школьного возраста [3; 5].

Основными средствами являются гимнастические упражнения, подвижные игры, элементы спортивных игр, упражнения на координацию и равновесие. Игровые технологии занимают особое место, так как игра – ведущий вид деятельности младших школьников. Методы сопряжённого развития включают игровой, соревновательный, круговой, проблемно-поисковый методы и метод рефлексии. Игровой метод развивает воображение и эмоциональную сферу, соревновательный – волевые качества и устойчивость к неудачам, проблемно-поисковый – мышление и самостоятельность, а рефлексия позволяет осмыслить действия и оценить

поведение. Комплексное применение этих методов обеспечивает гармоничное развитие личности ребёнка [3].

Эффективность сопряжённого развития зависит от систематичности занятий, учёта возрастных особенностей, постепенности нагрузки, эмоциональной насыщенности урока и создания ситуации успеха. Учитель выполняет роль инструктора и воспитателя, поддерживает психологический климат, стимулирует инициативу и учитывает индивидуальные возможности учеников. Индивидуализация обучения, дифференцированный подход и постепенное увеличение нагрузки обеспечивают успешность каждого ребёнка и формируют уверенность в собственных возможностях. Эмоционально насыщенные занятия, игровые формы, положительная обратная связь и поддержка мотивируют детей к активности и формируют устойчивый интерес к физической культуре. Важной составляющей является формирование навыков саморегуляции и рефлексии: дети учатся контролировать самочувствие, оценивать уровень усталости и анализировать результаты. Межпредметные связи и современные технологии (ритмика, баланс, координация, интеграция с математикой и музыкой) усиливают образовательный эффект и способствуют развитию когнитивных функций [5].

Проблема психофизического развития подробно представлена в педагогической и психологической литературе. Еще Петр Лесгафт в своих трудах подчеркивал единство физического и нравственного воспитания, рассматривая движение как средство формирования дисциплины и гармоничного развития личности. Современные исследования подтверждают, что регулярная физическая активность повышает учебную работоспособность, снижает тревожность и улучшает эмоциональное состояние младших школьников. Анализ литературы показывает, что сопряжённое психофизическое развитие является научно обоснованным направлением и требует дальнейшего методического совершенствования.

Психофизическое развитие младших школьников представляет собой комплексный процесс, в котором физическое совершенствование неразрывно связано с формированием познавательных процессов, эмоционально-волевой устойчивости и социальных навыков. В возрасте 7–10 лет закладываются основы здоровья, формируется отношение к двигательной активности, развиваются внимание, память, произвольность поведения и способность к саморегуляции. Поэтому урок физической культуры должен рассматриваться не только как средство укрепления организма, но и как компонент общего развития личности.

Психолого-педагогические особенности младших школьников проявляются в высокой эмоциональности, потребности в движении, стремлении к одобрению взрослого и готовности усваивать социальные нормы. Эти характеристики создают условия для сопряжённого психофизического развития, когда двигательная деятельность способствует формированию интеллектуальных и личностных качеств. Выполнение

физических упражнений развивает координацию, быстроту реакции, внимание, настойчивость, дисциплинированность и ответственность.

Эффективность психофизического развития зависит от педагогической организации урока. Системность, постепенность и доступность нагрузки, индивидуальный подход, создание ситуации успеха и положительный эмоциональный климат обеспечивают устойчивый образовательный результат. Развитие навыков самоконтроля и рефлексии способствует осознанному отношению к здоровью и формированию внутренней мотивации к занятиям.

Современные исследования подтверждают, что двигательная активность положительно влияет на когнитивную сферу ребёнка, повышает работоспособность и устойчивость к учебным нагрузкам.

Таким образом, урок физической культуры становится ключевым элементом образовательного процесса, способствующим не только физическому, но и психическому развитию младших школьников.

## Список использованных источников


1. Веракса, Н.Е. Детская психология [Электронный ресурс]: учеб. для акад. бакалавриата / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – М.: Юрайт, 2019. – (Бакалавр. Академический курс) – ISBN 978-5-9916-3850-0. – Текст: электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. – URL: http://www.biblio-online.ru/bcode/426323
2. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии [Электронный ресурс] / Л. С. Выготский. – М.: Юрайт, 2020. – ISBN 978-5-534-06998-3. – Текст: электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. – URL: http://www.biblio-online.ru/bcode/452935
3. Лесгафт П.Ф. Руководство по физическому образованию детей школьного возраста. Собрание педагогических сочинений. – М.: Физкультура и спорт, 1951. – 441, [3] с.: ил.
4. Матвеев Л. П. Теория и методика физической культуры (введение в теорию физической культуры; общая теория и методика физического воспитания): учебник для высших учебных заведений физкультурного профиля. – 4-е изд. - М.: Спорт, 2021. – 520 с.
5. Психология детей младшего школьного возраста [Электронный ресурс]: учеб. и практикум для акад. бакалавриата / под общ. ред. А. С. Обухова. – М.: Юрайт, 2020
6. Родионов В.А. Понятие сопряжения психического и физического воздействия в процессе двигательной активности. Режим доступа: https://spo.1sept.ru/article.php?ID=200501806 (дата обращения 21.03.2026)

# КҮНДЕЛІКТІ 10–15 МИНУТ СПОРТТЫҢ ПАЙДАСЫ

*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті,*
***Айткенов Ардак Естаевич***
*ғылыми жетекшісі: PhD, қауымдастырылған профессор*
***Алпысбай Нурболат Алпысбайұлы***

**Аңдатпа.** Бұл мақалада күнделікті 10–15 минуттық дене белсенділігінің адам денсаулығына, психологиялық жағдайына және жалпы әл-ауқатына әсері қарастырылады. Қазіргі қоғамда қозғалыс белсенділігінің төмендеуі, отырықшы өмір салты мен цифрлық технологиялардың кең таралуы денсаулыққа кері әсер етуде. Уақыт тапшылығы көп жағдайда адамдардың спортпен тұрақты айналысуына кедергі болады. Осыған байланысты қысқа мерзімді, бірақ жүйелі жаттығулардың тиімділігі өзекті мәселе ретінде қарастырылады. Зерттеудің негізгі мақсаты – күнделікті қысқа уақыттық физикалық белсенділіктің адам ағзасына әсерін анықтау және оның салауатты өмір салтын қалыптастырудағы рөлін көрсету. Зерттеу нәтижелері 10–15 минуттық жаттығулардың жүрек-қан тамыр жүйесін нығайтуға, зат алмасуды жақсартуға, күйзелісті азайтуға және жұмыс қабілетін арттыруға оң ықпал ететінін көрсетеді. Сонымен қатар, қысқа жаттығулардың қолжетімділігі олардың барлық жас топтары үшін тиімді екенін дәлелдейді. Осыған байланысты күнделікті қысқа уақыттық спорттық белсенділік қоғам денсаулығын нығайтудың маңызды құралы болып табылады.

**Түйінді сөздер:** салауатты өмір салты, дене белсенділігі, қысқа жаттығулар, денсаулық, спорт, әл-ауқат.

**Аннотация.** В статье рассматривается влияние ежедневной физической активности продолжительностью 10–15 минут на здоровье человека и общее благополучие. В условиях современного общества наблюдается снижение двигательной активности, связанное с сидячим образом жизни и широким использованием цифровых технологий. Недостаток времени часто становится основной причиной отказа от регулярных занятий спортом. В связи с этим особую актуальность приобретают кратковременные, но систематические физические упражнения. Цель исследования – определить влияние ежедневной короткой физической активности на организм человека и ее роль в формировании здорового образа жизни. Результаты показывают, что регулярные 10–15 минутные упражнения способствуют укреплению сердечно-сосудистой системы, улучшению обмена веществ, снижению уровня стресса и повышению работоспособности. Также подчеркивается доступность коротких тренировок для различных возрастных групп. Таким образом, ежедневная кратковременная физическая активность является эффективным инструментом укрепления здоровья населения.

**Ключевые слова:** здоровый образ жизни, физическая активность, короткие упражнения, здоровье, спорт, благополучие.

**Abstract.** This article examines the impact of daily 10–15 minute physical activity on human health and overall well-being. In modern society, physical inactivity is increasing due to sedentary lifestyles and widespread use of digital technologies. Lack of time is often the main reason people avoid regular exercise. Therefore, short but consistent physical activities are becoming increasingly relevant. The purpose of this study is to determine the effects of short daily physical activity on the human body and its role in promoting a healthy lifestyle. The findings show that regular 10–15 minute exercises help strengthen the cardiovascular system, improve metabolism, reduce stress, and increase productivity. The accessibility of short

workouts for different age groups is also emphasized. Thus, daily short-term physical activity is an effective tool for improving public health.

**Keywords:** healthy lifestyle, physical activity, short exercises, health, sport, well-being.

Қазіргі қоғамда салауатты өмір салтын сақтау мәселесі ерекше өзектілікке ие болып отыр. Технологиялардың қарқынды дамуы адамның күнделікті өмірін жеңілдеткенімен, физикалық белсенділіктің айтарлықтай төмендеуіне әкелді. Бүгінгі таңда көптеген адамдардың өмірі отырықшы сипатқа ие: оқу, жұмыс, бос уақыт – барлығы көбіне экран алдында өтеді. Бұл жағдай денсаулыққа теріс әсер етіп, түрлі аурулардың пайда болуына себеп болуда.

Әсіресе жастар арасында қозғалыстың азаюы байқалады. Көптеген студенттер мен оқушылар спортпен жүйелі түрде айналыспайды, себебі уақыттың жетіспеушілігін немесе мотивацияның жоқтығын алға тартады. Алайда денсаулықты сақтау үшін міндетті түрде ұзақ уақыт жаттығу жасау шарт емес. Күнделікті небәрі 10–15 минуттық физикалық белсенділіктің өзі ағзаға айтарлықтай пайда әкеледі.

Осы мақалада қысқа уақыттық спорттың тиімділігі, оның адам денсаулығына әсері, сондай-ақ қазіргі қоғам жағдайындағы маңызы жан-жақты қарастырылады.

*1. Қазіргі қоғамдағы қозғалыс тапшылығы*

Гиподинамия – қазіргі заманның негізгі мәселелерінің бірі. Бұл ұғым адамның қозғалыс белсенділігінің төмендігін білдіреді. Бүгінде адамдардың көпшілігі:

- көлікпен жүреді
- ұзақ уақыт отырып жұмыс істейді
- бос уақытын телефон немесе компьютер алдында өткізеді

Мұндай өмір салты ағзаның табиғи қозғалыс қажеттілігін қанағаттандырмайды. Соның салдарынан:

- артық салмақ пайда болады
- жүрек-қан тамыр аурулары дамиды
- жалпы әлсіздік байқалады

Мысалы, студенттің күнделікті өмірін қарастырсақ, ол сабақта бірнеше сағат бойы отырады, үйге келген соң да демалысын көбіне телефонмен өткізеді. Осылайша, күні бойы қозғалыс өте аз болады. Бұл жағдай ұзақ мерзімде денсаулыққа кері әсер етеді.

Сондықтан қысқа, бірақ тұрақты жаттығулар енгізу – осы мәселенің қарапайым әрі тиімді шешімі.

*2. Қысқа жаттығулардың физиологиялық әсері*

Күнделікті 10–15 минуттық жаттығу ағзада маңызды физиологиялық өзгерістерді іске қосады. Физикалық белсенділік кезінде:

- жүрек соғу жиілігі артады
- қан айналымы жақсарады
- бұлшықеттер белсенді жұмыс істейді
- зат алмасу жылдамдайды

Бұл процестер ағзаның жалпы жағдайын жақсартады. Тіпті қысқа уақыттың өзінде ағза «белсенді режимге» өтеді.

Егер мұндай жаттығулар жүйелі түрде орындалса, олардың әсері жинақталып, ұзақ мерзімді нәтижеге әкеледі. Яғни аз уақыттың өзі тұрақты болған жағдайда үлкен нәтиже береді.

*3. Жүрек-қан тамыр жүйесіне пайдасы*

Жүрек – адамның өмір сүруінің негізі. Оны үнемі жаттықтырып отыру қажет. Қысқа жаттығулар жүрекке шамадан тыс жүктеме бермей, оны біртіндеп күшейтеді.

Күнделікті физикалық белсенділік:

- қан айналымын жақсартады
- қан қысымын тұрақтандырады
- тамырлардың серпімділігін арттырад

Нәтижесінде жүрек ауруларының даму қаупі төмендейді. Бұл әсіресе отырықшы өмір салтын ұстанатын адамдар үшін өте маңызды.

*4. Дене салмағын реттеу және зат алмасу*

Қазіргі уақытта семіздік мәселесі кең таралған. Оның негізгі себептерінің бірі – қозғалыстың аздығы. Күнделікті 10–15 минуттық жаттығу:

- калория жағуға көмектеседі
- май жиналуын азайтады
- зат алмасуды жылдамдатады

Тіпті қарапайым жаттығулардың өзі (отырып-тұру, секіру, жүгіру) дене салмағын бақылауға мүмкіндік береді.

Маңыздысы – жаттығудың ұзақтығы емес, оның тұрақтылығы

*5. Психологиялық жағдайға әсері*

Спорт адамның психологиялық жағдайына үлкен әсер етеді. Жаттығу кезінде ағзада эндорфиндер бөлінеді. Бұл гормондар:

- көңіл-күйді жақсартады
- стресс деңгейін төмендетеді
- шаршауды азайтады

Қазіргі студенттер мен оқушылар жиі стресс жағдайында болады. Емтихан, оқу жүктемесі, жеке мәселелер – мұның бәрі психологиялық қысым туғызады. Осындай жағдайда қысқа жаттығу:

- ойды тыныштандырады
- зейінді арттырады
- өзін жақсы сезінуге көмектеседі

Сондықтан спортты табиғи антидепрессант деп атауға болады.

*6. Ұйқы сапасын жақсарту*

Ұйқы – денсаулықтың маңызды бөлігі. Көптеген адамдар дұрыс ұйықтамайды, бұл олардың жалпы жағдайына әсер етеді

Күнделікті жаттығулар:

- ұйқыға тез кетуге көмектеседі
- ұйқыны терең етеді

- таңертең сергек оянуға мүмкіндік береді

Физикалық белсенділік ағзаны табиғи түрде шаршатып, демалуға дайындайды.

*7. Таңғы жаттығудың рөлі*

Таңертеңгі жаттығу ерекше пайдалы. Ұйқыдан кейін ағза баяу жұмыс істейді, ал жеңіл қозғалыс оны тез іске қосады.

Таңғы жаттығу:

- энергия береді
- көңіл-күйді көтереді
- күнді тиімді бастауға көмектеседі

Тіпті 5–10 минуттық жеңіл жаттығу күн бойы өнімділікті арттырады.

*8. Үй жағдайында спортпен айналысу мүмкіндігі*

Көп адамдар спортзалға баруға уақыт немесе мүмкіндік жоқ деп ойлайды. Бірақ үй жағдайында да тиімді жаттығулар жасауға болады.

Мысалы:

- отырып-тұру
- планка
- отжимание
- пресс

Бұл жаттығулар арнайы құралсыз орындалады және бүкіл денені жұмысқа қосады.

*9. Спорт және оқу үлгерімі*

Физикалық белсенділік оқу процесіне де оң әсер етеді. Жаттығу:

- есте сақтау қабілетін жақсартады
- зейінді арттырады
- ойлау жылдамдығын күшейтеді

Сабақ алдында немесе үзілісте аздап қозғалу мидың жұмысын белсендіреді.

*10. Әдет қалыптастыру және мотивация*

Күнделікті 10–15 минут жаттығу – пайдалы әдет қалыптастырудың ең оңай жолы. Алдымен қиын болуы мүмкін, бірақ уақыт өте келе адам оған үйренеді.

Бұл:

- тәртіпті қалыптастырады
- өзін-өзі бақылауды дамытады
- мотивацияны арттырады

Біртіндеп бұл әдет өмір салтына айналады.

*11. Қысқа жаттығулардың ұзақ мерзімді әсері*

Күнделікті 10–15 минуттық жаттығулар алғашында қарапайым болып көрінгенімен, олардың ұзақ мерзімді әсері өте маңызды. Егер адам бірнеше апта бойы тұрақты түрде физикалық белсенділікпен айналысса, ағзада айтарлықтай өзгерістер байқала бастайды.

Біріншіден, адамның жалпы төзімділігі артады. Бұрын тез шаршайтын адам біртіндеп белсендірек бола бастайды. Екіншіден, бұлшықеттер күшейіп, дене икемділігі жақсарады. Үшіншіден, адамның өзін-өзі сезінуі өзгереді: ол өзін сергек, белсенді және сенімді сезінеді.

Ұзақ мерзімді тұрғыда мұндай жаттығулар:

- созылмалы аурулардың алдын алады
- өмір сүру сапасын жақсартады
- еңбек қабілетін арттырады

Сондықтан қысқа уақыттық жаттығуларды уақытша емес, тұрақты әдет ретінде қарастыру қажет.

*12. Практикалық мысал*

Мысалы, екі студентті салыстырайық. Біріншісі күнделікті ешқандай қозғалыс жасамайды, бос уақытын телефонмен өткізеді. Екіншісі күн сайын кемінде 10–15 минут жаттығу жасайды.

Бірнеше аптадан кейін:

- бірінші студент тез шаршайды, ұйқысы бұзылады, сабаққа зейіні төмендейді
- екінші студент өзін сергек сезінеді, сабаққа белсенді қатысады, көңіл-күйі тұрақты болады

Бұл қарапайым мысал қысқа жаттығулардың нақты өмірдегі маңызын көрсетеді.

*Қорытынды*

Қорыта айтқанда, күнделікті 10–15 минуттық физикалық белсенділік – қазіргі қоғам жағдайында денсаулықты сақтаудың ең қарапайым және тиімді тәсілдерінің бірі. Оның басты артықшылығы – қолжетімділігі мен уақытты көп талап етпеуінде.

Бұл аз уақыт ішінде адам өз денсаулығына үлкен үлес қоса алады. Тұрақты түрде орындалатын жаттығулар жүрек-қан тамыр жүйесін нығайтып, зат алмасуды жақсартып қана қоймай, адамның психологиялық жағдайына да оң әсер етеді.

Ең маңыздысы – бастау. Күнделікті 10–15 минуттан басталған қарапайым жаттығулар уақыт өте келе салауатты өмір салтының ажырамас бөлігіне айналады. Ал салауатты өмір салты – ұзақ өмір сүрудің, жоғары жұмыс қабілетінің және жалпы әл-ауқаттың негізі болып табылады.

Зерттеу барысында қарастырылған мәліметтерге сүйенсек, күнделікті қысқа жаттығулар жүрек-қан тамыр жүйесін нығайтады, қан айналымын жақсартады, зат алмасуды жылдамдатады және артық салмақтың алдын алуға көмектеседі. Сонымен қатар, физикалық белсенділік адамның психологиялық жағдайына да оң әсер етеді. Жаттығу кезінде бөлінетін эндорфиндер көңіл-күйді көтеріп, стресс деңгейін төмендетеді және жалпы өмір сапасын жақсартады.

Күнделікті 10–15 минуттық жаттығулардың тағы бір маңызды артықшылығы – олардың қолжетімділігі. Мұндай жаттығуларды арнайы құрал-жабдықсыз, үй жағдайында, кез келген уақытта орындауға болады.

Бұл оларды студенттер, оқушылар және жұмысбасты адамдар үшін өте ыңғайлы етеді. Сонымен қатар, қысқа жаттығуларды тұрақты орындау пайдалы әдет қалыптастырып, адамның өзін-өзі тәртіпке үйретеді.

Физикалық белсенділік оқу және еңбек өнімділігіне де оң әсерін тигізеді. Қысқа жаттығулар зейінді арттырып, есте сақтау қабілетін жақсартады және шаршауды азайтады. Осы арқылы адамның күнделікті іс-әрекеттерді тиімді орындауына мүмкіндік береді. Сонымен қатар, тұрақты қозғалыс ұйқы сапасын жақсартып, ағзаның толық қалпына келуіне ықпал етеді.

Осылайша, күнделікті қысқа уақыттық жаттығулар адамның физикалық және психологиялық денсаулығын нығайтып қана қоймай, жалпы әл-ауқатын жақсартады. Ең бастысы – ұзақ уақыт жаттығу емес, тұрақтылық. Күн сайын орындалатын 10–15 минуттық қозғалыстың өзі ұзақ мерзімді перспективада үлкен нәтижеге жеткізеді.

Сондықтан әрбір адам өз денсаулығын сақтау үшін күнделікті өміріне кемінде 10–15 минуттық физикалық белсенділікті енгізуі қажет. Бұл қарапайым әдет салауатты өмір салтының негізін қалыптастырып, ұзақ әрі сапалы өмір сүруге мүмкіндік береді.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Дене шынықтыру және спорт теориясы. – Алматы: Білім, 2020. – 15-28 б.
2. Салауатты өмір салты негіздері. – Астана: Фолиант, 2019. – 34-41 б.
3. World Health Organization. Physical activity guidelines. – Geneva, 2020. – p. 12–18.
4. Қазақстан Республикасы Денсаулық сақтау министрлігі. Халық денсаулығын нығайту жөніндегі материалдар. – Астана, 2021. – 22-27 б.
5. Оқушылар мен студенттердің дене белсенділігі туралы зерттеулер жинағы. – Алматы, 2021. – 45–52 б.
6. World Health Organization. Global recommendations on physical activity. – Geneva, 2019. – p. 8–14.
7. Қасымбеков Ж. Салауатты өмір салты және дене тәрбиесі. – Алматы: Қазақ университеті, 2018. – 56–63 б.
8. Абдрахманов Б. Жастардың дене белсенділігі және денсаулық. – Нұр-Сұлтан, 2020. – 18–24 б.
9. Дене тәрбиесі пәні бойынша әдістемелік нұсқаулық. – Алматы: Мектеп, 2022. – 31–37 б.
10. Қазақстан Республикасы Ұлттық статистика бюросы. Халықтың денсаулығы туралы статистикалық деректер. – Астана, 2022. – 10–15 б.

# ВЛИЯНИЕ ЗАНЯТИЙ БОЛЬШИМ ТЕННИСОМ НА СНИЖЕНИЕ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

***Алексеев А. И.***
*студент Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*
***Семёнова М. В.***
*научный руководитель: кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор Высшей школы искусства и спорта Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема снижения уровня тревожности у школьников подросткового возраста средствами занятий большим теннисом. Раскрываются психологические особенности подросткового возраста, причины возникновения тревожности, а также влияние регулярной физической активности на психоэмоциональное состояние учащихся. Особое внимание уделяется большому теннису как виду спорта, способствующему развитию самоконтроля, стрессоустойчивости и уверенности в себе.

**Ключевые слова:** большой теннис, тревожность, подростковый возраст, школьники, физическая активность, психоэмоциональное состояние.

**Аңдатпа.** Мақалада жасөспірім мектеп оқушыларының мазасыздық деңгейін үлкен теннис сабақтары арқылы төмендету мәселесі қарастырылады. Жасөспірім жасының психологиялық ерекшеліктері, мазасыздықтың пайда болу себептері және тұрақты дене белсенділігінің оқушылардың психоэмоционалдық жағдайына әсері ашып көрсетіледі. Үлкен теннис өзін-өзі бақылау, күйзеліске төзімділік және өзіне деген сенімділікті дамытуға ықпал ететін спорт түрі ретінде сипатталады.

**Түйінді сөздер:** үлкен теннис, мазасыздық, жасөспірімдер, дене белсенділігі, психоэмоционалдық жағдай

**Annotation.** The article examines the problem of reducing anxiety levels in adolescent school students through tennis training. It reveals the psychological characteristics of adolescence, the causes of anxiety, and the influence of regular physical activity on students' emotional state. Particular attention is paid to tennis as a sport that contributes to self-control, stress resistance, and self-confidence.

**Keywords:** tennis, anxiety, adolescence, students, physical activity, emotional state

## Введение

Современное образовательное пространство предъявляет к школьникам всё более высокие требования. Возрастает объём учебной информации, увеличивается интенсивность образовательного процесса, усиливается контроль результатов обучения. Наряду с этим подростки постоянно находятся под воздействием социальных, информационных и эмоциональных нагрузок. Всё это может отрицательно сказываться на их психоэмоциональном состоянии.

Особую тревогу вызывает рост тревожности среди школьников подросткового возраста. Подростковый возраст является одним из наиболее

сложных периодов развития личности, так как именно в это время происходят серьёзные изменения в физической, психологической и социальной сферах. Подростки становятся более чувствительными к внешней оценке, испытывают внутренние противоречия, неуверенность в себе, страх неудачи и социального неприятия. Повышенный уровень тревожности в этом возрасте может приводить к снижению учебной мотивации, ухудшению самочувствия, затруднениям в общении и формированию негативного отношения к себе [5].

В связи с этим одной из актуальных задач современной педагогики, психологии и теории физического воспитания является поиск эффективных средств профилактики и снижения тревожности у подростков. Одним из таких средств может выступать физическая активность, которая благотворно влияет не только на физическое развитие, но и на эмоциональное состояние учащихся.

Среди различных видов спортивной деятельности большой теннис представляет особый интерес. Данный вид спорта сочетает в себе двигательные действия, координационную сложность, эмоциональную вовлечённость и соревновательный компонент. Занятия большим теннисом требуют от подростка сосредоточенности, самоконтроля, быстрой реакции и умения сохранять эмоциональную устойчивость. Всё это позволяет рассматривать большой теннис как перспективное средство снижения уровня тревожности у школьников подросткового возраста [3].

*Актуальность* данной темы обусловлена несколькими факторами.

*Во-первых,* в современных условиях у школьников наблюдается увеличение психоэмоциональной нагрузки. Учебная деятельность становится всё более напряжённой, усиливается контроль знаний, возрастает роль итоговой оценки и сравнения результатов между учащимися. Подростки часто переживают из-за успеваемости, мнения учителей, родителей и сверстников.

*Во-вторых,* подростковый возраст сам по себе является критическим с точки зрения эмоциональной устойчивости. В этот период происходит активное формирование самосознания, самооценки и личностной идентичности. Любые неудачи, замечания и трудности могут переживаться подростком особенно остро.

*В-третьих,* в условиях современной школы заметно снижается уровень повседневной двигательной активности детей. Продолжительное сидение на уроках, выполнение домашних заданий, использование гаджетов и недостаток движения усиливают психическое напряжение и ухудшают общее самочувствие подростков.

*В-четвёртых,* проблема тревожности у подростков широко изучается в психолого-педагогической науке, однако влияние конкретных видов спорта на её снижение исследовано недостаточно. В частности, потенциал большого тенниса как средства коррекции тревожности требует более детального осмысления.

Таким образом, *актуальность* исследования определяется необходимостью поиска эффективных, доступных и педагогически обоснованных способов снижения тревожности у школьников подросткового возраста, одним из которых могут выступать систематические занятия большим теннисом.

*Теоретическую основу* исследования составляют труды отечественных и зарубежных ученых в области возрастной психологии, психологии личности, педагогики и физической культуры.

Проблема тревожности у детей и подростков подробно раскрыта в работах А. М. Прихожан, которая рассматривала тревожность как одно из ключевых эмоциональных состояний школьного возраста. Исследователь подчёркивала, что тревожность тесно связана с особенностями социальной ситуации развития ребёнка и особенно ярко проявляется в подростковом возрасте [5].

Существенный вклад в понимание возрастных особенностей подростков внёс Л. С. Выготский, рассматривавший подростковый возраст как период качественных изменений личности, формирования самосознания и внутренней позиции. Его идеи позволяют понять, почему подростки особенно чувствительны к внешней оценке и эмоциональным переживаниям [2].

И. С. Кон исследовал особенности формирования личности в подростковом и юношеском возрасте, обращая внимание на роль самооценки, общения и социальной идентичности. Его труды важны для понимания психологической уязвимости подростков и причин формирования тревожных состояний [4].

Влияние спорта на личность, эмоциональную сферу и психическую устойчивость рассматривается в работах Е. П. Ильина, который подчёркивал, что спортивная деятельность способствует развитию волевых качеств, самоконтроля, эмоциональной устойчивости и уверенности в себе [3].

Теоретико-методические основы физического воспитания отражены в трудах Ж. К. Холодова и В. С. Кузнецова, где физическая культура рассматривается не только как средство физического развития, но и как важный фактор формирования личности и укрепления здоровья [8].

Среди зарубежных авторов большое значение имеют труды Ч. Д. Спилбергера, разработавшего концепцию ситуативной и личностной тревожности. Его подход позволил разделить тревожность как текущее состояние и тревожность как устойчивое личностное свойство [6].

Личности, относимые к категории высокотревожных, склонны воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций и реагировать весьма выраженным состоянием тревожности. Если психологический тест выражает у испытуемого высокий показатель личностной тревожности, то это дает основание предполагать у

него появление состояния тревожности в разнообразных ситуациях, особенно когда они касаются оценки его компетенции и престижа.

Лицам с высокой оценкой тревожности следует формировать чувство уверенности и успеха. Им необходимо смещать акцент с внешней требовательности, категоричности, высокой значимости в постановке задач на содержательное осмысление деятельности и конкретное планирование по подзадачам.

Для низкотревожных людей, напротив, требуется пробуждение активности, подчеркивание мотивационных компонентов деятельности, возбуждение заинтересованности, высвечивание чувства ответственности в решении тех или иных задач [5].

Идеи А. Бандуры о самоэффективности позволяют объяснить, каким образом спортивная деятельность способствует снижению тревожности: повышение уверенности в своих возможностях ведёт к уменьшению страха неудачи и внутреннего напряжения [1].

Таким образом, теоретическая основа исследования объединяет положения возрастной психологии, психологии спорта и теории физического воспитания, что позволяет комплексно рассматривать занятия большим теннисом как средство снижения тревожности у подростков.

Подростковый возраст – это период интенсивного физического, психологического и социального развития личности. Обычно он охватывает возраст от 12 до 15 лет, хотя отдельные особенности могут проявляться и шире [4].

Для данного возраста характерны следующие особенности:

*1. Эмоциональная неустойчивость*

Подростки часто испытывают резкие перепады настроения, повышенную чувствительность, раздражительность, тревожность. Это связано как с физиологическими изменениями, так и с социальной перестройкой личности.

*2. Формирование самооценки*

Подросток начинает активно оценивать себя, сравнивать свои качества и достижения с другими. В этот период самооценка ещё недостаточно устойчива, поэтому даже незначительные неудачи могут восприниматься очень болезненно.

*3. Повышенная чувствительность к мнению окружающих*

Для подростка важно, как его воспринимают сверстники, учителя, родители. Страх быть осмеянным, непринятым или недооценённым может усиливать уровень тревожности.

*4. Стремление к самостоятельности*

Подростки хотят ощущать себя взрослыми, принимать решения самостоятельно, отстаивать собственное мнение. Однако реальных ресурсов для этого ещё недостаточно, что нередко приводит к внутренним противоречиям.

*5. Потребность в общении и признании*

Подростковый возраст тесно связан с активным развитием общения. Подростки стремятся занять определённое место в группе, быть принятыми и значимыми. Социальные трудности в этом возрасте могут усиливать тревожность [4].

Все эти особенности объясняют, почему подростковый возраст считается одним из наиболее уязвимых с точки зрения формирования тревожных состояний.

Занятия большим теннисом в подростковом возрасте имеют свои специфические особенности, которые важно учитывать в тренировочном и педагогическом процессе:

*1. Высокая обучаемость двигательным действиям*

В подростковом возрасте активно развиваются координационные способности, быстрота реакции, ловкость и точность движений. Это делает большой теннис особенно подходящим видом спорта для данного возраста.

*2. Потребность в эмоционально насыщенной деятельности*

Теннис имеет игровой и соревновательный характер, что делает его интересным для подростков. Такая форма активности помогает удерживать внимание, поддерживает мотивацию и способствует эмоциональной разрядке.

*3. Необходимость поддержки и позитивной оценки*

Подростки особенно чувствительны к критике. Поэтому при обучении теннису важно не только исправлять ошибки, но и поощрять успехи. Это способствует развитию уверенности в себе и снижению тревожности.

*4. Формирование самоконтроля*

Во время игры подросток должен управлять своими эмоциями, сохранять внимание, быстро принимать решения и контролировать свои действия. Всё это положительно влияет на развитие саморегуляции.

*5. Развитие стрессоустойчивости*

Соревновательная деятельность в теннисе связана с переживанием волнения и напряжения. В условиях регулярных тренировок и участия в соревнованиях подросток постепенно учится справляться с этим состоянием, что способствует снижению тревожности в более широком жизненном контексте. Большой теннис может быть включён в систему физического воспитания и рекреации, а также дополнительного образования как эффективное средство укрепления не только физического, но и психоэмоционального здоровья подростков.

Таким образом, проведённый теоретический анализ позволяет сделать вывод о том, что проблема тревожности у школьников подросткового возраста является актуальной и требует комплексного подхода к её решению.

Подростковый возраст сопровождается эмоциональной неустойчивостью, повышенной чувствительностью и формированием самооценки, что делает подростков особенно уязвимыми к тревожным переживаниям.

Систематические занятия большим теннисом обладают значительным потенциалом в снижении уровня тревожности. Данный вид спорта способствует развитию самоконтроля, эмоциональной устойчивости, уверенности в себе и стрессоустойчивости.

Большой теннис может рассматриваться как эффективное средство улучшения психоэмоционального состояния школьников подросткового возраста и снижения уровня их тревожности.

**Список использованных источников**


1. Bandura, A. Self-Efficacy: The Exercise of Control. – New York: W.H. Freeman, 1997. – 604 p.
2. Выготский, Л. С. Психология развития человека. – Москва: Эксмо, 2005. – 1136 с.
3. Ильин, Е. П. Психология спорта. – Санкт-Петербург: Питер, 2016. – 352 с.
4. Кон, И. С. Психология ранней юности. – Москва: Просвещение, 1989. – 255 с.
5. Прихожан, А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. – Москва: Академия, 2000. – 304 с.
6. Спилбергер, Ч. Д. Концепция тревожности / Ч. Д. Спилбергер. – Санкт-Петербург: Речь, 2002. – 256 с.
7. Ханин, Ю. Л. Краткое руководство к применению шкалы реактивной и личностной тревожности Ч. Д. Спилбергера. – Ленинград, 1976. – 18 с.
8. Холодов, Ж. К. Теория и методика физического воспитания и спорта / Ж. К. Холодов, В. С. Кузнецов. – Москва: Академия, 2010. – 480 с.


# ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ТРАДИЦИИ КОНЕВОДСТВА ЯКУТОВ КАК РЕСУРС ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ И ИНКЛЮЗИИ: ОТ ИСТОРИЧЕСКОГО ОПЫТА К УСТОЙЧИВОМУ РАЗВИТИЮ


***Борисова С.В.***

*магистрант Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова, г. Якутск*

***Петрова С.И.***

*научный руководитель: кандидат исторических наук, доцент Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова г. Якутск*



**Аннотация.** Мақалада якуттардың дәстүрлі жылқы шаруашылығының инклюзивті білім беру, денсаулық сақтау және дене шынықтыру ресурсы ретіндегі әлеуеті негізделген. Этнопедагогикалық талдау негізінде мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс істеу үшін маңызды әлеуметтену, сенсорлық интеграция және эмоционалды-ерік саласын дамыту тетіктері анықталған. Этномәдени практикаларды қазіргі заманғы инклюзивті және дене шынықтыру-сауықтыру бағдарламаларына біріктіру мүмкіндігі көрсетілген.



**Кілтті сөздер:** инклюзивті білім беру, дәстүрлі жылқы шаруашылығы, этнопедагогика, якуттар, мүмкіндігі шектеулі балалар, дене шынықтыру, денсаулық сақтау.

**Аннотация.** В статье обосновывается потенциал традиционного коневодства якутов как ресурса инклюзивного образования, здоровьесбережения и физической культуры. На основе этнопедагогического анализа выделены механизмы социализации, сенсорной интеграции и развития эмоционально-волевой сферы, актуальные для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Показана возможность интеграции этнокультурных практик в современные инклюзивные и физкультурно-оздоровительные программы.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, традиционное коневодство, этнопедагогика, якуты, дети с ОВЗ, физическая культура, здоровьесбережение.

**Abstract.** The article substantiates the potential of traditional Yakut horse breeding as a resource for inclusive education, health preservation, and physical culture. Based on ethno-pedagogical analysis, the mechanisms of socialization, sensory integration, and emotional-volitional development relevant to working with children with disabilities are identified. The possibility of integrating ethno-cultural practices into modern inclusive and health-improving physical education programs is demonstrated.

Keywords: inclusive education, traditional horse breeding, ethnopedagogy, Yakuts, children with disabilities, physical culture, health preservation.

Современное общество в качестве одной из приоритетных целей устойчивого развития рассматривает обеспечение благополучия человека, формирование здорового образа жизни и доступность физической культуры и спорта для всех категорий населения. В этом контексте инклюзивное образование требует поиска разнообразных ресурсов, способствующих успешной социализации, адаптации, физическому и психическому развитию детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Одним из таких ресурсов может стать обращение к этнокультурным традициям народов России, которые содержат апробированные веками механизмы поддержки, физического воспитания и заботы о детях.

Согласно концепции этнопедагогики (Г.Н. Волков), народные традиции представляют собой целостную систему передачи социального опыта, включающую методы, адекватные природным и культурным особенностям ребенка [3]. Особый интерес в этом контексте представляют традиции коневодства у якутов (саха) – народа, сформировавшего уникальную культуру жизнеобеспечения и физического воспитания в экстремальных условиях Северо-Восточной Сибири, где конь занимал центральное место в хозяйстве, мировоззрении и физическом развитии подрастающего поколения. Недавние палеогенетические исследования [5] подтвердили глубокую древность и устойчивость якутского коневодческого комплекса, что позволяет рассматривать связанные с ним практики как многовековой адаптационный механизм, включающий психолого-педагогическую и оздоровительную составляющие.

Цель данной работы – выявить психолого-педагогические и здоровьесберегающие механизмы традиционного взаимодействия с лошадью в якутской культуре и обосновать возможности их использования в современном инклюзивном образовании и физической культуре как ресурса социализации, коррекции и развития детей с ОВЗ.

Исследование опирается на теорию инклюзивного образования [1, 2], рассматривающую создание условий для полноценного включения детей с особыми образовательными потребностями в образовательную и социальную среду. Значение имеет этнопедагогика [3], позволяющая анализировать народные традиции как источник воспитательных и оздоровительных практик, а также культурно-историческая психология, согласно которой развитие ребенка опосредовано культурными орудиями и социальной ситуацией развития. Кроме того, учитываются положения анималотерапии и иппотерапии о терапевтическом и физическом потенциале взаимодействия с лошадью, а также результаты исследований психолого-педагогических механизмов традиционного взаимодействия с лошадью в якутской культуре.

На основе анализа эпоса Олонхо, этнографических описаний [4], археологических материалов [5] были реконструированы следующие механизмы, значимые для инклюзивного подхода и формирования здорового образа жизни.

*1. Естественная инклюзия и физическая активность в традиционном обществе.*

В якутской культуре все дети, независимо от индивидуальных особенностей, включались в посильный уход за лошадью. Это создавало ситуацию, где каждый ребенок мог найти свою нишу: один кормил, другой чистил, третий наблюдал за жеребятами. Такая деятельность не только способствовала социальной интеграции, но и служила основой для систематической физической активности, развития крупной и мелкой моторики, закаливания организма в естественных природных условиях. Традиционная практика изначально содержала принципы инклюзии – учета возможностей каждого и его включения в общую деятельность, что напрямую коррелирует с современными целями устойчивого развития в области обеспечения равенства и благополучия.

*2. Сенсорная интеграция и физическое развитие через взаимодействие с лошадью.*

Уход за животным и верховая езда включают разнообразные сенсорные и кинестетические стимулы: тактильные (прикосновения к шерсти и коже), кинестетические (движения при верховой езде, которая является естественным тренажером для вестибулярного аппарата и координации), обонятельные, слуховые (ржание, топот) и зрительные. Верховая езда как элемент физической культуры задействует все группы мышц, способствует формированию правильной осанки и развитию чувства равновесия. Все вместе это создает богатую сенсомоторную среду, которая необходима для развития детей с различными нарушениями – сенсорной дезинтеграцией при расстройствах аутистического спектра, нарушениями зрения, слуха и опорно-двигательного аппарата.

*3. Развитие эмоционально-волевой сферы, коммуникации и психологического благополучия.*

Развитие происходит через несколько взаимосвязанных механизмов:

Эмпатия и привязанность формируются в процессе заботы о лошади: понимание состояний животного развивает способность распознавать эмоции и адекватно реагировать на них, что является ключевым дефицитом при многих нарушениях развития.

Преодоление страха и тревожности достигается через постепенное, ритуализированное знакомство с крупным животным, что формирует стрессоустойчивость, уверенность и является важным фактором психологического благополучия.

Невербальная коммуникация развивается благодаря тому, что взаимодействие с лошадью требует понимания языка тела; этот навык впоследствии переносится на общение с людьми.

Формирование произвольности и саморегуляции обеспечивается режимом ухода – кормлением в определенное время, регулярными процедурами – и необходимостью контролировать свои действия при обращении с животным. Это особенно важно для детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью, задержкой психического развития и эмоционально-волевыми нарушениями.

*4. Ценностно-смысловой компонент здорового образа жизни.*

Образ коня в якутской культуре – в эпосе, обрядах, благопожеланиях – несет мощный позитивный заряд. Конь выступает как защитник, друг, помощник, символ силы, выносливости и добра. Такой ресурсный образ становится для ребенка опорой в трудных ситуациях, формирует позитивное отношение к физической активности, труду и заботе о природе, что имеет большое значение для воспитания культуры здоровья и психологической поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья.

Проведенный анализ позволяет сделать следующие выводы:

Традиции коневодства у якутов содержат богатый психолого-педагогический и здоровьесберегающий потенциал, который может быть эффективно использован в современном инклюзивном образовании. Механизмы, отработанные веками (естественная инклюзия, сенсорная интеграция, развитие эмоционально-волевой сферы, формирование произвольности, систематическая физическая активность), соответствуют современным задачам коррекционной педагогики и физической культуры.

Этнопедагогический подход открывает новые возможности для создания культуросообразных, адаптированных к региональным условиям инклюзивных практик, которые опираются на родную культуру ребенка и обладают дополнительным мотивационным и терапевтическим потенциалом. Использование этих традиций способствует достижению целей устойчивого развития, обеспечивая равный доступ к оздоровительным практикам.

Наиболее перспективными направлениями являются: разработка программ иппотерапии и адаптивной физической культуры с

этнокультурным компонентом, создание сенсорно-обогащенной среды на базе конных клубов, подготовка специалистов, владеющих как методами инклюзивной педагогики и адаптивной физической культуры, так и знанием традиционной культуры.

Дальнейшие исследования должны быть направлены на разработку, апробацию и оценку эффективности конкретных методик, интегрирующих элементы традиционного коневодческого уклада в систему инклюзивного образования и физического воспитания Республики Саха (Якутия) и других регионов России с коневодческими традициями.

## Список использованных источников


1. Кукушкина О. И. Инклюзивное образование: взгляд дефектологов отечественной научной школы / О. И. Кукушкина, Е. Л. Гончарова, Н. Н. Малофеев // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2023. – № 52(5). – С. 34–42.
2. Малофеев Н. Н. Специальное образование в меняющемся мире. Россия / Н. Н. Малофеев. – Москва : Просвещение, 2010. – 319 с.
3. Николаева Л. В. Приобщение детей дошкольного возраста к культуре народов Якутии. – 2020.
4. Петренко М. А. Этнопедагогика как средство воспитания духовно-нравственной личности / М. А. Петренко, А. Д. Безбородова, А. М. Грызлова // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 7. – С. 24–28.
5. Серошевский В. Л. Якуты: опыт этнографического исследования. Т. 1 / В. Л. Серошевский. – Москва : Litres, 2020. – 720 с.
6. Эскин В. Я., Левицкая Т. Е. Иппотерапия как комплексный метод реабилитации и восстановления //Сибирский журнал клинической и экспериментальной медицины. – 2009. – Т. 24. – №. 2-2. – С. 61-62.
7. Ушницкий В. В. Северные номады: взаимодействие человека и лошади в якутской культуре //Известия Иркутского государственного университета. Серия: Геоархеология. Этнология. Антропология. – 2017. – Т. 19. – С. 172-183.
8. Crubézy É. An ancient DNA perspective on the Russian conquest of Yakutia / É. Crubézy, et al. // Nature. – 2026. – Vol. 650. – P. 389–398.

# ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ БАРЬЕРЫ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ШКОЛЬНИКОВ 5-7 КЛАССОВ К ЗАНЯТИЯМ СПОРТОМ

***Вендеровский Максим***
*студент Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар,*

***Семёнова М. В.***
*научный руководитель: кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор Высшей школы искусства и спорта Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г.Павлодар*

**Аннотация**. В статье рассматривается проблема психологических барьеров у школьников 5–7 классов в процессе занятий физической культурой и спортом. Раскрывается сущность и структура психологических барьеров, анализируются причины их возникновения и особенности проявления в подростковом возрасте. Особое внимание уделяется таким видам барьеров, как мотивационный, барьер неуверенности в себе, страх публичной оценки, тревожность и коммуникативные трудности. Описывается влияние данных барьеров на уровень физической активности и спортивные результаты учащихся. Представлены основные направления педагогической работы по их преодолению, включая создание благоприятного психологического климата, формирование адекватной самооценки, развитие внутренней мотивации и навыков саморегуляции. Делается вывод о необходимости системного подхода к решению данной проблемы в образовательном процессе.

**Ключевые слова:** психологические барьеры, школьники 5–7 классов, физическая культура, мотивация, самооценка, тревожность, страх оценки, подростковый возраст, спортивная деятельность, педагогическая поддержка, саморегуляция.

**Аңдатпа.** Бұл мақалада 5-7 сынып оқушыларының дене шынықтыру және спортпен шұғылдану кезінде кездесетін психологиялық кедергілер мәселесі қарастырылады. Онда психологиялық кедергілердің табиғаты мен құрылымы зерттеледі, олардың себептері талданады және жасөспірім кезінде қалай көрінетіні қарастырылады. Мотивациялық кедергілер, өзіне күмәндану, қоғамдық бағалаудан қорқу, мазасыздық және қарым-қатынас қиындықтары сияқты кедергілерге ерекше назар аударылады. Бұл кедергілердің оқушылардың дене белсенділігі деңгейіне және спорттық көрсеткіштеріне әсері сипатталған. Бұл кедергілерді жеңудің негізгі педагогикалық тәсілдері, соның ішінде қолайлы психологиялық ахуал жасау, өзін-өзі бағалаудың жеткілікті деңгейін қалыптастыру және ішкі мотивация мен өзін-өзі реттеу дағдыларын дамыту ұсынылған. Білім беру процесінде бұл мәселені шешуге жүйелі тәсілдің қажеттілігі туралы қорытынды жасалған.

**Түйінді сөздер:** психологиялық кедергілер, 5-7 сынып оқушылары, дене шынықтыру, мотивация, өзін-өзі бағалау, мазасыздық, бағалаудан қорқу, жасөспірімдік кезең, спорттық іс-шаралар, педагогикалық қолдау, өзін-өзі реттеу.

**Abstract.** This article examines the problem of psychological barriers faced by students in grades 5–7 during physical education and sports. It explores the nature and structure of psychological barriers, analyzes their causes, and examines how they manifest during adolescence. Particular attention is paid to barriers such as motivational barriers, self-doubt, fear of public evaluation, anxiety, and communication difficulties. The impact of these barriers on students' physical activity levels and athletic performance is described. Key pedagogical approaches to overcoming these barriers are presented, including creating a favorable psychological climate, fostering adequate self-esteem, and developing intrinsic motivation and

self-regulation skills. A conclusion is drawn regarding the need for a systematic approach to addressing this issue in the educational process.

**Keywords:** psychological barriers, schoolchildren in grades 5–7, physical education, motivation, self-esteem, anxiety, fear of evaluation, adolescence, sports activities, pedagogical support, self-regulation.

В современных условиях развития образования особое значение приобретает формирование устойчивой мотивации школьников к занятиям физической культурой и спортом. Несмотря на осознание пользы двигательной активности для здоровья и гармоничного развития личности, значительная часть учащихся испытывает внутренние затруднения, препятствующие регулярному участию в спортивной деятельности. Эти затруднения носят психологический характер и проявляются в виде различных барьеров. Актуальность проблемы обусловлена снижением уровня физической активности, ростом тревожности и зависимостью подростков от цифровой среды [9].

Психологические барьеры представляют собой внутренние психические препятствия, которые затрудняют или блокируют активность человека в определённой деятельности. Они формируются не из-за объективных условий, а в результате переживаний, установок, самооценки и прошлого опыта личности. Барьер возникает в ситуации, когда между намерением действовать и реальным действием появляется внутреннее напряжение, сопровождаемое страхом, сомнениями или неуверенностью [6].

Структура психологических барьеров включает несколько взаимосвязанных *компонентов*. *Эмоциональный компонент* выражается в тревоге, страхе, стыде; *когнитивный* – в негативных установках («я не справлюсь», «я хуже других»); *поведенческий* – в избегании деятельности и снижении активности. Эти компоненты образуют замкнутую систему, где негативные мысли усиливают тревогу, а тревога закрепляет избегающее поведение [7].

Причины возникновения барьеров разнообразны. К ним относятся личностные особенности (низкая самооценка, тревожность), социальные факторы (сравнение со сверстниками, насмешки), а также педагогические условия (жёсткий стиль преподавания, отсутствие поддержки). Особенно активно барьеры формируются в подростковом возрасте, когда возрастает значимость мнения окружающих и формируется самосознание [2].

В спортивной деятельности психологические барьеры проявляются в виде страха ошибки, боязни публичной оценки, неуверенности в своих физических возможностях и страха неудачи. Даже при наличии достаточной физической подготовки внутреннее напряжение может существенно снижать результативность и активность учащихся [3].

Одним из распространённых является *мотивационный барьер, связанный с отсутствием внутреннего интереса к занятиям*. При

преобладании внешней мотивации (оценки, требования) у школьников формируется формальное отношение к занятиям, что снижает вовлечённость и активность [5]. *Мотивационный барьер* представляет собой совокупность *внутренних* и *внешних факторов*, затрудняющих формирование положительной учебной мотивации. К *внутренним факторам* относятся низкая самооценка, неуверенность в собственных силах, отсутствие интереса к предмету, страх неудачи и негативный прошлый опыт. *Внешние факторы* включают особенности организации учебного процесса, стиль преподавания, недостаточную поддержку со стороны педагогов и родителей, а также неблагоприятный психологический климат в коллективе. [2]

Одной из ключевых причин возникновения *мотивационного барьера* является несоответствие между требованиями учебной деятельности и индивидуальными возможностями учащихся. Если задания кажутся слишком сложными или, наоборот, чрезмерно простыми, у школьников снижается познавательный интерес и возникает чувство неудовлетворённости. Кроме того, значительное влияние оказывает отсутствие осознания практической значимости изучаемого материала, что приводит к формальному отношению к обучению. [3]

*Барьер неуверенности в себе* формируется на основе заниженной самооценки и постоянного сравнения с более успешными сверстниками. В результате ребёнок начинает избегать сложных заданий, демонстрирует скованность и снижает активность, даже если объективно способен справиться с задачами [1].

*Барьер страха публичной оценки* связан с высокой чувствительностью подростков к мнению окружающих. Ошибка, допущенная на глазах у одноклассников, может восприниматься как серьёзное психологическое поражение, что приводит к отказу от участия в деятельности [7].

*Барьер тревожности и страха неудачи* проявляется в повышенном внутреннем напряжении перед выполнением заданий. Это приводит к ухудшению координации, снижению концентрации и реальному ухудшению результатов, что закрепляет негативный опыт [3].

*Барьер физической несостоятельности* возникает у детей, отстающих в физическом развитии. Он усиливается социальным сравнением и отсутствием индивидуального подхода, что приводит к избеганию занятий и снижению мотивации [8].

*Коммуникативный барьер* связан с трудностями взаимодействия в коллективе. Он проявляется в пассивности, страхе быть отвергнутым и нежелании участвовать в командной деятельности [6].

Учащиеся 5-7 классов особенно подвержены психологическим барьерам в силу возрастных особенностей. В этот период формируется самооценка, усиливается социальная чувствительность и зависимость от мнения сверстников. По сравнению с младшими школьниками барьеры

становятся более выраженными, а по сравнению со старшими – менее устойчивыми и более поддающимися коррекции [2].

С позиции психологических теорий данное явление можно объяснить через теорию когнитивного диссонанса и теорию самоэффективности. Когнитивный диссонанс возникает при противоречии между ожиданиями и реальными результатами, что может приводить к избеганию деятельности. Теория самоэффективности подчёркивает, что вера в собственные способности напрямую влияет на успешность деятельности и уровень мотивации [10].

Психологические барьеры оказывают существенное влияние на спортивные результаты. Высокий уровень тревожности снижает координацию и концентрацию, а низкая самооценка уменьшает мотивацию и активность. Напротив, уверенность в себе и положительное мышление способствуют достижению высоких результатов [3].

Преодоление психологических барьеров требует системной педагогической работы. Важнейшим условием является создание безопасной и поддерживающей атмосферы, исключающей страх насмешек и сравнения. Формирование адекватной самооценки достигается через создание ситуации успеха и позитивную обратную связь [11].

Эффективным является постепенное усложнение заданий, позволяющее снизить тревожность и укрепить уверенность. Развитие внутренней мотивации достигается за счёт разнообразия форм работы, игровых методов и предоставления учащимся возможности выбора [12].

Также важным направлением является развитие навыков саморегуляции: обучение управлению эмоциями, снижению тревожности и формированию позитивного внутреннего диалога [4].

Следует отметить, что полное устранение барьеров не является необходимым. Умеренное волнение является естественной частью деятельности. Важно, чтобы оно не блокировало активность и не мешало развитию личности [6].

Таким образом, психологические барьеры у школьников 5–7 классов представляют собой сложное и многогранное явление, обусловленное возрастными, личностными и социальными факторами. Их своевременное выявление и преодоление способствует формированию устойчивой мотивации к занятиям спортом, развитию уверенности в себе и укреплению психологического благополучия учащихся [9].

## Список использованных источников


1. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2008. – С. 145–198.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М.: АСТ, 2019. – С. 120–165.
3. Ильин Е. П. Психология спорта. – СПб.: Питер, 2016. – С. 85–132.
4. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2011. – С. 210–256.
5. Маркова А. К. Формирование мотивации учения. – М.: Просвещение, 1990. – С. 64–102.

6. Немов Р. С. Психология: учебник: в 3 кн. – М.: Владос, 2016. – Кн. 1. – С. 230–278.
7. Реан А. А. Психология личности. – СПб.: Питер, 2018. – С. 98–143.
8. Родионов А. В. Психология физического воспитания и спорта. – М.: Академия, 2014. – С. 56–101.
9. Столяренко Л. Д. Психология и педагогика. – Ростов н/Д: Феникс, 2017. – С. 172–219.
10. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. – СПб.: Питер, 2003. – С. 45–97.
11. Шамова Т. И. Управление образовательным процессом в школе. – М.: Академия, 2007. – С. 134–176.
12. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Сентябрь, 2000. – С. 52–89.

# ИГРЫ-ВТОРЖЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТАКТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

***Әли Б.Б.***
*студент Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар,*
***Семёнова М. В.***
*научный руководитель: кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор Высшей школы искусства и спорта Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г.Павлодар*

**Аннотация**. В статье рассматривается педагогический потенциал игр-вторжений как средства развития тактического мышления у школьников. Раскрываются особенности формирования тактического мышления, его структура и значение в образовательном процессе. Особое внимание уделяется возрастным особенностям учащихся 5–6 классов и методическим аспектам организации учебных занятий по физической культуре.

**Ключевые слова:** игры-вторжения, тактическое мышление, физическая культура, занятия, развитие, образовательный процесс.

**Аңдатпа.** Мақалада мектеп оқушыларында тактикалық ойлауды дамыту құралы ретіндегі шапқыншылық ойындарының педагогикалық әлеуеті қарастырылады. Онда тактикалық ойлаудың дамуы, оның құрылымы және оқу процесіндегі маңыздылығы зерттеледі. 5-6 сынып оқушыларының жас ерекшеліктеріне және дене шынықтыру сабақтарын ұйымдастырудың әдіснамалық аспектілеріне ерекше назар аударылады.

**Түйінді сөздер:** шабуыл ойындары, тактикалық ойлау, дене шынықтыру, іс-шаралар, дамыту, білім беру процесі.

**Abstract.** The article examines the pedagogical potential of invasion games as a means of developing tactical thinking in schoolchildren. It explores the development of tactical thinking, its structure, and its importance in the educational process. Particular attention is paid to the age-specific characteristics of students in grades 5–6 and the methodological aspects of organizing physical education classes.

**Keywords:** invasion games, tactical thinking, physical education, activities, development, educational process.

Одной из приоритетных задач школы становится развитие универсальных учебных действий, включая умение анализировать, прогнозировать и принимать решения. В этом контексте физическая культура выступает не только как средство укрепления здоровья, но и как важный компонент всестороннего развития личности учащихся [2].

Особое место в системе физического воспитания занимают *игры-вторжения*. К ним относятся такие командные виды деятельности, как *футбол, баскетбол, гандбол* и другие. Их основная цель – проникновение на территорию соперника и достижение результата (гол, очки и т.д.). Главной особенностью этих игр является их динамичность и необходимость постоянного анализа игровой ситуации, что делает их мощным инструментом развития мышления [5]. Их уникальность в том, что команды делят общее игровое пространство, что вынуждает учеников постоянно вступать в прямой контакт, маневрировать в условиях ограниченного места и оперативно переключаться между атакой и обороной. С педагогической точки зрения такие игры являются мощным инструментом развития *«игрового интеллекта»*, так как они учат детей не просто выполнять технические приемы, а решать сложные тактические задачи: искать свободное пространство, координировать действия с партнерами и предсказывать ходы оппонентов.

*Тактическое мышление* представляет собой сложный психический процесс, включающий несколько взаимосвязанных этапов: восприятие ситуации, анализ информации, прогнозирование развития событий, принятие решения и его реализация. В условиях игры учащийся должен быстро оценивать обстановку, учитывать расположение игроков, выбирать оптимальные действия и нести ответственность за результат [1].

Развитие тактического мышления особенно актуально в среднем школьном возрасте (5-6 классы). В этот период происходит переход к более сложным формам мышления: развивается логика, формируется способность устанавливать причинно-следственные связи, анализировать ситуацию с разных сторон. Школьники начинают проявлять самостоятельность в принятии решений, что делает использование игр-вторжений особенно эффективным [3]. Но не следует в этом возрасте использовать полноценные игры как средство развития тактического мышления, так как это может перегрузить их нервную систему.

Важным фактором является взаимосвязь двигательной и интеллектуальной деятельности. В процессе физической активности активизируются различные психические процессы, такие как внимание, память, воображение, пространственное мышление. Учащиеся учатся ориентироваться в пространстве, быстро реагировать на изменения, удерживать в поле зрения несколько объектов одновременно. Это способствует развитию оперативного мышления и способности к быстрому принятию решений [6].

*Игры-вторжения* имеют ряд характерных *признаков*: разделение на фазы нападения и защиты, постоянная смена ролей, ограниченность пространства и высокая степень взаимодействия между игроками. В нападении учащиеся стремятся создать преимущество, найти свободное пространство и реализовать атаку. В защите – предугадать действия соперника, перекрыть зоны и организовать командные действия. Всё это требует высокого уровня тактического мышления [5]. Характерные признаки игр-вторжений объединяются в единую систему активного противоборства, где команды действуют в общем игровом пространстве без разделительных сеток, постоянно перемешиваясь друг с другом. Главным вектором игры является захват чужой территории для поражения цели (ворот, корзины, зоны), что требует от участников мгновенного переключения ролей между атакой и обороной при потере или перехвате мяча. Успех в таких играх определяется не только техникой, но и умением управлять пространством – находить свободные зоны для паса и блокировать пути продвижения соперника. Высокая динамика и прямое тактическое противодействие делают эти игры наиболее сложными для координации, так как игрокам приходится одновременно контролировать предмет, партнеров, оппонентов и границы поля в условиях постоянного физического и эмоционального напряжения.

*Педагогическая ценность* игр-вторжений (футбол, баскетбол, регби и др.) заключается в создании динамичной среды для комплексного развития личности. В их основе лежит необходимость прорыва на чужую территорию, что требует от учащихся не только физической подготовки, но и высокого уровня когнитивного контроля: умения мгновенно анализировать игровое пространство, предвидеть действия соперника и принимать тактические решения в условиях дефицита времени. Социальный аспект таких игр формирует навыки командного взаимодействия и лидерства, приучая нести ответственность за общий результат. С точки зрения воспитания, они служат инструментом для развития эмоционального интеллекта, обучая детей справляться со стрессом, соблюдать правила и проявлять уважение к противнику даже в условиях острого соперничества [7].

Методика организации занятий играет ключевую роль в развитии тактического мышления. Современный урок физической культуры должен строиться на основе принципов проблемности, вариативности и постепенного усложнения. Учитель не просто демонстрирует упражнения, а создаёт игровые ситуации, требующие активного мышления. Учащиеся сталкиваются с задачами, которые необходимо решить самостоятельно, что стимулирует их познавательную активность. Основной инструмент учителя здесь – модификация правил, которая искусственно создает тактическую задачу: например, игра 3х1 или 3х2 заставляет большинство искать свободное пространство, а меньшинство – перекрывать линии паса. Вместо прямой трансляции готовых схем педагог использует метод управляемых

открытий, задавая наводящие вопросы в паузах игры: «Где был свободный партнер?», «Почему защита перехватила мяч?», что стимулирует игроков самостоятельно анализировать геометрию поля. Постепенное усложнение условий – ограничение времени на владение мячом, уменьшение игровой зоны или введение дополнительных «ворот» – приучает детей быстро считывать ситуацию и принимать решения в условиях дефицита времени и пространства [2].

Эффективным методом является развития тактического мышления использование мини-игр и игровых упражнений с изменяющимися условиями. Например, ограничение времени на принятие решения, уменьшение игрового пространства или изменение состава команд. Такие условия заставляют учащихся быстрее адаптироваться и находить оптимальные решения. Для средних и младших классов это подходит идеально, а для старших классов – подвижные игры будут «не по душе». Для школьников старших классов следует давать полноценные игры, например, футбол, баскетбол, гандбол. Обязательно – по правилам.

Не менее важным элементом является анализ игровой деятельности. После выполнения упражнений проводится обсуждение или так называемая рефлексия: учащиеся оценивают свои действия, выявляют ошибки и предлагают альтернативные варианты решений или обсуждают это с учителем, чтобы вместе разобраться с ошибками. Это способствует развитию рефлексии и закреплению тактических навыков [4].

Также важным аспектом является диагностика уровня тактического мышления. Анализируется, насколько осознанно дети действуют на поле. Переходят ли они от стихийного движения к командной стратегии? Умеют ли они «читать» ситуацию, выбирать позицию и вовремя отдавать пас? Если игра не заставляет учеников думать и принимать решения, её педагогическая ценность снижается. Она может осуществляться с помощью наблюдения, игровых тестов и ситуационных заданий. Учитель сам подбирает методы диагностики, так как разные классы, а моет быть даже ученики внутри своего же класса имеют разный уровень подготовки. Это позволяет определить уровень развития учащихся, выявить сильные и слабые стороны и скорректировать процесс обучения.

Особенно значима роль игр-вторжений в среднем школьном возрасте, когда у учащихся активно развиваются когнитивные способности и формируется логическое мышление. Именно в этот период закладываются основы стратегического и тактического поведения, которые в дальнейшем могут быть успешно применены не только в спортивной деятельности, но и в повседневной жизни. Кроме того, данные игры способствуют развитию коммуникативных навыков, ответственности и умения работать в коллективе. Учащиеся учатся взаимодействовать, согласовывать свои действия с партнёрами, учитывать интересы команды и принимать решения в условиях ограниченного времени. Это делает игры-вторжения важным инструментом формирования социальных компетенций. Эффективность

развития тактического мышления во многом зависит от грамотной организации учебного процесса. Использование проблемных заданий, вариативных игровых ситуаций, постепенного усложнения условий и последующего анализа действий учащихся позволяет значительно повысить результативность обучения. Важную роль играет и систематическая диагностика, позволяющая отслеживать динамику развития и своевременно корректировать педагогические воздействия.

Таким образом, можно сделать следующие выводы: внедрение игр-вторжений в образовательный процесс физической культуры является не только целесообразным, но и необходимым условием формирования у школьников современных интеллектуальных и социальных навыков. Их систематическое использование способствует развитию гибкости мышления, способности к адаптации и принятию решений, что отвечает требованиям современного образования и общества в целом.

## Список использованных источников


1. Ашмарин Б. А. Теория и методика педагогических исследований в физическом воспитании. – М.: Физкультура и спорт, 2001. – С. 45-52.
2. Барчуков И. С. Теория и методика физического воспитания и спорта. – М.: Академия, 2010. – С. 120–135.
3. Коломинский Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах. – М.: Просвещение, 1984. – С. 78–85.
4. Кузнецов В. С. Физическое воспитание школьников. – М.: Владос, 2003. – С. 98-110.
5. Лях В. И. Физическая культура. 5-9 классы. – М.: Просвещение, 2016. – С. 56-70.
6. Матвеев Л. П. Теория и методика физической культуры. – М.: Физкультура и спорт, 2008. – С. 210-225.
7. Николаева И. В., Васельцова И. А., Грязнов С. А. Формирование социальных компетенций студентов через командные виды спорта // Педагогическое образование и наука. – 2020. – №4. – С. 112–117.

# ВЛИЯНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ НА УРОВЕНЬ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ 12–13 ЛЕТ

***Залюбовская А. Н.***
*студент Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар,*
***Семёнова М. В.***
*научный руководитель: кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор Высшей школы искусства и спорта Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г.Павлодар*

**Аннотация**. В статье рассматривается влияние физической активности на формирование стрессоустойчивости у школьников 12–13 лет. Раскрываются теоретические основы понятия стресса, анализируются физиологические и психологические механизмы его регуляции средствами физической культуры. Особое внимание уделяется возрастным особенностям подростков, а также практическим рекомендациям по организации занятий, направленных на снижение уровня тревожности и повышение адаптационных возможностей организма.

**Ключевые слова:** стресс, стрессоустойчивость, физическая активность, подростки, тревожность, психическое здоровье, адаптация, спорт.

**Аңдатпа.** Бұл мақалада 12-13 жастағы мектеп оқушыларының стресске төзімділігін дамытуға дене белсенділігінің әсері қарастырылады. Онда стресстің теориялық негіздері зерттеледі және оны дене шынықтыру арқылы реттеудің физиологиялық және психологиялық механизмдері талданады. Жасөспірімдердің жас ерекшеліктеріне, сондай-ақ мазасыздықты азайтуға және ағзаның бейімделу қабілетін арттыруға бағытталған іс-шараларды ұйымдастыру бойынша практикалық ұсыныстарға ерекше назар аударылады.

**Түйінді сөздер:** стресс, стресске төзімділік, дене белсенділігі, жасөспірімдер, мазасыздық, психикалық денсаулық, бейімделу, спорт.

**Abstract.** This article examines the impact of physical activity on the development of stress resilience in 12- to 13-year-old schoolchildren. It explores the theoretical foundations of stress and analyzes the physiological and psychological mechanisms of its regulation through physical education. Particular attention is paid to the age-specific characteristics of adolescents, as well as practical recommendations for organizing activities aimed at reducing anxiety and enhancing the body's adaptive capacity.

**Keywords:** stress, stress resistance, physical activity, teenagers, anxiety, mental health, adaptation, sports.

Школьники сталкиваются с повышенными интеллектуальными, эмоциональными и социальными нагрузками. Особенно это актуально для подростков 12–13 лет, поскольку данный возраст характеризуется интенсивными физиологическими и психологическими изменениями. Увеличение учебной нагрузки, формирование самооценки, усложнение социальных взаимодействий нередко приводят к росту тревожности и стрессовых состояний [3]. Школьники 12–13 лет находятся в эпицентре пубертатного кризиса, когда физиологическая перестройка организма опережает психологическое созревание. Это период «эмоциональных качелей», где резкая агрессия мгновенно сменяется ранимостью, а вчерашний отличник может забросить учебу из-за потери

интереса. Главным приоритетом для них становится общение со сверстниками и поиск своего места в группе, при этом мнение друзей ценится гораздо выше советов родителей. Они активно отстаивают свои границы и требуют признания своей «взрослости», хотя всё еще остро нуждаются в поддержке и безопасности. Из-за гормональных бурь и чувствительности к критике их стрессоустойчивость крайне уязвима, поэтому любая неудача в школе или конфликт в соцсетях воспринимается ими как катастрофа мирового масштаба.

Понятие стресса впервые было введено в научный оборот Г. Селье и рассматривается как универсальная реакция организма на воздействие различных факторов. Стресс — это естественная реакция организма (физическая и психологическая) на внешние раздражители, угрозы или высокие требования, требующая адаптации. Это напряжение мобилизует ресурсы, помогает сосредоточиться, но при хронической форме приводит к истощению, усталости, кожным проблемам и заболеваниям. Стресс включает несколько стадий: тревоги, сопротивления и истощения. В подростковом возрасте данные процессы протекают особенно интенсивно, поскольку нервная система ещё не полностью сформирована, а эмоциональная сфера отличается высокой чувствительностью [1].

Стрессоустойчивость представляет собой комплексное качество личности, включающее эмоциональную стабильность, способность к саморегуляции, адекватную самооценку и умение адаптироваться к изменяющимся условиям. Стрессоустойчивость школьников — это способность ребенка эффективно справляться с учебными нагрузками, эмоциональным напряжением и социальными трудностями, сохраняя внутренний баланс и работоспособность. Это навык преодоления стрессоров (контрольные, экзамены, конфликты) без ущерба для психического здоровья и социальной дезорганизации. У школьников данного возраста эти компоненты находятся в стадии формирования, что делает их уязвимыми к стрессовым воздействиям [4].

Подростковый период сопровождается рядом специфических особенностей. Среди них можно выделить гормональную перестройку организма, усиление влияния социальной среды, развитие абстрактного мышления и формирование личностной идентичности. Основными источниками стресса становятся учебные нагрузки, контрольные работы, конфликты со сверстниками и ожидания со стороны взрослых. Хронический стресс может приводить к ухудшению здоровья, снижению успеваемости и развитию тревожных состояний [3].

Физическая активность является одним из наиболее эффективных средств регуляции стрессовых состояний. Её влияние носит комплексный характер и проявляется как на физиологическом, так и на психологическом уровне. Во время физических нагрузок происходит снижение уровня кортизола — основного гормона стресса, а также увеличивается выработка

эндорфинов, серотонина и дофамина, что способствует улучшению эмоционального состояния [6].

Регулярные занятия физической культурой активизируют адаптационные механизмы организма. Улучшается работа сердечно-сосудистой и дыхательной систем, повышается устойчивость к внешним воздействиям. Особое значение имеет эффект суперкомпенсации, при котором организм восстанавливается на более высоком уровне, чем до нагрузки. Это повышает не только физическую, но и психоэмоциональную устойчивость подростков [7].

Важным аспектом является влияние физической активности на вегетативную нервную систему. Уравновешивание симпатического и парасимпатического отделов способствует снижению уровня тревожности, нормализации сна и стабилизации эмоционального состояния [6].

Помимо физиологических изменений, спорт оказывает значительное психологическое воздействие. Участие в физической активности способствует формированию адекватной самооценки. Достижение результатов, преодоление трудностей и развитие навыков формируют у подростков уверенность в своих силах [2].

Кроме того, занятия спортом способствуют развитию волевых качеств: целеустремлённости, дисциплины, настойчивости. Эти качества напрямую связаны со способностью справляться со стрессом, поскольку позволяют контролировать поведение и эмоции в сложных ситуациях [5].

Командные виды спорта играют особую роль в формировании стрессоустойчивости. Они обеспечивают социальную поддержку, формируют чувство принадлежности к группе, развивают коммуникативные навыки. Это особенно важно в подростковом возрасте, когда мнение сверстников приобретает большое значение [4].

Физическая активность также способствует формированию эффективных копинг-стратегий — способов преодоления стрессовых ситуаций. Копинг-стратегии на уроке физкультуры — это осознанные действия ученика для преодоления стресса (страх неудачи, насмешки, физическая усталость). Примеры включают активное решение проблемы (тренировка элемента), поиск социальной поддержки (просьба о помощи), самоконтроль (дыхание при нагрузке), рефрейминг (отношение к ошибке как к опыту) и юмор. Подростки учатся управлять своими эмоциями, сохранять самообладание и находить конструктивные решения проблем [2].

Анализ современных научных исследований показывает, что подростки, регулярно занимающиеся физической культурой, имеют более низкий уровень тревожности и лучше справляются со стрессовыми ситуациями. Особенно эффективными являются умеренные аэробные нагрузки, такие как бег, плавание, игровые виды спорта. В то же время чрезмерные нагрузки могут иметь обратный эффект, вызывая переутомление и повышенную тревожность [8].

Практическое значение полученных данных заключается в возможности использования физической активности как средства профилактики стрессовых состояний. Для этого рекомендуется включать регулярные занятия физической культурой в режим дня школьников, использовать игровые формы обучения, учитывать индивидуальные особенности учащихся и контролировать уровень нагрузки.

Особое внимание следует уделять созданию благоприятной эмоциональной атмосферы на занятиях. Поддержка со стороны учителя, отсутствие чрезмерного давления и ориентация на личный прогресс способствуют повышению мотивации и снижению уровня стресса.

Таким образом, физическая активность является эффективным средством повышения стрессоустойчивости у подростков. Она оказывает комплексное воздействие на организм, улучшая как физическое, так и психическое состояние учащихся. Грамотно организованный процесс физического воспитания способен значительно снизить уровень тревожности и повысить адаптационные возможности школьников.

В результате проведённого анализа можно сделать вывод о том, что физическая активность играет ключевую роль в формировании стрессоустойчивости у школьников 12–13 лет. Она оказывает многоуровневое воздействие на организм подростка, затрагивая как физиологические, так и психологические механизмы регуляции стрессовых состояний. С одной стороны, физические нагрузки способствуют нормализации гормонального фона, улучшению работы сердечно-сосудистой системы и повышению адаптационных возможностей организма. С другой стороны, они формируют важнейшие личностные качества — уверенность в себе, эмоциональную устойчивость, способность к самоконтролю и принятию решений.

Особенно важно, что в условиях современной образовательной среды, характеризующейся высоким уровнем напряжения, физическая культура может выступать не только как средство физического развития, но и как эффективный инструмент психопрофилактики. Регулярные занятия спортом помогают подросткам справляться с тревожностью, снижают уровень эмоционального напряжения и способствуют формированию позитивного отношения к себе и окружающему миру.

Следует подчеркнуть, что наибольший эффект достигается при систематическом и правильно организованном подходе к физическому воспитанию. Важно учитывать индивидуальные особенности учащихся, дозировать нагрузку и создавать благоприятные условия для занятий. Только в этом случае физическая активность будет способствовать гармоничному развитию личности и повышению стрессоустойчивости.

Физическая активность должна рассматриваться как неотъемлемый элемент образовательного процесса, направленный на укрепление не только физического, но и психического здоровья школьников. Её грамотное использование позволяет подготовить подростков к успешной адаптации в

условиях современной жизни, что делает данную проблему особенно актуальной.


**Список использованных источников**

1. Селье Г. Стресс без дистресса. — М.: Прогресс, 1982. — 123 с. (с. 25–40).
2. Ильин Е. П. Психология спорта. — СПб.: Питер, 2008. — 352 с. (с. 90–110).
3. Выготский Л. С. Психология развития человека. — М.: Смысл, 2005. — 1136 с. (с. 120–135).
4. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. — М.: Просвещение, 2001. — 398 с. (с. 140–155).
5. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Смысл, 2005. — 352 с. (с. 200–215).
6. Матвеев Л. П. Теория и методика физической культуры. — М.: Спорт, 2010. — 543 с. (с. 210–225).
7. Платонов В. Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. — Киев: Олимпийская литература, 2004. — 808 с. (с. 180–195).
8. Современные исследования по спортивной психологии: сб. науч. трудов. — М.: Наука, 2022. — 220 с. (с. 45–60).


# ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ СЕНСОРНЫЕ ПРОФИЛИ КАК ОСНОВА ПОСТРОЕНИЯ ПРОГРАММЫ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ


***Земан Е.А***

*студентка Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар,*

***Семёнова М. В.***

*научный руководитель: кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор Высшей школы искусства и спорта Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г.Павлодар*



**Аннотация.** Статья посвящена исследованию роли индивидуальных сенсорных профилей в построении программ адаптивной физической культуры для детей с особыми образовательными потребностями. Рассматриваются методы диагностики сенсорного профиля, ключевые принципы его формирования и практическое применение в разработке индивидуальных занятий АФК. Показана эффективность подхода через анализ кейсов детей с высокой сенсорной чувствительностью. Ключевые слова: адаптивная физическая культура, сенсорный профиль, дети с ОВЗ, сенсорная интеграция, индивидуальная программа, саморегуляция, мотивация;



**Ключевые слова:** адаптивная физическая культура, сенсорная диагностика, сенсорный профиль, индивидуализация занятий, дети с особенностями развития, сенсорная регуляция, оптимизация двигательной активности



**Аңдатпа.** Мақалада ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар үшін бейімделген дене тәрбиесі бағдарламаларын құруда жеке сенсорлық профильдердің рөлі зерттеледі. Сенсорлық профильді диагностикалау әдістері, оның қалыптасу принциптері және АФК сабақтарын жеке жоспарлау тәжірибелік қолданылуы қарастырылады.

Жоғары сенсорлық сезімталдығы бар балалардың кейстерін талдау арқылы әдістің тиімділігі көрсетілген. Түйінді сөздер: бейімделген дене тәрбиесі, сенсорлық профиль, ОВЗ балалар, сенсорлық интеграция, жеке бағдарлама, өзін-өзі реттеу, мотивация;

**Annotation.** The article explores the role of individual sensory profiles in designing adaptive physical education programs for children with special educational needs. It examines methods for diagnosing sensory profiles, key principles of their formation, and practical application in developing individualized APE activities. The effectiveness of the approach is demonstrated through case analysis of children with high sensory sensitivity.

**Keywords:** adaptive physical education, sensory profile, children with SEN, sensory integration, individualized program, self-regulation, motivation;

*Сенсорный профиль* – это «паспорт» восприятия ребёнка. Он показывает, на что ребёнок чувствителен, что его пугает или напрягает, а что почти не замечает.

Каждый ребёнок по-разному реагирует на свет, звук, движение, прикосновения, запахи и вкус. Например:

- свет и зрительные стимулы могут вызывать тревогу;
- громкие или неожиданные звуки – стресс;
- проприоцептивные и вестибулярные упражнения – удовольствие или перегрузка;
- тактильные стимулы – комфорт или раздражение.

Для занятий адаптивной физической культурой (АФК) знание «сенсорного» профиля особенно важно, так как, во-первых, дает понимание, какие стимулы безопасны, а какие требуют адаптации; во-вторых, позволяет строить упражнения так, чтобы ребёнок включался в деятельность, а не уходил в избегание или протест.

Диагностика сенсорного профиля включает несколько шагов:

1. Наблюдение в привычной среде: дома, в саду, на улице – фиксируем реакции на стимулы.
2. Полустандартизированные тесты и игровые задания: оцениваем координацию, сенсорные реакции, сравниваем с возрастной нормой.
3. Интервью с родителями и педагогами: подтверждаем и уточняем наблюдения.
4. Объединение данных: формируем комплексный профиль с зонами высокой и низкой чувствительности и стратегиями саморегуляции.

На основе этих данных мы уже можем предварительно прогнозировать, какие упражнения АФК будут комфортными, а какие – стрессовыми, и строить индивидуальные программы, ориентированные на сенсорные особенности ребёнка.

Формирование сенсорного профиля – это не разовая проверка, а системная работа, которая позволяет специалисту АФК адаптировать занятия под уникальные особенности ребёнка.

*Ключевыми принципами* формирования сенсорного профиля являются:

*1. Индивидуальный подход*

Каждый ребёнок уникален – профиль создаётся под конкретного ребёнка с учётом его темперамента, интересов и привычек.

*Пример для АФК:* один ребёнок любит прыгать на батуте, другой избегает шумных мест. Зная это, мы подбираем упражнения, чтобы нагрузка была комфортной и развивающей.

*2. Комплексность наблюдений*

Наблюдаем ребёнка во всех средах – дома, в саду, на улице, на занятиях.

*Пример:* ребёнок спокойно играет с водой дома, но избегает бассейн в саду – возможно, там слишком яркий свет или шум. Это помогает скорректировать упражнения АФК с учётом среды.

*3. Наблюдение реакций на стимулы*

Фиксируем реакции на свет, звук, движение, прикосновения, запах и вкус: закрывает глаза или уши; убегает или прячется; ищет сенсорные стимулы для саморегуляции (обнимания, подпрыгивания).

*Пример для АФК:* ребёнок избегает яркой лампы – используем мягкое освещение и игровые задания с постепенным увеличением визуальной нагрузки.

*4. Объединение данных разных источников*

Собираем наблюдения родителей, педагогов, результаты тестов и игровых заданий.

Это позволяет видеть зоны высокой и низкой чувствительности и стратегии саморегуляции.

*Пример для АФК:* ребёнок закрывает глаза на яркий свет, но спокойно играет с мячом – понимаем, какие упражнения можно включать без перегрузки.

*5. Прогнозирование и практическое применение*

Сенсорный профиль – это инструмент для подбора упражнений АФК, создания комфортной среды и снижения тревожности.

*Пример:* ребёнок чувствителен к громким звукам – на детской площадке выделяем тихие зоны, постепенно вводим звуковые стимулы через игру.

*Итог:* знание сенсорного профиля позволяет специалисту АФК строить занятия безопасно, эффективно и увлекательно, повышая мотивацию ребёнка и снижая стресс.

После того как мы собрали наблюдения, видеозаписи, ответы родителей и результаты тестов, наступает этап *системного анализа сенсорного профиля* и *интерпретация данных для АФК*. Его цель – не просто зафиксировать реакции ребёнка, а понять паттерны поведения и стратегии саморегуляции, чтобы проводить безопасные и эффективные занятия АФК.

Основные этапы системного анализа сенсорного профиля:

*1. Объединение данных*

Все сведения сводятся в единый профиль, где отмечены:

• Зоны высокой чувствительности: свет, звук, прикосновения, движения, запахи, вкус.

*Пример:* ребёнок закрывает глаза при ярком свете, прячется при резком звуке.

• Зоны низкой чувствительности: стимулы почти не вызывают реакции, требуется более интенсивное воздействие.

*Пример:* лёгкое прикосновение не ощущается, мягкий мяч не воспринимается как стимул.

• Стратегии саморегуляции: наклон головы, прикрывание глаз, раскачивание, прятание рук.

*2. Сравнение с возрастной нормой*

• Реакции оцениваются от «сниженной чувствительности» до «повышенной».

• Позволяет определить, где ребёнок отличается от сверстников и какие зоны требуют поддержки.

*3. Выявление закономерностей*

• Определяем, какие стимулы вызывают стресс, а какие – комфорт.

• Анализируем, какие стратегии саморегуляции эффективны, а какие приводят к усталости или избеганию.

*Пример для АФК:* ребёнок спокойно играет с мягкими игрушками, но при ярком свете или громком звуке становится тревожным – значит, эти стимулы нужно дозировать на занятиях.

*4. Практическая ценность анализа для АФК*

• Определяем приоритетные сенсорные зоны для работы на занятиях.

• Формируем рекомендации для родителей и специалистов, чтобы создать среду с минимальным стрессом.

• Составляем первичный план упражнений и игр, которые развивают сенсорную интеграцию без перегрузки.

*Пример:* лёгкие прыжки на мини-батуте для проприоцепции, игры с песком для тактильной стимуляции.

Итог: анализ сенсорного профиля превращает собранные данные в работающий инструмент для адаптивной физической культуры, позволяя строить занятия с учётом уникальных особенностей каждого ребёнка и повышать их эффективность и комфорт.

После того как сенсорный профиль составлен и проанализирован, *следующий шаг – превращение данных в практические рекомендации* и коррекционные планы для занятий АФК.

*1. Определение зон воздействия*

• Высокая чувствительность: стимулы, вызывающие стресс (яркий свет, громкие звуки, жёсткие ткани, быстрые движения).

*Цель на занятии:* снизить нагрузку и создать поддерживающую среду.

• Низкая чувствительность: стимулы, которые ребёнок почти не воспринимает (слабый тактильный контакт, тихие звуки, лёгкие движения).

*Цель на занятии:* постепенно развивать восприятие через безопасные стимулы и игровые упражнения.

*2. Разработка индивидуальных стратегий*

На основе наблюдений и тестов формируются конкретные рекомендации для занятий:

• Организация среды: регулируем освещение, звуковую среду, текстуры одежды и игрушек.

*Пример:* приглушённый свет, мягкие ткани, снижение громкости бытовой техники.

• Игровые и развивающие упражнения: упражнения направлены на развитие сенсорной интеграции без перегрузки.

*Пример:* лёгкие прыжки на мини-батуте (проприоцепция), игры с песком (тактильная стимуляция).

• Стратегии саморегуляции: учим ребёнка безопасным способам справляться с раздражителями.

*Пример:* обнимашки-подушки, дыхательные упражнения, короткие паузы в игре.

*3. Согласование с родителями и специалистами*

• Все рекомендации адаптируются под повседневную жизнь семьи.

• Родители фиксируют реакции ребёнка и корректируют нагрузку.

• Если ребёнок посещает детский сад или терапевта, рекомендации синхронизируются с педагогами и специалистами.

*4. Формирование долгосрочного плана*

• План работы строится поэтапно: от мягкой адаптации к стимуляции до сложных упражнений.

• Указывается частота, продолжительность и тип активности, а также способы контроля реакции ребёнка.

• Цель – постепенно развивать сенсорные навыки без переутомления и стресса.

*5. Практическая ценность для АФК*

• Родители и специалисты видят чёткую дорожную карту действий, ориентированную на индивидуальные потребности ребёнка.

• План снижает тревожность, улучшает навыки саморегуляции и повышает комфорт ребёнка на занятиях.

• Позволяет интегрировать сенсорное развитие в каждое движение и упражнение, делая занятия АФК эффективными и безопасными.

После внедрения индивидуальных рекомендаций на основе сенсорного профиля важно не останавливаться на планировании – ребёнок развивается, его реакции и способности меняются. *Контроль, оценка*

*эффективности* и *корректировка* – это «живой» и динамичный процесс, встроенный в каждое занятие АФК.

Этап *контроля, оценки эффективности* и *корректировки программы АФК* включает в себя:

*1. Мониторинг реакции ребёнка*

- Наблюдение в реальном времени: родители и специалисты фиксируют реакции ребёнка на упражнения и новые стимулы.

*Пример:* ребёнок спокойно играет с мягкими игрушками, но при ярком свете закрывает глаза – сигнал, что нагрузка слишком высока.

- Регулярные отчёты: ведётся дневник наблюдений, где отмечаются уровень тревожности, проявления саморегуляции, мотивация к занятиям и играм.

*2. Анализ прогресса*

- Сравниваем текущие реакции с исходным сенсорным профилем.
- Определяем зоны улучшения: где ребёнок стал более устойчив к стимулам.
- Выявляем зоны риска: где стрессовые реакции сохраняются или усиливаются.

*3. Корректировка плана*

На основе анализа вносятся изменения в программу АФК:

- Уменьшение нагрузки на гиперчувствительные зоны (свет, звук, тактильные раздражители).
- Постепенное увеличение стимуляции в зонах низкой чувствительности, чтобы развивать восприятие без стресса.
- Добавление новых стратегий саморегуляции: дыхательные упражнения, короткие паузы, безопасные «тихие уголки».
- Каждое изменение проверяется на практике, чтобы понять, улучшает ли оно комфорт ребёнка и эффективность занятий.

*4. Вовлечение родителей и специалистов*

- Родители остаются ключевыми наблюдателями и исполнителями корректировок.
- Специалисты интерпретируют данные и адаптируют методики под динамику ребёнка.
- Совместная работа обеспечивает, что план остаётся индивидуальным и гибким, а не статичным.

*5. Итоговая цель блока*

- Создать замкнутый цикл: наблюдение → анализ → корректировка → новая оценка.
- Обеспечить постепенное развитие сенсорных навыков без перегрузки, улучшая адаптацию к повседневной среде.
- Достичь баланса между развитием и комфортом, чтобы занятия АФК были максимально эффективными и безопасными.

*Блок 8. Принципы построения программы АФК*

*1. Индивидуализация*

- Программа строится на основе сенсорного профиля ребёнка.
- Уровень чувствительности к сенсорным стимулам определяет, какие упражнения будут стрессовыми, а какие – расслабляющими и развивающими.
- Программа учитывает уникальные стратегии саморегуляции ребёнка.

*Пример:* ребёнок закрывает глаза при ярком свете → используем мягкое освещение, регулируем яркость и постепенно вводим световые стимулы через игровые задания.

*2. Постепенность и дозированность*

- Упражнения строятся по принципу «от простого к сложному» и от минимальной сенсорной нагрузки к более интенсивной.
- Дозировка стимулов критична: слишком много сразу → усталость, тревога, отрицательная ассоциация.

*Пример:* качели сначала на 10-15 секунд, потом увеличение времени и небольшие вращения, затем полноценные игровые задания на координацию.

*3. Многообразие сенсорных стимулов*

- Программа должна покрывать все сенсорные системы: зрение, слух, тактильные ощущения, проприоцепция, вестибулярная система, обоняние и вкус (по необходимости).

*Примеры:*

*Зрение* – игры с цветными предметами, мягкое освещение, игрушки с контрастными цветами.

*Слух* – музыкальные игры, тихие и громкие стимулы, музыкотерапия.

*Тактильные ощущения* – игры с разными текстурами, мягкие и плотные материалы.

*Проприоцепция* – прыжки, лёгкое сопротивление при обнимании.

*Вестибулярная система* – качели, небольшие вращения, баланс на гимнастической доске.

*4. Интеграция и функциональность*

- Упражнения связаны с повседневной жизнью ребёнка: движение, адаптация, самоуспокоение.
- Развитие сенсорных систем через игровые и прикладные задачи, а не сухие упражнения.

*Пример:* переносить кубики на определённое место, балансируя на платформе, одновременно развивает координацию, проприоцепцию и концентрацию.

*5. Гибкость и обратная связь*

- Программа регулярно корректируется на основе наблюдений и реакции ребёнка.
- Обратная связь идёт от родителей, педагогов, специалистов – учитываем ежедневные наблюдения.

*Пример:* если ребёнок избегает определённого вида стимулов, меняем последовательность или способ подачи, чтобы не вызвать стресс.

*6. Эмоциональная поддержка и безопасность*

- Все упражнения проводятся в безопасной и предсказуемой среде, чтобы ребёнок ощущал контроль.
- Стрессовые стимулы вводятся постепенно, только после уверенной адаптации.

*Пример:* ребёнок реагирует на шум → сначала тихая комната, постепенно лёгкие звуковые раздражители через игру.

Структура занятия АФК включает те же этапы, что и обычное занятие физической культурой.

*1. Подготовительный этап (5–10 минут)*

- Цель: настроить ребёнка на работу, снизить тревожность, мягко включить сенсорные системы.
- Элементы:

Приветствие и установление контакта (игра с мимикой, голосом, взглядом).

Лёгкая разминка, простые движения для активации крупных мышц.

Сенсорная стимуляция мягкого характера: тактильные игрушки, дыхательные упражнения, музыка в спокойном темпе.

- Пример: ребёнок садится на мягкий коврик, играет с кубиками разных текстур, слушает тихую музыку, делая вдох-выдох.

*2. Основной этап (20–30 минут)*

- Цель: активное развитие моторики, сенсорной интеграции и когнитивных навыков.
- Структура:

Двигательные упражнения: прыжки, баланс, координация (в зависимости от сенсорного профиля).

Сенсорные игры: тактильные, зрительные, слуховые, проприоцептивные стимулы.

Интеграция навыков: задания, приближённые к повседневной жизни, которые развивают одновременно несколько систем.

- Пример: ребёнок переносит предметы с платформы на платформу, балансируя на гимнастической доске, при этом реагируя на музыкальный сигнал и выполняя простые счётные задания.

*3. Заключительный этап (5–10 минут)*

- Цель: плавное завершение занятия, снижение сенсорной нагрузки, закрепление положительного эмоционального опыта.
- Элементы:

Игры на релаксацию (мягкие движения, дыхательные практики, лёгкий массаж).

Обратная связь и похвала, визуальные или вербальные подкрепления.

Краткое обсуждение с ребёнком или запись наблюдений для родителей/педагога.

• Пример: ребёнок лежит на коврике, слушает тихую музыку, обнимает мягкую игрушку, педагог отмечает положительные реакции и достижения.

*4. Корректировка и гибкость*

• Каждое занятие должно быть гибким: время на этапы регулируется в зависимости от реакции ребёнка.

• Если ребёнок устал или реагирует тревожно, упражнения заменяются на более спокойные сенсорные игры.

• Постепенное усложнение заданий на основе адаптации и прогресса ребёнка.

*5. Важные принципы в структуре занятия*

• Баланс активности и отдыха: чередуем активные упражнения с релаксацией.

• Сенсорное разнообразие: включаем все сенсорные системы по возможности.

• Эмоциональная поддержка: положительный настрой ребёнка – ключ к эффективности занятий.

Для более наглядного представления сенсорных особенностей детей и подтверждения полученных в ходе наблюдений данных была использована графическая визуализация сенсорных профилей (рисунок 1).

Данные диаграммы отражают сенсорные особенности двух детей – Миши и Арлана – на основе оценок, полученных от родителей. Каждая ось диаграммы соответствует одной из сенсорных систем: зрительной, слуховой, тактильной, проприоцептивной, вестибулярной, обонятельной и вкусовой. Уровень чувствительности представлен по шкале от низкой к высокой.

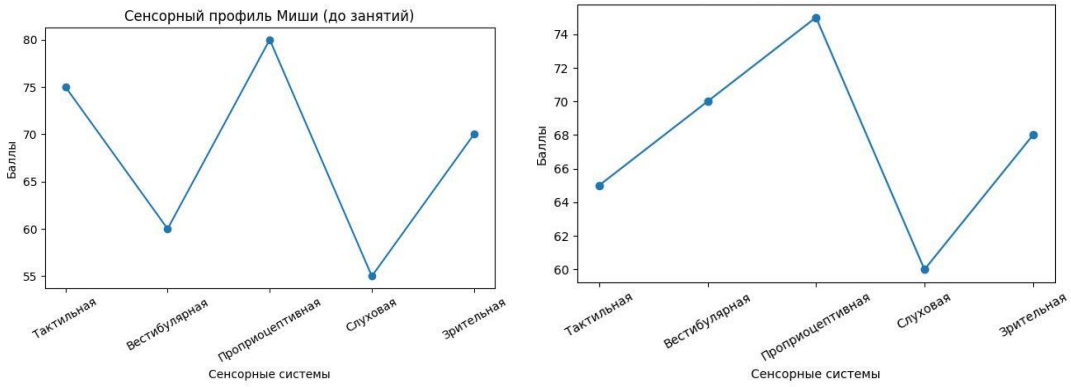



*Рисунок 1 – Сенсорные профили Миши и Арлана до занятий*

Анализ диаграммы Миши показывает, что слуховая, вестибулярная и проприоцептивная чувствительности находятся на высоком уровне. Это объясняет его повышенную тревожность при громких звуках, выраженную потребность в движении, стремление к давлению и активному сенсорному поиску, а также необходимость в дополнительной стимуляции равновесия.

Тактильная чувствительность при этом снижена, что проявляется в избирательности к различным текстурам. Зрительная, обонятельная и вкусовая чувствительности находятся на среднем уровне, что отражает умеренные реакции на данные стимулы.

Диаграмма Арлана демонстрирует иную сенсорную картину: слуховая и тактильная чувствительности находятся на высоком уровне, что связано с выраженными стрессовыми реакциями на громкие звуки и избеганием определённых тактильных контактов. В то же время проприоцептивная и вестибулярная чувствительности снижены, что проявляется в трудностях координации, равновесия и общей моторной нестабильности. Зрительная, обонятельная и вкусовая системы функционируют в пределах среднего диапазона.

Таким образом, визуализация сенсорных профилей позволяет чётко определить зоны сенсорной перегрузки и дефицита стимуляции. Полученные данные подтверждают, что сенсорная чувствительность напрямую связана с поведенческими и эмоциональными реакциями ребёнка.

Практическая значимость диаграмм заключается в возможности использования их как инструмента планирования: на их основе подбираются индивидуальные упражнения, адаптируется среда и формируются стратегии саморегуляции. Так, для Миши приоритетным направлением является постепенная интеграция вестибулярной и проприоцептивной стимуляции через движение, тогда как для Арлана – работа над сенсорной десенситизацией и развитием координационных навыков.

Здесь рассматриваются конкретные кейсы, демонстрирующие динамику изменений детей под влиянием индивидуального сенсорного профиля и интеграции сенсорной работы в адаптивную физкультуру. Цель – показать, как корректно построенная программа помогает ребёнку развивать навыки, преодолевать трудности и достигать устойчивых результатов.

**Кейс 1: Миша**

**Длительность работы:** 12 месяцев (еженедельные занятия АФК и сенсорной интеграции).

**Применённые практические приёмы:**

**Аудиальная десенситизация:**

Игровые упражнения с мягкими ритмичными звуками.

Музыкальные игры на дыхание, темп и повторение ритмов через движения.

Постепенное увеличение громкости и сложности звуков.

**Вестибулярная и проприоцептивная стимуляция:**

Балансировочные игры, лазание по мягким горкам, качели.

Упражнения с давлением и сопротивлением: катание на животе, мягкие ролики, перетягивание каната.

Постепенное увеличение высоты, сложности и длительности движений.

**Пищевая сенсорная практика:**

Игровое знакомство с новыми текстурами и вкусами через совместные задания.

Дегустации после физических упражнений.

Постепенное введение продуктов, которые ранее не принимались ребёнком.

**Развитие саморегуляции и внимания:**

Структурированные игровые сценарии с дыхательными и координационными упражнениями.

Контроль эмоций через физические действия.

Обучение вниманию и последовательности через игры с инструкциями.

**Системное наблюдение и корректировка:**

Ежедневное отслеживание реакции на задания.

Фиксация прогресса в дневнике сенсорного опыта.

Совместная работа специалистов и родителей для адаптации программы.

**Достигнутые результаты:**

Начал проявлять интерес к речевой деятельности, участвовал в играх с инструкциями.

Освоил туалет вне дома.

Пищевая избирательность снизилась: пробует новые продукты.

Слуховая чувствительность уменьшилась: реагирует на громкие звуки без стресса.

Эмоциональная устойчивость улучшилась: меньше истерик, лучше справляется с отказами и ожиданием.

В АФК улучшилась координация, снизилась неуклюжесть, стал слышать и выполнять инструкции.

**Кейс 2: Арлан**

**Длительность работы:** 12 месяцев (еженедельные занятия АФК и сенсорной интеграции).

**Применённые практические приёмы:**

**Эмоциональная саморегуляция через сенсорные и физические игры:**

Игры с мягкими тактильными предметами, песком, водой.

Балансировочные и координационные упражнения.

**Десенситизация к фрустрации и отказам:**

Постепенное введение «нет» в игровых сценариях.

Мини-задания на ожидание и контроль эмоций через физические действия.

**Моторная стимуляция:**

Координационные упражнения, мягкие препятствия, упражнения на ловкость и равновесие.

**Аудиальная и тактильная адаптация:**

Мягкая музыка для снижения тревожности.

Постепенное введение различных текстур через игровые задания.

Физический контакт для снижения стрессовой реакции.

**Системная работа специалистов и родителей:**

Ежедневное отслеживание реакций, корректировка нагрузки.

Обратная связь для домашней практики.

**Достигнутые результаты:**

Начал реагировать на просьбы и инструкции, снизилось игнорирование речи.

Частота истерик сократилась, научился самостоятельно успокаиваться в стрессовых ситуациях.

Физическая агрессия снизилась, появились контролируемые способы выражения эмоций через игровые действия.

Улучшилась координация и моторика: увереннее двигается, меньше падает, справляется с препятствиями.

Развивается саморегуляция: способность ждать, следовать инструкциям, адаптироваться к новым условиям.

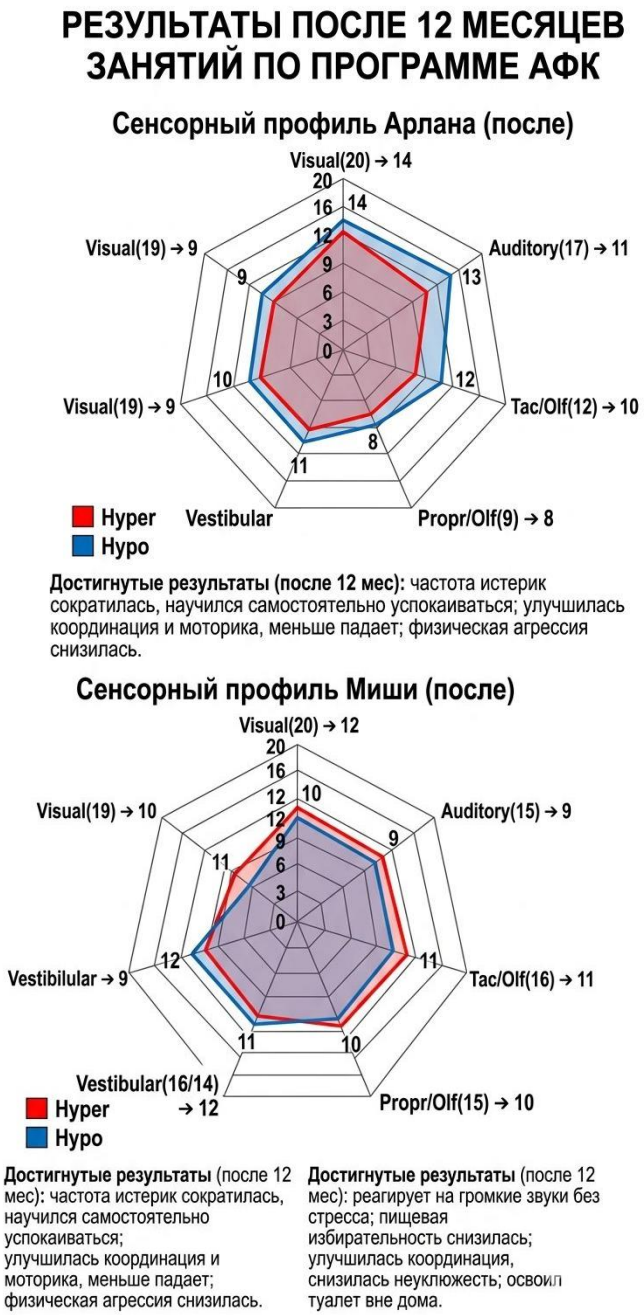



*Рисунок 2 – Изменения сенсорных профилей Миши и Арлана после прохождения программы адаптивной физической культуры*

На следующей диаграмме отражены изменения сенсорных профилей Миши и Арлана после прохождения программы адаптивной физической культуры с элементами сенсорной интеграции. Диаграмма демонстрирует:

- снижение гиперчувствительности к звуку, свету и тактильным раздражителям;
- повышение проприоцептивной и вестибулярной устойчивости;
- улучшение координации и моторных навыков;
- положительное влияние на эмоциональную саморегуляцию.

Таким образом, визуализация позволяет наглядно увидеть, как индивидуализированная работа с сенсорными профилями способствует прогрессу детей, что создаёт основу для последующего анализа кейсов и формирования общих выводов.

Далее представлен общий анализ кейсов Миши и Арлана:

*Повторяющиеся сенсорные паттерны:* высокая чувствительность к звукам, свету, тактильным раздражителям; без постепенной адаптации – тревожность, истерики и отказ от взаимодействия.

*Эмоциональная реакция на фрустрацию:* требует системной работы над саморегуляцией и эмоциональной устойчивостью.

*Влияние сенсорного профиля на навыки:* определяет пищевые привычки, социальную активность, учебные и моторные навыки; позволяет прогнозировать эффективность упражнений.

*Роль родителей и специалистов:* успех невозможен без ежедневной поддержки и совместной работы.

*Практическая ценность:* индивидуальный сенсорный профиль позволяет строить персонализированные программы, корректировать нагрузку и закреплять навыки.

Выводы для программы:

Поэтапный подход: сначала адаптация сенсорной среды и саморегуляции, затем более сложные движения и игровые задания.

Системная работа специалистов и родителей: закрепление навыков в разных условиях.

Игровые методы, десенситизация, координационные и аудиовизуальные упражнения обеспечивают развитие навыков без перегрузки.

Такой подход позволяет оценить эффективность программы, корректировать план занятий и подготовить детей к летнему интенсиву, учитывая их сенсорный профиль.

Таким образом, проведённое исследование подтвердило, что использование индивидуального сенсорного профиля является эффективной основой для построения программ адаптивной физической культуры. Практическая работа с детьми в течение 12 месяцев показала, что системное применение сенсорной интеграции в сочетании с АФК способствует:

– снижению сенсорной чувствительности и тревожности;

– развитию саморегуляции и эмоциональной устойчивости;

– улучшению моторных и координационных навыков;

– расширению поведенческих и социальных возможностей ребёнка.

Полученные результаты подтверждают, что индивидуализация, постепенность и системная работа специалистов и родителей являются ключевыми условиями достижения устойчивых изменений. Перспективой дальнейшей работы является разработка и внедрение интенсивных программ адаптивной физической культуры с учётом сенсорных профилей

детей, направленных на ускоренную адаптацию и развитие навыков в различных средах.

## Список использованной литературы


1. Айрес А. Дж. Сенсорная интеграция и ребёнок. – М.: Теревинф, 2009.
2. Никольская О. С. и др. Аутизм и расстройства аутистического спектра: диагностика и коррекционная помощь. – М.: Просвещение, 2022.
3. Ростомашвили Л. Н. Адаптивная физическая культура в работе с лицами со сложными нарушениями развития. – СПб.: Логос, 2020.
4. Платонов В. Н. Теория и методика физической культуры. – М.: Академия, 2018.
5. Янушко Е. А. Игры с аутичным ребёнком. – СПб.: Литера, 2018.
6. Чигинцева Е. Г., Аболмасова Л. С. Дети с РАС: комплексный подход в коррекционной работе. – Магнитогорск, 2017.
7. Петрова О. В. Интеграция поведенческих стратегий и сенсорного подхода в АФК для детей с РАС. – М.: МГПУ, 2025.
8. Ayres A. J. Sensory Integration and the Child. – Los Angeles: Western Psychological Services, 2005.
9. Case-Smith J., O’Brien J. Occupational Therapy for Children and Adolescents. – Elsevier, 2014.
10. Luria A. R. Neuropsychology and the Development of Higher Mental Functions. – Penguin, 2012.
11. Miller L. J. et al. Concept Evolution in Sensory Integration // American Journal of Occupational Therapy. – 2007.
12. Tomchek S. D., Dunn W. Sensory Processing in Children With and Without Autism // American Journal of Occupational Therapy. – 2007.
13. Baranek G. T. Efficacy of Sensory and Motor Interventions // Journal of Autism and Developmental Disorders. – 2002.
14. Lang R. et al. Physical Exercise and Individuals With ASD // Research in Autism Spectrum Disorders. – 2010.
15. Grandin T., Panek R. The Autistic Brain. – Houghton Mifflin Harcourt, 2014.
16. Kranowitz C. S. The Out-of-Sync Child. – Skylight Press, 2005.

# ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ ЖӘНЕ СПОРТ МАМАНДЫҒЫНДА ОҚЫП ЖАТҚАН СТУДЕНТТЕРДІҢ ҮЙЛЕСТІРУ ҚАБІЛЕТТЕРІНІҢ ДЕҢГЕЙІН АНЫҚТАУ

***Каирбеков Е.Е.***
*Ә. Марғулан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенттері, Павлодар қ.,*
***Жасқайрат М.Ж.***
*Ә. Марғулан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенттері, Павлодар қ.,*
***Кусмиденов М.Е.***
*Ғылыми жетекшісі: Ә. Марғулан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің оқытушы-сарапшы, Павлодар қ.*

**Аңдатпа.** Мақалада дене шынықтыру және спорт мамандығы студенттерінің үйлестіру қабілеттері зерттелді. Ромберг сынамасы, динамометрия, ұзындыққа секіру және бөрене жаттығулары қолданылды. Нәтижелер студенттердің тепе-теңдік, қозғалыс дәлдігі, кеңістіктік бағдар және күшті реттеу қабілеттерінің деңгейін көрсетті. Практикалық ұсыныстар берілді.

**Түйінді сөздер:** үйлестіру қабілеттер, студенттер, дене шынықтыру және спорт, кәсіби даярлық.

**Аннотация.** В статье исследуются координационные способности студентов специальности «Физическая культура и спорт». Использованы проба Ромберга, динамометрия, прыжки в длину и упражнения на бревне. Результаты показали уровень равновесия, точности движений, пространственной ориентации и регулирования силы. Даны практические рекомендации по совершенствованию подготовки студентов.

**Ключевые слова:** координационные способности, студенты, физическая культура и спорт, профессиональная подготовка.

**Abstract.** The article examines the coordination abilities of students majoring in Physical Education and Sports. Tests included the Romberg test, dynamometry, standing long jumps, and balance beam exercises. Results revealed levels of balance, movement accuracy, spatial orientation, and force regulation. Practical recommendations for improving students' physical training are provided.

**Keywords:** coordination, students, physical education and sports, professional training.

## I.Кіріспе

Қазіргі таңда дене шынықтыру және спорт саласында студенттердің дене дайындығын жан-жақты дамыту өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Жоғары оқу орындарында болашақ мамандардың кәсіби даярлығы тек теориялық біліммен шектелмей, олардың қозғалыс қабілеттерінің дамуына да тікелей байланысты [3; 2]. Соның ішінде үйлестіру қабілеттері ерекше орын алады, өйткені ол адамның қозғалыс әрекеттерін дәл, жылдам, үнемді және тиімді орындауына мүмкіндік береді.

Үйлестіру қабілеттер – күрделі психофизиологиялық қасиет болып табылады. Ол тепе-теңдік сақтау, қозғалыс дәлдігі, кеңістікте бағдарлану, қозғалыс ырғағын сезіну және әртүрлі қозғалыстарды біріктіре орындау сияқты компоненттерді қамтиды [5; 6; 7]. Бұл қабілеттердің жеткілікті

деңгейде дамуы студенттердің спорттық нәтижелерін арттырып қана қоймай, олардың жалпы жұмыс қабілеттілігін және денсаулық жағдайын жақсартады.

Студенттердің үйлестіру қабілеттерінің деңгейін анықтау — оқу-жаттығу процесін ғылыми негізде ұйымдастыруға, олардың жеке ерекшеліктерін ескеруге және тиімді әдіс-тәсілдерді таңдауға мүмкіндік береді. Осы тұрғыда спорттық педагогика мен қозғалыс физиологиясы салаларындағы зерттеулердің маңызы зор [4].

Дене шынықтыру және спорт мамандығында оқып жатқан студенттер үшін үйлестіру қабілеттерінің маңызы одан да жоғары, себебі олар болашақта жаттықтырушы, мұғалім немесе спорт маманы ретінде кәсіби қызмет атқарады. Сондықтан олардың қозғалыс мәдениеті жоғары деңгейде қалыптасуы қажет.

Осыған байланысты студенттердің үйлестіру қабілеттерінің деңгейін анықтау, оны ғылыми тұрғыда талдау және жетілдіру жолдарын ұсыну – бүгінгі күннің маңызды ғылыми-практикалық міндеттерінің бірі болып табылады.

Осы ғылыми баяндамада студенттердің үйлестіру қабілеттерінің деңгейін анықтау әдістері қарастырылып, алынған нәтижелерге талдау жасалады.

*Зерттеу мақсаты:* дене шынықтыру және спорт мамандығында оқитын студенттердің үйлестіру қабілеттерінің деңгейін анықтау және бағалау.

*Зерттеу міндеттері:*

үйлестіру қабілеттерін бағалау мәселелері бойынша ғылыми еңбектерді жүйелеу және талдау.;

үйлестіру қабілеттерін бағалауға арналған сенімді тесттерді таңдау;

студенттерге тестілеу жүргізу;

алынған нәтижелерді талдау.

*Зерттеу әдістері:*

Ғылыми-әдістемелік әдебиеттерді талдау. Үйлестіру қабілеттерін бағалау мәселелері бойынша ғылыми еңбектерді, оқу құралдарын, нормативтік құжаттарды зерттеу.

Педагогикалық бақылау. Зерттеу барысында студенттердің тест орындау ерекшеліктерін, қимыл-қозғалыс дәлдігін және үйлесімділігін бақылау.

Тестілеу әдісі. Студенттердің координациялық қабілеттерін анықтау үшін арнайы таңдалған сенімді тест жаттығуларын қолдану.

Өлшеу әдістері. Тест нәтижелерін сандық көрсеткіштер арқылы тіркеу.

Математикалық-статистикалық өңдеу. Алынған нәтижелерді өңдеу үшін орташа мән, пайыздық көрсеткіш, салыстырмалы талдау сияқты статистикалық әдістерді қолдану.

Салыстыру әдісі. Зерттеу нәтижелерін мемлекеттік нормативтермен және стандарттармен салыстыру.

II.Зерттеуді ұйымдастыру:

Зерттеуге 30 студент (ДШС-21, ДШС-23, ДШС-27 топтары) қатысты. Зерттеу Павлодар педагогикалық университетінің гимнастика залында жүргізілді.

Зерттеу барысында келесі құралдар пайдаланылды: динамометр, өлшеуіш таспа, секундомер, гимнастикалық бөрене.

Үйлестіру қабілеттерін бағалау үшін келесі тесттер қолданылды:

Ромберг сынамасы. Бұл жаттығу студенттердің тепе-теңдік сақтау қабілетін анықтауға бағытталған. Бұл жаттығу кезінде студенттер бір орында тұрып, тепе-теңдігін сақтауы қажет, сондықтан олардың жүйке және бұлшық ет үйлесімділігін, бағалауға мүмкіндік береді. Тепе-теңдік күнделікті әрекеттерде жарақат алу қаупін азайтуға көмектеседі [1; 5].

Динамометрия(Сенсорлық анализатор. Бұл жаттығу арқылы студенттердің күш қолдануды дәл реттеу қабілеті мен қолдың үйлесімді жұмыс жасауын бағалауға болады.

Қәдімгі(ашық көзбен) және сенсорлық анализаторларды шектеумен(жабық көзбен) орыннан ұзындыққа секіру. Бұлшықет сезімі, өзін кеңістікте сезіну мен тепе-теңдік бағаланады. Көзді жабу арқылы сенсорлық ақпаратқа тәуелділікті азайтып, ішкі бұлшықет сезімін және кеңістіктік бағдарлауды бағалауға болады. Бұл жаттығу динамикалық тепе-теңдік пен қозғалыс үйлесімділігін бағалауға мүмкіндік береді.

Бөрене үстінде бұрылыстар(төрт толық бұрылыс жасау үшін жұмсалатын уақытын тіркеу). Бұл жаттығу динамикалық тепе-теңдік пен қозғалыс үйлесімділігін анықтауға бағытталған. Бұл жаттығу студенттердің қозғалыстарын үйлестіру қабілетін, жылдамдық пен бағытты өзгерту кезінде тепе-теңдігін сақтай алуын көрсетеді.

III. Зерттеу нәтижелері және оларды талдау

1. Бағалау критерийлері анықтау

Тестілеу жүргізу кезінде алынған нәтижелерді деңгейлерге бөлу үшін И. В. Дражина мен Л. М. Платонованың әдістемесінде көрсетілген критерийлер негізге алынды [1]:

*1-кесте Бағалау шкаласы:*

| Сынама түрі | Жоғары (өте жақсы) | Орташа (жақсы) | Төмен (қанағаттанарлық) |
|---|---|---|---|
| Ромберг сынамасы (сек) | > 18,5 сек | 16,0 – 18,4 сек | < 16,0 сек |
| 360° бұрылыс (сек) | < 10,5 сек | 10,5 – 12,5 сек | > 12,5 сек |
| Секіру дәлдігі (см) | < 10 см | 10 – 15 см | > 15 см |
| Динамометрия қатесі (%) | < 8% | 8% – 13% | > 13% |

2. Үйлестіру қабілеттерін тестілеу барысында алынған нәтижелері бағалау шкаласымен салыстыру.

Зерттеуге қатысқан 30 студенттің (ДШС-21, 23, 27 топтары) орташа көрсеткіштері келесідей қалыптасты:

*2-кесте – Тестілеу нәтижелерінің орташа көрсеткіштері*

| Топ | Ромберг (сек) | 360° бұрылыс (сек) | Секіру қатесі (см) | Динамометрия (%) |
|---|---|---|---|---|
| ДШС-21 (n=11) | 15,54 | 12,56 | 14,2 | 12% |
| ДШС-23 (n=10) | 17,80 | 10,12 | 8,5 | 7% |
| ДШС-27 (n=10) | 14,80 | 12,85 | 16,8 | 15% |
| Жалпы орташа мән | 16,05 | 11,84 | 13,16 | 11,3% |

Студенттердің үйлестіру қабілеттерінің тестілеу нәтижелерін бағалау шкаласының көрсеткіштермен салыстырмалы талдау кезінде барлық сынамалардың жиынтығы негізінде топтардың дайындық деңгейлері келесідей анықталды:

Ромберг сынамасы бойынша ДШС-21 және ДШС-27 тобының нәтижелері (15,54 сек және 14,80 сек) төмен көрсеткіш болып табылады. Ал ДШС-23 тобының нәтижесі(17,80 сек) орташа болып табылады.

Бөренеде бұрылу нәтижелері бойынша ДШС-23 тобы(10,12 сек) жоғары деңгей көрсетсе, қалған топтар орташа деңгейде.

Ұзындыққа секіру нәтижелері студенттердің қозғалыс дәлдігі бойынша негізінен орташа деңгейде екенін көрсетті.

Динамометрия көрсеткіштері барлық топтарда төмен деңгейде, бұл күшті дәл реттеу қабілетінің жеткіліксіз дамығанын көрсетеді.

Жалпы алғанда, нәтижелер студенттер арасында айқын жеке айырмашылықтардың бар екенін көрсетеді.

**IV.Қорытынды**

Жүргізілген жұмыс дене шынықтыру және спорт мамандығында білім алып жатқан 2-курс студенттерінің үйлестіру қабілеттері деңгейін кешенді бағалауға мүмкіндік берді. Зерттеу барысында қолданылған сынамалар студенттердің тепе-теңдік сақтау, қозғалыс дәлдігі, кеңістікте бағдарлану және бұлшықет күшін реттеу қабілеттерінің әртүрлі деңгейде дамығанын көрсетті.

Алынған нәтижелерге сәйкес, Ромберг сынамасы бойынша студенттердің басым бөлігінде көрсеткіштердің төмен деңгейде екендігі анықталды. Бұл олардың тепе-теңдікті сақтау қабілетінің жеткілікті деңгейде дамымағанын көрсетеді.

Ал 360° бұрылыс сынамасы бойынша кейбір топтарда жоғары нәтижелер байқалғанымен, жалпы алғанда орташа деңгей басым болды. Секіру дәлдігі мен динамометрия көрсеткіштері бойынша да студенттердің көпшілігі орташа және төмен деңгейлер аралығында орналасқан. Сонымен

қатар топ ішінде нәтижелердің әркелкі болуы жеке студенттердің дайындық деңгейінде айырмашылық бар екенін дәлелдейді.

Жалпы алғанда, өткізілген жұмыс нәтижелері дене шынықтыру және спорт мамандығы студенттерінің үйлестіру қабілеттері орташа деңгейде екенін көрсетті.

**Қолданылған әдебиеттер:**


1. Дражина, И.В., Мишенская, Н.П., Платонова, Л.М., Ольшевский, А.Н., Усаченок, О.А. Выбор тестов для оценки уровня развития координационных способностей студентов основного отделения. – Минск: Белорусский национальный технический университет, 2018.
2. Платонов В.Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. – Киев: Олимпийская литература, 2015.
3. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры. – Москва: Спорт, 2014.
4. Верхошанский Ю.В. Основы специальной физической подготовки спортсменов. – Москва: Советский спорт, 2013.
5. Назаренко Л.Д. Координационные способности: развитие и оценка. – Москва: Физическая культура, 2003.
6. Ашмарин Б.А. Теория и методика физического воспитания. – Москва: Просвещение, 1990.
7. Бернштейн Н.А. О построении движений. – Москва: Медицина, 1991.


# МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ДЕНЕ ДАЙЫНДЫҒЫНЫҢ КӨРСЕТКІШІ РЕТІНДЕ ГРАНАТА ЛАҚТЫРУ: ҚАЗАҚСТАНДЫҚ БІЛІМ БЕРУ КОНТЕКСІНДЕГІ ПИЛОТТЫҚ ЗЕРТТЕУ


***Каирбеков Е.Е.***

*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ.,*

***Киноятов Б.Р.***

*Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ.,*

*ғылыми жетекшісі:* ***Рахимова М.Н.*** *Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетін оқытушысы, Павлодар қ.,*



Андатпа. 10-сыныпта 10 оқушы қыздың граната лақтыруын пилоттық зерттеу орташа нәтиже 12,45 м және стандарттардан айтарлықтай артта қалғанын анықтады. Қазақстан Республикасында сандық стандарттар болмаған жағдайда күш пен үйлестіруді түзету үшін біріктірілген дайындықтың қажеттілігі негізделді.



Кілт сөздері: граната лақтыру, оқушы қыздар, дене дайындығы, байланысты дайындық, нормативтер.



Аннотация. Пилотное исследование метания гранаты у 10 школьниц 10 класса выявило средний результат 12,45 м и значительное отставание от нормативов. Обоснована необходимость сопряжённой подготовки для коррекции силы и координации в условиях отсутствия количественных нормативов в РК.

Ключевые слова: метание гранаты, школьницы, физическая подготовленность, сопряжённая подготовка, нормативы.

Abstract. A pilot study of grenade throwing in 10 10th grade schoolgirls revealed an average result of 12.45 m and a significant lag behind the standards. The need for associated training for strength correction and coordination in the absence of quantitative standards in the Republic of Kazakhstan is substantiated.

Keywords: grenade throwing, schoolgirls, physical fitness, associated training, standards.

Қашықтыққа граната лақтыру жоғарғы иық белдеуінің жарылыс күшінің көрсеткіштерін, жылдамдық-күштік қасиеттері мен үйлестіру қабілеттерін ықпалдастыра отырып, мектеп оқушыларының дене дайындығының негізгі тестілерінің бірі болып табылады, бұл оны жасөспірімдік жастағы қозғалыс даярлығы деңгейінің сенімді индикаторы етеді.

Осы пилоттық зерттеудің мақсаты - салмағы 500 г граната лақтыру нәтижелері бойынша 10-сынып қыздарының дене дайындығының деңгейін талдау және алынған көрсеткіштердің дене дайындығының қолданыстағы бағдарларына сәйкестігін бағалау.

Зерттеу Павлодар қаласының жалпы білім беретін мектебінде жүргізілді. Тестілеуге 16-17 жастағы 10 қыз қатысты. Тест стандартты әдістемеге сәйкес орындалды: орнынан үш рет талпыныс жасалды, ең жақсы нәтиже тіркелді.

Қыздар тобы үшін деректерді статистикалық өңдеу 12,45 м орташа нәтижені, 3,12 м стандартты ауытқуды, 11,75 м медианаңы, 8,5 м ең төменгі мәнін және 19 м ең жоғарғы мәнін анықтады, бұл көрсеткіштердің айқын жеке вариабельділігін және жылдамдық-күштік және үйлестіру қасиеттерінің даму деңгейінде едәуір шашыраңқылықты көрсетеді (1-кесте).

*1-кесте - 16-17 жастағы қыздарда «Спорттық снарядты лақтыру: салмағы 500 г (м)» пилоттық тестілеу нәтижелері (n = 10)*

| **ID** | **Граната лақтыру, м** | **Сенімді аралық $d_i$ (m)** | **$d_i^2$** | **z-өлшемшарт** |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 8,5 | -3,95 | 15,60 | -1,27 |
| 2 | 15,5 | 3,05 | 9,30 | 0,98 |
| 3 | 9 | -3,45 | 11,90 | -1,11 |
| 4 | 13 | 0,55 | 0,30 | 0,18 |
| 5 | 19 | 6,55 | 42,90 | 2,10 |
| 6 | 11 | -1,45 | 2,10 | -0,46 |
| 7 | 11 | -1,45 | 2,10 | -0,46 |
| 8 | 11,5 | -0,95 | 0,90 | -0,30 |
| 9 | 14 | 1,55 | 2,40 | 0,50 |
| 10 | 12 | -0,45 | 0,20 | -0,14 |
| $\overline{X}$ | 12,45 | | | |
| ***m*** | 0,99 | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| $M$ | 11,75 | | | |
| $\sigma$ | 3,12 | | | |
| $t_{0,95}$ | 2,23 | | | |

Алынған нәтижелерді 10-сынып үшін дене шынықтыру бойынша болжамды нормативтермен салыстыру (Ресей Федерациясының мектептік білім беру жүйесінде қабылданған [1] мынадай көріністі көрсетеді. Қыздар үшін (граната 500 г) «өте жақсы» деген баға 19 м, «жақсы» деген баға - 15 м, «қанағаттанарлық» деген баға - 12 м сәйкес келеді, Сыналушылар тобында бір ғана қыздар «өте жақсы» (19 м), біреуі - «жақсы» (15,5 м), екеуі - «қанағаттанарлық» (13-14 м) деңгейіне жетті, ал алты қыздың нәтижелері (8,5-12 м) төмен болды нормативтік шекті «қанағаттанарлық». Жоғары вариабельділік (қыздарда 25% ≈ вариация коэффициенті) алдыңғы дайындықтың жүйелілігінің жеткіліксіздігін және сараланған тәсілдің қажеттілігін көрсетеді, өйткені көптеген сыналушылардың төмен көрсеткіштері мақсатты бағытталған лақтыру жаттығулары болмаған кезде жиі байқалатын жарылыс күшінің және үйлестірудің тапшылығы туралы куәландырады (1-кесте).

10-сынып (қыздар, салмағы 500 г граната лақтыру) үшін РФ МЖСҚ-ның болжамды нормативтеріне сәйкес жүргізілген талдау нәтижелері бойынша топтың орташа көрсеткіші (12,45 м) «қанағаттанарлық» (12 м) бағасының төменгі шегіне сәйкес келеді, алайда сыналушылардың жартысы (50%) осы шектен төмен нәтиже көрсетті, бұл формальды түрде олардың біліктілігін арттыруға мүмкіндік береді қанағаттанарлықсыз деп.

VI сатыдағы ГТҰ кешенінің нормативтерімен салыстыру кезінде (16-17 жас, қыздар) (2-кесте) қатысушылардың тек 40% ғана қола белгісіне (≥ 12 м) немесе одан жоғары (бір қыз күміс белгінің деңгейіне жетті - 19 м) талаптарды орындады, ал қалған 60% тіпті ең төменгі қола деңгейіне де сәйкес келмеді.

Қазақстан Республикасы Президенттік тестілерінің нормативтері (2013 жылғы 31 желтоқсандағы № 1545, қазіргі уақытта күші жойылды) (жоғары деңгей - 26 м, президенттік - 16-17 жастағы қыздар үшін 32 м) қол жеткізілген нәтижелерден едәуір асып түседі, бұл топтың ұлттық жүйенің мақсатты көрсеткіштерінен артта қалуын қосымша көрсетеді [4].

Алынған деректер тексерілген оқушылардың көпшілігінде жоғарғы иық белдеуінің жылдамдық-күш сапасының және үйлестіру қабілетінің жеткіліксіз деңгейін объективті растайды.

Осы зерттеудің маңызды шектеулерінің бірі қазіргі уақытта Қазақстан Республикасында жалпы білім беретін мектептердің оқушылары үшін, біздің жағдайда 10-сынып оқушылары үшін граната лақтырудың жалпыға қолжетімді, біріздендірілген және ресми бекітілген цифрлық нормативтерінің болмауы болды.

Қазақстан Республикасының мектептегі білім беру жүйесінде дене шынықтыру сабақтарында сандық нормативтер бойынша (граната лақтыру

қашықтығы, жүгіру уақыты, тартылу саны және т.б.) дене шынықтыру даярлығы деңгейін қатаң бақылау және бағалау жоқ, өйткені:

«Дене шынықтыру» пәні бойынша үлгілік оқу бағдарламалары (ҚР Білім және ғылым министрінің 16.09.2022 № 399 бұйрығымен бекітілген) граната лақтыруды және басқа да жаттығуларды қамтиды, бірақ «өте жақсы», «жақсы», «қанағаттанарлық» бағаларын қою үшін нақты сандық нормативтерді (метрмен, секундпен, қайталаумен) белгілемейді. Бағдарлама техниканы игеруді, қауіпсіздікті, белсенділікке ынталандыруды, қозғалыс қасиеттерін дамытуды және қатаң қашықтық табалдырықтарын емес, жеке прогресті баса көрсетеді [2].

Үлгерімді ағымдағы бақылауды жүргізудің үлгілік қағидаларына сәйкес (ҚР БҒМ-нің 18.03.2008 жылғы № 125 бұйрығы, оның ішінде 2022-2023 жж.), «Дене шынықтыру» пәні бойынша жиынтық бақылау жұмыстары жүргізілмейді. Бағалау тек қалыптастырушы (ағымдағы) бақылау түрінде жүзеге асырылады, ал тоқсан, жартыжылдық, жылдың қорытындысы бойынша «сынақ» қойылады (2-11 сыныптарда). 1-сыныпта бағалау мүлдем қарастырылмаған [3].

Бағалау критерийлері сандық емес, сапалық сипатқа ие: келушілік, белсенділік, техниканы игеру, қауіпсіздік қағидаларын сақтау, жеке нәтижелердің өсуі («өзімнен» әдісі бойынша), жылжымалы ойындар мен эстафеталарға қатысу ескеріледі. Цифрлық нормативтер (ресейлік ФГОС немесе ескі кеңестік бағдарламалардағы сияқты) аттестаттау үшін ресми түрде пайдаланылмайды және келесі сыныпқа ауыстыруға немесе қорытынды үлгерімге әсер етпейді.

Осыған байланысты алынған нәтижелерді қазақстандық мектеп нормативтерімен тікелей салыстыру мүмкін болмады. Топтың дайындық деңгейін объективті бағалау үшін біз 10-сыныпқа арналған дене шынықтыру бойынша ресейлік бағдарлы нормативтерді (ФГОС және 6-сатыдағы ГТО нормативтері) пайдалануды неғұрлым негізделген деп санадық. Мұндай таңдау посткеңестік кеңістіктегі дене тәрбиесі жүйелерінің тарихи жақындығына, ресейлік кестелердің жоғары дәрежеде нақтылануына және қол жетімділігіне, сондай-ақ олардың ТМД аумағындағы салыстырмалы педагогикалық зерттеулерде кеңінен пайдаланылуына негізделген.

Бұдан әрі мұндай зерттеулерді, егер олар мектепті аттестаттауға ресми бейімделетін болса, жергілікті мектеп талаптарымен толықтыру ұсынылады.

*2-кесте – ҚР Президенттық тесттері, ФГОС және ГТО нормативтері бар қыздарға арналған «Спорттық снарядты лақтыру: салмағы 500 г (м)» тестілеуді салыстырмалы талдау нәтижелері*

| Бақылау жаттығуы | 3 саты - «Күш пен батылдық» (16-17 жас) | | ФГОС РФ нормативтері, 10 класс | | | 16-17 жастағы қыздың 6-сатысындағы ГТО нормативтері | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Президенттік деңгей | Ұлттық дайындық деңгейі | 5 | 4 | 3 | Алтын белгі | Күміс белгісі | Қола белгісі |
| Норматив, м | 32 | 26 | 9 | 5 | 12 | 22 | 17 | 12 |
| Тестілеу нәтижелері (n = 10), м | 0 | 0 | | | 4 | | 1 | 4 |

Алынған деректер жоғары сынып оқушыларының қазіргі заманғы зерттеулерінің нәтижелеріне сәйкес келеді. Кудинова В.А. және т.б. (2020) 15-16 жастағы оқушылардың граната лақтыру динамикасын зерттеу кезінде ұқсас нәтиже диапазонын (12-16 м) атап өтті және кинематиканың жыныстық ерекшеліктерін ескере отырып, қыздарды арнайы жылдамдық-күштік даярлау қажеттігін атап өтті [5]. Бастапқыда Л.Ю. (2021) 10-11 сынып кадеттерін зерттеуде қыздарда ГТО нормативтерін орындаудың төмен пайызын тіркеді, ал Р.А. Махсудов (2020) жоғары сынып оқушыларының бір бөлігінің нормативтік талаптардан едәуір артта қалғанын көрсетті [6-7]. Карпов В.Ю. (2015) орта және жоғары мектеп жасындағы қыздарда күш пен техниканың үйлесімді дамуының тиімділігін негіздеді [8].

Мектеп оқушыларының граната лақтырудағы дене шынықтыру дайындығының деңгейін жақсарту үшін педагогикалық ғылымның заманауи жетістіктеріне сүйенген жөн, олар синтетикалық және ұштасқан әдістемелердің дәстүрлі тәсілдерге қарағанда айқын артықшылығын көрсетеді.

Біртұтас әдісті қолдайтындар ең басынан бастап толық үйлестіруде қозғалыс әрекетін игерудің артықшылығын атап көрсетеді, өйткені бұл біртұтас қозғалыс дағдысын қалыптастыруға ықпал етеді және қозғалыстың табиғи құрылымының бұзылуын азайтады; бұл тәсіл үйлестірудің жеткілікті базалық деңгейіне ие оқушылар мен студенттер үшін әсіресе тиімді. Керісінше, бөлшектелген әдіс жекелеген кезеңдерді жүйелі түрде игеруді көздейді (басып алу, бас тарту, соңғы күш, қашу), бұл бастапқы дайындық деңгейі төмен болғанда ақталады, бірақ ол дағдының біртұтас әрекетке енуінің баяулауына әкелуі мүмкін.

Заманауи синтетикалық әдістемелер (Кудинова және т.б., 2020) әсіресе мектептегі сабақтарда қыздарда нәтижелерді (15-20% -ға дейін) және дағдының тұрақтылығын арттыру бойынша дәстүрлі бөлшектелген тәсілдерден асып түседі. Кудинова В.А. және т.б. (2020) эксперименттік

түрде көрсеткендей, снарядтың ұшу бұрышын түзету және жетекші жаттығуларды қолдану 15-16 жастағы оқушылардың (оның ішінде қыздардың) киноматиканың жыныстық ерекшеліктерін ескере отырып, ату қашықтығын сенімді түрде ұлғайтады (қыздардың ұшу бұрышы жасымен бірге азаяды) [5, б. 276-275]. Аленұров Э.А. және т.б. (2023) ЖОО студенттерін дене шынықтыру және техникалық даярлау әдістемесін әзірлеп, тәжірибелік тұрғыдан негіздеді, оның ішінде арнайы салмақты жаттығулар мен кинематикалық параметрлерді өзгерту, бұл күш пен техниканы бір мезгілде дамыту есебінен нәтижелерді 15-20% -ға арттыруға мүмкіндік берді [9]. Карпов В.Ю. (2015) орта мектеп жасындағы қыздардың физикалық қасиеттері мен техникасын дамыту жөніндегі жұмыста, қозғалыс құрылымының бұзылуын азайтуға және үйлестіруді арттыруға мүмкіндік беретін гранатаны қоса алғанда, лақтыру дағдысын қалыптастыру үшін интегралды тәсілдердің тиімділігін дәлелдеді [8, б. 8-10]. Осындай қорытындылар В.А.Кудиноваың жұмыстарында да бар. (2020), онда лақтыру бойынша оқушылардың дене шынықтыру және техникалық дайындығын оңтайландыру снарядтың ұшу бұрышын түзету және жетекші жаттығуларды қолдану есебінен лақтыру қашықтығының сенімді ұлғаюын көрсетті; авторлар кинематиканың жас және жыныстық ерекшеліктерін атап өтеді, бұл кезде қыздардың граната лақтыру кезіндегі ұшу бұрышы жасымен бірге азаяды [5, б. 276-275]. Рязанцев А.А. (2023) студенттердің дене дайындығының объективті көрсеткіштерін арттыру үшін лақтырудың кинематикалық сипаттамаларын оңтайландырудың тиімділігін дәлелдеді [10]. В.Ю. Зиамбетов (2022) резеңке эспандерлер мен арнайы дайындық жаттығуларын қолдану граната лақтыру нәтижелерін 15-20% -ға арттыруға мүмкіндік беретінін көрсетті, сонымен қатар үйлестіру қабілеттерін жақсартты [11]. Тәсілдердің тиімділігін салыстыру түйіндес әдістемелер (Кудинова және т.б., 2020; Аленуров және т.б., 2023) әсіресе дене шынықтыру сабақтарының шектеулі уақытында дәстүрлі нәтижелер мен дағдылардың тұрақтылығынан асып түседі, ал таза аналитикалық тәсіл оқытудың бастапқы кезеңінде ғана тиімді [5-9].

Тәсілдердің тиімділігін салыстыру, әсіресе мектеп сабақтарының шектелген уақыт шеңберінде, нәтижелер өсімінің шамасы мен тұрақтылығы тұрғысынан үйлесімді әдістердің дәстүрлі бөлінгендерден жоғары екенін айғақтайды. Таза аналитикалық тәсіл төмен дайындалған оқушылармен жұмыс істегенде ғана құндылығын сақтайды, ал тұтас және ұштасқан әдістер оқушылардың негізгі көпшілігіне артықшылық береді.

Осылайша, 10-сынып оқушыларының жылдамдық-күштік және үйлестіру қасиеттерінің жеткіліксіз даму деңгейін түзету үшін басым бағыт ретінде ұштасқан дене шынықтыру және техникалық даярлыққа көшу ұсынылады. Бұл эспандерлермен және салмақтармен арнайы жаттығуларды сабақтарға ұдайы қосуды, лақтырудың кинематикалық параметрлерін (ұшып шығу бұрышы, снарядтың шығу жылдамдығы), тапсырмалардың вариативтілігін (снаряд салмағының өзгеруі, екпін ұзындығы, бастапқы

жағдайлары) және дайындықтың бастапқы деңгейіне байланысты жүктемені саралауды көздейді. Көрсетілген шараларды енгізу граната лақтыру нәтижелерін едәуір арттыруға, оларды нормативтік бағдарларға жақындатуға және Қазақстан Республикасының мектеп дене тәрбиесі бағдарламасы шеңберінде қозғалыс қасиеттерін үйлесімді дамытуды қамтамасыз етуге мүмкіндік береді.

Одан арғы зерттеулер сараланған әдістемелерді қолданғаннан кейінгі нәтижелердің динамикасын лонгитудиналды бақылауды, сондай-ақ Қазақстан Республикасында оқушылардың дене дайындығын арттырудың оңтайлы жолдарын ғылыми негіздеуге мүмкіндік беретін ҚР мектеп бағдарламаларына дене дайындығын бағалаудың біріздендірілген сандық критерийлерін енгізу бойынша ұсыныстарды әзірлеуді және сынақтан өткізуді қамтуы тиіс.

## Пайдаланылған әдебиет тізімі


1. Нормативы ФГОС Физическая культура 5-11 класс | Материал по физкультуре (5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 класс): | Образовательная социальная сеть [Электронный ресурс] - Режим доступа: URL: https://nsportal.ru/SHKOLA/FIZKULTURA-I-SPORT/LIBRARY/2021/09/09/NORMATIVY-FGOS-FIZICHESKAYA-KULTURA-5-11-KLASS.

2. Об утверждении типовых учебных программ по общеобразовательным предметам, курсам по выбору и факультативам для общеобразовательных организаций - ИПС «Әділет» [Электронный ресурс] - Режим доступа: URL:https://adilet.zan.kz/rus/docs/.

3. Об утверждении Типовых правил проведения текущего контроля успеваемости, промежуточной и итоговой аттестации обучающихся для организаций среднего, технического и профессионального, послесреднего образования - ИПС «Әділет» [Электронный ресурс] - Режим доступа: URL:https://adilet.zan.kz/rus/docs/V080005191.

4. Об утверждении Правил проведения президентских тестов физической подготовленности населения Республики Казахстан и признании утратившими силу некоторых решений Правительства Республики Казахстан - ИПС «Әділет» [Электронный ресурс] - Режим доступа: URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1300001545.

5. Кудинова В.А. Аленуров Э.А. Гладких А.М. и др. Оптимизация физической и технической подготовки школьников в метаниях [Электронный ресурс] // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. - 2020. - № 3 (181). - С. 274–277. - Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/optimizatsiya-fizicheskoy-i-tehnicheskoy-podgotovki-shkolnikov-v-metaniyah.

6. Башта Л.Ю. Якубович Д.А. Филатова Н.П. Анализ уровня физической подготовленности кадетов 10-11-х классов [Электронный ресурс] // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. - 2021. - № 6. - С. 11–18. - Режим доступа: https://tidings.tsu.tula.ru/tidings/pdf/web/file/tsu_izv_physical_education_sport_2021_06_a.pdf#page=11.

7. Махсудов Р.А. Сопоставительный анализ физической подготовленности старшеклассников с нормативными требованиями [Электронный ресурс] // Fan-Sportga. - 2020. - № 3. - С. 59–60. - Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/sopostavitelnyy-analiz-fizicheskoy-podgotovlennosti-starsheklassnikov-s-normativnymi-trebovaniyami.

8. Аленуров Э.А. Рысакова О.Г. Назарова И.В. и др. Методика сопряженной физической и технической подготовки студенток вуза в метании гранаты [Электронный

ресурс] // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. - 2023. - № 2 (216). - С. 7–10. - Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-sopryazhennoy-fizicheskoy-i-tehnicheskoy-podgotovki-studentok-vuza-v-metanii-granaty.

9. Карпов В.Ю. Марьина Н.В. Скоросов К.К. Теоретико-методические аспекты сопряженного развития физических качеств и формирования техники двигательных действий у девочек среднего школьного возраста [Электронный ресурс] // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. - 2015. - № 6 (124). - С. 91–96. - Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/teoretiko-metodicheskie-aspekty-sopryazhennogo-razvitiya-fizicheskih-kachestv-i-formirovaniya-tehniki-dvigatelnyh-deystviy-u-devochek.

10 . Рязанцев А.А. Астафьев К.А. Рысакова О.Г. и др. Подготовка студентов вуза в метании гранаты на основе оптимизации кинематических характеристик броска [Электронный ресурс] // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. - 2023. - № 6 (220). - С. 344–348. - Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-studentov-vuza-v-metanii-granaty-na-osnove-optimizatsii-kinematicheskih-harakteristik-broska.

11. Зиамбетов В.Ю. Повышение результатов в метании гранаты с помощью применения резинового эспандера на занятиях по физической подготовке со студентами [Электронный ресурс] // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. - 2022. - № 9 (211). - С. 157–161. - Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/povyshenie-rezultatov-v-metanii-granaty-s-pomoschyu-primeneniya-rezinovogo-espandera-na-zanyatiyah-po-fizicheskoy-podgotovke-so.

# ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ УСТОЙЧИВОСТЬ БАСКЕТБОЛИСТОВ В КОНЦОВКАХ МАТЧЕЙ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ

***Климкина А.Ю.***

*студентка Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*

***Семенова М.В.***

*научный руководитель: кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор Высшей школы искусства и спорта Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*

**Аннотация.** Статья посвящена исследованию психологической устойчивости баскетболистов в концовках матчей и ее влияния на результативность игровых действий. Рассматриваются теоретические основы психологической подготовки в спорте, факторы, влияющие на результативность в концовках матчей, а также феномен клатч-производительности. Особое внимание уделяется методологическим подходам к формированию психологической устойчивости в тренировочном процессе.

**Ключевые слова:** психологическая устойчивость, баскетбол, концовка матча, клатч-производительность, психологическая подготовка, результативность, стрессоустойчивость.

**Аңдатпа.** Бұл мақалада баскетболшылардың ойындар соңында психологиялық төзімділігі және оның ойын өнімділігіне әсері қарастырылады. Онда спорттағы психологиялық дайындықтың теориялық негіздері, ойындар соңында өнімділікке әсер ететін факторлар және ілінісу өнімділігі құбылысы қарастырылады. Жаттығу кезінде

психологиялық төзімділікті дамытудың әдіснамалық тәсілдеріне ерекше назар аударылады.

**Түйінді сөздер:** психологиялық төзімділік, баскетбол, ойынның соңы, ілінісу өнімділігі, психологиялық дайындық, өнімділік, стрессқе төзімділік.

**Annotation.** This article examines the psychological resilience of basketball players at the end of games and its impact on game performance. It examines the theoretical foundations of psychological preparation in sports, the factors influencing performance at the end of games, and the phenomenon of clutch performance. Particular attention is paid to methodological approaches to developing psychological resilience during training.

**Keywords:** psychological resilience, basketball, end of game, clutch performance, psychological preparation, performance, stress tolerance.

В современных условиях развития спорта, в частности баскетбола, возрастает значение не только физической и технически-тактической подготовленности спортсменов, но и их психологической устойчивости. Высокая плотность соревнований, рост уровня соперничества, давление результата и повышенные требования к достижению спортивных успехов обуславливают необходимость поиска эффективных средств повышения результативности команд именно в решающие моменты матчей.

Практика спортивной подготовки показывает, что концовки матчей часто становятся определяющим фактором победы или поражения, при этом даже хорошо подготовленные технически баскетболисты допускают ошибки под воздействием стресса и эмоционального напряжения. В связи с этим новое научное знание о влиянии психологической устойчивости баскетболистов на их результативность в концовках матчей является необходимым для совершенствования тренировочного процесса и повышения эффективности соревновательной деятельности.

Психологическая подготовка, и в частности, психологической устойчивости спортсменов была и остается одном из актуальных направлений спортивной психологии.

Большой вклад в разработку вопросов психологичной подготовки и устойчивости спортсменов внесли многие исследователи. В контексте нашего исследования мы хотели бы остановиься на трудах А.Ц.Пуни, Ю.Л.Ханина и Л.К.Серовой.

Авксентий Цезаревич Пуни, один из основоположников Ленинградской школы спортивной психологии. В своей монографии «Психологическая подготовка к соревнованию в спорте» автор рассматривает структуру психической готовности к выступлению, методы управления предстартовым состоянием, способы коррекции неблагоприятных эмоциональных состояний. Книга содержит практические рекомендации по созданию оптимального соревновательного настроя.

Юрий Львович Ханин, выдающийся отечественный психолог спорта, создатель теории зоны оптимального функционирования. В своей монографии «Психология спортивного выступления» (1985) он систематизировал результаты многолетних исследований психологических состояний спортсменов в соревновательной деятельности. Автор

разработал методику оценки соревновательной тревожности, ставшую стандартом в спортивной психологии. Особое внимание Ханин уделил индивидуальным различиям в психологической готовности к выступлениям и влиянию тревоги на результативность.

Лидия Константиновна Серова в монографии «Психологическая подготовка к соревнованиям в спорте» (2022) представила временную структуру психологической подготовки: за месяц, за две-три недели, за неделю, за три-четыре дня, накануне старта и в день старта. Каждому периоду присущи свои задачи и функции. Приведены результаты научных исследований по содержанию каждого элемента структуры.

В исследовании, опубликованном в журнале «Кронос» (2021), представлены результаты разработки комплексной методики повышения психоэмоциональной устойчивости баскетболистов. Новизна работы заключается в сочетании нервно-мышечной релаксации по методике Джекобсона, дыхательных упражнений и элементов психофункциональной тренировки. Авторы использовали шкалу тревоги Тейлора, методику Спилберга-Ханина и вегетативный индекс Кердо для диагностики. Установлено, что предложенная программа позволяет снизить уровень тревожности и повысить уверенность в напряженных концовках матчей.

Исследование влияния психологических состояний на результативность штрафных бросков (2020) направлено на изучение связи психологических состояний с результативностью штрафных бросков – ключевого элемента концовки матча. Выявлено, что эффективность бросков достоверно зависит от уровня тревожности (обратная связь, r=-0,79) и агрессивности (прямая связь, r=0,8). Также установлена высокая корреляция между общей способностью самоуправления и результативностью (r=0,87).

Авторы Облыгин и Авдеева (2024) провели комплексный анализ психологических факторов, влияющих на результативность игры в баскетбол. Рассмотрены такие аспекты, как мотивация, уверенность в себе, концентрация внимания, стресс и командный дух. Установлено, что высокая мотивация способствует повышению концентрации внимания и улучшению результатов. Игроки, уверенные в своих способностях, менее подвержены стрессу и лучше справляются со сложными ситуациями на площадке.

Исследование психологических аспектов тренировочного процесса в женском баскетболе (2024) посвящено изучению психологических аспектов тренировочного процесса. Авторы отмечают, что тренировочный процесс требует не только физической подготовки, но и внимания к психологическому состоянию спортсменок. Рассмотрены психоэмоциональные проблемы: стресс на соревнованиях, неконтролируемая агрессия, депрессивные состояния, снижение самооценки, выгорание.

В исследовании, посвященном изучению влияния тревожности на успешность спортивной деятельности (2015), использовались методики

Спилберга-Ханина и Дж. Тейлора. Участвовали 60 спортсменов. Установлено, что 58% испытуемых имеют средний (с тенденцией к высокому) уровень тревожности. Выявлены значимые различия между показателями тревожности на тренировках и соревнованиях: на соревнованиях тревожность возрастает.

Эсенов и Сылапов (2021) в исследовании «Психологическая подготовка баскетболистов в предсоревновательный и соревновательный периоды» подчеркивают, что успешное выступление зависит не только от физической, технической и тактической подготовленности, но и от психологической готовности к сложным соревновательным нагрузкам. Разработана программа психологической подготовки, включающая обучение методам психорегулирующей тренировки, идеомоторной и аутогенной тренировке.

Марк Оттен (2009) в исследовании «Choking vs. clutch performance: a study of sport performance under pressure» изучил феномены «чокинга» (провала под давлением) и «клатч-производительности» (выдающихся результатов в решающие моменты) в спорте. В исследовании приняли участие 201 баскетболист, выполнявших штрафные броски под контролем видеокамер как манипуляцию давления.

Результаты модели показывают, что «реинвестирование» внимания в задачу приводит к большей тревожности, которая предсказывает высокий уровень самофокусировки. При этом самофокусировка не приводит к улучшению результатов, тогда как ощущение «воспринимаемого контроля» помогает производительности. Работа имеет важное значение для понимания механизмов психологической устойчивости в критических ситуациях.

Schweickle и др. (2020) провели систематический обзор исследований клатч-производительности в спорте и физических упражнениях. Авторы проанализировали современное состояние изучения феномена «клатч» – способности спортсменов достигать оптимальных результатов в ситуациях повышенного давления. Выделены ключевые характеристики «клатч»-исполнителей: фокусировка на задаче, автоматичность исполнения навыков, уверенность и ощущение контроля. Установлено, что клатч-производительность можно развивать через тренировку в условиях симулированного давления, психологические навыки и рефрейминг давления как возможности.

Swann и др. (2017) в исследовании «Performing under pressure: Exploring the psychological state underlying clutch performance in sport» выделяют ключевые характеристики исполнителей в решающие моменты: повышенную концентрацию, уверенность, ощущение контроля, автоматичность движений и интенсивное осознание задачи. Установлено, что клатч-производительность отличается от состояния потока (flow) и представляет собой отдельный психологический феномен.

**Заключение**

Проведенный анализ научной литературы позволяет сформулировать следующие ключевые выводы.

Психологическая подготовка является неотъемлемой частью спортивной тренировки. Теория зоны оптимального функционирования Ю.Л. Ханина, исследования А.Ц. Пуни и Л.К. Серовой заложили фундамент для понимания психологических механизмов спортивного выступления.

Психологическая устойчивость баскетболистов напрямую влияет на их результативность. Исследования показывают высокую корреляцию между уровнем тревожности и эффективностью штрафных бросков (r=-0,79), а также между способностью самоуправления и результативностью (r=0,87).

Клатч-производительность представляет собой отдельный психологический феномен, отличающийся от состояния потока. Ключевыми характеристиками «клатч»-исполнителей являются фокусировка на задаче, автоматичность исполнения навыков, уверенность и ощущение контроля.

Существует методологический пробел в исследованиях: недостаточно раскрыта проблема психологической устойчивости баскетболистов именно в концовках матчей и ограниченно представлены методические подходы к целенаправленному формированию устойчивости в условиях дефицита времени и высокого давления результата.

Область применения результатов аналитического анализа включает: разработку методики развития психологической устойчивости баскетболистов в условиях, имитирующих концовки матчей; создание системы диагностики психологической готовности к решающим моментам игры; подготовку методических рекомендаций для тренеров баскетбольных команд.

## Список использованных источников

1. Ханин, Ю.Л. Психология спортивного выступления / Ю.Л. Ханин. – М.: Физкультура и спорт, 1985. – 192 с.

2. Пуни, А.Ц. Психологическая подготовка к соревнованию в спорте / А.Ц. Пуни. – М.: Спорт, 2023. – 120 с.

3. Серова, Л.К. Психологическая подготовка к соревнованиям в спорте: монография / Л.К. Серова. – М.: Спорт, 2022. – 128 с.

4. Методические подходы к повышению психоэмоциональной устойчивости баскетболистов в процессе подготовки к соревнованиям // Кронос. – 2021. – №6. – С. 26-30.

5. Влияние уровня психологических состояний и способности самоуправления на результативность штрафных бросков в баскетболе // Научные статьи. – 2020.

6. Облыгин, Д.А., Авдеева, А.В. Анализ психологических факторов, влияющих на результативность игры в баскетбол // Современные научные исследования. – 2024.

7. Otten M. Choking vs. clutch performance: a study of sport performance under pressure // Journal of Sport & Exercise Psychology. – 2009. – Vol. 31(5). – P. 583-601.

8. Schweickle M.J. et al. Clutch performance in sport and exercise: a systematic review // International Review of Sport and Exercise Psychology. – 2020. – Vol. 14(1). – P. 102-129.

9. Эсенов, О.А., Сылапов, Ч.А. Психологическая подготовка баскетболистов в предсоревновательный и соревновательный периоды // Педагогические науки. – 2021.

10. Swann C. et al. Performing under pressure: Exploring the psychological state underlying clutch performance in sport // Journal of Sports Sciences. – 2017. – Vol. 35(23). – P. 2272-2280.

11. Платонов, В.Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте / В.Н. Платонов. – М.: Советский спорт, 2005. – 820 с.

# ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ ЖӘНЕ СПОРТ МАМАНДЫҒЫ СТУДЕНТТЕРІНІҢ ОҚУ МОТИВАЦИЯСЫ

***Касымов А. Р.***

*Ә. Марғулан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті, Павлодар қ.,*

***Коныспай Е. С.***

*Ә. Марғулан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті, Павлодар қ.,*

***Кусмиденов М.Е.***

*Ғылыми жетекшісі: Ә. Марғулан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің оқытушы-сарапшы, Павлодар қ.*

**Аңдатпа.** Мақалада «Дене шынықтыру және спорт» мамандығы студенттерінің оқу іс-әрекетінің мотивациялық ерекшеліктері қарастырылады. Т. И. Ильина әдістемесі негізінде жүргізілген эмпирикалық зерттеу нәтижелері ұсынылған. Оқу мотивтерінің басым түрлері анықталып, олардың арақатынасы талданды, сондай-ақ жыныстық ерекшеліктері бойынша салыстырмалы талдау жасалды. Зерттеу нәтижелері негізінде студенттердің оқу мотивациясын арттыруға бағытталған практикалық ұсыныстар берілді.

**Түйінді сөздер:** мотивация, оқу, студенттер, дене шынықтыру және спорт, кәсіби даярлық, жоғары білім.

**Аннотация.** В статье рассматриваются мотивационные особенности учебной деятельности студентов специальности «Физическая культура и спорт». Представлены результаты эмпирического исследования, проведенного на основе методики Т. И. Ильиной. Определены ведущие учебные мотивы, проанализировано их соотношение, а также выполнен сравнительный анализ по половым различиям. На основе результатов исследования даны практические рекомендации, направленные на повышение учебной мотивации студентов.

**Ключевые слова:** мотивация, обучение, студенты, физическая культура и спорт, профессиональная подготовка, высшее образование.

**Abstract.** The article examines the motivational characteristics of the learning activities of students majoring in “Physical Education and Sports.” The results of an empirical study conducted using T. I. Ilyina’s methodology are presented. The dominant learning motives were identified, their interrelation was analyzed, and a comparative analysis based on gender differences was carried out. Based on the research findings, practical recommendations aimed at enhancing students’ learning motivation were provided.

**Keywords:** motivation, learning, students, physical education and sports, professional training, higher education.

Кіріспе

Жоғары білімді еңбек ресурстары мемлекет дамуының негізгі стратегиялық әлеуеті болып табылады. Қазіргі жағдайда жоғары білімнің қолжетімділігімен қатар, студенттердің оқу іс-әрекетіне деген ішкі дайындығы, яғни мотивация деңгейі ерекше маңызға ие болып отыр [1].

Оқу мотивациясы – білім беру процесінің нәтижелілігін анықтайтын негізгі факторлардың бірі. Ол студенттердің оқу белсенділігіне, білімді меңгеру тереңдігіне және кәсіби құзыреттіліктерінің қалыптасуына тікелей әсер етеді [2]. Дегенмен, жоғары оқу орындарының тәжірибесінде сыртқы мотивтердің (диплом алу) ішкі мотивтерден (танымдық қызығушылық, білімге ұмтылу) басым болуы байқалады, бұл болашақ мамандарды даярлау сапасына кері әсер етуі мүмкін [3].

Әсіресе, бұл мәселе «Дене шынықтыру және спорт» мамандығында өзекті. Себебі бұл салада тек білім мен дағды ғана емес, сонымен қатар кәсіби бағыттылық, салауатты өмір салтына құндылықтық қатынас және педагогикалық қызметке дайындық маңызды орын алады [4].

Жоғары оқу орындарында оқу мотивациясының деңгейі студенттердің білім сапасына ғана емес, олардың болашақ кәсіби қызметіне де әсер етеді. Әсіресе педагогикалық бағыттағы мамандықтарда, соның ішінде дене шынықтыру саласында, бұл мәселе ерекше маңызға ие. Себебі болашақ мұғалімдер тек білім алып қана қоймай, оны кейінгі ұрпаққа жеткізуші тұлға ретінде қалыптасады.

Зерттеу мақсаты: студенттердің оқу мотивациясын анықтау және талдау.

Зерттеу міндеттері:

«Мотивация» ұғымының мәнін ашу және оның түрлері мен классификацияларын қарастыру.

Студенттердің оқу мотивациясының ерекшеліктерін зерттеу.

Т. И. Ильина әдістемесі негізінде студенттерге сауалнама жүргізу арқылы олардың оқу мотивтерін анықтау.

Алынған нәтижелер негізінде оқу мотивациясын арттыру бойынша ұсыныстар әзірлеу.

Зерттеу әдістері:

Зерттеу барысында келесі әдістер қолданылды:

Педагогикалық мамандығы студенттердің мотивациясын зерттеумен байланысты ғылыми – әдістемелік әдебиеттерді талдау.

Т. И. Ильинаның «ЖОО-дағы оқу мотивациясын зерттеу» әдістемесі бойынша сауалнама өткізу

Сауалнама бойынша сандық және салыстырмалы талдау жүргізу

Зерттеуге «Дене шынықтыру және спорт» мамандығы бойынша 45 студент қатысты.

II. Мотивацияның маңыздылығы

Мотивация студенттің оқу іс-әрекетінің тиімділігін анықтайтын негізгі факторлардың бірі болып табылады. Бұл ғылыми тұрғыда көптеген зерттеулермен дәлелденген.

Мысалы, Е. Ильин өз еңбегінде мотивацияны адамның іс-әрекетін бағыттайтын және белсендіретін негізгі психологиялық механизм ретінде қарастырады. Оның пікірінше, оқу мотивациясы жоғары болған сайын, студенттің танымдық белсенділігі мен оқу нәтижесі де жоғары болады.

Сондай-ақ, А. Леонтьев іс-әрекет теориясында кез келген әрекеттің негізінде мотив жататынын дәлелдейді. Яғни, мотивсіз оқу әрекеті толыққанды жүзеге аспайды және тиімді болмайды.

Edward Deci мен Richard Ryan зерттеулерінде ішкі мотивациясы бар студенттердің оқу процесіне белсенді қатысып, жоғары нәтижелерге жететіні көрсетілген.

Ал Paul Pintrich пен Dale Schunk еңбектерінде мотивация оқу жетістігінің маңызды болжаушысы (predictor) екені дәлелденген. Олар мотивация жоғары болған жағдайда студенттердің:

тапсырмаларды орындау сапасы артатынын;

қиындықтарды жеңуге ұмтылатынын;

тұрақты оқу белсенділігін сақтайтынын көрсетеді.

Сонымен қатар, Роберт Виллеренд иерархиялық мотивация моделінде мотивация деңгейінің төмендеуі оқу әрекетінің әлсіреуіне әкелетінін атап өтеді.

Ал отандық және ресейлік зерттеушілер Александр Реан мен Валерий Якунин оқу мотивациясының төмендігі студенттердің оқу үлгерімінің нашарлауына және қызығушылықтың жоғалуына тікелей әсер ететінін көрсетеді. Сондай-ақ, Н. Бадмаева мен В. Стародубцева еңбектерінде студенттердің оқу мотивациясы олардың кәсіби дамуының маңызды шарты екені дәлелденген.

III. Зерттеу нәтижелері және оларды талдау

Психодиагностикалық құрал ретінде Т. И. Ильинаның жоғары оқу орнында оқуға деген мотивацияны зерттеу әдістемесі таңдалды.

Зерттеу пәні — студенттердің оқу мотивациясы. 45 адамнан тұратын топқа сауалнама жүргізілді. Әдістемеде үш шкала бар:

«Білім алу» — білімге ұмтылу, танымға қызығушылық;

«Мамандықты игеру» — кәсіби білімді меңгеруге және кәсіби маңызды қасиеттерді қалыптастыруға ұмтылу;

«Диплом алу» — білімді формалды түрде меңгеру арқылы диплом алуға ұмтылу, емтихан мен сынақтан өту үшін айналма жолдарды іздеу.

1 Кестеде студенттердің оқу мотивациясының үш түрі бойынша орташа көрсеткіштері берілген. Бұл мәліметтер мотивацияның даму деңгейін сипаттайды.

*Кесте 1– Оқу мотивациясының көрсеткіштері*

| Мотивация түрі | Орташа балл / Максималды балл | % |
|---|---|---|
| Білім алу | 8,31/ 12,6 | 66 |
| Мамандықты меңгеру | 7,35/ 10 | 73,5 |
| Диплом алу | 7,58/10 | 75,8 |

«Білім алу» мотиві (66%). Бұл көрсеткіш студенттердің танымдық қызығушылығының бар екенін дәлелдейді. Дегенмен, оның деңгейі басқа мотивтермен салыстырғанда төменірек, яғни білімге деген ұмтылыс толық қалыптасқан жетекші фактор емес. Бұл ішкі мотивацияның жеткілікті дәрежеде тұрақтанбағанын көрсетеді.

«Мамандықты меңгеру» мотиві (73,5%). Көрсеткіштің жоғары болуы студенттердің кәсіби бағыттылығының қалыптасқанын білдіреді. Олар болашақ қызметіне қажетті білім мен дағдыларды меңгеруге ұмтылады. Бұл оқу мотивациясының мазмұнды және әлеуметтік маңызды компонентінің бар екенін көрсетеді.

«Диплом алу» мотиві (75,8%). Ең жоғары көрсеткіш осы шкалада тіркелді. Бұл студенттердің оқу процесіне деген қатынасында формалды, сыртқы мотивацияның айқын басым екенін білдіреді. Яғни, оқу көбінесе білім алу емес, нәтижеге (дипломға) жету құралы ретінде қарастырылады.

Қорытынды: Оқу мотивациясының құрылымында сыртқы (диплом) және кәсіби (мамандық) мотивтер ішкі танымдық мотивтен басым.

Кесте 2 студенттердің басымды (доминантты) мотивтерін көрсетеді, яғни әр студент үшін негізгі мақсат анықталған.

*Кесте 2 – Басым оқу мотивтері*

| Мотивация түрі | % |
|---|---|
| Диплом алу | 36% |
| Мамандық меңгеру | 40% |
| Білім алу | 24% |

Нәтижелер:

Мамандықты меңгеру – 40%. Бұл ең жоғары көрсеткіш. Демек, студенттердің басым бөлігі өз болашағын кәсіби тұрғыдан дамытуға бағытталған. Бұл салыстырмалы түрде оң нәтиже, өйткені кәсіби мотивация оқу процесінің мазмұнымен тікелей байланысты.

Диплом алу – 36%. Студенттердің айтарлықтай бөлігі үшін оқу мақсаты формалды сипатта. Бұл сыртқы мотивацияның жоғары екенін және оқу әрекетінің нәтижеге бағытталғанын көрсетеді.

Білім алу – 24%. Ең төмен көрсеткіш. Бұл танымдық мотивация студенттердің аз бөлігінде ғана жетекші рөл атқаратынын білдіреді.

Қорытынды: Жетекші мотив ретінде кәсіби және сыртқы бағыттылық басым, ал ішкі танымдық мотивация әлсіз позицияда.

Жалпы қорытынды: Екі кестені бірге талдау келесі тұжырымдарды жасауға мүмкіндік береді:

Оқу мотивациясы полимотивті сипатқа ие (бір студентте бірнеше мотив қатар болады).

Ішкі мотивация бар, бірақ жетекші емес.

Кәсіби мотивация – ең тұрақты және басым бағыт.

Сыртқы мотивацияның жоғары болуы оқу формализміне әкелуі мүмкін.

Зерттеу нәтижелері негізінде келесі ұсыныстар беруге болады:

Практикаға бағытталған оқытуды күшейту

Ішкі мотивацияны дамыту

Белсенді оқыту әдістерін қолдану

Оқытушының мотивациялық рөлін арттыру

Кәсіби бағыттылықты ерте қалыптастыру

**Пайдаланылған әдебиеттер тізімі**

1. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2004.

2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Смысл, 2005.

3. Deci E. L., Ryan R. M. Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness. – New York: Guilford Press, 2017.

4. Pintrich P.R., Schunk D.H. Motivation in education: Theory, research and applications. – New Jersey, 2002.

5. Виллеренд Р. Иерархическая модель мотивации // Психология, 1997.

6. Ильина Т. И. Мотивация обучения в вузе. – Санкт-Петербург, 2004.

7. Реан А. А., Якунин В. А. Психология и педагогика. – Санкт-Петербург, 2019.

# КОМАНДНО-ОБРАЗУЮЩИЕ ИГРЫ В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ ШКОЛЬНИКОВ

***Курманова М.Б.***

*студент Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар,*

***Семёнова М. В.***

*научный руководитель: кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор Высшей школы искусства и спорта Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*

***Аннотация.*** Статья посвящена исследованию роли командно-образующих игр в процессе физического воспитания как средства формирования социальных навыков у школьников. Раскрываются теоретические основы развития у обучающихся умений сотрудничества, коммуникации, ответственности и конструктивного разрешения конфликтов. Особое внимание уделяется педагогическому потенциалу командных игр, механизмам формирования социальных навыков и условиям их эффективного

применения в образовательном процессе. Обосновывается значимость целенаправленной организации игровой деятельности для развития личности учащихся и улучшения психологического климата в коллективе.

***Ключевые слова:*** командно-образующие игры, физическое воспитание, социальные навыки, сотрудничество, коллектив, коммуникация, ответственность, социализация.

***Аңдатпа.*** Бұл мақалада мектеп оқушыларының әлеуметтік дағдыларын дамыту құралы ретінде дене тәрбиесіндегі команда құру ойындарының рөлі қарастырылады. Ол студенттердің ынтымақтастық, қарым-қатынас, жауапкершілік және конструктивті қақтығыстарды шешу дағдыларын дамытудың теориялық негіздерін зерттейді. Ұжымдық ойындардың педагогикалық мүмкіндіктеріне, әлеуметтік дағдыларды дамыту тетіктеріне, оларды оқу-тәрбие процесінде тиімді қолдану жағдайларына ерекше назар аударылады. Оқушыларды дамыту және ұжымдағы психологиялық ахуалды жақсарту үшін мақсатты ойын әрекетінің маңыздылығы дәлелденді.

***Негізгі сөздер:*** команда құру ойындары, дене шынықтыру, әлеуметтік дағдылар, ынтымақтастық, ұжым, қарым-қатынас, жауапкершілік, әлеуметтену.

***Annotation.*** This article explores the role of team-building games in physical education as a means of developing social skills in schoolchildren. It explores the theoretical foundations for developing students' skills in collaboration, communication, responsibility, and constructive conflict resolution. Particular attention is paid to the pedagogical potential of team games, the mechanisms for developing social skills, and the conditions for their effective application in the educational process. The importance of purposeful game-based activities for student development and improving the psychological climate within the team is substantiated.

***Keywords:*** team-building games, physical education, social skills, cooperation, team, communication, responsibility, socialization.

*Социальные навыки* – это система поведенческих умений, обеспечивающих успешное включение личности в общественные отношения. В условиях физического воспитания они представляют собой совокупность умений, формируемых через спортивную и игровую деятельность, которые позволяют эффективно взаимодействовать с окружающими. К ним относятся сотрудничество, уважение к партнёрам и соперникам, дисциплина, ответственность и конструктивное разрешение конфликтов.

Структурно социальные навыки включают следующие *компоненты*:

*Коммуникативный компонент* отражает способность к передаче и восприятию информации, включает вербальные и невербальные средства общения, а также навыки активного слушания и взаимопонимания.

*Эмоционально-волевой компонент* связан с умением осознавать и регулировать свои эмоции, принимать решения, проявлять настойчивость и сохранять самообладание.

*Поведенческий компонент* проявляется в конкретных действиях и поступках, отражающих сформированные установки и ценности личности, включая участие в физической активности, соблюдение правил и взаимодействие в коллективе.

Согласно теории коллектива Антона Макаренко, личность формируется в процессе включения в организованную коллективную деятельность. Именно в малых группах происходит становление

межличностных отношений и социальных ролей. Таким образом, социальные навыки развиваются не изолированно, а в процессе реального взаимодействия.

Развитие социальных навыков тесно связано с возрастными особенностями школьников. В младшем школьном возрасте (6-10 лет) дети отличаются высокой двигательной активностью, эмоциональной открытостью и потребностью в одобрении. Несмотря на ведущую роль учебной деятельности, игровая мотивация сохраняет значимость и способствует развитию социальных умений.

В среднем школьном возрасте (10-14 лет) усиливается влияние сверстников, формируется самосознание, развивается критическое мышление и стремление к самостоятельности. Подростки становятся более чувствительными к оценке окружающих, проявляют эмоциональную неустойчивость и стремление к признанию в коллективе. В этот период особенно важна коллективная деятельность, способствующая развитию навыков сотрудничества, ответственности и конструктивного разрешения конфликтов.

В старшем школьном возрасте (15-18 лет) происходит становление мировоззрения и профессионального самоопределения, формируется способность к само регуляции и осознанному выбору жизненных целей.

На всех этапах значительную роль играет *коллективная деятельность*, которая способствует развитию коммуникативных умений и социальной зрелости, и реализуемая в различных видах активности школьников. Применительно к сфере *физического воспитания* таким видом коллективной деятельности являются *командно-образующие игры или командные игры*.

*Командно-образующие игры* представляют собой форму физической активности, направленную на сплочение группы и развитие навыков коллективного взаимодействия. Их отличительными особенностями являются наличие общей цели, распределение ролей, взаимозависимость участников, необходимость постоянной коммуникации и коллективная ответственность за результат.

В отличие от индивидуальных упражнений, результат в командных играх определяется согласованностью действий всех участников. Игры могут носить соревновательный, кооперативный, тренировочный или диагностический характер.

Сущность командно-образующих игр заключается в создании педагогически организованной ситуации, в которой успех каждого участника зависит от действий всей команды. Это способствует осознанию значимости личного вклада в общий результат и формирует навыки взаимодействия.

Командно-образующие игры выполняют ряд важных функций:

- социально-воспитательную (развитие ответственности и дисциплины),

- коммуникативную (формирование навыков общения),
- интегративную (объединение учащихся),
- развивающую (формирование лидерских качеств),
- психологическую (создание благоприятного эмоционального климата).

Таким образом, командно-образующие игры выступают моделью социальных отношений, в которой формируются навыки сотрудничества, распределения ролей и коллективной ответственности, что делает их эффективным средством социализации школьников.

Командно-образующие игры обладают значительным воспитательным потенциалом и способствуют формированию важнейших социальных качеств личности школьников.

Прежде всего формируется ответственность, которая проявляется в осознанном отношении учащихся к своим обязанностям, соблюдении правил, дисциплины и готовности отвечать за результат как собственной деятельности, так и работы команды в целом.

Важным результатом является развитие дисциплины, поскольку соблюдение правил игры способствует формированию нравственной и правовой культуры поведения.

Командно-образующие игры также создают условия для развития лидерских качеств: учащиеся получают возможность проявлять инициативу, принимать решения и организовывать деятельность группы.

Особое значение имеет развитие эмпатии – способности понимать других, сопереживать и поддерживать партнёров. Игровая деятельность моделирует ситуации взаимодействия и конфликтов, требующих конструктивного разрешения, что способствует формированию навыков общения и социального поведения.

Формирование социальных навыков в процессе командных игр осуществляется через ряд взаимосвязанных педагогических *механизмов*.

*Первый механизм* — ролевая дифференциация, при которой каждый участник выполняет определённую функцию (капитан, защитник, нападающий и др.), что способствует осознанию своей роли и значимости в коллективе.

*Второй механизм* — моделирование социальных ситуаций, позволяющее воспроизводить реальные процессы взаимодействия, такие как сотрудничество, конкуренция и лидерство.

*Третий механизм* — эмоциональная вовлечённость учащихся, которая усиливает личностную значимость происходящего и повышает эффективность усвоения социального опыта.

*Четвёртый механизм* — рефлексия, заключающаяся в обсуждении результатов игры и анализе поведения участников, что обеспечивает осмысление полученного опыта и его перенос в повседневную жизнь.

Таким образом, совокупность данных механизмов делает командно-образующие игры эффективным средством формирования социальных навыков школьников.

Эффективность использования командно-образующих игр для формирования социальных навыков школьников зависит также от соблюдения ряда *педагогических условий*. К ним относятся систематическое проведение игр, чередование состава команд, ориентация на сотрудничество, обязательное обсуждение результатов и включение всех учащихся в деятельность.

Важным условием является недопущение доминирования сильных участников и пассивности менее подготовленных учащихся. Существенную роль играет продуманное распределение ролей, позволяющее каждому ребёнку проявить себя в различных социальных позициях.

Не менее значимо создание благоприятного психологического климата, исключающего агрессию и чрезмерную конкуренцию. Особое внимание уделяется рефлексии, в ходе которой учащиеся совместно с учителем анализируют своё поведение, оценивают взаимодействие и делают выводы.

При соблюдении данных условий командно-образующие игры становятся эффективным средством формирования ответственности, сотрудничества и социальной зрелости школьников.

Ключевая роль в реализации педагогического потенциала командно-образующих игр принадлежит учителю физической культуры. Он организует игровую деятельность таким образом, чтобы она выполняла не только развивающую, но и воспитательную функцию.

Педагог выступает как руководитель социального взаимодействия: планирует структуру игры, распределяет роли с учётом индивидуальных особенностей учащихся, регулирует уровень соперничества и поддерживает атмосферу сотрудничества.

В процессе игры учитель наблюдает за взаимоотношениями, предотвращает конфликты, корректирует поведение и формирует культуру общения. Важной задачей является создание ситуации успеха для каждого учащегося, поддержка инициативы и вовлечение менее уверенных детей.

После завершения игры педагог организует рефлексию, помогая учащимся осмыслить свой опыт и оценить вклад каждого участника в общий результат.

Таким образом, учитель выполняет функции организатора, воспитателя, медиатора и мотиватора, управляя не только физической нагрузкой, но и социальными процессами в коллективе. Эффективность его деятельности определяется педагогическим мастерством, а также принципами справедливости и поддержки.

В ходе исследования установлено, что командно-образующие игры в процессе физического воспитания обладают значительным педагогическим потенциалом и являются эффективным средством формирования

социальных навыков школьников. Современное образование ориентировано не только на усвоение знаний, но и на развитие личности, способной к взаимодействию, сотрудничеству и ответственности.

Анализ теоретических положений показал, что социальные навыки формируются в условиях реального взаимодействия. Подростковый возраст создаёт благоприятные условия для их развития, поскольку в этот период усиливается потребность в признании, самостоятельности и общении со сверстниками. В связи с этим особое значение приобретает организация коллективной деятельности, направленной на сплочение учащихся.

Командно-образующие игры выступают моделью социальных отношений, в которой учащиеся осваивают распределение ролей, принятие решений и взаимодействие в группе. Через ролевую дифференциацию, моделирование социальных ситуаций, эмоциональную вовлечённость и рефлексию формируется социальный опыт, применимый в повседневной жизни. Эффективность данного процесса обеспечивается при условии целенаправленной педагогической организации и активной роли учителя.

Важным фактором является создание благоприятного психологического климата, способствующего включению всех учащихся в деятельность, развитию ответственности, лидерских качеств и культуры общения.

Таким образом, командно-образующие игры следует рассматривать как эффективный инструмент формирования социальных навыков школьников, потенциал которых требует более широкого использования в практике физического воспитания.

## Список использованных источников

1.Макаренко, А. С. Педагогическая поэма. – Москва: Педагогика, 1989. – 432 с.

2.Выготский, Л. С. Психология развития ребенка. – Москва: Педагогика, 2001. – 368 с.

3.Зимняя, И. А. Психология обучения и развития школьников. – Санкт-Петербург: Питер, 2000. – 400 с.

4.Бахтин, М. М. Социальные навыки и коммуникация в коллективе. – Москва: Наука, 1996. – 256 с.

5.Иванова, Е. П., Петров, С. В. Формирование социальных компетенций через физкультурно-оздоровительные игры // Вестник педагогики. – 2015. – №3(45). — С. 34–40.

6.Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям. – Киев: Радянська школа, 1979. – 288 с.

7.Кравченко, А. В. Командно-образующие игры как средство социализации школьников // Физическая культура и спорт в школе. – 2010. – №2. – С. 12–18.

8.Левин, К. Социальная психология в школе и коллективе. – Москва: Просвещение, 1998. – 312 с.

9.Гальперин, П. Я. Педагогика и психология обучения. – Москва: Просвещение, 1988. – 384 с.

10.Петрушина, И. А. Использование игровых технологий в формировании коммуникативных навыков // Современное образование. – 2012. – №6. – С. 56–61.

# ВЛИЯНИЕ АКТИВНЫХ ПЕРЕМЕН НА ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ УЧАЩИХСЯ 5–8 КЛАССОВ

***Лунёв Н.А.***
*студент Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар,*
***Семёнова М. В.***
*научный руководитель: кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор Высшей школы искусства и спорта Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г.Павлодар*

**Аннотация**: Статья посвящена анализу влияния активных перемен на эмоциональное состояние учащихся среднего звена. Рассматриваются особенности организации активных перемен, их роль в образовательном процессе, а также влияние двигательной активности на настроение, уровень тревожности и работоспособность школьников.

**Ключевые слова:** Активные перемены, учащиеся, эмоциональное состояние, двигательная активность

**Аңдатпа:** Мақала орта буын оқушыларының эмоционалдық жағдайына белсенді үзілістердің әсерін тұрғыдан талдауға арналған. Белсенді үзілістерді ұйымдастыру ерекшеліктері, олардың оқу процесіндегі рөлі және қозғалыс белсенділігінің оқушылардың көңіл-күйіне, мазасыздық деңгейіне және жұмыс қабілетіне әсері қарастырылады

**Түйінді сөздер:** Белсенді үзілістер, эмоционалдық жағдай, оқушылар, қозғалыс белсенділігі,

**Annotation:** The article provides an analysis of the impact of active breaks on the emotional state of middle school students. It examines the organization of active breaks, their role in the educational process, and the influence of physical activity on mood, anxiety levels, and students' performance.

**Keywords:** active breaks,students,emotional state,physical activity

## Введение

Современный образовательный процесс сопровождается увеличением учебной нагрузки, что приводит к росту утомляемости и эмоционального напряжения у учащихся. Особенно это характерно для школьников среднего звена (5–8 классы), которые находятся в периоде активного психофизиологического развития и отличаются нестабильностью эмоционального состояния.

Эмоциональное состояние учащихся напрямую влияет на их учебную деятельность, мотивацию, поведение и уровень усвоения учебного материала. При этом традиционные перемены не всегда обеспечивают полноценное восстановление работоспособности. В связи с этим возникает необходимость поиска эффективных и доступных средств оптимизации эмоционального состояния школьников. Одним из таких средств являются активные перемены, представляющие собой организованную двигательную деятельность в течение учебного дня.

Актуальность темы обусловлена снижением уровня двигательной активности учащихся в условиях современной школы. Большая часть учебного времени проходит в статическом положении, что негативно сказывается на физическом и эмоциональном состоянии школьников.

Рост учебной нагрузки приводит к увеличению уровня тревожности, ухудшению настроения и снижению работоспособности. Особенно это проявляется у учащихся среднего звена, которые являются наиболее чувствительной группой к эмоциональным и социальным воздействиям.

Активные перемены выступают как доступное средство профилактики школьного стресса, не требующее сложного оборудования и специальных условий, однако их потенциал в образовательной практике используется недостаточно.

В основе рассмотрения влияния активных перемен лежат следующие подходы:

*педагогический подход*, рассматривающий организацию перемен как часть образовательного процесса;

*личностно-ориентированный подход*, учитывающий индивидуальные особенности учащихся;

*системно-деятельностный подход,* предполагающий комплексное влияние двигательной активности на состояние школьников;

Исследования в области педагогики и психологии показывают, что двигательная активность оказывает положительное влияние на эмоциональное состояние учащихся, снижает уровень утомляемости и способствует улучшению настроения.

Как отмечается в методической и научной литературе, физические упражнения на переменах являются эффективным средством активного отдыха и восстановления работоспособности учащихся в течение учебного дня.

Принимая во внимание проблемы эмоционального состояния учеников средней школы, ценно обладать информацией об индивидуальных особенностях всех учащихся. Информацию о возрастных отличительных чертах детей целесообразно предоставлять учителям и родителям, ведь изменения в этот период происходят весьма быстро, и к завершению младшего подросткового возраста многие возможности этого периода могут стать нереализованными.

Так как одним из главных условий успешного понимания информации является положительное эмоциональное состояние (в показателях уровня тревожности учеников), его изучение считается существенным.

Эмоциональный настрой учащихся в указанный период оказывается довольно нестабильным и напряженным. И здесь важно заострить внимание и на возрастных психологических, психофизических особенностях школьников.

Учеба в среднем звене начинается с кардинальных изменений в условиях обучения детей. Школьники переходят от одного учителя к структуре «классный руководитель – учителя – предметники». Даже пятиклассникам с высоким уровнем психологической готовности бывает тяжело справиться с препятствиями в обучении и общении, внутренними психологическими проблемами. И именно в этот период у детей обнаруживается повышенный уровень тревожности.

Ученики все чаще отвлекаются, нервно реагируют на критику, бывает ведут себя вызывающе, раздражены, капризны, настроение подвержено резким изменениям. Это становится причиной замечаний, наказаний, приводит к ухудшению успеваемости и ссорам во взаимоотношениях с одноклассниками. Такого рода эмоциональные трудности у учащихся среднего звена могут возникать и из-за недоговоренности по требованиям у разных учителей, и из-за сложностей, которые возникают, так как ребенку трудно приспособиться к стилю преподавания каждого педагога. Также обучение в средних классах школы связанно с некой деиндивидуализацией, обезличиванием подхода педагога к ученику. Некоторые ученики пятых классов могут испытывать чувство одиночества, ненужности.

Возраст 7-8 классов относится к подростковому и здесь на первый план выходит нормативный кризис. Образ действий в подростковом возрасте – проявление конфликта между знакомой зависимостью и стремлением к изоляции. Период 7-8 класса является вершиной эмоциональной нестабильности. Детям сложно справиться со своим настроением и они легко раздражаются. Это становится причиной снижения дисциплины, больше всего в конце учебного дня или же после проведения контрольных работ. Хохотом, громкими разговорами подростки реагируют на нарастающее сексуальное возбуждение.

Эмоционально состояние подростков становится изменчивым (он то веселится, то депрессивен и апатичен). Часто возникает чувство обиды и раздражительности. К неадекватной реакции может привести даже самое простое замечание.

Самым важным подростку кажется взаимоотношения с друзьями. Вот почему качество обучения может снижаться (во время уроков дети болтают, переписываются). Для них очень важно мнение одноклассников, т.е. свой статус. Возможна смена лидерства в классе.

В такой период дети начинают размышлять быстрее, вот почему они с радостью рассматривают задания, где необходимо мыслить, спорить, выдумать разнообразные способы решения.

Стоит учитывать, что дети ведут себя неадекватно не по причине своей негодности, а потому что хотят оставить устойчивое представление о себе и окружающих, соответственно со своим опытом, спастись от низкой веры в себя.

Несмотря на снижение интереса к учебе и коммуникации со взрослыми, подросткам очень необходимо общение со взрослыми о себе. И

если это невозможно, то может проявиться упадок духа, суицидальные мысли, или негативные всплески, обращенные на взрослых.

Таким образом, для школьников 5–8 классов характерны:

эмоциональная неустойчивость;

повышенная чувствительность;

стремление к общению;

потребность в двигательной активности;

интенсивное личностное развитие.

Активные перемены позволяют учитывать эти особенности и создавать условия для гармоничного развития учащихся. Они способствуют снижению утомляемости, улучшению эмоционального состояния и формированию положительного отношения к школе. Регулярные активные перемены способствуют повышению настроения и снижению уровня стресса у подростков. Это позволяет учащимся лучше справляться с повседневными трудностями и переживаниями.

*Активные перемены* представляют собой специально организованные формы двигательной активности учащихся в перерывах между уроками.

Их основная цель – обеспечить переключение с умственной деятельности на физическую, что способствует восстановлению работоспособности и улучшению эмоционального состояния.

Влияние активных перемен на эмоциональное состояние учеников средней школы заключается в следующем:

- *Улучшение настроения:* физические упражнения и игры способствуют улучшению кровообращения и повышению уровня эндорфинов (гормонов счастья) в крови, гормонов, отвечающих за положительные эмоции, что приводит к улучшению настроения и снижению уровня стресса. Кроме того, физическая активность помогает укрепить иммунную систему организма, что также положительно влияет на эмоциональное состояние. Кроме того, физическая активность помогает укрепить иммунную систему организма, что также положительно влияет на эмоциональное состояние.

- *Развитие социальных навыков:* участие в активных переменах помогают ученикам научиться работать в команде, развивать лидерские качества и коммуникативные навыки. Это способствует формированию здоровой социальной среды в классе и школе в целом. Немаловажную роль играет и социальный аспект. Командные виды спорта способствуют развитию коммуникативных навыков, умению работать в коллективе и налаживать дружеские отношения. Это особенно важно в подростковом возрасте, когда формируется личность ребенка и его социальные связи.

- *Снятие психоэмоционального напряжения:* активные перемены помогают снять психоэмоциональное напряжение, накопленное в течение учебного дня. Динамичные занятия спортом дают возможность "выпустить пар" и избавиться от накопившейся усталости и раздражительности.

Активные перемены могут включать:

подвижные игры;

игровые задания;

упражнения на координацию и внимание;

элементы разминки и физкультминуток.

Особенностью активных перемен является их кратковременный характер. Как правило, продолжительность составляет от 5 до 10 минут, что является оптимальным для эффективного восстановления функционального состояния учащихся без снижения общей учебной дисциплины.

Организация активных перемен не требует сложного оборудования и может осуществляться в различных условиях: в спортивном зале, на пришкольной территории или в коридорах школы. Важным условием является создание благоприятной эмоциональной атмосферы, способствующей активному участию учащихся.

При этом рекомендуется учитывать возрастные особенности школьников, уровень их физической подготовленности и интересы, что позволяет повысить эффективность проводимых мероприятий.

Важным условием является создание благоприятной атмосферы, способствующей свободному участию учащихся и положительным эмоциям.

При этом важно, чтобы деятельность на переменах не носила строго регламентированный характер и обеспечивала учащимся возможность выбора.

Анализ возрастных психологических особенностей школьников 5-8 классов и сущности активных перемен как вида двигательной активности позволяет выделить следующие ключевые изменения:

снижение уровня нервного напряжения, уровня тревожности и стрессовых состояний, что особенно важно в условиях интенсивной учебной деятельности;

улучшение настроения;

повышение активности и работоспособности;

улучшение концентрации внимания;

оказывает положительное влияние на социальную сферу, способствуя развитию общения, сотрудничества и формированию благоприятного психологического климата в коллективе.

Заключение

Таким образом, результаты теоретического анализа показывают, что активные перемены являются эффективным средством улучшения эмоционального состояния учащихся среднего звена. Они способствуют снижению уровня тревожности, повышению настроения, улучшению работоспособности и формированию благоприятного психологического климата. Правильно организованная перемена является важным элементом образовательного процесса, способствующим улучшению эмоционального состояния школьников за счёт включения разнообразной двигательной

активности, смены видов деятельности и создания условий для полноценного отдыха и восстановления работоспособности учащихся. Данное направление представляет практический интерес и требует дальнейшего изучения в условиях образовательного процесса.

## Список использованных источников


1. Иониди, А. С. Правильно организованная перемена как фактор улучшения физического и эмоционального состояния школьников / А. С. Иониди, С. Г. Мкртычева // Юный ученый. – 2024. – № 7 (81). – С. 46-48.
2. Холодов Ж., Кузнецов В.С. Х73 Теория и методика физического воспитания и спорта: Учеб. пособие для студ. высш. учеб.заведений. -2-е изд.,испр.и доп. - М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 4S0 с. ISBN 5-7695- 0853-1
3. Авдулова Т.П. Психология подросткового возраста: учебник и практикум для вузов / Т. П. Авдулова. – Москва: Издательство Юрайт, 2026. – 394 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-9916-9438-4.
4. Зайцев, А. В. «Активная перемена» как средство повышения уровня физического здоровья и физической подготовленности обучающихся начальных классов / А. В. Зайцев, К. И. Антипова, Т. А. Жданов. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2024. – № 8 (507). – С. 270-272.
5. Алексеева Д.А. Физическая активность школьников во время обучения: необходимость и варианты // Международный научный журнал «ВЕСТНИК НАУКИ» № 6 (75) Том 2. ИЮНЬ 2024 г. – С.754 – 758
6. Геллер Е. М. Игры на переменах для школьников 7—8-х классов. — М.: Физкультура и спорт, 1985. – 48 с, ил.
7. Сухоруков Д.В. Средства, активизирующие познавательную деятельность школьников и повышающие их умственную работоспособность / Д.В. Сухоруков, Л.А. Сорокина // Образование и наука. – 2014. - № 2. – С.139-153

# ВЛИЯНИЕ ЗАНЯТИЙ СПОРТОМ НА УРОВЕНЬ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ПЕРЕД КОНТРОЛЬНЫМИ И ЭКЗАМЕНАМИ ШКОЛЬНИКОВ 10-11 КЛАССОВ

***Маркс Д. С.***
*студент Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар,*
***Семёнова М. В.***
*научный руководитель: кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор Высшей школы искусства и спорта Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г.Павлодар*

**Аннотация**. В статье рассматривается проблема экзаменационного стресса у учащихся старших классов и анализируется влияние систематических занятий спортом на уровень их стрессоустойчивости. Раскрываются психологические особенности подростков 10–11 классов, специфика экзаменационной тревожности и роль физической активности в формировании адаптационных ресурсов личности. Сделан вывод о высокой эффективности спорта как средства профилактики стрессовых состояний.

**Ключевые слова:** стресс, стрессоустойчивость, экзаменационная тревожность, старшеклассники, спорт, физическая активность, копинг-стратегии.

**Аңдатпа.** Бұл мақалада орта мектеп оқушыларындағы емтихан стрессі қарастырылады және тұрақты жаттығулардың олардың стресске төзімділігіне әсері талданады. Онда 10 және 11 сынып оқушыларының психологиялық ерекшеліктері, емтихан алдындағы мазасыздықтың ерекшеліктері және бейімделу қабілетін дамытудағы дене белсенділігінің рөлі зерттеледі. Онда жаттығулардың стресстің алдын алу құралы ретінде өте тиімді екендігі туралы қорытынды жасалады.

**Түйінді сөздер:** стресс, стресске төзімділік, емтихан мазасыздығы, орта мектеп оқушылары, спорт, дене белсенділігі, күресу стратегиялары.

**Abstract.** This article examines exam stress in high school students and analyzes the impact of regular exercise on their stress resilience. It explores the psychological characteristics of 10th- and 11th-grade adolescents, the specifics of exam anxiety, and the role of physical activity in developing adaptive capacity. It concludes that exercise is highly effective as a stress-prevention tool.

**Keywords:** stress, stress resistance, exam anxiety, high school students, sports, physical activity, coping strategies.

Влияние занятий спортом на уровень стрессоустойчивости школьников 10–11 классов в период подготовки к экзаменам является актуальной проблемой современной педагогики и психологии. Период старшего школьного возраста сопровождается значительным увеличением учебной нагрузки, а также необходимостью сдачи итоговых экзаменов, которые во многом определяют дальнейшую образовательную траекторию учащихся. В этих условиях у школьников возрастает уровень тревожности, психоэмоционального напряжения и стрессовых переживаний. Экзаменационная ситуация воспринимается как значимое жизненное событие, от которого зависит будущее, что усиливает внутреннее напряжение и может негативно сказываться на результатах обучения. [1]

В современной психологической науке стресс рассматривается как состояние психического напряжения, возникающее в ответ на значимые жизненные события. Согласно когнитивной теории Р. Лазаруса, уровень стресса определяется не столько объективными условиями, сколько субъективной оценкой ситуации самим человеком. Экзаменационный стресс включает когнитивные, эмоциональные и поведенческие компоненты. Когнитивный компонент проявляется в негативных мыслях и сомнениях в собственных способностях, эмоциональный — в тревоге и страхе, а поведенческий — в снижении концентрации внимания и избегании сложных задач. Повышенный уровень тревожности может приводить к ухудшению памяти и снижению эффективности учебной деятельности. [1]

Старший школьный возраст характеризуется рядом психологических особенностей, влияющих на восприятие стрессовых ситуаций. В этот период происходит активное формирование жизненных целей и профессионального самоопределения. Учащиеся начинают осознавать значимость экзаменов для своего будущего, что усиливает их эмоциональную вовлечённость. Одновременно наблюдается нестабильность самооценки и высокая чувствительность к оценке со стороны окружающих. Уровень притязаний часто не соответствует реальным возможностям, что может вызывать внутренние конфликты и усиливать тревожность. Важную роль в преодолении стрессовых ситуаций играют копинг-стратегии — способы совладания со стрессом, которые могут быть как конструктивными, так и деструктивными. [2]

Одним из эффективных средств формирования стрессоустойчивости является спортивная деятельность. Регулярные занятия физической культурой способствуют укреплению нервной системы, улучшению общего самочувствия и снижению уровня тревожности. В процессе тренировок формируются такие качества, как дисциплинированность, ответственность, настойчивость и способность к саморегуляции. Спорт создаёт условия для преодоления трудностей, что позволяет подросткам приобретать опыт успешного решения сложных задач и формировать уверенность в собственных силах. [3]

С физиологической точки зрения физическая активность оказывает положительное влияние на когнитивные процессы. Улучшается кровоснабжение мозга, повышается концентрация внимания и устойчивость к утомлению. Это особенно важно в период интенсивной подготовки к экзаменам, когда учащимся необходимо усваивать большой объём информации. Кроме того, занятия спортом способствуют нормализации сна и эмоционального состояния, что также положительно влияет на учебную деятельность. Физическая активность для учеников 10–11 классов — это не просто вопрос здоровья, а мощный инструмент для успешной учебы и психологической устойчивости в период подготовки к экзаменам. Регулярные нагрузки улучшают кровоснабжение мозга, что напрямую повышает концентрацию внимания, объем памяти и умственную

работоспособность, позволяя быстрее усваивать сложный материал. С физиологической точки зрения спорт компенсирует вред от сидячего образа жизни: исправляет осанку, укрепляет сердечно-сосудистую систему и нормализует метаболизм, предотвращая развитие хронической усталости. Не менее важно и психоэмоциональное влияние: интенсивные движения помогают «сжигать» гормоны стресса (кортизол), снижая уровень тревожности перед тестами и защищая подростка от эмоционального выгорания. Даже 40–60 минут активности в день превращаются из потери времени в эффективную инвестицию, которая делает организм выносливее, а мышление — более ясным и быстрым. [4]

Спортивная деятельность играет важную роль в формировании адаптационных ресурсов личности. Она способствует развитию навыков самоконтроля, эмоциональной устойчивости и способности справляться со стрессовыми ситуациями. Участие в соревнованиях помогает подросткам научиться управлять волнением и сохранять самообладание в ответственные моменты. Кроме того, спорт способствует расширению социального опыта, формированию навыков взаимодействия в коллективе и укреплению позитивной самооценки. [5]

Проведённый сравнительный анализ показывает, что учащиеся, систематически занимающиеся спортом, демонстрируют более высокий уровень стрессоустойчивости по сравнению с их сверстниками, не вовлечёнными в физическую активность. Они реже испытывают сильную экзаменационную тревожность, лучше справляются с эмоциональным напряжением и чаще используют активные стратегии совладания со стрессом, такие как планирование и рациональный анализ ситуации. В то же время учащиеся, не занимающиеся спортом, чаще сталкиваются с трудностями в управлении своим эмоциональным состоянием. [1]

Таким образом, занятия спортом оказывают комплексное положительное влияние на личность старшеклассника, способствуя не только физическому развитию, но и формированию психологической устойчивости. В условиях возрастающей учебной нагрузки и экзаменационного стресса физическая активность может рассматриваться как эффективное средство профилактики негативных психоэмоциональных состояний. Включение спортивных программ в образовательный процесс и формирование культуры здорового образа жизни являются важными направлениями поддержки школьников в период подготовки к экзаменам. [3]

Проведённое исследование позволяет сделать расширенный вывод о том, что проблема экзаменационного стресса у учащихся 10–11 классов имеет комплексный характер и обусловлена как объективными факторами (учебная нагрузка, требования образовательной системы), так и субъективными особенностями личности (уровень самооценки, сформированность копинг-стратегий, индивидуальная реакция на стресс). В условиях возрастающей ответственности за результаты обучения

старшеклассники оказываются в ситуации постоянного психоэмоционального напряжения, что может негативно сказываться не только на их академической успеваемости, но и на общем психологическом состоянии.

Особое значение в формировании стрессоустойчивости приобретает систематическая физическая активность. Спорт выступает не только средством укрепления физического здоровья, но и важным психолого-педагогическим ресурсом, способствующим развитию личностных качеств, необходимых для успешного преодоления стрессовых ситуаций. Регулярные тренировки формируют навыки самодисциплины, саморегуляции, целеустремлённости и уверенности в себе, которые напрямую влияют на способность подростка справляться с экзаменационным напряжением.

Кроме того, физическая активность оказывает положительное влияние на когнитивные процессы, улучшая внимание, память и работоспособность, что особенно важно в период интенсивной подготовки к экзаменам. Существенным является и тот факт, что спортивная деятельность способствует формированию активных и конструктивных копинг-стратегий, направленных на решение проблемы, а не на её избегание. Это позволяет учащимся более эффективно организовывать свою учебную деятельность и сохранять эмоциональную стабильность в стрессовых условиях.

Результаты анализа подтверждают, что учащиеся, систематически занимающиеся спортом, обладают более высоким уровнем стрессоустойчивости, демонстрируют меньшую выраженность экзаменационной тревожности и лучше адаптируются к условиям повышенной учебной нагрузки. В связи с этим можно сделать вывод о необходимости более широкого внедрения спортивных и физкультурных программ в образовательный процесс, а также формирования у школьников устойчивой мотивации к ведению здорового образа жизни.

В целом, формирование стрессоустойчивости должно рассматриваться как системная задача, требующая комплексного подхода, включающего взаимодействие педагогов, психологов, родителей и специалистов в области физической культуры. Спорт в данном контексте выступает как эффективный и доступный инструмент, способствующий не только снижению уровня тревожности в краткосрочной перспективе, но и формированию устойчивых адаптационных механизмов, обеспечивающих гармоничное развитие личности и успешную социальную адаптацию подростков.

## Список использованных источников


1. Лазарус Р. Психологический стресс и процесс совладания. — М.: Медицина, 2001. — С. 45–78.
2. Фолкман С. Стресс, оценка и совладание. — СПб.: Питер, 2004. — С. 112–140.
3. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. — СПб.: Питер, 2001. — С. 210–235.

4. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. — М.: Интеллект-центр, 1996. — С. 98–120.
5. Бандура А. Теория социального научения. — СПб.: Евразия, 2000. — С. 150–175.

# ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХ ПЛАТФОРМ В УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНОМ ПРОЦЕССЕ ЮНЫХ ШАХМАТИСТОВ

***Мерибаев Р.Т.***
*студент Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар,*
***Семёнова М. В.***
*научный руководитель: кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор Высшей школы искусства и спорта Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г.Павлодар*

**Аннотация.** Статья посвящена исследованию эффективности применения обучающих платформ (Chess.com, Lichess, Chessable) в учебно-тренировочном процессе юных шахматистов. Рассматриваются теоретические основы цифровизации шахматного образования, анализ современных научных исследований в области шахматного обучения и когнитивного развития детей. Особое внимание уделяется методологическим подходам к интеграции онлайн-платформ в традиционный учебный процесс, а также педагогическим условиям, обеспечивающим повышение уровня шахматного мастерства юных спортсменов.

**Ключевые слова:** шахматное образование, обучающие платформы, Chess.com, Lichess, Chessable, цифровизация обучения, юные шахматисты, геймификация, смешанное обучение.

**Аңдадпа.** Мақала оқыту платформаларын қолданудың тиімділігін зерттеуге арналған (Chess.com, Lichess, Chessable) жас шахматшылардың оқу-жаттығу процесінде. Шахматтық білім беруді цифрландырудың теориялық негіздері, шахматтық оқыту және балалардың когнитивті дамуы саласындағы заманауи ғылыми зерттеулерді талдау қарастырылады. Онлайн-платформаларды дәстүрлі оқу процесіне интеграциялаудың әдіснамалық тәсілдеріне, сондай-ақ жас спортшылардың шахмат шеберлігі деңгейін арттыруды қамтамасыз ететін педагогикалық жағдайларға ерекше назар аударылады.

**Аңдадпа.** шахмат білімі, оқыту платформалары, Chess.com, Lichess, Chessable, оқытуды цифрландыру, жас шахматшылар, геймификация, аралас оқыту.

**Annotation.** The article is devoted to the study of the effectiveness of the use of learning platforms (Chess.com, Lichess, Chessable) in the educational and training process of young chess players. The article considers the theoretical foundations of the digitalization of chess education, the analysis of modern scientific research in the field of chess education and cognitive development of children. Special attention is paid to methodological approaches to the integration of online platforms into the traditional educational process, as well as pedagogical conditions that ensure an increase in the level of chess skills of young athletes.

**Keywords:** chess education, learning platforms, Chess.com, Lichess, Chessable, digitalization of learning, young chess players, gamification, blended learning.

В условиях стремительной цифровизации общества традиционные методы подготовки юных шахматистов требуют системного обновления. Анализ существующей практики показывает, что большинство шахматных школ продолжают использовать магнитные доски, бумажные журналы посещаемости и отсутствуют инструменты для онлайн-обучения и контроля домашних заданий. В то же время современные цифровые платформы, такие как Chess.com, Lichess и Chessable, предоставляют широкие возможности для интерактивного обучения, индивидуализации учебного процесса и повышения мотивации учащихся.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью разработки педагогических условий, при которых цифровые платформы становятся эффективным средством обучения шахматам. Цель исследования – экспериментальная проверка эффективности педагогической модели интеграции цифровых обучающих платформ в учебно-тренировочный процесс юных шахматистов.

Шахматное обучение демонстрирует умеренный положительный эффект на когнитивные и академические способности детей. По данным мета-анализа Sala и Gobet (2016), охватившего 24 исследования с 5221 участником, общий эффект шахматного обучения составил d = 0,34. Наиболее значимые результаты получены в области математических способностей (d = 0,38), когнитивных навыков (d = 0,33) и грамотности (d = 0,25). Ключевым выводом стало установление прямой зависимости между продолжительностью обучения и величиной эффекта: при обучении более 25 часов эффект достигал d = 0,43.

Исследования Ferguson (1983-1994) показали, что шахматы превосходят другие программы развития мышления. Средний прирост показателей креативного мышления у шахматистов составил 19,86 балла против 8,4 в общей выборке. Margulies (1992) в двухлетнем исследовании с участием 1118 учащихся установил, что шахматисты продемонстрировали прирост процентильного ранга на 5,37 пункта по показателям чтения.

Исследователи MIT и UC Berkeley (Ellison и Young, 2022) проанализировали влияние интернет-технологий на распределение шахматных навыков. Установлено, что с внедрением интернета географическое распределение шахматных навыков стало более равномерным, что свидетельствует о демократизирующем эффекте цифровых технологий. При этом существует риск углубления цифрового неравенства, поскольку использование онлайн-платформ требует определенных ресурсов.

Исследование рынка цифровых образовательных шахматных платформ (RuChess, 2024) выявило ключевые проблемы существующих решений. Для учеников: сложность освоения Zoom и Lichess, неудобство перехода между приложениями во время занятия, отсутствие инструментов для выполнения авторских заданий. Для тренеров: необходимость

объяснять технические аспекты работы с платформами, ручная проверка домашних заданий.

ChessKid – специализированная платформа для обучения детей шахматам, предлагающая структурированную программу от уровня Pawn до SuperKing. Исследования показывают, что систематические занятия на платформе позволяют за 2 года подняться с рейтинга ниже 1000 до уровня 1600+. Платформа включает более 800 образовательных видео, неограниченное количество задач, тренировки с компьютером и полную историю игр.

Исследование Frontiers in Psychology (2025) с участием 400 детей 5-6 лет показало значимое положительное влияние шахматного обучения на когнитивные способности, эмоциональную устойчивость и академическую успеваемость. Экспериментальная группа продемонстрировала значительное улучшение внимания (Cohen's d = 0,85), памяти (d = 0,78), логического мышления (d = 0,72), терпения (d = 0,80) и самодисциплины (d = 0,75).

Систематический обзор MDPI (2025), охвативший 48 исследований, показал, что геймификация ассоциирована с улучшением показателей обучения, мотивации и вовлеченности. Наиболее эффективными элементами оказались: немедленная обратная связь, повторяющаяся практика, видимый прогресс, соревновательные элементы. Теория самодетерминации объясняет эффективность геймификации через удовлетворение базовых психологических потребностей: автономии, компетентности и причастности.

Исследование Nature Scientific Reports (2024) эффективности смешанного обучения (blended learning) показало, что стратегия, комбинирующая видео-обратную связь с онлайн-инструкциями, значительно превосходит традиционные методы. Видео-обратная связь позволяет учащимся многократно просматривать свои выступления, обнаруживать и корректировать технические ошибки.

В исследовании применяются следующие методологические подходы. Системный подход позволяет рассматривать учебно-тренировочный процесс как целостную систему, где онлайн-платформы, очные занятия и самостоятельная работа взаимосвязаны. Индивидуальный подход обеспечивает учет возрастных особенностей, уровня подготовки и индивидуального темпа развития каждого юного шахматиста. Деятельностный подход акцентирует внимание на активной практической деятельности учащихся через решение задач, анализ партий и игровую практику.

**Заключение**

Проведенный анализ научной литературы позволяет сформулировать следующие ключевые выводы.

Шахматное обучение демонстрирует умеренный положительный эффект (d = 0,34) на когнитивные и академические способности детей,

причем наибольший эффект достигается при обучении продолжительностью более 25 часов.

Цифровые платформы (Chess.com, Lichess, ChessKid) создают условия для демократизации шахматного образования, однако их эффективность зависит от методики интеграции в учебный процесс.

Геймификация и смешанное обучение показывают значительную эффективность в образовании, особенно при наличии немедленной обратной связи и повторяющейся практики.

Существует методологический пробел в исследованиях: большинство работ не используют активные контрольные группы, что затрудняет исключение плацебо-эффекта. Данное исследование призвано заполнить указанный пробел путем разработки и экспериментальной проверки модели интеграции обучающих платформ в учебно-тренировочный процесс юных шахматистов.

## Список использованных источников


1. Sala G., Gobet F. Do the benefits of chess instruction transfer to academic and cognitive skills? A meta-analysis // Educational Research Review. – 2016. – Vol. 18. – P. 46-57.

2. Ferguson R. Teaching the Fourth 'R' (Reasoning) Through Chess // School Mates. – 1983. – Vol. 1(1). – P. 3.

3. Margulies S. The Effect of Chess on Reading Scores: District Nine Chess Program Second Year Report. – New York, 1992.

4. Ellison S.F., Young M. Internet Matching Technologies and the Geographic Distribution of Chess Skills. – MIT & UC Berkeley, 2022.

5. RuChess: образовательная шахматная платформа. – Лаборатория Касперского, 2024.

6. Unlock Your Child's Chess Potential: ChessKid.com Guide for Parents. – Canadian Chess, 2025.

7. Gevorkyan G., Ispiryan S. et al. Совершенствование шахматного образования с помощью интерактивных стратегий обучения // Психологическая наука и образование. – 2024. – Т. 29. – № 6.

8. Research on the application of chess teaching in the intellectual development of young children // Frontiers in Psychology. – 2025.

9. Effectiveness of Gamification Versus Traditional Teaching Methods on Learning, Motivation, and Engagement // MDPI. – 2025.

10. The effect of blended learning on tacking technique improvement in preteen sailing // Nature Scientific Reports. – 2024.

11. Sala G., Gobet F. The Effects of Chess Instruction on Pupils' Cognitive and Academic Skills: State of the Art and Theoretical Challenges // Frontiers in Psychology. – 2017. – Vol. 8. – P. 238.

# ВЛИЯНИЕ ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ НА РАЗВИТИЕ ВНИМАНИЯ У ФУТБОЛИСТОВ МЛАДШЕ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Моисеев. Р.А.***
*студент Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар,*
***Семёнова М. В.***
*научный руководитель: кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор Высшей школы искусства и спорта Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г.Павлодар*

**Аннотация:** В статье рассматривается проблема развития когнитивных функций, в частности внимания, у футболистов младшего школьного возраста (7-10 лет) в процессе начальной спортивной подготовки. Автор анализирует психофизиологические особенности данного возраста, характеризующиеся переходом от непроизвольного к произвольному вниманию. На основе анализа современной методической литературы, включая труды В. П. Губы и казахстанские образовательные стандарты, обосновывается эффективность игрового метода и упражнений сопряженной направленности. В работе представлена классификация игровых упражнений, направленных на развитие объема, распределения и переключения внимания. Сформулированы методические рекомендации по внедрению когнитивных задач в тренировочный процесс без риска умственного переутомления юных спортсменов.

**Ключевые слова:** младший школьный возраст, юные футболисты, свойства внимания, игровой метод, сопряженное развитие, когнитивная подготовка, начальное обучение в футболе;

**Аңдатпа:** Мақалада бастапқы спорттық дайындық процесіндегі төменгі сынып жасындағы (7-10 жас) футболшылардың когнитивті функцияларын, атап айтқанда зейінін дамыту мәселелері қарастырылады. Автор еріксіз зейіннен ерікті зейінге аусумен сипатталатын осы жастың психофизиологиялық ерекшеліктерін талдайды. В. П. Губаның еңбектері мен қазақстандық білім беру стандарттарын қоса алғанда, заманауи әдістемелік әдебиеттерді талдау негізінде ойын әдісі мен түйіндес бағыттағы жаттығулардың тиімділігі негізделген. Жұмыста зейіннің көлемін, бөлінуін және ауысуын дамытуға бағытталған ойын жаттығуларының классификациясы берілген. Жас спортшылардың ақыл-ой қажыну қаупінсіз жаттығу процесіне когнитивті тапсырмаларды енгізу бойынша әдістемелік ұсынымдар тұжырымдалған.

**Түйін сөздер:** төменгі сынып жасы, жас футболшылар, зейін қасиеттері, ойын әдісі, түйіндес даму, когнитивті дайындық, футболдағы бастапқы үйрету;

**Abstract:** The article examines the problem of developing cognitive functions, specifically attention, in junior school-age footballers (7-10 years old)

during the initial stage of sports training. The author analyzes the psychophysiological characteristics of this age group, marked by the transition from involuntary to voluntary attention. Based on an analysis of modern methodological literature, including the works of V. P. Guba and Kazakhstani educational standards, the effectiveness of the game method and conjugate development exercises is substantiated. The paper presents a classification of game exercises aimed at developing the volume, distribution, and switching of attention. Methodological recommendations are formulated for integrating cognitive tasks into the training process without the risk of mental overfatigue in young athletes.

**Keywords:** junior school age, young footballers, attention properties, game method, conjugate development, cognitive training, initial football coaching.

Современный футбол характеризуется экстремальной динамичностью игровых ситуаций и дефицитом времени на принятие решений. Когнитивные процессы и внимание в футболе являются ключевыми факторами, определяющими эффективность игрока на поле. В условиях матча футболист постоянно сталкивается с огромным потоком информации: перемещением мяча, сменой позиций партнеров и маневрами соперников. Внимание здесь работает как фильтр, который помогает выделять самое важное и не отвлекаться на лишние раздражители в условиях дефицита времени. Скорость и точность игровых действий напрямую зависят от таких свойств внимания, как объем, распределение и переключение. Если эти навыки развиты слабо, игрок не может одновременно контролировать мяч и оценивать ситуацию на поле, что ведет к тактическим ошибкам и потере игрового преимущества. Таким образом, работа мозга и способность быстро обрабатывать информацию становятся основой для реализации технического мастерства футболиста.

На начальном этапе подготовки юных футболистов (7-10 лет) эффективность тренировочного процесса определяется не столько физическими кондициями, сколько темпами освоения сложных двигательных навыков. В этих условиях внимание выступает как базовый когнитивный ресурс, определяющий точность и быстроту распознавания игровых действий [3]. Исследования показывают, что именно уровень развития свойств внимания (объема, распределения и переключения) является лимитирующим фактором в обучении технико-тактическим приемам: без способности одновременно контролировать мяч и оценивать расположение партнеров на поле технический арсенал игрока остается нереализованным [1, 4].

Основная проблема заключается в противоречии между высокими требованиями соревновательной деятельности к когнитивной сфере игрока и психофизиологическими особенностями младших школьников. Для детей 7-10 лет характерны:

непроизвольность внимания: высокая отвлекаемость на внешние раздражители и трудности в длительной концентрации на монотонных задачах;

быстрая умственная утомляемость: нервная система ребенка еще не готова к длительным статическим нагрузкам, что приводит к потере контроля над мячом в конце занятий [2, 5];

неразвитость механизмов распределения: ребенку сложно одновременно выполнять ведение мяча и сканировать пространство («видеть поле»), что часто ведет к сужению игрового обзора [4]. Традиционные методы, основанные на многократных повторениях без когнитивного вызова, не решают задачу адаптации психики к условиям реальной игры.

Целью статьи является обосновать эффективность игрового метода и упражнений сопряженной направленности как основного инструмента развития свойств внимания у футболистов младшего школьного возраста, способствующего интеграции технических навыков и когнитивных функций в единый игровой процесс.

Младший школьный возраст является критическим периодом для формирования нейрофизиологических механизмов, ответственных за контроль движений и восприятие информации. В этот период происходит активное созревание лобных отделов коры головного мозга, что обуславливает постепенный переход от непроизвольного внимания к произвольному. Если в дошкольном возрасте ребенок реагирует преимущественно на яркие, новые или громкие стимулы (непроизвольный характер), то к 7-9 годам у юного футболиста появляется способность сознательно направлять и удерживать фокус на объектах, необходимых для выполнения тренерской установки, даже если они не вызывают немедленного интереса [1, 5]. Однако этот процесс еще не завершен: механизмы саморегуляции остаются лабильными, что проявляется в быстрой отвлекаемости, если игровая ситуация становится статичной или слишком монотонной.

Особую сложность для футболистов этого возраста представляет ограниченность объема и устойчивости внимания. Согласно исследованиям, младший школьник способен одновременно удерживать в поле зрения лишь 2-3 объекта, в то время как реальная игра требует контроля над мячом, позицией защитника, движением партнеров и границами поля [4]. Устойчивость внимания в этом возрасте также лимитирована во времени: интенсивная концентрация сохраняется в среднем 10-15 минут, после чего наступает фаза охранительного торможения. В футбольной тренировке это выражается в резком росте количества технических ошибок (потеря мяча, неточные передачи) к середине или концу занятия, что связано не с физической усталостью мышц, а с утомлением центральной нервной системы [2, 3]. В данной связи ключевую роль в удержании фокуса на задаче играет игровая мотивация.

Игровое упражнение выступает не просто как методический прием, а как психофизиологический стимулятор. Внедрение соревновательного элемента или сюжетной линии активизирует эмоциональные центры мозга, что способствует выделению нейромедиаторов (в частности, дофамина), повышающих пластичность нейронных связей и «подпитывающих» устойчивость внимания [6]. Использование упражнений сопряженной направленности, где техническое действие (передача или ведение) неразрывно связано с решением когнитивной задачи (например, выбор цвета фишки или реагирование на звуковой сигнал), позволяет ребенку дольше сохранять высокую концентрацию. Таким образом, игровая форма становится естественным фильтром, который помогает преодолеть возрастную ограниченность объема внимания и трансформировать внешнюю инструкцию тренера во внутреннюю потребность игрока выполнить действие качественно [3, 4].

В футболе внимание не является абстрактным понятием; оно распадается на конкретные функциональные компоненты, которые определяют качество технико-тактических действий юного игрока. Согласно методике сопряженного развития [3], эффективность футболиста 7-10 лет напрямую зависит от четырех ключевых свойств внимания:

объем внимания в контексте футбола определяется количеством игровых объектов, которые ребенок способен воспринять одномоментно без потери качества контроля. Для начинающего игрока это критический параметр: изначально объем ограничен лишь мячом, но по мере развития [1, 4] он расширяется до способности видеть одновременно мяч, партнеров и ближайших соперников. Недостаточный объем внимания приводит к «туннельному зрению», когда игрок замечает угрозу только в момент столкновения;

распределение внимания представляет собой способность выполнять два и более действия параллельно. В младшем школьном возрасте это проявляется в умении контролировать мяч «вслепую» (периферическим зрением), одновременно анализируя свободное пространство для продвижения. Как отмечают казахстанские специалисты, успешное распределение внимания позволяет автоматизировать технический навык ведения, освобождая когнитивный ресурс для тактического выбора;

переключение внимания критически важно в моменты динамической смены игровых фаз. Скорость перехода от атаки к обороне (и наоборот) зависит от того, насколько быстро нервная система ребенка способна переключиться с одной доминанты на другую. В условиях высокой интенсивности современного футбола именно быстрота переключения определяет «игровую хитрость» и реактивность футболиста;

устойчивость внимания – это способность сохранять высокую степень концентрации на протяжении всей тренировки или матча, противостоя утомлению и внешним помехам (крики зрителей, счет на табло). Для детей 7–10 лет характерны колебания устойчивости, поэтому игровые

упражнения должны быть структурированы так, чтобы поддерживать пиковый интерес и не допускать падения качества выполнения приемов к финальному свистку [2; 3].

Для реализации задач по развитию когнитивной сферы юных футболистов в возрасте 7-10 лет необходима четкая систематизация средств тренировочного процесса. На основе методики сопряженного развития [3] и рекомендаций по начальной подготовке, игровые упражнения можно разделить на четыре функциональные группы, каждая из которых направлена на тренировку конкретных свойств внимания в условиях, максимально приближенных к соревновательным.

упражнения на зрительную реакцию составляют фундамент быстроты принятия решений. В них используются визуальные стимулы – разноцветные фишки, конусы или жесты тренера, на которые игрок должен мгновенно отреагировать техническим действием (например, ведение к конусу того цвета, который поднял тренер). Как отмечает В. П. Губа [1], такие задания тренируют не только скорость восприятия, но и переключение внимания, так как футболист вынужден постоянно «сканировать» пространство в ожидании нового сигнала, не прекращая контроль мяча. Это создает необходимую базу для формирования ориентировочной основы деятельности;

упражнения с «лишними» объектами и дополнительными когнитивными правилами направлены на расширение объема и распределения внимания. Использование второго мяча в группе или введение условия «игра только в два касания при условии касания плеча соседа» резко повышает когнитивную нагрузку. Ребенок учится распределять ресурс внимания между основным техническим действием и соблюдением искусственно созданных ограничений. Исследования показывают, что такие «шумовые» факторы способствуют более глубокой автоматизации навыков и повышают устойчивость психики к внешним помехам [2, 3];

подвижные игры с элементами выбора (например, модифицированные версии «Светофора» или «Охотников и уток») создают ситуации, требующие мгновенного анализа и принятия альтернативных решений. В отличие от стандартных дриллингов, здесь игрок сталкивается с непредсказуемым поведением «соперника», что вынуждает его постоянно переключать внимание с собственного действия на внешнюю угрозу или возможность. Это критически важно для развития «игрового интеллекта», так как в возрасте 7-10 лет игра остается ведущей деятельностью, через которую лучше всего усваиваются тактические смыслы;

малые игры (форматы 2х2, 3х3) являются наиболее эффективным средством интеграции внимания в собственно футбольную деятельность. За счет ограничения пространства и малого количества участников резко возрастает плотность игровых контактов. В таких условиях каждый игрок постоянно вовлечен в процесс, что не позволяет вниманию «рассеиваться».

Согласно казахстанским методическим рекомендациям [6], малые игры обеспечивают максимальную интенсивность работы внимания, так как дефицит времени и пространства требует непрерывного распределения фокуса между мячом, воротами и единственным партнером, что является идеальной моделью для закрепления устойчивости концентрации.

Для успешного внедрения игровых упражнений в тренировочный процесс юных футболистов необходимо соблюдение строгих методических рамок, учитывающих незрелость их центральной нервной системы. Опираясь на рекомендации В. П. Губы [1] и опыт казахстанских специалистов в области детско-юношеского спорта [5, 6], можно выделить три ключевых аспекта методики, обеспечивающих развитие внимания без риска психоэмоционального выгорания.

Принцип «от простого к сложному» в контексте когнитивной подготовки реализуется через постепенное наслоение условий задачи. Начинать следует с базового технического действия (например, ведение мяча по прямой), затем добавлять простой зрительный стимул (остановка по сигналу), и только после автоматизации этого навыка вводить элементы выбора (ведение к конусу определенного цвета). Как отмечается в исследованиях сопряженного развития [3, 4], чрезмерное количество вводных данных на первом этапе блокирует внимание ребенка: он замирает, не в силах обработать избыточный поток информации. Постепенное усложнение позволяет формировать устойчивые нейронные связи, где технический навык становится фоновым, а фокус внимания перемещается на решение тактической задачи.

Оптимальная длительность игровых сессий является критическим фактором предотвращения умственного переутомления. В возрасте 7-10 лет фаза активной концентрации внимания длится не более 8-12 минут [2]. После этого периода эффективность когнитивного контроля резко падает, что проявляется в «выключении» игрока из эпизодов и росте числа элементарных ошибок. Методически оправдано дробление тренировки на короткие, высокоинтенсивные игровые отрезки (по 3-5 минут) с обязательными паузами для активного отдыха или переключения на простые физические упражнения. Такой интервальный подход позволяет поддерживать функциональное состояние коры головного мозга на высоком уровне в течение всего занятия.

Роль эмоционального фона и позитивного подкрепления в развитии когнитивного контроля трудно переоценить. В младшем школьном возрасте эмоции являются главным катализатором внимания. Страх ошибки или жесткая критика тренера вызывают стрессовую реакцию, которая «сужает» объем внимания до самосохранения, блокируя творческие и тактические решения. Напротив, одобрение и игровая подача материала стимулируют выработку дофамина, который физиологически облегчает процессы переключения и распределения внимания [6]. Тренеру важно создавать атмосферу «безопасного поиска», где ошибка в игровом упражнении

воспринимается не как провал, а как естественная часть игрового обучения. Именно положительный эмоциональный отклик делает процесс концентрации произвольным и осознанным, постепенно приучая юного футболиста к дисциплине внимания через интерес, а не через принуждение.

Систематическое внедрение игровых упражнений, направленных на развитие внимания, позволяет достичь качественных изменений в структуре соревновательной деятельности юных футболистов. Основным и наиболее значимым результатом является сокращение времени на принятие решения. Благодаря тренировке зрительной реакции и распределения внимания, игрок быстрее распознает значимые сигналы на поле, что позволяет ему начать выполнение действия еще до того, как соперник успеет на него среагировать [1, 3].

Вторым важным аспектом является улучшение качества техники в условиях дефицита времени и пространства. В младшем школьном возрасте техника часто «разрушается» под давлением когнитивной нагрузки. Однако использование сопряженных методов обучения позволяет автоматизировать навыки до такой степени, что контроль мяча перестает требовать сознательных усилий, освобождая ресурс внимания для тактического анализа. Это ведет к существенному снижению количества ошибок, вызванных потерей концентрации, особенно в финальных частях матчей или тренировок, когда общая устойчивость внимания естественным образом снижается [2, 5].

Подводя итог, необходимо подчеркнуть, что игровое упражнение в подготовке футболистов 7-10 лет – это не просто средство развлечения или способ поддержания интереса к спорту. Это научно обоснованный, направленный тренировочный процесс, который учитывает сенситивные периоды развития детской психики. Именно игра позволяет трансформировать сухую методическую задачу в эмоционально значимый опыт, создавая прочную когнитивную базу для дальнейшего роста спортивного мастерства.

Перспективы дальнейших исследований в этой области связаны с интеграцией современных технологий в традиционный тренировочный процесс. Особый интерес представляет использование VR-технологий (виртуальной реальности) для моделирования сложных игровых ситуаций без физической нагрузки, а также внедрение методов нейроатлетики, направленных на прямую стимуляцию зрительной системы и вестибулярного аппарата [5].

Для казахстанской спортивной науки развитие данных направлений может стать ключом к повышению конкурентоспособности национального футбола на международной арене, начиная с фундамента начальной подготовки.

## Список использованных источников


1. Губа, В. П. Теория и методика футбола : учебник / В. П. Губа, А. В. Лексаков. – Москва : Советский спорт, 2013. – 536 с. – URL: https://psv4.userapi.com/s/v1/d/Wr3ikpqFAHq9xT8IZ7b0UaBDkumWcxaV-IJ-Tca_jvsfAYYYwRig2A8oASmJ0Fn8GH3j8OjV3GOiI4nyUp7fSR-rknmuy_N80kKLcVRvF9d4HsCFumyAAA/Teoria_i_metodika_futbola.pdf
2. Максимова, А. В. Совершенствование координационных способностей у юных футболистов 7-9 лет на стадии начальной подготовки путем внедрения в тренировочный процесс элементов фитнес аэробики / А. В. Максимова, Г. В. Наполова // Наука-2020. – 2017. – № 2 (13). – С. 173–178. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sovershenstvovanie-koordinatsionnyh-sposobnostey-u-yunyh-futbolistov-7-9-let-na-stadii-nachalnoypodgotovki-putem-vnedreniya-v
3. Зубов, С. А. Методика сопряженного развития свойств внимания у юных футболистов с учетом требований соревновательной деятельности / С. А. Зубов, Ю. И. Горлова // Наука-2020. – 2025. – № 1. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-sopryazhennogo-razvitiya-svoystv-vnimaniya-u-yunyh-futbolistov-s-uchetom-trebovaniy-sorevnovatelnoy-deyatelnosti
4. Драндров, Г. Л. Методика обучения юных футболистов передачам мяча через формирование их обобщенной ориентировочной основы / Г. Л. Драндров, А. А. Плешаков, И. Е. Коновалов // Современные наукоемкие технологии. – 2021. – № 9. – С. 172–176. – URL: https://top-technologies.ru/article/view?id=38832
5. Нургалиев, Г. К. Методическая подготовка юных футболистов : [учеб.-метод. пособие] / Г. К. Нургалиев ; Костанайский педагогический колледж. – Костанай, 2017. – 12 с. – URL: https://kpvk.edu.kz/wp-content/uploads/2017/11/Statya-Nurgaliev-K.G.-Metodicheskaya-podgotovka-yunyh-futbolistov.pdf
6. Национальный научно-практический центр физической культуры МОН РК. Программа по футболу для общеобразовательных школ (5-11 классы) : методические рекомендации / сост. С. Х. Курманов [и др.]. – Алматы : ННПЦФК, 2016. – 60 с. – URL: https://www.nnpcfk.kz/images/pdf-fail/5-11METOD-FOTBALL-rus.pdf

# ВЛИЯНИЕ ВИДЕОРЕФЛЕКСИИ НА ОСОЗНАННОСТЬ ОСВОЕНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ СПОРТИВНОЙ АКРОБАТИКИ СПОРТСМЕНАМИ ГРУППЫ СПОРТИВНОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ

***Мухтасаров Ильяс Винирович***
*студент Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар,*

***Семёнова М. В.***
*научный руководитель: кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор Высшей школы искусства и спорта Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г.Павлодар*

**Аннотация.** В статье на основе анализа психолого-педагогической и спортивно-методической литературы обоснована роль осознанности как ключевого условия формирования управляемого двигательного навыка в спортивной акробатике. Показано, что видеорефлексия обеспечивает иной тип обратной связи по сравнению с традиционными указаниями тренера. Выявлены пять методических условий её эффективности. Обоснована специфика работы с контингентом группы спортивного совершенствования.

**Ключевые слова:** видеорефлексия, двигательный навык, спортивная акробатика, обратная связь

**Аңдадпа.** *Мақалада психологиялық-педагогикалық және спорттық-әдістемелік әдебиеттерді талдау негізінде* зейіннің *спорттық акробатикада басқарылатын мотористикалық қалыптастырудың негізгі шарты ретіндегі рөлі негізделген.* Бейне рефлексия *жаттықтырушының дәстүрлі нұсқауларымен салыстырғанда кері байланыстың басқа түрін қамтамасыз* ететіні *көрсетілген. Оның тиімділігінің бес әдістемелік шарты анықталды. Спорттық жетілдіру тобының контингентімен жұмыс істеу ерекшеліктері негізделген.*

*Түйін сөздер:бейне* рефлексия*, моторика, спорттық акробатика, кері байланыс*

**Annotation.** *based on* the *analysis* of *psychological*, *pedagogical*, *and sports-methodical literature, the article substantiates* the *role* of *mindfulness as* a *key condition* for the *formation* of a *controlled motor skill in sports acrobatics.* It is *shown that video* reflection *provides* a *different type* of *feedback compared to traditional coach instructions. Five methodological conditions* of *its effectiveness* have been *identified.* The *specifics* of *working with* the *contingent* of the *sports improvement group* are *substantiated.*

*Keywords***:** *video* reflection*, motor skill, sports acrobatics, feedback from*

Введение

Спортивная акробатика относится к числу сложнокоординационных видов спорта, в которых технический результат определяется точностью, координационной сложностью и эстетическим качеством исполнения каждого элемента. На этапе спортивного совершенствования, когда базовый арсенал движений уже освоен, и спортсмен располагает значительным соревновательным опытом главным ограничителем роста мастерства становятся устойчивые технические ошибки, закреплённые в двигательной памяти в ходе многолетней подготовки. Их коррекция традиционными

методами (устными замечаниями тренера, многократным повторением) зачастую не даёт ожидаемого результата: спортсмен не осознаёт ошибку в момент её совершения, а привычное неправильное выполнение ощущается им как «правильное».

В этом контексте видеорефлексия – метод, при котором спортсмен самостоятельно или совместно с тренером анализирует видеозапись собственных действий, – представляется перспективным педагогическим инструментом развития осознанности. Объективное визуальное «зеркало» открывает принципиально иной путь к пониманию техники по сравнению с субъективным кинестетическим ощущением. Вместе с тем педагогические условия и методические механизмы, обеспечивающие эффективность данного метода именно в акробатике и именно для спортсменов группы спортивного совершенствования, остаются недостаточно изученными в отечественной спортивно-педагогической науке.

*Актуальность темы* обусловлена противоречием между потребностью тренировочной практики в научно обоснованных инструментах развития осознанности у квалифицированных акробатов и еще недостаточной разработанностью соответствующей методики и инструментария. Педагогические условия и методические механизмы, обеспечивающие эффективность данного метода именно в акробатике и именно для спортсменов группы спортивного совершенствования, требуют дополнительного теоретического осмысления.

*Цель исследования* – на основе анализа психолого-педагогической, спортивно-методической литературы и современных зарубежных исследований теоретически обосновать механизмы и условия влияния видеорефлексии на уровень осознанности освоения элементов спортивной акробатики у спортсменов группы спортивного совершенствования.

*Задачи исследования:*

1) проанализировать психолого-педагогические основы формирования осознанности в процессе двигательного обучения в спортивной акробатике;

2) систематизировать научные исследования и методические подходы к применению видеорефлексии в сложнокоординационных видах спорта;

3) выявить методические условия эффективного применения видеорефлексии в работе с контингентом группы спортивного совершенствования.

*Методы исследования:* теоретический анализ и синтез научно-методической литературы; сравнительный анализ отечественных и зарубежных подходов; аналитическое обобщение тренерско-педагогического опыта; системный анализ результатов педагогических экспериментов по применению видеорефлексии в акробатических дисциплинах.

Согласно Концепции напряженных видов деятельности, к которым относится и спорт, осознанность является профессионально-важным

состоянием на отрезке «обучение», обеспечивающим эффективность решения его задач [14,15].

Принцип осознанности и активности относится к числу ведущих дидактических принципов педагогики физической культуры и принципов спортивной тренировки [5,9]. Его сущность применительно к двигательному обучению состоит в том, что спортсмен не просто механически воспроизводит показанные движения, но понимает их цель, биомеханический смысл и критерии правильного выполнения. В спортивной акробатике это означает: атлет не только «выполняет» элемент, но управляет им – чувствует ключевые фазы, распознаёт отклонения от эталона в момент их совершения и самостоятельно корректирует технику.

П.Я.Гальперин в теории поэтапного формирования умственных (и двигательных) действий обосновал, что навыкообразование проходит через обязательную стадию развёрнутого осознанного выполнения, предшествующую автоматизации [6]. Прежде чем движение становится автоматическим, оно должно быть полностью осознано во всех структурных компонентах – ориентировочных признаках, исполнительных операциях, контрольных критериях. При форсированном переходе к автоматизации без прохождения осознанной стадии формируются устойчивые двигательные стереотипы с дефектами, крайне трудно поддающиеся последующей коррекции.

Этот вывод принципиально важен для спортивной акробатики. Спортсмен, освоивший элемент «телом», минуя полноценную осознанную стадию, как правило, не способен самостоятельно скорректировать технику: привычное неправильное выполнение ощущается как правильное, поскольку именно оно закреплено в кинестетической памяти. Именно с этим явлением – феноменом «кинестетического сопротивления» – наиболее часто сталкиваются тренеры в работе со спортсменами группы спортивного совершенствования.

В деятельностном подходе А. Н. Леонтьева двигательное действие рассматривается как единство операционального (автоматизированного) и ориентировочного (осознанного) компонентов [10]. Высшее техническое мастерство предполагает способность спортсмена при необходимости «разворачивать» автоматизированное движение в осознанное действие – анализировать его, вносить коррективы и вновь автоматизировать на качественно новом уровне. Именно эта способность лежит в основе «управляемой техники» в противовес «технике по привычке» – разграничение, имеющее решающее значение для квалифицированного акробата.

Специфику формирования осознанности в акробатике определяет особенность сенсорного контроля: большинство элементов выполняются в условиях «закрытого» пространственного контроля – в полёте, в перевёрнутом положении, при высокой угловой скорости вращения, – когда зрение не даёт ориентиров, а вестибулярная информация существенно

искажена. В таких условиях формирование правильного проприоцептивного образа движения принципиально невозможно без объективной внешней обратной связи [11,12,13]. Как указывает Г.Д.Горбунов, осознанность напрямую связана с самоэффективностью и саморегуляцией: спортсмен с развитой рефлексией использует информацию о результатах собственных действий значительно продуктивнее, чем атлет, полагающийся исключительно на указания тренера [7].

Принципиально важны и данные нейронауки. Исследования механизмов двигательного обучения показывают, что наблюдение спортсменом собственных движений на видео активирует систему зеркальных нейронов более специфично, чем наблюдение движений другого человека [8]. Это означает, что видеозапись собственных действий является особым по качеству источником информации для формирования и коррекции двигательных представлений.

Таким образом, *осознанность* является необходимым условием формирования устойчивого и управляемого технического мастерства в спортивной акробатике. Для спортсменов группы спортивного совершенствования, у которых уже сложились устойчивые, но нередко дефектные двигательные стереотипы, её целенаправленное развитие приобретает первостепенное педагогическое значение, а традиционные методы обратной связи демонстрируют очевидную недостаточность.

Далее представлен анализ научных исследований и методических подходов применения *видеорефлексии* в спорте.

И здесь, прежде всего, необходимо разграничить два смежных понятия: видеоанализ и видеорефлексию. Видеоанализ – инструмент тренера: специалист изучает запись, выявляет ошибки и транслирует выводы спортсмену в форме указаний. Видеорефлексия включает самого спортсмена как активного субъекта аналитического процесса: он самостоятельно или в диалоге с тренером просматривает запись, идентифицирует отклонения от эталона, сопоставляет увиденное с собственными ощущениями и самостоятельно формулирует задачи коррекции. Рефлексия невозможна без активного рефлексирующего субъекта – в этом принципиальное методологическое различие двух подходов.

В отечественной спортивно-педагогической литературе накоплены значимые наблюдения по данной проблематике. Н. Г. Сучилин, рассматривая педагогический видеоанализ в гимнастике, фиксирует, что объективный видеоконтроль позволяет выявлять значительную часть технических ошибок, незамеченных тренером в режиме реального наблюдения, а применение замедленного воспроизведения существенно увеличивает этот показатель [16]. Е.В.Архипова выделяет ключевые условия эффективности видеообрат-ной связи: немедленность просмотра после попытки, конкретная аналитичес-кая задача перед просмотром и обязательное сравнение с эталоном [1].

С теоретической точки зрения механизм влияния видеорефлексии на осознанность раскрывается через концепцию когнитивного диссонанса. Е. А. Ауман указывает, что педагогическая рефлексия создаёт состояние несоответствия между тем, что спортсмен ощущает как правильное, и тем, что объективно наблюдается на экране [2]. Именно это столкновение является точкой входа для осознанной перестройки навыка: спортсмен не может игнорировать визуальное свидетельство ошибки, тогда как устное замечание тренера легко вытесняется убеждением «я выполнил правильно».

А. Бандура в теории социального научения обосновывает особый статус наблюдения собственных действий как источника информации: в отличие от наблюдения движений другого человека, просмотр собственной видеозаписи создаёт уникальный опыт «взгляда на себя как объект» [3]. Это позволяет формировать реалистичный образ собственных возможностей и ограничений, что создаёт мотивационную основу для осознанной коррекции: спортсмен хочет исправить то, что сам увидел.

По степени самостоятельности спортсмена в научно-методической литературе выделяют три формы видеорефлексии: тренер-управляемую (тренер задаёт вопросы и направляет анализ), совместную (диалог на равных) и автономную (спортсмен работает самостоятельно). Для контингента группы спортивного совершенствования наиболее продуктивна совместная форма с постепенным увеличением доли автономии по мере развития аналитических компетенций спортсмена.

Таким образом, имеющаяся доказательная база позволяет утверждать: видеорефлексия является эффективным методом развития осознанности и технического совершенствования в сложнокоординационных видах спорта. Вместе с тем её эффективность принципиально обусловлена качеством педагогической организации – видеозапись сама по себе не является гарантией рефлексии.

Далее раскроем методические условия применения видеорефлексии в группе спортивного совершенствования.

*Группа спортивного совершенствования* представляет особый контингент занимающихся. Согласно стандартам спортивной подготовки по спортивной акробатике, в данные группы зачисляются спортсмены уровня первого разряда и кандидата в мастера спорта. Специфика контингента определяется рядом характеристик, существенных для методики применения видеорефлексии.

*Во-первых*, у спортсменов данного уровня уже сформированы устойчивые двигательные стереотипы – как правильные, так и содержащие технические «дефекты». Феномен «кинестетического сопротивления» состоит в том, что спортсмен воспринимает привычное (пусть и дефектное) выполнение как правильное, поскольку оно кинестетически ощущается как «своё». Устные замечания тренера принимаются к сведению, но не разрушают устоявшегося двигательного стереотипа. Видеорефлексия

создаёт именно тот когнитивный диссонанс, который является необходимым условием перестройки навыка.

*Во-вторых*, квалифицированные акробаты обладают достаточным техническим словарным запасом и двигательным опытом для содержательного анализа видеозаписи – в отличие от начинающих, которым для работы с видео требуется значительная дополнительная педагогическая поддержка. Это делает возможным переход к более автономным формам видеорефлексии.

*В-третьих*, для данного контингента спортсменов характерна высокая мотивация к техническому совершенствованию и выраженная профессиональная самооценка. Психологически грамотная организация видеорефлексии позволяет опираться на эту мотивацию; напротив, некорректное использование видео как «доказательства ошибок» может вызвать защитные реакции и снизить открытость спортсмена к коррекции.

На основе анализа теоретических источников и результатов зарубежных педагогических экспериментов можно выделить *пять ключевых методических условий* эффективного применения видеорефлексии в группе спортивного совершенствования.

*Первое условие* – системность и регулярность. Единичные сеансы видеорефлексии не обеспечивают устойчивого педагогического эффекта. Необходима система: «экспресс-просмотр» (30–60 секунд непосредственно после значимой попытки, пока кинестетические ощущения актуальны) плюс развёрнутый аналитический сеанс (5–10 минут) 2–3 раза в неделю. Как указывает Е. В. Архипова, именно регулярность и последовательность применения метода определяют педагогический результат вне зависимости от сложности используемого оборудования [1].

*Второе условие* – направленность внимания. Перед каждым просмотром тренер формулирует конкретную аналитическую задачу: «Проследи положение плеч в момент отталкивания», «Определи фазу начала группировки», «Оцени положение таза при приземлении». Без такого конкретного ориентира спортсмен, как правило, фокусируется на несущественных деталях внешности или общем впечатлении.

*Третье условие* – активная позиция спортсмена. Тренеру необходимо переходить от монолога («вот что ты делаешь неправильно») к диалогу: «Что ты видишь?», «Чем это отличается от того, что ты ощущал?», «Что нужно изменить в следующей попытке и почему?». Этот диалогический формат является прямой реализацией принципа осознанности по Гальперину: спортсмен вербализует своё понимание действия, что существенно ускоряет его интеграцию. Педагогическая рефлексия, как указывает В. Н. Белкина, является ключевой профессиональной компетенцией тренера, обеспечивающей перевод обучаемого в позицию активного субъекта собственного совершенствования [4].

*Четвёртое условие* – сравнение с эталоном. Просмотр записи собственного выполнения в сопоставлении с эталонным исполнением

обеспечивает конкретный ориентир для оценки и коррекции. Без такого ориентира спортсмен оценивает своё выполнение относительно собственных предыдущих попыток, не имея объективного критерия качества. Технически это реализуется через режим «разделённого экрана» или последовательный показ двух видеозаписей.

*Пятое условие* – замыкание цикла «рефлексия – действие». Каждый сеанс видеорефлексии должен немедленно завершаться практической попыткой с конкретной коррекционной установкой, сформулированной самим спортсменом: «В следующей попытке я сделаю...». Если рефлексия не переходит в немедленное скорректированное действие, её педагогический эффект резко снижается: осознание ошибки угасает, не успевая сформировать новый двигательный образ.

Для спортсменов группы спортивного совершенствования, у которых самооценка тесно связана с качеством исполнения, психологически безопасная атмосфера является необходимым условием продуктивного видеоанализа.

В отношении технического оснащения важен следующий вывод: дорогостоящий профессиональный видеокомплекс в руках тренера без методической подготовки менее эффективен, чем простой смартфон при системной и педагогически грамотной работе. Архипова указывает, что принципиально важна не стоимость оборудования, а последовательность его применения [1]. Применение замедленного воспроизведения позволяет «остановить» движение в любой фазе, делая доступным для детального анализа то, что в реальной попытке занимает доли секунды [16].

Таким образом, проведённый теоретический анализ позволяет сформулировать следующие выводы:

1. Осознанность двигательного действия является ключевым психолого-педагогическим условием формирования устойчивого и управляемого технического мастерства в спортивной акробатике. Концепции П. Я. Гальперина и А. Н. Леонтьева обосновывают, что коррекция дефектных двигательных стереотипов возможна только при полноценном прохождении осознанной стадии, предшествующей повторной автоматизации навыка.

2. Видеорефлексия обеспечивает качественно иной тип обратной связи по сравнению с проприоцепцией и традиционными педагогическими методами. Объективность, воспроизводимость и возможность замедленного анализа делают её особенно ценным инструментом в условиях «закрытого» сенсорного контроля, характерного для большинства акробатических элементов. Анализ отечественной научно-методической литературы [Архипова, 2020; Сучилин, 1996; Бандура, 2000] подтверждает её позитивный эффект на технические показатели и способность спортсмена к самооценке.

3.Эффективность видеорефлексии определяется качеством педагогической организации. Выявлены пять ключевых методических

условий: системность и регулярность сеансов, направленность внимания на конкретный параметр движения, активная позиция спортсмена в диалогическом анализе, сравнение с эталонным выполнением и обязательное замыкание цикла «рефлексия – немедленное скорректированное действие».

4. Специфика контингента группы спортивного совершенствования – феномен «кинестетического сопротивления», высокая мотивация и сформированная профессиональная самооценка – определяет особые требования к психолого-педагогическому климату видеорефлексии и постепенности перехода к автономным формам анализа.

Практическая значимость результатов исследования состоит в возможности их использования: - при методическом проектировании педагогических экспериментов по применению видеорефлексии в тренировочном процессе акробатов; - при разработке практических рекомендаций для тренеров; - при подготовке программ повышения квалификации тренерских кадров. Перспективой дальнейших исследований является проведение педагогического эксперимента с применением стандартизированных методик оценки технических показателей и уровня осознанности с целью эмпирической верификации выявленных теоретических закономерностей.

## Список использованных источников


1. Архипова, Е. В. Видеоанализ как средство повышения технического мастерства гимнастов: методическое пособие / Е. В. Архипова. – М.: Советский спорт, 2020. – 112 с. – URL: https://www.labirint.ru/books/
2. Ауман, Е. А. Педагогическая рефлексия: технологический аспект / Е. А. Ауман // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 2. – URL: https://science-education.ru/
3. Бандура, А. Теория социального научения / А. Бандура; пер. с англ. – СПб.: Евразия, 2000. – 320 с. – URL: https://www.labirint.ru/search/Бандура_теория социального научения/
4. Белкина, В. Н. Педагогическая рефлексия как профессиональная компетенция / В. Н. Белкина, И. И. Ревякина // Ярославский педагогический вестник. – 2010. – № 2. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-refleksiya-kak-professionalnaya-kompetentsiya
5. Власова, Е. В. Психология профессиональной деятельности в сфере физической культуры и спорта / Е. В. Власова, Л. К. Серова. – СПб.: Лань, 2015. – 304 с. – URL: https://e.lanbook.com/book/64004
6. Гальперин, П. Я. Психология как объективная наука / П. Я. Гальперин. – М.: МПСИ ; Воронеж: МОДЭК, 2003. – 480 с. – URL: https://rusneb.ru/catalog/
7. Горбунов, Г. Д. Психопедагогика спорта: учеб. пособие / Г. Д. Горбунов. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Советский спорт, 2012. – 312 с. – URL: https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_005434812/
8. Денисенко, Ю. П. Рефлексивные механизмы управления техническим мастерством спортсменов / Ю. П. Денисенко, Ю. В. Высочин // Теория и практика физической культуры. – 2018. – № 4. – С. 23–26. – URL: https://www.teoriya.ru/
9. Ильин Е. П. Психология спорта: учебник / Е. П. Ильин. - Санкт-Петербург: Питер,. 2019. - 352 с. - (Серия «Мастера психологии»).

10. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Смысл; Академия, 2004. – 352 с. – URL: https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=89950
11. Менхин, Ю. В. Физическая подготовка в гимнастике / Ю. В. Менхин. – М.: Физкультура и спорт, 1989. – 224 с. – URL: https://search.rsl.ru/ru/record/01001489234
12. Назаров, В. Т. Движения спортсмена / В. Т. Назаров. – Минск: Полымя, 1984. – 176 с. – URL: https://search.rsl.ru/ru/record/01001254027
13. Сальная, Л. К. Рефлексия в педагогической практике / Л. К. Сальная // Педагогика и психология образования. – 2015. – № 4. – С. 45–50. – URL: https://cyberleninka.ru/journal/n/pedagogika-i-psihologiya-obrazovaniya
14. Сопов В.Ф. Психические состояния в напряженной профессиональной деятельности : учебное пособие. – Москва: Академический проект : Трикста, 2005. – 128 с. – (Психологические технологии)
15. Сопов В.Ф. Теория и методика психологической подготовки в современном спорте: методическое пособие. – М., 2010 – 120 с.
16. Сучилин, Н. Г. Гимнастика в школе: педагогический видеоанализ / Н. Г. Сучилин. – М.: Физкультура и спорт, 1996. – 160 с. – URL: https://search.rsl.ru/ru/record/01001774045

# ВЛИЯНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СОРЕВНОВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ НА ТАКТИКУ ИГРЫ В ФУТБОЛЕ: ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЙ И СТРАТЕГИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

***Нилин Е. К.***
*студент Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар,*

***Семёнова М. В.***
*научный руководитель: кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор Высшей школы искусства и спорта Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г.Павлодар*

**Аннотация.** Статья представляет собой анализ взаимосвязи между структурой соревновательной мотивации футболистов и их тактическим поведением в условиях высокой стрессовой нагрузки. Подробно раскрываются и анализируются две ключевые мотивационные доминанты: стремление к достижению успеха и избегание неудач. Доказано, что психологический профиль игрока напрямую детерминирует когнитивные процессы принятия решений, скорость тактического переключения и выбор между проактивной и реактивной моделями игры. В статье также рассматриваются нейродинамические аспекты влияния стресса на периферическое зрение и тактическое мышление, а также предлагаются практические рекомендации для тренерского состава по ментальной коррекции игровых установок.

**Ключевые слова:** соревновательная мотивация, футбольная тактика, психология достижений, когнитивная гибкость, принятие решений, игровая дисциплина, нейропсихология спорта.

**Аннотация.** Мақала футболшылардың бәсекеге қабілетті мотивациясының құрылымы мен олардың жоғары стресстік жағдайдағы тактикалық мінез-құлқы арасындағы байланысты талдау болып табылады. Екі негізгі мотивациялық доминанттар егжей-тегжейлі ашылады және талданады: табысқа жетуге ұмтылу және сәтсіздіктерден аулақ болу. Ойыншының психологиялық профилі шешім қабылдаудың когнитивті процестерін, тактикалық ауысу жылдамдығын және ойынның белсенді және реактивті модельдері арасындағы таңдауды тікелей анықтайтыны дәлелденді. Мақалада стресстің перифериялық көру мен тактикалық ойлауға әсер етуінің нейродинамикалық аспектілері қарастырылады және ойын қондырғыларын психикалық түзету бойынша жаттықтырушылар құрамына практикалық нұсқаулар ұсынылады.

**Түйінді сөздер:** бәсекеге қабілетті мотивация, футбол тактикасы, жетістік психологиясы, когнитивті икемділік, шешім қабылдау, ойын тәртібі, спорттың нейропсихологиясы.

**Annotation.** The article is an analysis of the relationship between the structure of competitive motivation of football players and their tactical behavior in conditions of high stress. Two key motivational dominants are revealed and analyzed in detail: striving for success and avoiding failure. It is proved that the psychological profile of a player directly determines cognitive decision-making processes, the speed of tactical switching and the choice between proactive and reactive game models. The article also examines the neurodynamic aspects of the effect of stress on peripheral vision and tactical thinking, as well as offers practical recommendations for the coaching staff on the mental correction of game settings.

**Keywords:** competitive motivation, football tactics, psychology of achievement, cognitive flexibility, decision-making, game discipline, neuropsychology of sports.

Современный футбол переживает эпоху «интеллектуального взрыва». Если в конце XX века ключевым преимуществом считалась физическая мощь и атлетизм, то сегодня, когда уровни физической подготовки топовых команд практически сравнялись, исход матча решается в «ментальных миллисекундах». Тактика перестала быть статичной схемой, начертанной на доске в раздевалке; она превратилась в живой, пульсирующий процесс принятия решений под колоссальным давлением.

Однако за каждой тактической ошибкой или гениальным ходом стоит не просто технический навык, а сложная иерархия внутренних побуждений – соревновательная мотивация. Именно она является тем невидимым фильтром, через который игрок воспринимает реальность на поле. Почему один полузащитник в ситуации «3 в 3» видит коридор для вертикальной передачи, а другой – лишь риск потери мяча и выбирает безопасный пас назад? Ответ кроется в глубинных особенностях мотивационной сферы личности.

Соревновательная мотивация – это не гомогенное состояние «желания победить». Это динамическая структура, в которой, согласно классическим работам Д. Макклелланда и Дж. Аткинсона, борются две разнонаправленные силы: надежда на успех и страх перед неудачей.

В контексте футбола эта дихотомия приобретает экзистенциальное значение. Игрок с доминирующей мотивацией достижения успеха (МДУ) ориентирован на конструктивное изменение ситуации. Для него риск – это инструмент получения преимущества. Его тактическое мышление

характеризуется широтой и прогностичностью. Напротив, футболист, ведомый мотивом избегания неудач (МИН), воспринимает соревновательную ситуацию как угрозу своему статусу или самооценке. Это запускает каскад защитных механизмов, которые в спортивной науке часто называют «тактическим параличом».

Важно понимать, что эти установки не являются статичными. Они могут трансформироваться под влиянием философии тренера, текущего счета в матче или личной значимости турнира. Однако устойчивый психологический профиль игрока остается определяющим фактором в критические фазы игры.

Одним из самых интригующих аспектов исследования является связь мотивации с физиологическими реакциями. Когда игрок с мотивацией избегания неудач попадает в ситуацию высокого риска (например, выход один на один или необходимость обороняться на последних минутах), его организм реагирует на это как на биологическую угрозу.

Выброс кортизола и чрезмерная активация симпатической нервной системы приводят к возникновению феномена «туннельного зрения». Психофизиологические исследования показывают, что у тревожных игроков угол периферического обзора сужается на 20–30%. В футболе это означает, что полузащитник физически перестает видеть забегание крайнего нападающего или свободную зону на фланге. Его тактика вынужденно становится линейной и предсказуемой.

В то же время игроки с доминирующим вектором успеха сохраняют оптимальный уровень активации (так называемую «зону оптимального функционирования» по Ю. Ханину). Их когнитивная лабильность позволяет им переключаться между тактическими задачами без потери качества, что делает их идеальными исполнителями для гибридных тактических схем.

Влияние мотивации на атакующую тактику проявляется прежде всего в векторе передач и частоте использования дриблинга. Атака – это зона максимальной неопределенности. Чтобы взломать эшелонированную оборону, необходимы нестандартные действия.

**Вертикализация игры.** Игроки, ориентированные на успех, подсознательно ищут «кратчайший путь к цели». Это выражается в высоком индексе вертикальных передач, которые отрезают линии обороны противника. Они не боятся, что точность их передач может быть ниже (например, 70% вместо 90%), потому что понимают: одна успешная острая передача ценнее десяти стерильных пасов поперек поля.

**Индивидуальное мастерство и риск.** Дриблинг – это акт высшей тактической смелости. Футболист с мотивацией избегания неудач будет идти в обводку только в ситуации крайней необходимости. Его тактика – «сбросить ответственность» на партнера. Это ведет к потере темпа атаки и позволяет обороне соперника перестроиться.

**Позиционное чутье.** Успешная мотивация способствует лучшему поиску «полупространств» (half-spaces). Игроки смелее входят в зоны, где они могут оказаться под прессингом, веря в свою способность найти выход. Тревожные игроки «прижимаются» к привычным позициям, упрощая задачу опекунам.

Существует миф, что игроки с «осторожной» мотивацией лучше справляются с оборонительными задачами. Проведенный анализ информационных источников и футбольных матчей опровергает это заблуждение. Современная защита – это не пассивное ожидание, а активное разрушение планов соперника.

Реализация тактики высокого прессинга требует от каждого игрока предельной решительности. Потеря концентрации или секундное сомнение одного футболиста разрушает всю структуру. Игрок с мотивом избегания неудач часто совершает тактическую ошибку «недобегания» – он имитирует прессинг, но не идет в плотный контакт, боясь быть обыгранным. Это создает «дыры» в оборонительных порядках, которыми пользуется квалифицированный соперник.

Напротив, проактивные защитники (с мотивацией успеха) часто используют тактику перехвата, играя «на опережение». Они готовы рискнуть позицией ради того, чтобы вернуть владение мячом. Это требует не только физической скорости, но и высокой ментальной уверенности.

Переход от атаки к обороне (negative transition) – самый сложный момент с точки зрения психологии. В момент потери мяча игрок испытывает кратковременный шок. То, как быстро он из него выйдет, напрямую зависит от его соревновательной мотивации.

Футболисты с мотивацией избегания неудач часто впадают в состояние «руминации» – кратковременного самобичевания за потерю. Эти 1.5–2 секунды выключают их из игры, что дает сопернику возможность для молниеносной контратаки. Игроки с мотивацией достижения успеха воспринимают потерю как новый вызов. Их тактическая перенастройка происходит мгновенно: они сразу вступают в контрпрессинг или профессионально фолят, чтобы сорвать атаку.

Таким образом, «скорость переключения», которая сегодня считается одним из важнейших качеств элитного футболиста, является не столько физиологическим, сколько мотивационным параметром.

Тактика и психология неразрывно связаны в педагогическом процессе тренировки. Если тренер практикует авторитарный стиль управления и жестко наказывает за ошибки, он искусственно взращивает в команде мотивацию избегания неудач. В такой атмосфере даже самые креативные игроки начинают играть «просто», что ведет к тактическому обеднению команды.

Для реализации смелых тактических моделей (например, «гегенпрессинга» или системы «тотального владения») необходимо

создание психологически безопасной среды. Тренер должен поощрять «правильные ошибки» – те действия, которые были тактически верными и смелыми, но не удались технически. Только так можно переключить ментальную программу игроков с «как бы не ошибиться» на «как создать преимущество».

В рамках нашего исследования был проведен мониторинг группы футболистов студенческой лиги в течение одного соревновательного цикла. Мы сопоставили данные психологического тестирования с объективными показателями системы видеоаналитики.

Результаты показали поразительную закономерность: игроки, набравшие высокие баллы по шкале «надежда на успех», имели в среднем на 45% больше продвигающих передач (progressive passes) в финальную треть поля, чем их коллеги с выраженным страхом неудачи. При этом количество технического брака в обеих группах было сопоставимым, что подтверждает: проблема Группы Б не в отсутствии техники, а в тактической самоцензуре.

Более того, в матчах против заведомо более сильных соперников разрыв в показателях увеличивался. Тревожные игроки практически полностью отказывались от обостряющих действий, превращая игру команды в пассивное сопротивление.

Будущее футбольной тактики лежит в области нейроатлетики – тренировки мозга для оптимизации мотивационных состояний. Уже сегодня ведущие клубы Европы используют технологии биологической обратной связи (biofeedback), чтобы научить игроков сохранять состояние «потока» и мотивацию успеха даже под предельным давлением.

Понимание того, как мотивация меняет тактическую картину игры, позволяет проводить более точную селекцию. При подборе игрока на конкретную позицию (например, центрального защитника или атакующего полузащитника) необходимо учитывать не только его антропометрию и скорость, но и его психологический «двигатель».

**Заключение**

Таким образом, необходимо подчеркнуть, что тактика игры в футболе является производной от ментального состояния игроков. Соревновательная мотивация – это фундамент, на котором строится здание тактического успеха. Доминирование мотивации достижения успеха открывает путь к инновационному, агрессивному и доминирующему футболу. Мотивация избегания неудач, напротив, ограничивает потенциал команды, делая её действия предсказуемыми и реактивными.

Современный тренер – это не просто тактик, это «архитектор мотивации». Создание команды, способной сохранять волю к победе и тактическую смелость в самые сложные моменты матча – это высшая цель спортивной подготовки, направленная на благополучие и самореализацию человека в спорте.

## Список использованных источников

1. Алексеев А. В. Преодолей себя! Психологическая подготовка в спорте. – М.: Физкультура и спорт, 2006.
2. Бабушкин Г. Д. Психология физической культуры и спорта: учебник для вузов. – Омск: СибГУФК, 2007.
3. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2011.
4. Майнберг Э. Основные проблемы психологии спорта: Пер. с нем. – М.: Аспект Пресс, 1995.
5. Родионов А. В. Психология физического воспитания и спорта. – М.: Академический проект, 2004.
6. Gould D., Dieffenbach K., Moffett A. Psychological characteristics and their development in Olympic champions // Journal of Applied Sport Psychology. – 2002.
7. Dweck C. S. Mindset: The New Psychology of Success. – Random House, 2006.


# ВЛИЯНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ И ДИСЦИПЛИНЫ «НАЧАЛЬНАЯ ВОЕННАЯ И ТЕХНИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА» НА ЗДОРОВЬЕ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА ТЕХНИЧЕСКОГО СЕРВИСА


***Оленбург С.,***

*обучающийся Павлодарского колледжа технического сервиса, г.Павлодар*

***Рамазанов М. К.***

*Научный руководитель: преподаватель Павлодарского колледжа технического сервиса, г.Павлодар*



***Аңдатпа:*** Мақалада техникалық сервис колледжі білім алушыларының денсаулығына алғашқы әскери және технологиялық дайындықтағы дене белсенділігі мен тәртіптің әсері қарастырылады. Білім алушылардың физикалық және психоэмоционалдық жағдайын нығайтудағы тұрақты дене жүктемелерінің рөлі талданады. АӘТД үдерісінде қалыптасатын тәртіптің жауапкершілік, ұйымдасқандық және күйзеліске төзімділікті дамыту факторы ретіндегі маңыздылығына ерекше назар аударылады.



***Түйінді сөздер:*** дене белсенділігі, АӘТД, білім алушылардың денсаулығы, кәсіби дайындық.



**Аннотация:** В статье рассматривается влияние физической активности и дисциплины начальной военной и технологической подготовки на здоровье обучающихся колледжа технического сервиса. Анализируется роль регулярных физических нагрузок в укреплении физического и психоэмоционального состояния обучающихся. Особое внимание уделяется значению дисциплины, формируемой в процессе НВТП, как фактора развития ответственности, организованности и стрессоустойчивости.



***Ключевые слова:*** физическая активность, НВТП, здоровье студентов, профессиональная подготовка.



***Abstract:*** The article examines the impact of physical activity and discipline in initial military and technological training on the health of students at a technical service college. It analyzes the role of regular physical activity in strengthening the physical and psycho-emotional condition of students. Special attention is given to the importance of discipline

developed during IMTT as a factor in fostering responsibility, organization, and stress resilience.

***Keywords:*** healthy lifestyle, IMTT, student health, professional training.

В современных условиях особое значение приобретает проблема сохранения и укрепления здоровья молодежи. Глава государства Касым-Жомарт Токаев в послании к народу Казахстана в 2024 году обратил внимание на приоритетность спорта и здорового образа жизни в деле воспитания здоровой молодежи [1]. В Казахстане на сегодняшний день спортом и физической культурой охвачено свыше 8 млн казахстанцев – это 41,4% населения страны. Государством поставлена задача - довести этот показатель до 50% к 2029 году [2]. Студенты ТиПО, обучающиеся по техническим специальностям, зачастую сталкиваются с малоподвижным образом жизни, высокой учебной нагрузкой и стрессом. Все это негативно сказывается на их физическом и психическом состоянии. В этой связи возрастает роль физической культуры и дисциплины начальной военной и технологической подготовки (НВТП).

Актуальность данной темы обусловлена необходимостью поиска эффективных способов укрепления здоровья обучающихся и подготовки их к профессиональной деятельности, требующей высокой работоспособности и устойчивости к нагрузкам.

**Цель исследования:** определить влияние физической активности и дисциплины НВТП на здоровье студентов колледжа технического сервиса.

**Задачи исследования:**

1. Рассмотреть значение физической активности и изучить роль дисциплины НВТП в жизни студентов.

2. Выявить влияние физической подготовки и военной дисциплины на здоровье и личностное развитие студентов.

Физическая активность является важнейшим фактором, влияющим на общее состояние здоровья человека. Регулярные физические нагрузки способствуют укреплению сердечно-сосудистой системы, улучшению обмена веществ, повышению иммунитета и снижению уровня стресса.

Для студентов технического профиля характерно длительное пребывание в сидячем положении – на занятиях, при выполнении практических работ, а также при работе с компьютером. Недостаток движения может привести к таким проблемам, как нарушение осанки, ухудшение зрения, снижение общей физической выносливости.

Включение физической культуры в учебный процесс позволяет компенсировать недостаток двигательной активности. Занятия спортом помогают студентам поддерживать нормальный уровень физической формы, повышать работоспособность, улучшать концентрацию внимания, снижать утомляемость.

Кроме того, физическая активность способствует формированию полезных привычек, которые сохраняются и после окончания учебного

заведения. Физическая активность оказывает комплексное воздействие на организм человека. Особенно важно отметить влияние физической активности на психическое здоровье. В условиях учебной нагрузки студенты часто испытывают стресс и усталость. Физические упражнения способствуют выработке эндорфинов – гормонов радости, которые улучшают настроение и снижают уровень тревожности.

Кроме того, занятия спортом формируют уверенность в себе, повышают самооценку и способствуют развитию коммуникативных навыков, особенно при участии в командных видах спорта.

Начальная военная и технологическая подготовка занимает особое место в системе образования. Она направлена не только на формирование базовых знаний и навыков в области безопасности и обороны, но и на воспитание дисциплины, ответственности и организованности.

Дисциплина в рамках НВТП включает соблюдение установленного распорядка, выполнение команд и инструкций, развитие самоконтроля, формирование устойчивости к стрессовым ситуациям. Такие качества, как ответственность, выдержка и умение действовать в сложных условиях, являются важными не только в военной сфере, но и в профессиональной деятельности студентов технического сервиса.

Регулярные занятия НВТП формируют у студентов понимание значимости порядка и системности. Это положительно влияет на их учебную деятельность, помогает более эффективно организовывать свое время и достигать поставленных целей. Дисциплина также помогает справляться с психологическими нагрузками. Умение контролировать свои эмоции и поведение снижает риск возникновения стрессовых состояний и способствует сохранению психического здоровья.

Физическая активность и дисциплина НВТП тесно взаимосвязаны. Совместное влияние этих факторов проявляется в повышении уровня физической подготовки, укреплении здоровья, развитии волевых качеств, формировании устойчивой мотивации к здоровому образу жизни.

Студенты, активно участвующие в занятиях физической культурой и НВТП, как правило, демонстрируют более высокий уровень адаптации к учебным и жизненным нагрузкам.

Для студентов колледжа технического сервиса физическая подготовка и дисциплина имеют особое значение. Их будущая профессиональная деятельность часто связана с физическими нагрузками, необходимостью концентрации внимания и соблюдения техники безопасности.

Хорошая физическая форма позволяет снижать риск профессиональных заболеваний, повышать эффективность труда, быстрее восстанавливаться после нагрузок.

Дисциплина, сформированная в рамках НВТП, способствует соблюдению технологических процессов, повышению ответственности за результаты работы, снижению вероятности ошибок и аварийных ситуаций.

Таким образом, физическая активность и дисциплина являются важными составляющими профессиональной подготовки студентов.

В процессе исследования нами были использованы такие методы как наблюдение, тесты физической подготовленности, дневник двигательной активности и анкетирование.

В качестве участников эксперимента были определены обучающиеся 1 курса (база 9 класса) в количестве 65 человек. В процессе наблюдения учитывались общее физическое состояние и изменения под влиянием нагрузки, пропуски занятий по болезни, жалобы на головные боли, сон, усталость и в целом уровень утомляемости, оценивался уровень активности на занятиях физкультуры и НВТП. Тесты физической подготовленности проводились в начале и на контрольном этапе эксперимента и включали бег 100 метров на скорость, бег 3000 метров на выносливость, подтягивания и отжимания.

Для оценки уровня физической активности и влияния дисциплины НВТП на здоровье обучающихся был использован метод ведения дневников самонаблюдения.

Дневники заполнялись испытуемыми самостоятельно. Перед началом эксперимента участникам был проведен инструктаж, в ходе которого разъяснялись правила заполнения дневника и критерии оценки активности. Обучающиеся фиксировали следующие показатели: вид физической активности (занятия НВТП, спорт, ходьба и др.), продолжительность активности (в минутах), интенсивность нагрузки (низкая, средняя, высокая), самочувствие после выполнения нагрузки, уровень усталости по субъективной шкале (от 1 до 5), наличие или отсутствие пропусков занятий.

Заполнение дневников осуществлялось в конце каждого дня, что позволяло минимизировать искажение данных. Совместно с преподавателем нами осуществлялся еженедельный контроль заполнения дневников и при необходимости проводилось консультирование студентов.

Анализ дневников показал, что большинство студентов (около 72%) регулярно выполняли физическую нагрузку не менее 4-5 раз в неделю. При этом у студентов, активно участвующих в занятиях НВТП, наблюдался более высокий уровень систематичности физической активности по сравнению с остальными.

Средняя продолжительность ежедневной физической активности составила в экспериментальной группе 68 ± 10 минут. Студенты, вовлеченные в эксперимент, чаще отмечали улучшение самочувствия после физических нагрузок (у 81% участников), снижение уровня утомляемости к концу периода наблюдения, формирование устойчивого режима дня и дисциплины.

В то же время у части студентов (около 18%) в первые недели наблюдалось повышение субъективной усталости, что связано с адаптацией организма к увеличению физической нагрузки.

Также было выявлено, что регулярное ведение дневника способствовало повышению осознанности студентов в отношении своего образа жизни и стимулировало их к более систематическим занятиям физической культурой.

Таким образом, ведение дневников физической активности позволило получить достоверные данные о двигательной активности студентов и подтвердило положительное влияние занятий НВТП на уровень физической активности, самочувствие и дисциплинированность обучающихся.

Анкетирование проводилось в начале и в конце экспериментального периода, что позволило выявить динамику изменений показателей. Студентам была предложена анонимная анкета, включающая вопросы следующих блоков: уровень физической активности (частота и продолжительность занятий), отношение к занятиям НВТП, соблюдение режима дня, субъективная оценка состояния здоровья, уровень утомляемости, самодисциплина и организованность.

Анкетирование проводилось в письменной форме в учебных аудиториях. Перед заполнением студентам разъяснялись цели исследования и гарантировалась конфиденциальность ответов. Среднее время заполнения анкеты составило 10-15 минут.

Анализ полученных данных показал следующие результаты. До начала эксперимента лишь 46% студентов регулярно занимались физической активностью, 38% соблюдали режим дня, 52% оценивали свое здоровье как «хорошее», остальные — как «удовлетворительное», высокий уровень утомляемости отмечали 41% опрошенных, положительное отношение к дисциплине НВТП выражали 49% студентов.

После проведения эксперимента были зафиксированы положительные изменения: доля студентов, регулярно занимающихся физической активностью, увеличилась до 74%, соблюдение режима дня возросло до 63%, 68% студентов стали оценивать свое здоровье как «хорошее», уровень высокой утомляемости снизился до 23%, положительное отношение к занятиям НВТП увеличилось до 89%.

Отмечается рост уровня физической активности, улучшение субъективной оценки здоровья, снижение утомляемости и повышение уровня самодисциплины. Полученные данные подтверждают эффективность дисциплины НВТП в образовательном процессе колледжа как средства укрепления здоровья и формирования здорового образа жизни студентов.

В результате проведенного анализа можно сделать вывод, что физическая активность и дисциплина НВТП оказывают значительное влияние на здоровье и развитие студентов колледжа технического сервиса. Регулярные занятия физической культурой способствуют укреплению организма, повышению выносливости и улучшению психоэмоционального состояния. Дисциплина, формируемая в рамках НВТП, развивает

личностные качества, необходимые для успешной учебной и профессиональной деятельности.

Комплексное воздействие этих факторов способствует формированию здорового образа жизни, что является важной основой благополучия человека и устойчивого развития общества. В современных условиях особое внимание должно уделяться дальнейшему развитию и совершенствованию системы физического воспитания и начальной военной подготовки, направленных на укрепление здоровья молодежи и подготовку квалифицированных специалистов.

**Список использованных источников:**

1. Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана «Справедливый Казахстан: закон и порядок, экономический рост, общественный оптимизм», Ак Орда, 2024

2. Развитие спортивной отрасли в Казахстане: системные реформы, инфраструктура, массовый спорт и подготовка чемпионов https://www.gov.kz/memleket/entities/akimvko/press/news/details/975696?lang=ru

# ТРЕЙЛРАННИНГ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ И ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКОВ СТАРШИХ КЛАССОВ

***Сыровяткин Климентий***

*студент Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар,*

***Семёнова М. В.***

*научный руководитель: кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор Высшей школы искусства и спорта Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г.Павлодар*

**Аннотация**. В статье рассматривается трейлраннинг как эффективное средство формирования здорового образа жизни у школьников старших классов (15–18 лет). Раскрываются теоретические основы здорового образа жизни подростков, особенности данного возрастного периода и роль двигательной активности в укреплении здоровья. Анализируется оздоровительный потенциал занятий бегом по пересечённой местности, а также их значение в формировании личностных качеств, таких как выносливость, целеустремлённость и стрессоустойчивость.

**Ключевые слова:** здоровый образ жизни, школьники 15–17 лет, физическая культура, трейлраннинг, психоэмоциональное состояние.

**Аңдатпа.** Бұл мақалада орта мектеп оқушыларында (15-17 жас) салауатты өмір салтын насихаттаудың тиімді құралы ретінде трассалық жүгіру қарастырылады. Онда жасөспірімдер үшін салауатты өмір салтының теориялық негіздері, осы жас тобының ерекшеліктері және денсаулықты нығайтудағы дене белсенділігінің рөлі зерттеледі.

трассалық жүгірудің денсаулыққа пайдасы, сондай-ақ оның төзімділік, табандылық және стресске төзімділік сияқты жеке қасиеттерді дамытудағы рөлі талданады..

**Түйінді сөздер:** салауатты өмір салты, 15-17 жас аралығындағы мектеп оқушылары, дене шынықтыру, трассада жүгіру, психоэмоционалды жағдай.

**Abstract.** This article examines trail running as an effective means of promoting a healthy lifestyle in high school students (15–17 years old). It explores the theoretical foundations of a healthy lifestyle for adolescents, the characteristics of this age group, and the role of physical activity in promoting health. The health benefits of trail running are analyzed, as well as its role in developing personal qualities such as endurance, determination, and stress resilience.

**Keywords:** healthy lifestyle, schoolchildren aged 15–17, physical education, trail running, psycho-emotional state.

Старший школьный возраст является критическим этапом психофизического развития и формирования личности, в котором закладываются основы будущего образа жизни, включая отношение к собственному здоровью. По данным исследований в области физической культуры, значительная часть школьников имеет отклонения в состоянии здоровья, обусловленные гиподинамией и отсутствием устойчивых привычек к физической активности [1].

Здоровый образ жизни (ЗОЖ) представляет собой комплексное понятие, включающее рациональный режим дня, двигательную активность, сбалансированное питание, психоэмоциональное равновесие и отказ от вредных привычек. В возрасте 15–17 лет происходит окончательное формирование функциональных систем организма, а также закрепление поведенческих установок и жизненных ценностей. Регулярная физическая активность в этот период играет ключевую роль, способствуя гармоничному развитию организма, укреплению сердечно-сосудистой и дыхательной систем, а также повышению устойчивости к стрессовым факторам [2]. Именно поэтому важно внедрять современные и интересные формы двигательной активности, способные вовлечь подростков в систематические занятия.

В этой связи особую актуальность приобретает поиск эффективных средств физического воспитания, способных не только укреплять организм, но и формировать устойчивую мотивацию к здоровому образу жизни, одним из которых выступает – трейлраннинг. Трейлраннинг – спортивная дисциплина, подразумевающая бег по природному рельефу в свободном темпе или в рамках соревнования.

Трейлраннинг представляет собой бег по пересечённой местности в природных условиях, включающий различные типы рельефа: подъёмы, спуски, неровные поверхности и естественные препятствия. В отличие от традиционного бега по стадиону или асфальту, он обеспечивает более разнообразную и функциональную нагрузку на организм. Данный вид физической активности близок по своей структуре к спортивному ориентированию, поскольку также осуществляется в природной среде и

направлен на развитие выносливости, координации и адаптационных возможностей организма. Благодаря вариативности условий и постоянной смене двигательных задач, трейлраннинг способствует более комплексному развитию физических качеств и повышает интерес учащихся к занятиям [6].

Регулярные занятия трейлраннингом оказывают выраженное положительное влияние на физическое развитие школьников. Прежде всего, улучшается работа сердечно-сосудистой системы: увеличивается сила сердечных сокращений, повышается выносливость миокарда, нормализуется артериальное давление и улучшается кровообращение. Это особенно важно в условиях высокой учебной нагрузки, которая может вызывать функциональные перегрузки организма. Кроме того, занятия бегом на свежем воздухе способствуют увеличению жизненной ёмкости лёгких и улучшению газообмена, что повышает общую работоспособность подростков [4].

Особую роль трейлраннинг играет в укреплении опорно-двигательного аппарата. Бег по неровной поверхности активизирует работу глубоких мышц-стабилизаторов, которые редко задействуются при обычной двигательной активности. Это способствует формированию правильной осанки, укреплению позвоночника и профилактике его деформаций, таких как сколиоз, что является одной из главных проблем 21 века. Кроме того, развивается координация движений, равновесие и пространственная ориентация, что имеет важное значение для общего физического развития подростков и снижения риска травматизма в повседневной жизни [5;6].

Не менее значимым является психологическое воздействие трейлраннинга на школьников. Подростковый возраст характеризуется высокой эмоциональной нестабильностью, тревожностью и стрессом, связанным с учебной деятельностью и социальной адаптацией. Физическая активность, особенно на свежем воздухе, способствует снижению уровня стресса за счёт выработки эндорфинов, улучшения настроения и нормализации эмоционального состояния. Природная среда дополнительно усиливает этот эффект, оказывая благоприятное влияние на нервную систему и способствуя восстановлению психоэмоционального баланса [2].

Трейлраннинг также способствует формированию личностных качеств, необходимых подросткам. Преодоление дистанций, сложных участков маршрута и постепенное увеличение нагрузки формируют уверенность в себе, настойчивость и целеустремлённость. Подростки учатся контролировать свои усилия, планировать тренировочный процесс и достигать поставленных целей, что положительно влияет на их самооценку и уровень саморегуляции [1;6].

Организация занятий трейлраннингом в условиях школы требует методически грамотного подхода. Необходимо учитывать возрастные и индивидуальные особенности учащихся, уровень их физической подготовленности, а также требования безопасности. Важно правильно

подбирать маршруты, избегая опасных участков, и постепенно увеличивать нагрузку. Эффективность занятий во многом зависит от педагогического сопровождения, которое должно быть направлено на формирование у учащихся осознанной мотивации к занятиям и понимания их значимости для здоровья [3].

Таким образом, на основе проведенного теоретического исследования можно сделать вывод о том, что трейлраннинг является эффективным средством формирования здорового образа жизни и физического развития школьников старших классов. Его комплексное воздействие на физическое, психологическое и личностное развитие подростков делает его перспективным направлением в системе физического воспитания. Внедрение данного вида активности в образовательный процесс способствует не только укреплению здоровья учащихся, но и формированию устойчивых жизненных ценностей, связанных с активным и осознанным отношением к собственному благополучию.

## Список использованных источников


1. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры. – М.: Физкультура и спорт, 2009. – С. 45–52, 120–128.
2. Холодов Ж.К., Кузнецов В.С. Теория и методика физического воспитания и спорта. – М.: Академия, 2010. – С. 78–85, 140–147.
3. Лях В.И. Физическая культура. 10–11 классы. – М.: Просвещение, 2012. – С. 33–40, 90–96.
4. Ашмарин Б.А. Теория и методика физического воспитания. – СПб.: Питер, 2008. – С. 101–110.
5. Курамшин Ю.Ф. Теория и методика физической культуры. – Казань: Изд-во Казанского университета, 2011. – С. 65–73.
6. Афанасьев М. 38 мыслей о «Трейлраннинг – путь физкультурника (мини-книга)». Режим доступа: HTTPS://AFANAS.SU/ANTISPORT/

# ВЛИЯНИЕ ЗАНЯТИЙ БАСКЕТБОЛОМ НА ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ СТУДЕНТОВ

***Фаизова А.К.***
*студентка Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар,*
***Семёнова М. В.***
*научный руководитель: кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор Высшей школы искусства и спорта Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г.Павлодар*

**Аннотация.** Статья посвящена анализу влияния занятий баскетболом на психоэмоциональное состояние студентов. Рассматриваются основные психологические и физиологические механизмы воздействия физической активности, а также особенности баскетбола как командного вида спорта. Показано, что регулярные занятия способствуют снижению уровня стресса, развитию эмоциональной устойчивости, когнитивных способностей и социальных навыков.

**Ключевые слова:** баскетбол, психоэмоциональное состояние, стресс, физическая активность, командные виды спорта.

**Аңдатпа.** Мақалада баскетбол сабақтарының студенттердің психоэмоционалдық жағдайына әсері талданады. Физикалық белсенділіктің негізгі психологиялық және физиологиялық әсер ету механизмдері, сондай-ақ баскетболдың командалық спорт түрі ретіндегі ерекшеліктері қарастырылады. Тұрақты жаттығулар стресс деңгейін төмендетуге, эмоционалдық тұрақтылықты, когнитивтік қабілеттер мен әлеуметтік дағдыларды дамытуға ықпал ететіні көрсетілген.

**Түйінді сөздер:** баскетбол, психоэмоционалдық жағдай, стресс, физикалық белсенділік, командалық спорт түрлері.

**Annotation.** The article analyzes the impact of basketball training on the psycho-emotional state of students. It examines the main psychological and physiological mechanisms of physical activity, as well as the features of basketball as a team sport. It is shown that regular training helps reduce stress levels and promotes the development of emotional stability, cognitive abilities, and social skills.

**Keywords:** basketball, psycho-emotional state, stress, physical activity, team sports.

Современная образовательная среда характеризуется высокой интенсивностью учебного процесса, увеличением объёма информации и постоянным ростом требований к студентам. В таких условиях психоэмоциональная нагрузка на обучающихся значительно возрастает, что может приводить к снижению работоспособности, ухудшению концентрации внимания, развитию хронического стресса и эмоционального выгорания. Особенно уязвимой категорией являются студенты, поскольку они одновременно адаптируются к новым социальным условиям, осваивают профессиональные знания и формируют личностную идентичность. Всё это делает проблему сохранения психоэмоционального здоровья крайне актуальной [7]. Одним из наиболее эффективных средств профилактики негативных психических состояний является физическая культура. Среди различных видов спортивной деятельности особое место занимает

баскетбол, который сочетает физическую нагрузку, когнитивную активность и социальное взаимодействие.

*Психоэмоциональное состояние* человека представляет собой сложную систему, включающую эмоциональные реакции, уровень тревожности, стрессоустойчивость, когнитивные процессы и общее психологическое благополучие. С научной точки зрения оно рассматривается как динамическая структура, которая постоянно изменяется под воздействием внешних и внутренних факторов. К внешним факторам относятся учебная нагрузка, социальные отношения, условия жизни. К внутренним – особенности нервной системы, уровень физической активности и индивидуальные психологические характеристики [4].

У студентов психоэмоциональное состояние напрямую связано с успешностью учебной деятельности. При его стабильности наблюдается высокая концентрация внимания, способность к длительной умственной работе и устойчивость к стрессу. При нарушении – возникают тревожность, снижение мотивации и ухудшение памяти [7].

Причинами ухудшения психоэмоционального состояния студентов выступают различные факторы.

Основными факторами, негативно влияющими на психоэмоциональное состояние студентов, являются высокая учебная нагрузка, недостаток времени на отдых, нерегулярный сон и низкий уровень физической активности.

Дополнительным фактором является эмоциональное напряжение, связанное с экзаменационными периодами, защитой проектов и необходимостью постоянного контроля успеваемости. Также важную роль играют социальные факторы, такие как адаптация к новому коллективу и межличностные конфликты [3, 4].

Совокупность этих факторов приводит к развитию хронического стресса, который оказывает негативное влияние на когнитивные функции, снижает работоспособность и ухудшает общее самочувствие.

Важную роль в регуляции психоэмоционального состояния играет *физическая активность* [5].

*Физическая активность* является одним из наиболее эффективных способов нормализации психоэмоционального состояния человека. Она оказывает комплексное воздействие на *физиологические* и *психологические* процессы организма.

На *физиологическом уровне* физическая нагрузка улучшает кровообращение, активизирует обмен веществ и способствует нормализации работы нервной системы. Регулярные занятия спортом также укрепляют сердечно-сосудистую систему и повышают общий уровень выносливости. На *психологическом уровне* физическая активность снижает уровень тревожности, способствует эмоциональной разрядке и улучшает настроение. Это связано с выработкой эндорфинов, дофамина и серотонина

— нейромедиаторов, отвечающих за ощущение удовольствия и эмоционального благополучия [3,4].

Баскетбол является одним из универсальных и комплексных видов физической деятельности. Баскетбол это и вид спорта, и вид двигательной рекреации и физической активности.

Баскетбол является динамичным командным видом спорта, который сочетает в себе физическую, интеллектуальную и социальную активность. Игровой процесс характеризуется высокой скоростью принятия решений, необходимостью постоянного анализа ситуации и взаимодействием с другими игроками. Это способствует развитию когнитивных функций, таких как внимание, память, логическое мышление и способность к прогнозированию. Кроме того, баскетбол требует высокой координации движений, развитой реакции и физической выносливости, что делает его эффективным средством общего физического развития.

*Психологические* особенности баскетбола. С психологической точки зрения баскетбол оказывает значительное влияние на формирование личности. В процессе игры человек сталкивается с ситуациями успеха и неудачи, что способствует развитию эмоциональной устойчивости. Игрок учится контролировать свои эмоции, сохранять концентрацию в стрессовых ситуациях и быстро восстанавливаться после ошибок. Это формирует устойчивость к психологическим нагрузкам, которая переносится и на повседневную жизнь. Также важным является развитие мотивационной сферы. Участие в спортивной деятельности формирует стремление к достижению целей, самосовершенствованию и преодолению трудностей [1,2].

Баскетбол как командный вид спорта играет важную роль в формировании *социальных навыков* личности. В процессе игры студенты учатся взаимодействовать друг с другом, распределять роли, принимать коллективные решения и учитывать интересы команды. Это способствует развитию коммуникативной компетентности и социальной адаптации.Также формируется чувство ответственности за общий результат, что положительно влияет на развитие зрелости личности и способности к сотрудничеству [5,6 ].

Баскетбол оказывает значительное влияние на развитие *когнитивных процессов*. В условиях игры спортсмен постоянно воспринимает и анализирует игровую ситуацию, принимает решения и прогнозирует действия соперников.

Это способствует развитию:

- оперативного мышления,
- внимания,
- памяти,
- способности к многозадачности.

Регулярные тренировки улучшают скорость обработки информации и повышают общую интеллектуальную гибкость.

Регулярные занятия баскетболом оказывают комплексное положительное влияние на психоэмоциональное состояние студентов. Во время тренировок происходит снижение уровня стресса за счёт физической активности и эмоциональной разрядки. Также улучшается общее настроение и повышается уровень жизненной энергии. Командное взаимодействие способствует формированию чувства поддержки и социальной включённости, что особенно важно для студентов, находящихся в процессе адаптации [6].

Занятия баскетболом также способствуют формированию ряда личностных качеств человека. В частности, развивается дисциплина, поскольку спортсмен обязан соблюдать режим тренировок. Также формируется целеустремлённость, выражающаяся в стремлении к улучшению результатов. Уверенность в себе развивается через преодоление трудностей и участие в соревнованиях. Эти качества оказывают положительное влияние не только на спортивную деятельность, но и на учебный процесс.

Практическая значимость баскетбола заключается в его доступности и универсальности. Он может использоваться как средство профилактики стрессовых состояний, улучшения физической формы и повышения социальной активности студентов. Регулярные занятия способствуют формированию здорового образа жизни, снижению уровня тревожности и улучшению общей адаптации к учебной среде [5].

Таким образом, занятия баскетболом оказывают комплексное и многоуровневое влияние на психоэмоциональное состояние студентов. Они способствуют снижению уровня стресса, развитию эмоциональной устойчивости, улучшению когнитивных функций и формированию социальных навыков. Баскетбол можно рассматривать как эффективный инструмент гармоничного развития личности, объединяющий физическое, психологическое и социальное развитие человека. Его регулярное включение в образовательный процесс способствует повышению качества жизни студентов и их успешной адаптации в учебной среде.

## Список использованных источников


1. Гогунов Е.Н., Мартьянов Б.И. Психология физического воспитания и спорта: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб, заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 288с.
2. Жаркешев К. И., Жаркешев А. М. Теория и методика физического воспитания. – Алматы, 2021. – 249 с.
3. Ильин Е. П. Психология физического воспитания и спорта. – СПб.: Питер, 2018. – 512 с.
4. Куликова, О. В., Христофорова, В. К., & Нуякшев, А. И. Влияние психоэмоционального баланса на достижения спортсменов //Социальные явления, 2022, №12(1), 69-75.
5. Ледовская О. А. Психология физической активности и спорта. – СПб., 2020. – 224 с.

6. Пискайкина М. Н. Баскетбол, как эффективное средство сохранения и укрепления здоровья людей всех возрастов / М. Н. Пискайкина, У. В. Смирнова // OlymPlus. Гуманит. версия. – 2016. – № 1(2). – С. 42-44.
7. Симанков В.А., Морозов А.А. Влияние физической активности на психоэмоциональное состояние студентов // Вестник науки №12 (81), том 3. – 2024. – С. 1913-1919.

# СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ЛЫЖНЫМ ГОНКАМ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ И ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА

***Фахреев А. И.***
*студент Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар,*

***Семёнова М. В.***
*научный руководитель: кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор Высшей школы искусства и спорта Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г.Павлодар*

**Аннотация**. В статье рассматриваются современные подходы к совершенствованию методики обучения лыжным гонкам школьников на основе игровых методов и индивидуального подхода. Анализируются научные источники, раскрывающие эффективность использования игровых и ситуационных заданий в процессе физического воспитания, а также значение индивидуализации обучения для повышения качества освоения техники лыжных ходов и уровня физической подготовленности учащихся.

**Ключевые слова**: лыжные гонки, школьники, методика обучения, игровые методы, индивидуальный подход, физическое воспитание.

**Аңдатпа**. Бұл мақалада мектеп оқушыларына шаңғы жарысын оқыту әдістемесін жетілдірудің заманауи тәсілдері, ойын әдістері мен дараланған тәсілді қолдану қарастырылған. Дене шынықтыру сабағында ойындық және жағдаяттық тапсырмаларды қолданудың тиімділігін ашатын ғылыми дереккөздер, сонымен қатар шаңғы тебу техникасының сапасын арттыру және оқушылардың дене дайындығын арттыру үшін жекелей оқытудың маңыздылығы талданады.

**Түйінді сөздер**: шаңғы жарысы, мектеп оқушылары, оқыту әдістемесі, ойын әдісі, жеке тәсіл, дене тәрбиесі.

**Annotation**. This article examines modern approaches to improving cross-country skiing teaching methods for schoolchildren, using game-based methods and an individualized approach. It analyzes scientific sources that reveal the effectiveness of using game-based and situational tasks in physical education, as well as the importance of individualized instruction for improving the quality of skiing technique and students' physical fitness.

**Keywords**: cross-country skiing, schoolchildren, teaching methods, game-based methods, individual approach, physical education.

Лыжные гонки являются одним из наиболее значимых видов физической активности в системе школьного физического воспитания,

поскольку обеспечивают комплексное воздействие на организм обучающихся. Данный вид двигательной деятельности способствует развитию общей и специальной выносливости, координационных способностей, силы, а также формированию устойчивых волевых качеств личности.

Особенность лыжных гонок заключается в их циклическом характере, высокой аэробной нагрузке и необходимости длительного поддержания двигательной активности в изменяющихся внешних условиях. В связи с этим обучение технике лыжных ходов требует системного подхода, постепенности и учета индивидуальных особенностей учащихся.

В условиях современной школы наблюдается необходимость повышения эффективности учебного процесса по физической культуре, что связано с изменением интересов обучающихся, снижением уровня двигательной активности и недостаточной мотивацией к занятиям физическими упражнениями. Особенно это проявляется на уроках лыжной подготовки, где традиционные методы обучения не всегда обеспечивают высокий уровень вовлеченности школьников.

Актуальность проблемы совершенствования методики обучения лыжным гонкам школьников обусловлена несколькими ключевыми факторами.

*Во-первых,* современные образовательные стандарты ориентируют педагогов на формирование устойчивой мотивации учащихся к занятиям физической культурой, что требует внедрения более разнообразных и эмоционально насыщенных методов обучения.

*Во-вторых,* исследования в области теории и методики физического воспитания показывают, что традиционные подходы, основанные преимущественно на повторении и отработке техники в стандартных условиях, не всегда обеспечивают достаточный уровень интереса и активности обучающихся. В результате снижается эффективность усвоения двигательных навыков и ухудшается качество образовательного процесса.

*В-третьих,* современные научные исследования подчеркивают высокую эффективность игровых и ситуационно-игровых методов обучения, которые позволяют моделировать реальные двигательные ситуации, повышать эмоциональную вовлеченность учащихся и ускорять процесс освоения технических элементов (Манжула, 2025; Кольтинова, 2020) [1;4].

Кроме того, важное значение приобретает индивидуализация учебного процесса, предполагающая учет уровня физической подготовленности, функциональных возможностей и двигательного опыта каждого обучающегося. Как отмечается в работах Гарифуллина (2025) и Ковалева (2020), дифференцированный подход позволяет значительно повысить эффективность формирования двигательных навыков и снизить риск перегрузок [2;6].

Несмотря на значительное количество научных исследований в области методики обучения лыжным гонкам, в практике школьного физического воспитания сохраняется ряд противоречий.

С одной стороны, существуют традиционные методические подходы, обеспечивающие последовательное формирование технических навыков. С другой стороны, данные подходы часто недостаточно учитывают индивидуальные особенности обучающихся и не всегда обеспечивают высокий уровень мотивации к занятиям.

*Целью* данного исследования является теоретическое обоснование эффективности совершенствования методики обучения лыжным гонкам школьников на основе использования игровых методов и индивидуального подхода.

*Теоретическую основу* исследования составляют положения общей теории физического воспитания и спортивной подготовки, разработанные в трудах Л. П. Матвеева, Ж. К. Холодова и В. С. Кузнецова. В рамках данных научных подходов физическое воспитание рассматривается как целенаправленный педагогический процесс, направленный на формирование двигательных умений и навыков, развитие физических качеств и укрепление здоровья обучающихся.

Согласно концепции Л. П. Матвеева, процесс физического воспитания должен быть построен на принципах систематичности, последовательности, доступности и постепенного повышения нагрузки. Данные принципы особенно значимы при обучении циклическим видам двигательной деятельности, к которым относятся лыжные гонки, требующие длительного освоения техники передвижения и устойчивого развития выносливости.

Ж. К. Холодов и В. С. Кузнецов подчеркивают, что эффективность формирования двигательных навыков определяется не только объемом и интенсивностью физических нагрузок, но и правильным выбором методов обучения, соответствующих возрастным и индивидуальным особенностям обучающихся. При этом особое значение приобретает мотивационный компонент, который оказывает существенное влияние на качество усвоения учебного материала [7].

Таким образом, теоретическая база исследования предполагает рассмотрение совершенствования обучения лыжным гонкам как комплексный педагогический процесс, включающего физическую, техническую и психологическую подготовку школьников.

Обучение лыжным гонкам в условиях общеобразовательной школы представляет собой поэтапный процесс формирования двигательных навыков, включающий освоение базовой техники передвижения, развитие координации и выносливости, а также формирование устойчивых двигательных умений.

На начальном этапе обучения основное внимание уделяется освоению простейших элементов: ступающего и скользящего шага, сохранения равновесия, координации движений рук и ног. Данный этап является

наиболее важным, поскольку именно на нем формируется базовая двигательная структура, определяющая дальнейшее успешное освоение техники лыжных ходов.

На последующих этапах происходит усложнение двигательных задач, включающее изучение попеременного двухшажного хода, подъемов различной сложности, спусков и поворотов. Важным аспектом является постепенное увеличение дистанции и интенсивности нагрузки, что способствует развитию общей и специальной выносливости.

Эффективность обучения лыжным гонкам во многом определяется *выбором педагогических методов*. Традиционные методы обучения включают объяснение, показ, повторение и многократное выполнение упражнений. Однако в современных условиях данные методы дополняются игровыми, соревновательными и ситуационными подходами.

Как отмечает Е. В. Литвинова, использование игровых и соревновательных методов в физическом воспитании школьников способствует повышению эмоциональной вовлеченности и активизации учебной деятельности. Игровая форма обучения позволяет снизить уровень психологического напряжения и создать условия для более естественного освоения двигательных действий.

Анализ исследований В. В. Кольтиновой показывает, что игровые методы способствуют более быстрому формированию двигательных навыков за счет моделирования реальных двигательных ситуаций и включения элементов соревновательности.

*Игровые* методы в обучении лыжным гонкам представляют собой систему специально организованных двигательных заданий, выполняемых в форме игры или соревнования. Их основная цель заключается в повышении мотивации обучающихся и активизации их двигательной деятельности.

В исследованиях А. С. Манжулы подчеркивается, что ситуационно-игровое обучение лыжников позволяет значительно повысить эффективность освоения техники за счет включения обучающихся в условия, приближенные к реальной соревновательной деятельности. Это способствует развитию быстроты реакции, тактического мышления и способности принимать решения в условиях физической нагрузки.

Игровые методы могут включать различные формы организации учебного процесса:

эстафеты с элементами лыжной техники;

подвижные игры на лыжах;

задания на скорость и точность выполнения движений;

командные соревнования на дистанции.

Эффективность совершенствования обучения лыжным гонкам во многом обуславливается и реализацией в учебном процессе педагогических подходов.

*Индивидуальный подход* в процессе физического воспитания представляет собой организацию учебной деятельности с учетом возрастных, функциональных, психофизиологических и двигательных особенностей каждого обучающегося. В условиях школьного обучения лыжным гонкам данный подход приобретает особую значимость, поскольку уровень физической подготовленности учащихся, как правило, существенно различается.

В исследованиях А. И. Гарифуллина отмечается, что эффективность развития физической подготовленности лыжников напрямую связана с рациональным дозированием нагрузки и подбором средств тренировки в соответствии с индивидуальными возможностями занимающихся. Аналогичные положения представлены в работах А. О. Ковалева, где подчеркивается необходимость дифференцированного подхода при формировании выносливости и технических навыков в циклических видах спорта.

Индивидуализация учебного процесса в лыжной подготовке школьников предполагает не только различие в объеме и интенсивности нагрузки, но и варьирование методических средств обучения. Это позволяет обеспечить более равномерное развитие физических качеств и повысить эффективность освоения техники передвижения на лыжах.

Практическая реализация индивидуального подхода в обучении лыжным гонкам может осуществляться через несколько основных направлений:

***1) Дифференциация учебных заданий*** в зависимости от уровня подготовленности учащихся. Более подготовленным школьникам могут предлагаться увеличенные дистанции или усложненные технические задания, в то время как менее подготовленные выполняют облегченные варианты упражнений.

***2) Регулирование физической нагрузки***, включающее изменение темпа передвижения, продолжительности выполнения упражнений и интервалов отдыха.

***3) Индивидуальный подбор упражнений***, направленных на развитие конкретных физических качеств (выносливости, координации, силы), с учетом слабых сторон каждого обучающегося.

***4) Адаптация игровых и соревновательных заданий***, позволяющая каждому ученику участвовать в процессе обучения на доступном уровне сложности.

Индивидуальный подход особенно важен при формировании техники лыжных ходов, поскольку освоение двигательных навыков требует различного времени и условий у разных обучающихся. Некоторым школьникам необходимо больше времени для формирования устойчивого равновесия и координации движений, в то время как другие быстрее осваивают сложные элементы техники.

Применение индивидуализации позволяет избежать перегрузки, снизить риск возникновения утомления и травматизма, а также повысить уверенность учащихся в собственных возможностях. Это, в свою очередь, положительно влияет на мотивацию к занятиям лыжными гонками.

Наиболее эффективным в практике физического воспитания является *сочетание индивидуального подхода* и *игровых методов обучения*. Игровая деятельность позволяет варьировать нагрузку и уровень сложности заданий, что делает возможным одновременное участие обучающихся с различным уровнем подготовленности.

В процессе выполнения игровых упражнений каждый учащийся может выбирать оптимальный для себя темп выполнения заданий, а также постепенно повышать уровень сложности. Таким образом, игровые методы становятся удобным инструментом реализации принципа индивидуализации в учебном процессе.

*Методические особенности обучения лыжным гонкам школьников*

Обучение лыжным гонкам в условиях школьного физического воспитания представляет собой поэтапный педагогический процесс, направленный на формирование устойчивых двигательных навыков, развитие физических качеств и повышение общей работоспособности обучающихся. Данный процесс должен строиться с учетом принципов постепенности, систематичности и доступности, что отражено в программных документах по лыжной подготовке (2023).

Методика обучения включает последовательное освоение техники передвижения на лыжах, начиная с простейших элементов и заканчивая более сложными двигательными действиями, используемыми в соревновательной деятельности. Важным условием эффективности является сочетание технической, физической и тактической подготовки.

*Этапы обучения лыжным гонкам*

В практике школьного физического воспитания процесс обучения лыжным гонкам целесообразно разделять на несколько взаимосвязанных этапов:

*1. Начальный этап*

На данном этапе основное внимание уделяется формированию базовых навыков передвижения на лыжах. Учащиеся осваивают:

ступающий шаг;

скользящий шаг;

удержание равновесия;

координацию движений рук и ног.

Особое значение имеет создание положительного эмоционального фона занятий, что достигается за счет включения простых игровых упражнений.

*2. Этап формирования техники*

На данном этапе происходит освоение основных лыжных ходов, включая попеременный ход. Учащиеся начинают выполнять более

длительные отрезки дистанции, а также совершенствуют координацию движений.

Здесь целесообразно применение игровых и соревновательных методов, направленных на закрепление техники в изменяющихся условиях.

*3. Этап совершенствования*

На заключительном этапе происходит закрепление и совершенствование техники лыжных ходов, развитие выносливости и повышение скорости передвижения. Обучающиеся выполняют задания, приближенные к соревновательным условиям, включая прохождение дистанций на время и выполнение технических заданий в усложненной среде.

*Методические средства обучения*

В процессе обучения лыжным гонкам используются различные методические средства, включающие:

словесные методы (объяснение, анализ, указания);

наглядные методы (показ техники, демонстрация);

практические методы (упражнения, повторение);

игровые и соревновательные методы.

Особое значение в современных условиях приобретает сочетание традиционных и нетрадиционных методов, что позволяет повысить эффективность учебного процесса и адаптировать его к возможностям обучающихся.

*Роль игровых методов на различных этапах обучения*

Игровые методы могут эффективно использоваться на всех этапах обучения лыжным гонкам, однако их содержание и направленность изменяются в зависимости от уровня подготовки учащихся.

На начальном этапе игры направлены на развитие координации и равновесия. На этапе формирования техники они используются для закрепления двигательных навыков, а на этапе совершенствования — для развития скорости, выносливости и тактического мышления.

Таким образом, игровые методы выступают универсальным педагогическим инструментом, обеспечивающим плавный переход от простых двигательных действий к более сложным.

*Игровые методы в системе обучения лыжным гонкам*

Игровые методы в физическом воспитании представляют собой организованную форму двигательной деятельности, в которой учебные задачи решаются в условиях игры или игрового взаимодействия. Их использование в обучении лыжным гонкам школьников обусловлено необходимостью повышения мотивации, активности и эмоциональной вовлеченности обучающихся.

По мнению В. В. Кольтиновой, применение игровых методов в обучении школьников способствует более быстрому формированию двигательных навыков за счет создания условий, в которых учащиеся действуют более свободно, активно и осознанно. В таких условиях процесс

освоения техники становится менее формализованным и более естественным.

Аналогичную позицию занимает Е. В. Литвинова, отмечающая, что игровые и соревновательные методы позволяют повысить интерес к занятиям физической культурой и способствуют развитию двигательных качеств в условиях эмоциональной вовлеченности.

*Ситуационно-игровой подход в лыжной подготовке*

Особое место в современных исследованиях занимает ситуационно-игровой подход, рассматриваемый А. С. Манжулой как эффективное средство обучения лыжников. Суть данного подхода заключается в моделировании учебных ситуаций, максимально приближенных к условиям соревновательной деятельности.

В процессе ситуационно-игрового обучения учащиеся сталкиваются с необходимостью быстрого принятия решений, выбора оптимального способа передвижения и адаптации к изменяющимся условиям. Это способствует не только формированию технических навыков, но и развитию тактического мышления.

Манжула (2025) отмечает, что включение ситуационно-игровых заданий в тренировочный процесс позволяет ускорить адаптацию обучающихся к соревновательной деятельности и повысить качество усвоения технических элементов.

*Примеры игровых упражнений в лыжной подготовке*

В практике школьного физического воспитания игровые методы могут быть реализованы через разнообразные упражнения, направленные на развитие основных двигательных качеств и совершенствование техники лыжных ходов:

*Эстафеты на лыжах* с передачей предмета или выполнением заданий на каждом этапе дистанции;

*Игры на скорость передвижения*, где учащиеся соревнуются в прохождении отрезков различной длины;

*Задания на точность движения*, включающие прохождение трассы с ограничениями или ориентирами;

*Командные игры*, направленные на развитие взаимодействия и коллективного выполнения задач;

*Ситуационные задания*, моделирующие подъемы, спуски и повороты в соревновательных условиях.

*Педагогическая значимость игровых методов*

Использование игровых методов в обучении лыжным гонкам имеет важное педагогическое значение. Во-первых, они способствуют снижению психологического напряжения и формированию положительного отношения к занятиям физической культурой. Во-вторых, игровые методы обеспечивают активное вовлечение всех обучающихся в процесс занятия, независимо от уровня их подготовленности.

Кроме того, игровая форма организации учебной деятельности позволяет более эффективно сочетать физическую нагрузку с развитием когнитивных и эмоциональных компонентов деятельности учащихся.

*Связь игровых методов с развитием физических качеств*

Игровые методы оказывают комплексное воздействие на развитие физических качеств школьников. В процессе выполнения игровых заданий развивается общая выносливость, координация движений, быстрота реакции и силовые способности.

Особенно важно, что развитие физических качеств происходит в условиях, приближенных к естественной двигательной деятельности, что повышает эффективность их формирования и закрепления.

*Дифференциация и индивидуализация нагрузки в лыжной подготовке*

Одним из ключевых условий повышения эффективности обучения лыжным гонкам является рациональная организация физической нагрузки с учетом индивидуальных особенностей обучающихся. Дифференцированный подход позволяет учитывать уровень физической подготовленности, функциональные возможности и темпы освоения двигательных навыков каждым школьником.

Таким образом, индивидуализация учебного процесса достигается за счет гибкого регулирования объема и интенсивности двигательной деятельности.

*Формы индивидуализации учебного процесса*

Индивидуализация в обучении лыжным гонкам может осуществляться по нескольким направлениям:

*по уровню физической подготовленности* – разделение учащихся на группы с учетом их функциональных возможностей;

*по сложности двигательных заданий* – выполнение различных вариантов упражнений в зависимости от уровня освоения техники;

*по объему нагрузки* – варьирование дистанции, времени выполнения и количества повторений;

*по темпу выполнения упражнений* – индивидуальный выбор скорости передвижения на лыжах.

Такой подход обеспечивает более равномерное развитие физических качеств и способствует повышению эффективности учебного процесса.

Наиболее результативным в практике обучения лыжным гонкам является сочетание индивидуального подхода с игровыми методами. Игровая форма организации занятий позволяет естественным образом варьировать нагрузку, адаптируя задания под возможности каждого обучающегося.

В условиях игры учащиеся могут выполнять задания на разных уровнях сложности, что обеспечивает участие всех обучающихся в учебном процессе без снижения их мотивации. Это особенно важно при работе в разнородных по уровню подготовленности группах.

Индивидуализация учебного процесса в лыжной подготовке обеспечивает ряд педагогических преимуществ:

повышение эффективности освоения техники лыжных ходов;

снижение риска перегрузки и травматизма;

повышение мотивации к занятиям;

формирование уверенности в собственных двигательных возможностях;

создание условий для устойчивого прогресса каждого обучающегося.

Таким образом, индивидуальный подход является необходимым условием качественной организации учебного процесса в лыжных гонках.

Современная методика обучения лыжным гонкам школьников должна рассматриваться как целостная педагогическая система, включающая взаимосвязанные элементы технической, физической и методической подготовки. Ее эффективность определяется рациональным сочетанием традиционных методов обучения с игровыми и индивидуализированными подходами. Интеграция игровых методов и индивидуального подхода позволяет создать гибкую и эффективную систему обучения лыжным гонкам школьников, обеспечивающую гармоничное развитие физических качеств и устойчивое формирование двигательных навыков.

В рамках данной системы игровые методы выполняют стимулирующую и развивающую функции, обеспечивая повышение мотивации обучающихся и активизацию их двигательной деятельности. Индивидуальный подход, в свою очередь, обеспечивает соответствие учебных заданий возможностям каждого школьника, что способствует более качественному усвоению материала.

На основе анализа научно-методической литературы можно выделить интегративную модель совершенствования методики обучения лыжным гонкам, включающую следующие компоненты:

*мотивационно-игровой компонент*, направленный на формирование интереса к занятиям;

*физический компонент*, связанный с развитием выносливости, силы и координации;

*технический компонент*, включающий освоение и совершенствование лыжных ходов;

*индивидуально-дифференцированный компонент*, обеспечивающий учет особенностей обучающихся;

*контрольно-оценочный компонент*, позволяющий отслеживать уровень освоения навыков.

Данная структура позволяет организовать учебный процесс как непрерывную систему развития двигательных способностей школьников.

*Практическая организация урока лыжной подготовки*

Урок лыжной подготовки при использовании игровых методов и индивидуального подхода может включать следующие этапы:

*1. Подготовительная часть*

Включает организацию обучающихся, разминку и выполнение простых игровых заданий на лыжах, направленных на разогрев мышц и развитие координации.

*2. Основная часть*

Состоит из изучения и закрепления техники лыжных ходов. Здесь применяются:

игровые упражнения;

эстафеты;

ситуационные задания;

дифференцированные по сложности задания.

*3. Заключительная часть*

Направлена на снижение нагрузки и восстановление организма. Используются спокойные игровые формы и упражнения низкой интенсивности.

Педагог в данной системе выступает не только как источник знаний, но и как организатор учебного процесса. Его задачи включают:

подбор адекватных игровых и тренировочных заданий;

учет индивидуальных особенностей обучающихся;

регулирование физической нагрузки;

поддержание мотивации и эмоционального фона занятий;

контроль за безопасностью выполнения упражнений.

Эффективность обучения во многом зависит от педагогического мастерства и умения адаптировать методику под конкретные условия учебного процесса.

**Заключение**

Таким образом, проведённый теоретический анализ показал, что проблема совершенствования методики обучения лыжным гонкам школьников является актуальной в современной системе физического воспитания. Изменение образовательных требований, снижение двигательной активности учащихся и необходимость повышения мотивации к занятиям физической культурой требуют поиска более эффективных педагогических решений.

Анализ научно-методической литературы свидетельствует о том, что игровые методы обучения обладают высоким педагогическим потенциалом. Они обеспечивают активизацию двигательной деятельности, повышают эмоциональную вовлеченность обучающихся и способствуют более быстрому формированию технических навыков в лыжных гонках. Особенно эффективным является ситуационно-игровой подход, позволяющий моделировать условия, приближенные к соревновательной деятельности.

Индивидуальный подход, в свою очередь, является необходимым условием рациональной организации учебного процесса. Он позволяет учитывать различия в уровне физической подготовленности, функциональных возможностях и темпах освоения двигательных действий,

обеспечивая доступность и эффективность обучения для каждого школьника.

Наиболее результативным является сочетание игровых методов и индивидуального подхода, что обеспечивает комплексное воздействие на физическую, техническую и мотивационную стороны учебного процесса. Это обусловлено тем, что:

Игровые методы являются эффективным средством повышения мотивации и активности школьников в процессе обучения лыжным гонкам.

Ситуационно-игровой подход способствует ускоренному формированию технических навыков и развитию тактического мышления.

Индивидуальный подход обеспечивает оптимизацию физической нагрузки и повышение эффективности усвоения учебного материала.

Совмещение игровых методов и индивидуализации позволяет повысить качество обучения и уровень физической подготовленности учащихся.

Методика обучения лыжным гонкам должна носить комплексный характер и учитывать современные требования к физическому воспитанию школьников.

## Список использованных источников


1. Манжула А.С. Анализ эффективности методики ситуационно-игрового обучения начальным двигательным навыкам юных лыжников-гонщиков/ А.С. Манжула// Наука и спорт: современные тенденции. – 2025. – Т. 13, № 3 – С. 94-100. DOI: 10.36028/2308-8826-2025-13-3-94-100
2. Гарифуллин, А. И. Методика формирования физической готовности детей групп начальной подготовки к освоению лыжных ходов / А. И. Гарифуллин, Ф.Р. Зотова// Наука и спорт: современные тенденции. – 2025. – Т. 13, № 2 – С. 76-83. DOI: 10.36028/2308-8826-2025-13-2-76-83
3. Литвинова, Е. В. Особенности игрового и соревновательного методов в физическом воспитании школьников. — 2023. Режим доступа: https://xn--d1abbusdciv.xn--p1ai/edu-10-2023-pb-130345/ Дата обращения: 25.03.2026
4. Кольтинова В.В., Нассер А.Ф. Применение игровых методов в условиях дистанционного обучения младших школьников // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 6.; URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=30340 (дата обращения: 25.03.2026). DOI: https://doi.org/10.17513/spno.30340
5. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры (введение в теорию физической культуры; общая теория и методика физического воспитания): учебник для высших учебных заведений физкультурного профиля. – 4-е изд. - М.: Спорт, 2021. - 520 с.
6. Ковалев, А. О. Особенности физической подготовки к лыжным гонкам / А. О. Ковалев. // Молодой ученый. — 2020. — № 3 (293). — С. 122-124. — URL: https://moluch.ru/archive/293/66444.
7. Теория и методика физической культуры и спорта: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Холодов, Ж. К., Кузнецов, В. С. – 12-е изд., испр. — М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 480 с. – (Серия бакалавриат)

# КОМАНДНЫЕ ВИДЫ СПОРТА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ШКОЛЬНИКОВ 5-6 КЛАССОВ

***Хасанова А. Р.***
*студент Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар,*

***Семёнова М. В.***
*научный руководитель: кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор Высшей школы искусства и спорта Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г.Павлодар*

**Аннотация**. В статье рассматривается проблема развития коммуникативных навыков у школьников 5–6 классов средствами командных видов спорта. Проанализированы психолого-педагогические особенности детей 10–12 лет, раскрыт педагогический потенциал командных видов спорта и условия их эффективного использования в образовательном процессе. Рассматриваются результаты экспериментального исследования, показавшее положительное воздействие командных видов спорта на развитие коммуникативных навыков школьников. Сделан вывод о необходимости целенаправленной педагогической организации спортивной деятельности для формирования коммуникативной компетентности.

**Ключевые слова:** коммуникативные навыки, командные виды спорта, школьники, физическая культура, взаимодействие, педагогика.

**Аңдатпа.** Бұл мақалада 5 және 6 сынып оқушыларының командалық спорт түрлері арқылы коммуникативтік дағдыларын дамыту қарастырылады. Онда 10-12 жастағы балалардың психологиялық және педагогикалық ерекшеліктері талданады, командалық спорт түрлерінің педагогикалық әлеуеті және оларды оқу процесінде тиімді пайдалану шарттары ашылады. Командалық спорт түрлерінің мектеп оқушыларының коммуникативтік дағдыларын дамытуға оң әсерін көрсететін эксперименттік зерттеу нәтижелері талқыланады. Коммуникативтік құзыреттілікті дамыту үшін спорттық іс-шараларды мақсатты педагогикалық ұйымдастыру өте маңызды деген қорытынды жасалады.

**Түйінді сөздер:** коммуникативтік дағдылар, командалық спорт түрлері, оқушылары, дене шынықтыру, өзара әрекеттесу, педагогика.

**Abstract.** This article examines the development of communication skills in 5th- and 6th-grade schoolchildren through team sports. It analyzes the psychological and pedagogical characteristics of 10- to 12-year-old children, revealing the pedagogical potential of team sports and the conditions for their effective use in the educational process. The results of an experimental study demonstrating the positive impact of team sports on the development of schoolchildren's communication skills are discussed. It concludes that targeted pedagogical organization of sports activities is essential for developing communicative competence.

**Keywords:** communication skills, team sports, students, physical education, interaction, pedagogy.

Особую значимость в современном образовании приобретает формирование метапредметных компетенций, среди которых важнейшее место занимают коммуникативные навыки, обеспечивающие успешную социализацию личности и её способность к эффективному взаимодействию

в различных жизненных ситуациях. Коммуникативные навыки представляют собой совокупность умений, включающих способность слушать собеседника, грамотно выражать собственные мысли, участвовать в диалоге, сотрудничать и конструктивно разрешать конфликтные ситуации [3]. Их формирование особенно актуально в школьном возрасте, когда происходит активное развитие личности ребёнка и его включение в систему социальных отношений.

Возраст 10–12 лет является переходным этапом от младшего школьного к подростковому возрасту и характеризуется рядом специфических психолого-педагогических особенностей. В этот период усиливается потребность в общении со сверстниками, возрастает значимость групповой деятельности, формируется стремление к самостоятельности и признанию в коллективе [3]. Эмоциональная неустойчивость, повышенная чувствительность к оценке окружающих и потребность в социальной идентичности делают данный возраст особенно благоприятным для формирования коммуникативных навыков. Недостаточный уровень их развития может приводить к трудностям адаптации, конфликтности и снижению учебной мотивации.

Одним из эффективных средств развития коммуникативных навыков выступают командные виды спорта, которые представляют собой особую форму совместной деятельности, основанную на взаимодействии участников, распределении ролей и достижении общей цели в игре[2]. В процессе игровой деятельности учащиеся вступают в активное взаимодействие, координируют свои действия, принимают коллективные решения и учатся учитывать интересы других участников.

Педагогический потенциал командных видов спорта заключается в их комплексном воздействии на личность учащегося. Они способствуют развитию физических качеств, формированию социальных умений и личностных характеристик, таких как ответственность, дисциплина и умение работать в коллективе [4]. В процессе спортивной деятельности формируется способность к диалогу, развивается культура общения, снижается уровень конфликтности и создаётся благоприятный психологический климат в группе.

Следует отметить, что эффективность использования командных видов спорта в образовательном процессе во многом зависит от педагогической организации. Само по себе участие в игре не гарантирует формирования коммуникативной компетентности. Без целенаправленного педагогического сопровождения игровая деятельность может усиливать соперничество и приводить к конфликтам [5]. В этой связи особую роль играет деятельность учителя, который должен направлять процесс взаимодействия учащихся.

Важным условием является смещение основного акцента с результата спортивной деятельности на процесс взаимодействия. Приоритет должен отдаваться формированию навыков сотрудничества, умению

договариваться, слушать и поддерживать партнёров по команде. Включение в образовательный процесс элементов рефлексии позволяет учащимся анализировать собственное поведение и совершенствовать коммуникативные умения [6].

Распределение ролей в команде способствует развитию ответственности и лидерских качеств, а также формирует понимание значимости вклада каждого участника в общий результат. При этом важно вовлекать всех учащихся в активное взаимодействие, включая менее уверенных детей, что способствует их социальной адаптации и повышению самооценки [1].

Анализ научной литературы показывает, что физическая активность оказывает положительное влияние на психоэмоциональное состояние школьников и способствует развитию коммуникативных навыков. Использование таких методов исследования, как наблюдение, анкетирование и педагогический эксперимент, позволяет объективно оценить эффективность командных видов спорта в образовательном процессе [2].

С целью практического подтверждения теоретических положений было проведено анкетирование среди учащихся 5–6 классов и учителей физической культуры. Исследование осуществлялось с использованием онлайн-сервиса Google Forms, что позволило обеспечить оперативный сбор данных и последующую обработку. Для изучения и анализа мнения участников образовательного процесса нами была разработана анкета, направленная на выявление отношения учащихся и педагогов к использованию командных видов спорта как средства развития коммуникативных навыков.

Вопросы анкеты были направлены на определение общего отношения к занятиям командными видами спорта, выявление их роли в формировании коммуникативных умений, таких как взаимодействие, сотрудничество и установление межличностных контактов, а также на выявление трудностей, возникающих в процессе общения во время игровой деятельности. Кроме того, для педагогов были включены вопросы, касающиеся организации учебного процесса, степени внимания к развитию коммуникативных навыков на уроках физической культуры и необходимости использования рефлексии при анализе командного взаимодействия.

В анкетировании приняли участие 20 учащихся 5–6 классов и 5 учителей физической культуры. Анализ полученных данных показал, что большинство школьников (90%) положительно относятся к занятиям командными видами спорта и отмечают, что в процессе игровой деятельности им легче устанавливать контакт со сверстниками и поддерживать общение. При этом 40% учащихся указали, что командные игры способствуют расширению круга общения и помогают находить новых друзей, а 60% респондентов отметили, что такие виды деятельности развивают умения сотрудничества и взаимодействия в группе. Вместе с тем

10% опрошенных указали на наличие трудностей в процессе общения во время игры, что свидетельствует о необходимости педагогического сопровождения и целенаправленного формирования коммуникативных навыков.

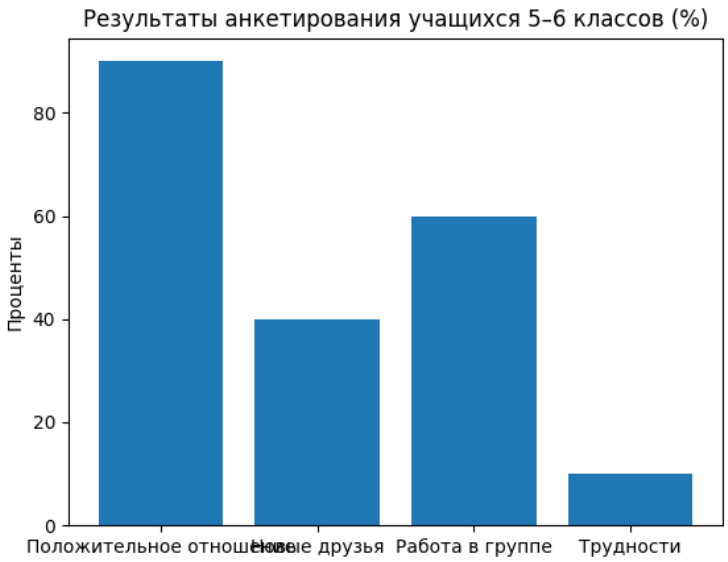



*Рисунок 1. Результаты анкетирования учащихся 5–6 классов*

Анализ ответов педагогов показал, что 100% учителей рассматривают командные виды спорта как эффективное средство развития коммуникативных навыков школьников. Вместе с тем 20% опрошенных отметили, что в практике проведения занятий основной акцент делается на развитие физических качеств, в то время как формирование коммуникативных умений осуществляется недостаточно целенаправленно. В то же время 80% педагогов подчеркивают необходимость включения в структуру занятий элементов рефлексии, направленных на анализ взаимодействия учащихся, что способствует осознанию ими особенностей общения и поведения в коллективе. Результаты представлены на рисунке 2.

*Рисунок 2. Результаты анкетирования педагогов физической культуры*

Результаты проведённого анкетирования подтверждают, что командные виды спорта обладают значительным потенциалом в развитии коммуникативных навыков школьников. Однако их эффективность в образовательном процессе напрямую зависит от педагогически обоснованной организации деятельности, включающей систематическую работу по развитию взаимодействия, сотрудничества и культуры общения.

Командные виды спорта являются эффективным средством развития коммуникативных навыков школьников 5–6 классов. Их использование способствует формированию у учащихся умений взаимодействовать, сотрудничать и эффективно общаться. Однако достижение положительного результата возможно только при условии систематической работы и целенаправленной педагогической организации образовательного процесса.

## Список использованных источников

1. Лях В. И. Физическая культура. 5–9 классы. — М.: Просвещение, 2016. — С. 45–52.
2. Матвеев Л. П. Теория и методика физической культуры. — М.: Физкультура и спорт, 2008. — С. 120–135.
3. Коломинский Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах. — М.: Просвещение, 1984. — С. 60–75.
4. Барчуков И. С. Теория и методика физического воспитания и спорта. — М.: Академия, 2010. — С. 98–110.
5. Кузнецов В. С. Физическое воспитание школьников. — М.: Владос, 2003. — С. 134–142.
6. Ашмарин Б. А. Теория и методика педагогических исследований в физическом воспитании. — М.: Физкультура и спорт, 2001. — С. 77–89.

# ОПТИМИЗАЦИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ПРЕДСОРЕВНОВАТЕЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ У ЛЕГКОАТЛЕТОВ-ЮНИОРОВ 16-18 ЛЕТ

***Цвиркунова Анастасия***
*студент Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар,*

***Семёнова М. В.***
*научный руководитель: кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор Высшей школы искусства и спорта Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г.Павлодар*

**Аннотация**. В данной статье рассматривается проблема эмоционального предсоревновательного состояния легкоатлетов-юниоров и его влияние на спортивную результативность. Анализируются основные виды предстартовых состояний, их психологические и физиологические проявления, а также факторы, определяющие их формирование. Особое внимание уделяется методам оптимизации эмоционального состояния, направленным на повышение устойчивости к стрессу и достижение состояния боевой готовности.

**Ключевые слова:** эмоциональное состояние, предсоревновательное состояние, юниоры, лёгкая атлетика, стресс, саморегуляция, спортивная психология, тревожность.

**Аңдатпа.** Бұл мақалада жас жеңіл атлетикашылардың жарыс алдындағы эмоционалдық жағдайы және оның спорттық көрсеткіштерге әсері қарастырылады. Жарыс алдындағы жағдайлардың негізгі түрлері, олардың психологиялық және физиологиялық көріністері және олардың дамуын анықтайтын факторлар талданады. Стресске төзімділікті арттыруға және жауынгерлік дайындық жағдайына қол жеткізуге бағытталған эмоционалдық жағдайды оңтайландыру әдістеріне ерекше назар аударылады.

**Түйінді сөздер:** эмоционалдық жағдай, жарыс алдындағы жағдай, жасөспірімдер, жеңіл атлетика, стресс, өзін-өзі реттеу, спорт психологиясы, мазасыздық.

**Abstract.** This article examines the pre-competition emotional state of junior track and field athletes and its impact on athletic performance. The main types of pre-competition states, their psychological and physiological manifestations, and the factors that determine their development are analyzed. Particular attention is paid to methods for optimizing emotional state aimed at increasing resilience to stress and achieving a state of combat readiness.

**Keywords:** emotional state, pre-competition state, juniors, athletics, stress, self-regulation, sports psychology, anxiety.

Эмоциональное состояние перед соревнованием во многом определяет успешность выступления наряду с физической, технической и тактической подготовленностью именно. Оптимальное состояние, называемое «боевой готовностью», обеспечивает высокую концентрацию и уверенность, тогда как крайние состояния («предстартовая лихорадка» или «апатия») значительно снижают результаты.

Предсоревновательное состояние представляет собой сложный психофизиологический процесс, включающий эмоциональные переживания, когнитивную оценку ситуации, физиологические реакции организма и поведенческие проявления. Оно формируется под влиянием

множества факторов: уровня подготовки спортсмена, его мотивации, индивидуально-психологических особенностей, а также внешних условий соревнования.

С точки зрения спортивной психологии, эмоции выполняют важную регуляторную функцию. Они могут как способствовать мобилизации ресурсов организма, так и дезорганизовывать деятельность спортсмена. Оптимальным считается состояние «боевой готовности», при котором наблюдается баланс возбуждения и контроля, высокая концентрация внимания и уверенность в своих силах [1].

В то же время нередко у спортменов-юниоров наблюдаются неблагоприятные формы предстартового состояния — стартовая лихорадка или апатия. Первая характеризуется чрезмерным возбуждением, повышенной тревожностью, нарушением координации движений. Вторая, напротив, проявляется снижением активности, отсутствием мотивации и недостаточной мобилизацией. Оба состояния негативно сказываются на спортивном результате.

Возраст 16–18 лет находится на стыке этапов юности и поздней юности, когда завершается физическое созревание и начинается активное самоопределение. Это возраст формирования мировоззрения, где на смену чисто эмоциональному восприятию приходит критическое мышление и способность планировать долгосрочное будущее (выбор профессии, вуза). Несмотря на внешнюю взрослость, они всё еще испытывают высокую психологическую нагрузку из-за давления экзаменов и страха перед неизвестностью взрослой жизни. Социально они стремятся к автономии от родителей, ищут глубокие привязанности и «своих» людей, при этом их самооценка становится более стабильной, но всё еще сильно зависит от признания их достижений и индивидуальности.

Юниорский возраст, возраст 16–18 лет, является критическим периодом в развитии спортсмена. В этот период продолжается формирование центральной нервной системы, развивается самосознание, формируются устойчивые личностные качества. это этап углубленной специализации, когда спортсмен переходит от разносторонней подготовки к профессиональной отточке мастерства в конкретной дисциплине. В этот период завершается активный рост организма, что позволяет значительно увеличивать тренировочные нагрузки и включать серьезную силовую работу с отягощениями, так как опорно-двигательный аппарат становится более стабильным. Психологически этот возраст характеризуется формированием спортивного самосознания: атлет начинает осознанно анализировать свои результаты, учится справляться с предстартовым волнением и осознает свою индивидуальность в спорте. На соревнованиях юниоры этого возраста уже используют снаряды, близкие по весу к взрослым и часто показывают результаты, позволяющие претендовать на высокие спортивные звания, вплоть до Мастера спорта. Это критически важный «мостик» во взрослый спорт, где закладывается фундамент

выносливости и скоростно-силовых качеств для будущих рекордов. Однако процессы саморегуляции ещё недостаточно устойчивы, что делает юных спортсменов особенно чувствительными к стрессовым ситуациям.

Физиологической основой предсоревновательного состояния является активация симпатической нервной системы, сопровождающаяся учащением сердечного ритма, повышением артериального давления, усилением дыхания и увеличением мышечного тонуса. Эти изменения необходимы для мобилизации организма, однако при их чрезмерной выраженности они могут привести к ухудшению координации и снижению эффективности движений [2].

Особую роль играет индивидуальный тип темперамента спортсмена. Например, холерики склонны к гиперактивации, меланхолики — к повышенной тревожности, флегматики — к недостаточной мобилизации. Сангвиники, как правило, демонстрируют наиболее оптимальный уровень эмоциональной устойчивости.

Специфика лёгкой атлетики также оказывает влияние на характер эмоциональных реакций. В скоростно-силовых видах требуется мгновенная мобилизация, в технических дисциплинах — высокая точность и координация, а в выносливостных — устойчивость к длительному напряжению. Это требует индивидуального подхода к управлению эмоциональным состоянием.

Оптимизация предсоревновательного состояния предполагает целенаправленное формирование у спортсменов навыков психической саморегуляции. Одним из наиболее эффективных методов является аутогенная тренировка, позволяющая снизить уровень тревожности и нормализовать физиологические показатели. Регулярное применение данного метода способствует формированию устойчивого навыка самоконтроля [6].

Другим важным методом является прогрессивная мышечная релаксация, направленная на снижение избыточного мышечного напряжения. Она особенно эффективна в дисциплинах, требующих высокой точности движений.

Большое значение имеет контроль дыхания. Использование специальных дыхательных техник позволяет регулировать уровень возбуждения, снижать тревожность и повышать концентрацию внимания.

Идеомоторная тренировка, основанная на мысленном воспроизведении двигательных действий, способствует формированию устойчивых двигательных навыков и повышает уверенность спортсмена. Она позволяет подготовиться к соревнованию без дополнительной физической нагрузки.

Когнитивные методы, направленные на изменение негативных установок, также играют важную роль. Формирование позитивного мышления и уверенности в собственных силах способствует снижению тревожности и улучшению спортивных результатов.

Не менее важным фактором является деятельность тренера. Его стиль общения, поддержка и умение создавать благоприятную психологическую атмосферу оказывают значительное влияние на эмоциональное состояние спортсменов. Индивидуальный подход, учёт особенностей каждого юниора и постепенное развитие навыков саморегуляции являются необходимыми условиями эффективной подготовки.

Комплексный подход к оптимизации эмоционального состояния включает диагностику уровня тревожности, индивидуализацию методов подготовки, регулярное использование психологических техник и постоянный контроль состояния спортсмена. Только при таком подходе возможно достижение стабильных результатов. Комплексная оптимизация состояния легкоатлета 16–18 лет базируется на балансе между психологической устойчивостью и физиологическим восстановлением, где ключевым инструментом становится обучение техникам саморегуляции, таким как идеомоторная тренировка и диафрагмальное дыхание для снятия предстартового мандража. Важнейшим аспектом является соблюдение биологического режима. Тренировочный процесс должен строиться на принципах вариативности, где узкая специализация чередуется с игровыми видами спорта для предотвращения эмоционального выгорания и монотонности. Завершает этот подход создание доверительной среды в тандеме «тренер-спортсмен», где акцент смещается с обязательного результата на качественное выполнение технического плана, что снижает уровень кортизола и позволяет юниору выходить на старт в состоянии «боевой готовности» без лишнего психологического давления.

В результате анализа можно сделать вывод о том, что эмоциональное предсоревновательное состояние является одним из ключевых факторов, определяющих успешность выступления легкоатлетов-юниоров. Оно представляет собой сложную систему взаимосвязанных психических и физиологических процессов, которые оказывают непосредственное влияние на качество выполнения двигательных действий и итоговый спортивный результат.

Юниорский возраст характеризуется повышенной эмоциональной чувствительностью и недостаточной сформированностью механизмов саморегуляции, что делает спортсменов особенно уязвимыми к стрессовым воздействиям. В этих условиях особую значимость приобретает целенаправленная психологическая подготовка, направленная на формирование устойчивости к стрессу, развитие уверенности и способности управлять своим состоянием.

Оптимизация предсоревновательного состояния возможна только при комплексном подходе, включающем использование методов психической саморегуляции, индивидуализацию подготовки и активное участие тренера. Применение аутогенной тренировки, дыхательных техник, релаксации, идеомоторной подготовки и когнитивных методов позволяет эффективно

регулировать уровень эмоционального возбуждения и достигать состояния оптимальной готовности.

Таким образом, обучение методам и средствам управления эмоциональным состоянием с целью его оптимизации является неотъемлемой частью спортивной подготовки. Систематическая психологическая подготовка, включающая развитие необходимых психических процессов, овладение средствами саморегуляции позволяет повысить надёжность соревновательной деятельности, раскрыть потенциал спортсмена и обеспечить достижение высоких результатов.

## Список использованных источников


1. Ильин Е. П. Психология спорта. — СПб.: Питер, 2016. — 352 с. (использованы с. 33, 47, 176).
2. Родионов А. В. Психология физического воспитания и спорта. — М.: Академия, 2010. — 368 с. (использованы с. 198, 220).
3. Платонов В. Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. — Киев: Олимпийская литература, 2004. — 808 с. (использованы с. 325, 330, 431–435).
4. Матвеев Л. П. Теория и методика физической культуры. — М.: Спорт, 2008. — 544 с. (использованы с. 299, 306–310).
5. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. — СПб.: Питер, 2003. — 860 с. (использованы с. 231).
6. Филатов В. П. Психологическая подготовка спортсменов. — М.: Спорт, 2012. — 240 с. (использованы с. 101–110).
7. Ильинич В. И. Психология физической культуры. — М.: Академия, 2014. — 288 с. (использованы с. 112–114).
8. Селье Г. Стресс без дистресса. — М.: Прогресс, 1982. — 124 с. (использованы с. 63, 71).

## 5-СЕКЦИЯ: ТҰЛҒАНЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ДАМУЫНДАҒЫ ӨНЕР МЕН ҒЫЛЫМНЫҢ СИНЕРГИЯСЫ (КӨРКЕМ ЕҢБЕК, ГРАФИКА ЖӘНЕ ЖОБАЛАУ)

# *АСТАБАҚ ЖАСАУДЫҢ ТАРИХЫ МЕН МӘДЕНИ МАҢЫЗЫ*

***Р. Акылбеков***
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті,*
***П. Н. Балташева***
*ғылыми жетекшісі: Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің педагогика ғылымдарының магистрі, аға оқытушы*
***М. Р. Сыдыков***
*ғылыми жетекшісі: Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің оқытушысы*

Аңдатпа. Мақалада астабақ жасаудың шығу тарихы, оның қазақ халқының тұрмысындағы орны және мәдени маңызы жан-жақты қарастырылып, зерттелген. Сонымен қоса, астабақтың көшпелі өмір салтымен байланысы, табиғи материалдардан жасалу ерекшеліктері мен көркемдік безендірілуі талданып, кеңінен қарастырылған. Сонымен қатар, астабақтың қонақжайлық пен ұлттық дәстүрлерді бейнелеудегі рөлі айқындалып, бүгінгі күндегі жаңғыртылу маңызы көрсетіліп, кейінгі ұрпаққа дәріптеу негізделген.

Аннотация. В статье подробно рассматривается и исследуется история возникновения астабака, его место в быту казахского народа и культурное значение. Кроме того, были проанализированы и широко рассмотрены связи астабака с кочевым образом жизни, особенности изготовления и художественного оформления из природных материалов. Также определена роль астабака в отражении гостеприимства и национальных традиций, подчеркнута важность модернизации сегодняшнего дня, обоснована популяризация следующего поколения

Annotation. The article examines in detail and explores the history of astabak, its place in the life of the Kazakh people and its cultural significance. In addition, the connections of astabak with the nomadic lifestyle, the peculiarities of manufacturing and decoration from natural materials were analyzed and widely considered. The role of astabak in reflecting hospitality and national traditions was also identified, the importance of modernizing today was emphasized, and the popularization of the next generation was justified.

Түйінді сөздер: астабақ, мәдениет, тарих, салт-дәстүр, өрнек, бұйым.

Ключевые слова: астабак, культура, история, традиции, орнамент, изделие.

Keywords: astabak, culture, history, traditions, ornament, product.

Астабақ – қазақтың ұлттық ыдыстарының бірі ретінде халықтың тарихы, өмір салты және қолөнер шеберлігінің көрінісі болып табылады. Бұл ыдыс тек күнделікті тұрмыста ғана емес, сонымен қатар дәстүрлі рәсімдер мен мерекелерде де маңызды рөл атқарады. Алайда, қазіргі заманғы индустрияландыру мен жаһандану процестерінің әсерінен ұлттық қолөнер, соның ішінде астабақ жасау дәстүрлері біртіндеп ұмытылу қаупіне ұшырап отыр. Жастардың дәстүрлі қолөнерге деген қызығушылығының төмендеуі және шеберлердің азаюы бұл мәселені одан әрі ушықтыруда. Осыған байланысты, астабақ жасау технологиясын зерттеу ұлттық мәдени мұраны сақтау және оны болашақ ұрпаққа жеткізу үшін маңызды болып саналады. Бұл зерттеу астабақтың түрлерін, қолданылу ерекшеліктерін және

жасау технологияларын жүйелеуге, сондай-ақ оның тарихи-мәдени маңызын ашып көрсетуге бағытталған. Сонымен қатар, бұл жұмыс дәстүрлі қолөнерді қазіргі заманғы дизайн мен өндіріс салаларында қолдану мүмкіндіктерін қарастыру арқылы оның өзектілігін арттыруға ықпал етеді.

Астабақ – қазақтың қонақжайлық дәстүрінде ерекше орын алатын ыдыс. Ол тек тағам тартуға арналған құрал ғана емес, сонымен бірге қазақ халқының әлеуметтік қатынастарының, сыйластық пен құрмет көрсету дәстүрінің символы ретінде де қызмет етеді. Бүгінгі таңда ұлттық құндылықтарды сақтау мен насихаттау өзекті мәселеге айналып отыр. Астабақ жасау технологиясын зерттеу және оны қайта жаңғырту ұлттың рухани жаңғыруының маңызды бағыттарының бірі болып табылады.

Ағаштан жасалған бұйымдардың ішіндегі ең көп тараған түрлері жұкаяқ, күбі, ағаштан бүтіндей ойылған астау, келі - келсап, асадал. Бұл бұйымдарды шеберлер күмістен, сүйектен жасалған ою - өрнектермен әрлеген. Көркемдеп өңдеуге қажетті ағашты дұрыс таңдау істің нәтижелі болуына септігін тигізеді. Оған май қарағай, терек, үйеңкі секілді жұмсақ ағаш қажет, нәзік ойықша, үшбұрыш және басқа өрнектерді салу, әрлеу жұмыстары оңай жүргізіледі. Жұмысқа бұтақсыз жұмсақ ағаш түрін таңдап, қажетті өлшеммен кесіп, сүргілеп, әрлеп болған соң, тегіс бетіне өрнек бейнесін көшіреді.

Өрнек дегеніміз – кез келген бұйымның сыртына түсірілетін біртұтас байланысты әшекей. Ал ою дегеніміз - бұйымға түсірілген өрнекті пышақпен кесу арқылы өңдеу немесе шабу кезіндегі ойып өңдеу жұмыстары. Ағаш шеберлік аспаптары – ағаш ұқсату, өңдеу жұмыстарына қажетті саймандар. Кез келген жұмысты бастар алдында Ағаш шеберлік құрал-саймандарын сайлап алады [1].

Осы күнге дейін айтылып жүрген деректерде астаудың XIX ғасырда жасалғаны туралы жазылып келді, алайда тарихи оқиғаларды саралай келе сол заманның талабымен ойлайтын болсақ «Вакуфнаме» өсиет хаты Әмір Темірдің көзі тірі кезінде жазылса, сол кезеңдерден бастап «Халим аба» тағамы дайындалса, демек астауда әрі кетсе сол XV-XVI ғасырларда жасалған болу керек деген тұжырым жасауға болады. Сондықтан кесенеде сақталған ағаш астаулар да Әмір Темір дәуірінен қалған Тайқазан, Шырағдандардан кейінгі XV-XVI ғасырлардан қалған заттай дерек, құнды жәдігерлердің бірі.

Астабақ – қазақ халқының тұрмыс-салтында кең қолданылған ағаштан жасалатын ұлттық ыдыс түрі. Оның басты қолдану мақсаты – ет, нан, қымыз, сүт тағамдарын әсем әрі таза түрде дастарқанға тарту. Бұл бұйым тек қана тұрмыстық қажеттілік емес, сонымен қатар шеберлік пен эстетиканың көрінісі ретінде де жоғары бағаланған. Астабақ көбінесе дөңгелек пішінде жасалып, шет жағы қайқы немесе өрнекті болып келеді. Шеберлер оған қошқар мүйіз, сыңар өкше, сыңар мүйіз, ирек, геометриялық өрнектер түсіріп, оны қазақтың көркемдік дүниетанымымен үйлестіреді.

Астабақ – қазақ халқының байырғы уақыттан бері қолданып келе жатқан ағаштан жасалған ыдыстардың бір түрі, әсіресе ет салуға арналған арнайы ағаш табақ. Астабақ, астау секілді ағаш ыдыстар көшпелі өмір салтында, ас беру және қонақасы дәстүрлерінде қолданылған, олардың қолданылуы қазақ тұрмысында ерекше орынға ие болған [2].

Тарихи деректерге қарағанда, астабақ астаумен бірге көшпелі халықтың тұрмысында кеңінен қолданылған ыдыс болып табылады, ал олардың кейбіреулері күміспен, сүйекпен қапталған, өрнектелген үлгілері де бар. Астабақтар тек тамақ ішуге арналмай, сонымен қатар қонаққа құрмет, байлық пен құрметтілік көрсету мақсатында да қолданылған. Астабақтың тарихи ерекшеліктеріне қарағанда, ол бірнеше ғасырлар бойы қолөнер шеберлерінің еңбектері арқылы тәрбиеленген, қазақ халқының рухани және мәдени құндылықтарын бейнелейді. Ағаштан жасалған астабақтардың өрнектелуі, ою-өрнектері, өлшемдері, өңдеу әдістері халықтың өмір сүру тәсіліне, қажеттіліктеріне және эстетикалық талғамына байланысты дамыған. Астабақтарды жасауда май қарағай, терек, үйеңкі сияқты жұмсақ ағаш түрлері пайдаланылған, өйткені оларды кесу, ою және өрнектеу оңай болады.

Қазіргі кезде астабақ жасау қолөнері қазақтың ұлттық мәдениетін сақтау мен насихаттауда маңызды рөл атқарады. Бұл дәстүрді жалғастыру жас ұрпаққа ұлттық құндылықтарды, қолөнер шеберлігін жеткізуге ықпал етеді. Астабақ – қазақ халқының ежелгі дәстүрлі ыдысы, оның тарихы, қолданылуы және мәдени маңызы қазақтың рухани дүниетанымын, өмір сүру тәсілін, эстетикалық талғамын көрсетеді [3].

Астабақтың шығу тегі көшпелі қазақ қоғамының тұрмыстық қажеттілігі мен табиғи ресурстарға тәуелділігіне байланысты қалыптасқан. Халық тығыз орналасқан отырықшы елдердегідей керамикалық, фарфор немесе металл ыдыстарды көптеп қолданбаған. Көшіп-қонып жүрген қазақтар үшін ағаштан жасалған бұйымдар жеңіл, төзімді әрі экологиялық жағынан таза болды. Ағаш бұйымдарын жасау – қазақ қолөнерінің ежелден дамыған саласы. Оған дәлел – археологиялық қазбалар мен этнографиялық зерттеулер барысында табылған көне бұйым үлгілері.

Ағашты өңдеу өнері қазақ шеберлерінің арасында ерекше жоғары бағаланған. Әсіресе оңтүстік және шығыс аймақтарда шеберлер ағашты өңдеудің түрлі тәсілдерін меңгеріп, тұрмыстық бұйымдардың неше түрін жасаған. Мәселен, XIX ғасырдың соңында Шымкент уезінде мекендеген «Бес ұста» атанған ағайынды шеберлер ағаш, темір және терімен қатар жұмыс істеп, бір отбасының күнделікті қажетіне жарайтын бұйымдардың барлық түрін өздері дайындаған. Бұл шеберлер астабақ секілді ыдыстарды да жасаған және оларды тұрмыста кең қолданған [4].

Астабақ жасау үшін негізінен қайың, терек, арша, емен секілді берік әрі шірімейтін ағаш түрлері таңдалады. Бұл ағаштар иісі мен дәмі тағамға әсер етпейтін, жеңіл өңделетін материал ретінде бағаланады. Әр бұйым бірнеше кезеңнен тұратын технология бойынша жасалады: ағашты

дайындау, кебуін күту, пішін беру, ойып өңдеу, өрнектеу және лактау. Кейбір астабақтар киіз үйдің ішкі сәнін де келтіріп тұратын көркем зат ретінде жасалады.

Этнограф ғалым Н.Т. Толбекованың мәліметінше, астабақтың әр өңірде әртүрлі атауы мен қолданылу ерекшелігі болған. Мәселен, оңтүстік өңірлерде ол кеңірек етіп жасалып, ет тағамдарына арналса, батыс аймақта қымыз немесе айран құюға арналған шағын түрлері кездескен. Бұл жағдай қазақ халқының аймақтық мәдени ерекшеліктерін де аңғартады [5].

Қазіргі таңда ұлттық мұраны жаңғырту мақсатында ағаш шеберлері астабақ жасауды қайта қолға алуда. Мысалы, Солтүстік Қазақстан облысындағы қолөнер шебері Жанайдар Молдабаев қайыңнан жасалған, шетіне ою-өрнекпен көмкерілген астабақтар жасап, оларды ел ішінде және сырт аймақтарға таныстыруда. Оның жұмыстары ұлттық болмысты заманауи формада жалғастырудың жарқын мысалы болып табылады [6].

Астабақтың тарихи маңызы – тек бұйым ретіндегі құндылығында емес, сонымен қатар ол қазақ халқының өмір салты мен дүниетанымының материалдық бейнесі ретінде қарастырылады. Әрбір өрнек, пішін, өңдеу тәсілі – халықтың табиғатпен үйлесім табу ұмтылысының, сұлулықты бағалауының және тұрмыстық эстетикасының көрінісі. Астабақ осындай мазмұнмен байытылғандықтан, ол тек тұрмыстық зат емес, рухани мұра ретінде де бағалануы тиіс.

Астабақтың ерекшелігі – оның пішінінде және сәндік-композициялық құрылымында. Көп жағдайда ол дөңгелек формада жасалады, бірақ эллипс тәрізді немесе сопақша түрлері де кездеседі. Астабақтың табаны жалпақ, ал қабырғалары жоғары қарай көтеріңкі болып келеді. Бұл оның ішінде тағамның төгілмей, ыңғайлы сақталуына жағдай жасайды. Халық арасында «асты астауға тарту – қадірлеудің белгісі» деген ұғым да қалыптасқан. Бұл астабақтың тек ыдыс емес, сонымен қатар қонақжайлылық пен құрметтің белгісі екенін көрсетеді [7].

Қазақтың дастарқан дәстүрінде астабақтың алар орны ерекше болған. Мысалы, сойылған қойдың еті арнайы астабаққа салынып, үлкен қонақтарға тартылатын. Бұл тұрғыда астабақ қызметі кәделі мүшелерді сыйлаумен, салт-дәстүрді ұстанумен ұштасып жатады. Осы себепті де кейбір өңірлерде шеберлер астабақты тек қана арнайы тапсырыспен, ұлттық оюлармен безендіріп, әшекейлеп дайындаған. Әсіресе сырлы бояулармен көмкерілген, лакпен жылтыратылған астабақтар көпшілік назарын аударатын.

Астабақ жасауда өңдеу әдістерінің өзі де дәстүрге айналған. Мысалы, ағашты кептіру кезеңінде шеберлер оны көлеңкеде ұзақ уақыт сақтап, табиғи жолмен кептіреді. Бұл әдіс ағаштың жарылып кетпеуі үшін аса маңызды. Бұдан кейін шауып пішін беру, оймыштау, өрнектеу, күйдіру, қашау және бояу кезеңдері басталады. Бұл процестің әрбір сатысы шеберден дәлдік пен көркемдік талғамды талап етеді. Ою-өрнек үлгілері шебердің фантазиясына немесе тапсырыс берушінің қалауы бойынша таңдалады. Дәстүрлі оюлардан бөлек, қазіргі заманда шеберлер өздерінің авторлық

элементтерін қосып, ұлттық бұйымдарға жаңаша сипат беруде. 1- суретте ағаш кестіру көрсетілген.

*Сурет 1 – Ағаш кептіру*

Этнографиялық зерттеулерде астабақ сияқты бұйымдардың тек қазақтарда ғана емес, қырғыз, қарақалпақ, башқұрт секілді туыс халықтарда да қолданылғаны байқалады. Бірақ қазақтарда ол эстетикалық жағынан әлдеқайда бай өрнектелген, символдық мәні терең бұйым ретінде дамыған. Бұл оның рухани-мәдени деңгейдегі рөлін айқындайды [8].

XX ғасырдың басындағы этнографиялық фотосуреттер мен музейлік коллекциялар арқылы қазақтың күнделікті өмірінде астабақтың кең тарағанын көруге болады. Бүгінгі күні де Қазақстанның Ұлттық музейі мен облыстық өлкетану музейлерінің қорында астабақтың әртүрлі үлгілері сақталған [9]. Мысалы, Ақтөбе облыстық тарихи-өлкетану музейінде XX ғасырдың бас кезінде жасалған, тұтас қайыңнан ойылған астабақ үлгісі бар. Бұл бұйымдардың көпшілігі отбасылық мұра ретінде ұрпақтан-ұрпаққа беріліп отырған [10].

Астабақтың тарихи ерекшеліктерінің бірі – оның адам өміріндегі циклдық оқиғалармен байланыстылығы. Мысалы, бесік той, сүндет той, қыз ұзату немесе келін түсіру сияқты дәстүрлі рәсімдерде арнайы дайындалған астабақпен ас тарту әдеті кең таралған. Кейбір аймақтарда мұндай ыдыстарға ат қойып, отбасының белгісі ретінде қараған.

Астабақ жасау технологиясы мен оның формасы ғасырлар бойы ұрпақтан ұрпаққа жетіп, жетілдіріліп отырған. Археологиялық қазбалар кезінде табылған өңделген ағаш қалдықтары мен ыдыс ұстанымдары қазақ жеріндегі алғашқы металлургиялық дәуірден (темір дәуірі, б.з.д. II–I мыңжылдықтар) басталатын мәдени пластты көрсетті. Сол кезеңде ағаш ыдыстарды белдеу тәрізді кеудеге іліп алып жүруге ыңғайлы ету мақсатында табаны оншақты сантиметр биіктікке ойылған. Бұның дәлелі – Орталық Қазақстаннан табылған темір заттармен бірге көмілген б.з.б. I мыңжылдыққа жататын ағаш қаңқаның фрагменттері [11].

Астабақтың өрнектеріндегі айқын геометриялық сызбалар мен өсімдік мотивтері көне түркі-қазақ бейнелеу өнерінің заңдылықтарын көрсетеді. Ою-өрнектің үш негізгі түрі – «мыңбік» (кіші куб тәрізді), «шырақ» (үш бұрышты, жанып тұрған шам бейнесі) және «толқынды сызық» (су символы) – әрқайсысының өз атрибуттық мәні бар. Мысалы, «мыңбік» өрнегі береке мен молшылықты бейнелесе, «шырақ» – рухани

жаңғыру мен отбасылық жылылықты білдіреді [12]. 2-суретте ою-өрнектің түрлері көрсетілген.

*Сурет 2 – Ою-өрнектің түрлері*

XIX ғасырдың төменгі екінші жартысында қазақтың көшпелі қоғамында Сыр бойынан бастау алған ағаштан бұйымдар жасау дәстүрі Семей, Өскемен, Тараз сияқты үлкен сауда орталықтарына таралды. Саудагерлер мен жәрмеңкелер арқылы әкелінген шетелдік лактар мен бояулар қазақ шеберлерінің өнімдеріне жаңа реңк алып келді. Осы кезде кейбір астабақтарда қызыл, жасыл, көк түсті лактар қолданылып, бұйымның сыртқы жағына шағын айна моншақтар да апарыла бастаған [13].

Астабақтардың көлемі мен пішіні әлеуметтік статусқа да байланысты болған. Бай-манаптардың той-көрісіне арналатын арнайы үлкен астабақтар бір отбасына 5–7 л. көлемінде болса, қарапайым ауыл шаруашылық отбасыларында 1–2 литрлік шағын, жеңіл астабақтар кең тараған. Оған дәлел – Оңтүстік Қазақстан облысының өлкетану мұражайына тапсырылған XIX–XX ғасырлар шекарасындағы екі түрлі үлгідегі астабақтар 14].

Сонымен қатар, астабақтың орнаулы нысандарының бірі – бесік жабдығы мен үй ішіндегі дәстүрлі бұйымдармен үйлесімі. Көптеген өңірлерде бесік маңына қойылатын ас-құран, бесік жабдығының әшекейлеріне ұқсас ою-өрнектелген астабақтар табылған. Бұл бесікке қабаттасқан қолөнер біртұтас тарихи-мәдени кеңістікті бейнелейді.

Қазіргі заманғы зерттеушілер астабақты қазақ қоғамының экологиялық сана-сезімінің айғағы ретінде қарастырады. Ағаш ресурстарын сақтай отырып, қайта өндіру және қалпына келтіру дәстүрін ұстанған қазақ шеберлері табиғатты құрметтеудің үлгісін көрсеткен. Ағаш қалдықтарын отынға айналдырудың орнына ұсақтап, әшекей элементтері немесе шағын ыдыстарға алмастыру үрдісі сақталған. Бұл экологиялық-экономикалық үдеріс бүгінгі күнде дәстүрлі қолөнерді жаңғыртуда маңызды рөл атқаруда [15].

Жалпы алғанда, астабақ – қазақ халқының тұрмыстық және мәдени-этнографиялық мұрасын бейнелейтін ерекше ұлттық бұйым. Оның шығу тегі көшпелі өмір салтының талаптарына сай келген тұтынушылық

қажеттіліктен басталса, тарихи даму барысында әр өңірдің өзіндік ағаш өңдеу дәстүріне, өрнек сыныбына және эстетикалық талғамына тәуелді түрде қалыптасты. Ағаш түрін таңдау, өңдеу технологиясы мен өрнектеу элементтері әр кезеңде өзгеріп, жаңара келсе де, оның негізгі функциясы – тағамды құрметпен тарту және қонақжайлылық символы ретіндегі рөлі тұрғысынан біртұтас өмір сүрді. Сонымен бірге, астабақтың өлшемі мен сәндік безендірілуі әлеуметтік статус пен дәстүрлі салт-дәстүрлермен тікелей байланысты болды. Бүгінгі таңда бұл ұлттық бұйымның тарихи және мәдени маңызын сақтай отырып, экологиялық тұрғыдан жауапты қолөнер практикасы аясында жаңғырту жұмыстары жүргізілуде. Осылайша, астабақ қазақ халқының материалдық және рухани мәдениетінің ажырамас бөлігі ретінде өзекті болуын жалғастыруда.

Ұлттық тұрмыстық бұйымдар – халықтың күнделікті өмірі мен рухани мәдениетін айнадай көрсететін маңызды материалдық мұра. Солардың ішіндегі астабақ – қазақ халқының дастархан мәдениетінің ажырамас бөлігі ғана емес, сонымен бірге ұрпақтан-ұрпаққа баяндалып келе жатқан рухани құндылықтардың тасымалдаушысы. Астабақтың ерекше пішіні, берік құрылымы және бояу-өрнек тілінде жасалған символикалық белгілері қазақ қоғамында қонақжайлылықты, отбасылық сыйластықты және ұлттық даралықты дәріптейді.

Жалпы астабақтың қазақ қоғамындағы ұлттық тұрмыстық бұйым ретіндегі мәнін жан-жақты зерттелінді. Алғашқы кезден бері астабақ – жай ғана ас салатын ыдыстан гөрі қонақжайлылық пен құрметтің символына айналғанын, «асты астауға тарту» рәсімінің өзі қазақ дастарханы мәдениетінің айрықша әрі ең маңызды элементі екенін көрдік. Әр түрлі салт-дәстүрлік шараларда – той-көріс, бесік той, қыз ұзату, сүндет той сияқты – астабақтың рөлінің ерекше екені айқындалды.

Отбасылық мұра ретінде сақталатын астабақтар ұрпақтан-ұрпаққа берілер тарих пен шежірені бойына сыйдырады. Әр жанұяда жасалған астабақ шебердің қолөнер таланты мен тапсырыс берушінің қоғамдық мәртебесі туралы сыр шертеді. Астабақтағы өрнектер, жазулар мен символдар арқылы сол отбасының өткендегі тыныс-тіршілігі мен әлеуметтік құрылымын аңғартылады.

Аймақтық ерекшеліктер, яғни Оңтүстік, Солтүстік, Орталық және Батыс өңірлердегі ою-өрнек стилі мен бояу реңктерінің алуан түрлілігі қазақ қолөнерінің бай дәстүрін, жер шарының төрт бұрышындағы ағаш өңдеу мектебінің өзіндік классикасын көрсетеді. Бұл әртүрлілік ұлттық бірегейліктің көркемдік аспектілерін, аймақтық мәдениет пен табиғи ресурстарға байланысты өнерлік шешімдерді айқын меңзейді.

Экологиялық-экономикалық жағы - ағаш қалдықтарын толықтай пайдаланушылық, лак-бояудың экологиялық таза түрлерін қолдану, шағын сувенирлік бұйымдар жасаудағы қалдықсыз тәсілдер - дәстүрлі ұсталық тәжірибені бүгінгі заманға лайықтап жаңғыртуға мүмкіндік береді. Осы

арқылы қолөнершілер ағашты тиімді пайдаланып қана қоймай, қоршаған ортаны қорғау қағидаларын ұстанады.

Соңында, астабақтың қазіргі туристік-сыныпты дәрежеге көтеріліп, ұлттық брендке айналу үрдісі ерекше атап өтуге тұрарлық. Қолөнер жәрмеңкелерінде, музейлерде, онлайн-рынқыларда ұсынылатын шағын сувенирлік астабақтар шетелдік меймандарға қазақ мәдениетін таныстырып қана қоймай, жас шеберлер мен кооперативтерге тұрақты табыс көзі болуда. Бұл ұлттық мәдениетті өнер және бизнес тұрғысынан ұштастыра отырып, Қазақстанның әлемдік сахнадағы имиджін нығайтады.

Осылайша, астабақ – тарихи тамырға, отбасылық шежіреге, аймақтық өнер дәстүріне, экологиялық жауапкершілікке және халықаралық нарықтағы ұлттық брендке теңдессіз көп қырлы бұйым. Оның рәміздік, салт-дәстүрлік, әлеуметтік-мәдени және экономикалық функциялары қазақ қоғамының материалдық және рухани мәдениетіннің тұтас бейнесін береді.

Қорытындылай келе, астабақ – қазақ халқының тұрмыс-тіршілігінде ерекше орын алатын, тек тұрмыстық бұйым ғана емес, терең мәдени және рухани мәнге ие ұлттық мұра. Оның жасалу тарихы көшпелі өмір салтымен тығыз байланысты болып, табиғи материалдарды тиімді пайдаланудың жарқын үлгісін көрсетеді. Астабақтың пішіні, өрнегі, жасалу тәсілдері халқымыздың эстетикалық талғамын, дүниетанымын және қолөнер шеберлігінің жоғары деңгейін айқындайды.

Сонымен қатар, астабақ қонақжайлықтың, кеңпейілділіктің белгісі ретінде де маңызды рөл атқарған. Ол арқылы қазақ халқының дәстүрі, салт-санасы, ұлттық құндылықтары көрініс табады. Бүгінгі таңда астабақты қайта жаңғырту – ұлттық мәдениетті сақтаудың, ұрпақтан-ұрпаққа жеткізудің маңызды жолдарының бірі болып табылады. Сондықтан астабақ жасау өнерін зерттеу, насихаттау және оқу үдерісіне енгізу – жас ұрпақтың ұлттық сана-сезімін қалыптастыруға зор үлес қосады.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі


1. Астау жасаудың жолдары – Мультиурок [Электрондық ресурс]. – Қолжетімді: https://multiurok.ru/files/astau-zhasaudyn-zholdary.html (қол жеткізілген күні: 10.04.2025).

2. Ас пен асамық // “Адырна” ұлттық порталы [Электрондық ресурс]. – Қолжетімді: https://adyrna.kz/post/61108 (қол жеткізілген күні: 10.04.2025).

3. Ақдаулетұлы Ж. Қазақ шеберлері туралы // Ұлттық мұра. – 2018. – №3.

4. Толбекова Н.Т. Қазақ халқының сәндік-қолданбалы өнері. – Алматы: Өнер, 2005. – 208 б.

5. Ата жолын қуған азамат // Солтүстік Қазақстан газеті. – 2019. – 26 ақпан. – [Электрондық ресурс]. – Қолжетімді: https://soltustikkaz.kz (қол жеткізілген күні: 10.04.2025).

6. Жетпісбайұлы Қ. Қазақтың салт-дәстүрлері мен әдет-ғұрыптары. – Алматы: Раритет, 2010. – 312 б.

7. Бейсенова Ә.С. Қазақ этнографиясы және өнері. – Нұр-Сұлтан: Фолиант, 2018. – 216 б.

8. Қазақстан Республикасы Ұлттық музейі қорындағы этнографиялық бұйымдар жинағы. – Астана, 2016. – 144 б.

9. Ақтөбе облыстық тарихи-өлкетану музейі. – [Электрондық ресурс]. – Қолжетімді: https://museum.aktobe.gov.kz (қол жеткізілген күні: 15.04.2025).

10. Өтегенов А.С. Орта жүзде ағаш өңдеу дәстүрі. – Алматы: Ғылым, 1999. – 132 б.

11. Жүсіпов Ғ.Ж. Қазақ ою-өрнектерінің этнолингвистикалық ерекшеліктері. – Нұр-Сұлтан: Фолиант, 2012. – 192 б.

12. Аманжолов М.Қ. Қазақ қолөнеріндегі өзгерістер. – Павлодар: Ертегі, 2007. – 168 б.

13. Оңтүстік Қазақстан өлкетану музейінің қорындағы ағаш бұйымдар. – Шымкент, 2015. – 88 б.

14. Ернатұлы Ж. Қазақ қолөнеріндегі экологиялық тәсілдер. – Алматы: Qazaq Heritage, 2020. – 104 б.

15. Қайдарбекова Г.С. Қазақстанның оңтүстік өңіріндегі ағашты кептіру әдістері // Этнография және фольклор. – 2015. – №3. – Б. 78–85.

# THE PLACE OF KAZAKH RITUAL SONGS IN THE SCHOOLCHILDREN'S ETHNO-CULTURAL EDUCATION

***Ахылбек М.А.***

*студент Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*

***Тулекова А.Р.***

*научный руководитель: магистр психологии, преподаватель Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*

Аңдатпа**.** Бұл мақалада әннің қазақ халқы өмірінде үлкен орын алғандығы фактісі қарастырылады. Оқушылардың этномәдени тәрбиесінде қазақ ритуалды әндерінің орны қарастырылады, ол өмірге деген сүйіспеншілік пен ерікті оятады. Моральдық түсініктердің этномәдени ерекшеліктері халықтың шексіз даналығы болып табылатын қазақ әнін талдау мысалында қарастырылады. Мектеп оқушыларына музыкалық мұрамен танысу негізінде қазақ ритуалды әндері туралы этномәдени білімді қалыптастыру болашақтағы білім беру жүйесінің және студенттердің ұлттық-патриоттық сана-сезімінің табысты болуының ең негізгі факторы болып табылады.

Аннотация**.** В этой статье рассматривается факт того, что песня занимала огромное место в жизни казахского народа. Рассматривается место казахских ритуальных песен в этнокультурном воспитании студентов, которое пробуждало любовь и волю к жизни. Этнокультурные особенности моральных представлений рассматриваются на примере анализа казахской песни, которая является неисчерпаемым хранилищем народной мудрости. Формирование у школьников этнокультурных знаний о казахских ритуальных песнях на основе знакомства с музыкальным наследием является самым фундаментальным фактором успеха в будущем системы образования и национально-патриотического сознания студентов.

Abstract**.** This article discusses the fact that the song occupied a huge place in the Kazakh people's life. It tells about the place of Kazakh ritual songs in the students' ethno-cultural education, which has awakened love and the will to live.

The ethno-cultural features of moral ideas are considered on the example of the analysis of the Kazakh song, which is an inexhaustible treasury of folk wisdom. The schoolchildren's ethnocultural knowledge formation about Kazakh ritual songs on the basis of acquaintance with the musical heritage is the most fundamental success factor in the future of education system and the national patriotic consciousness of students.

Түйінді сөздер: рәсімдік әндер, этномәдени білім, музыкалық мұра, ұлттық патриоттық сана, этномәдени таным.

Ключевые слова: ритуальные песни, этнокультурное образование, музыкальное наследие, национально-патриотическое сознание, этнокультурные знания.

Key words: ritual songs, ethno-cultural education, musical heritage, national patriotic consciousness, ethnocultural knowledge .

Our study examines the role of the traditions of folk pedagogy in the education of Kazakhstani youth of the future, which are reflected in a number of educational programs for the musical education of children. The article also raises the question of the preservation and development of Kazakh folk musical traditions in instrumental and vocal music, the implementation of which, perhaps, in the opinion of the authors, with the help of a certain set of ethnographic means and folk traditions, since Kazakh ethnopedagogy is an integral part of pedagogical science and its branch, formed at the intersection of ethnography, Kazakh philosophy, ethnic culture and the subject of which is the system of Kazakh ethnic education, carried out continuously throughout a person's life. Folk songs reflected various aspects of labor activity, historical events that imprinted the finest emotional experiences in the people's memory. Numerous proverbs and sayings, poetic traditions and legends, telling about the life of folk singers and poets, storytellers and musicians, reflected the love of the Kazakh for the song, who considers it his main spiritual wealth.

The masterpieces of educating schoolchildren in a music lesson include the songs “Elimai”, “Bir bala”, “Kargash” composed by an unknown author and undergoing a folk interpretation, as well as the authors - Abai, Birzhan, Akhan sere, Zhayau Musa, Mukhit Meraliyev, Baluan Sholak, as well as Maira, Yestai, Amre, Kenen and many others.

Their songs are masterpieces of the Kazakh national musical culture. More than 100 years have passed, and their songs live on, still causing admiration. They have firmly established themselves on the concert stage and are widely promoted by modern composers of Kazakhstan in opera and instrumental art.

Traditions played an important role in the education of the Kazakh youth, and even today, having passed through the test of time, they serve as the basis for the formation of the musical culture of the Kazakhs. The trend of preserving and recreating certain traditions of folk musical education has been traced for many centuries, both in folk pedagogy and in pedagogy implemented in the system of teaching and educating children in various educational institutions.

It is noteworthy that the Kazakhs have always been of the opinion that traditions are not something unshakable and undergo changes in the course of history. All this allows us to say that in the musical education of schoolchildren, adhering to centuries-old traditions, in education system has being included new,

recently emerging traditions. As for representatives of other nationalities, both they and their children living in modern Kazakhstan need to know and understand the musical culture of the titular nation. An example of this can be the folk pedagogy of the musical education of Russian children, the content of which was based on the use of certain children's vocal genres - songs, chants, chants, lullabies.

*Table 1 - The contribution of Kazakh folk composers to the schoolchildren's ethno-cultural education*

| Composer | Contribution | Famous works |
|---|---|---|
| Birzhan-sal | The founder of the Kazakh folk-professional song of the Arka tradition. Birzhan's songs are the classics of Kazakh music. The influence of the singer's creativity on the Kazakh song is enormous. Birzhan's style is brightly concert, virtuoso brilliant, at its core contains akyn broadcasting, invocativeness. His life and work inspired M. Tulebaev and K. Zhumaliyev to create the opera "Birzhan and Sara", which became the pearl of the Kazakh opera scene. | Among his songs, the most famous was the song "Laylim-Shyrak". In the song, the singer and composer allegorically expresses admiration for the beauty of the girl. One of Birzhan's favorite songs by the people is "Aitpay", dedicated to a girl with that name. |
| Ahan-Sere | One of the outstanding Kazakh singers of the second half of the 19th century. | In his multifaceted work, songs stand out: dedicated to the faithful horse - "Manmanker"; "Nurila"; telling about love for the girl Zhamal "Syrymbet"; full of penetrating feelings, sorrowful experiences, reflections on the vicissitudes of fate "Karatorgay"; joyful - about the lovely girl "Balkhadish"; a sad monologue about unrequited love - "Makpal"; "Kulager", dedicated to the death of a beloved horse and full of grave forebodings, remorse, the poet's sadness for his bygone youth. |
| Zhayau Musa | The popularity of the famous Kazakh singer-composer Zhayau Musa in the families of the Kazakh people is huge. The ideological content of Zhayau Musa's songs and poems is multifaceted, in whose work one can observe landscape sketches, which are interspersed with the | The songs of Zhayau Musa are notable for their acute modernity, they reveal social inequality with great force and passion ("Aksisa", "Tolgau", "Buzau zary", "Tutkyn zary", "Suyindik"). |

| | | |
|---|---|---|
| | image of a difficult female lot in the family, freedom-loving aspirations, motives of dissatisfaction. A significant place in it is occupied by civil lyrics, samples, fables. | |
| Mukhit Meraliev | In the song of the Kazakh composer-singer Mukhit Meraliyev, the experiences of the father of the family are conveyed with great artistic power, based on the tradition of the deep sadness of the father, who lost all his sons and his beloved daughter. His bottomless sorrow shakes his soul. Zauresh is more than a song, it's a small completed requiem." | The song "Aynamkoz" became widely known, one of the first in the work of Mukhit, which tells about a charming girl in a Kazakh family as an assistant to the elders. She always conquered those around her with her spiritual warmth and power.<br>The most famous, despite its complexity in terms of performance, was his song "Karakesek", which requires a powerful voice and virtuoso vocal skills. It conveys the state of overcoming difficulties, thanks to a passionate desire for light and freedom. It is told that the mighty will is not broken, how it grows stronger, gradually gaining strength. |
| Mayra Shamsutdinova | There are many beautiful songs composed by women, although their participation in the life of the society of that time did not go beyond those social roles that were determined by rituals and everyday life.<br>In working with schoolchildren, the appeal to the original forms of folklore is of particular importance. Musical art provides children with the opportunity to realize themselves as a spiritually significant person, to develop the ability of artistic, aesthetic, moral assessment of the world around them. Master the enduring values of culture, adopt the spiritual experience of generations.<br>Folk-professional songs were formed in line with such an institution as salov and sire.<br>Mayra's work, despite her popularity during her lifetime, is unknown to us in its entirety. | In all corners of Kazakhstan, her bright and cheerful song "Maira" sounds. By genre, this work is a typical presentation of the author to the public, a self-portrait song. However, it does not report belonging to a particular genus. The motif of her female attractiveness comes to the fore, and calls to peers to have fun and sing while they are young determine the general upbeat, cheerful mood of the song, which has its origin in the aesthetics of Kazakh sals and sare, and a kind of “Epicureanism”, the cult of youth and idleness, characteristic them. |

The history of the pedagogical culture of the Kazakh people goes back centuries. In the definition of Professor S.A. Uzakbayeva, “folk pedagogy is understood as a natural historical process leading to the formation of customs and traditions that are passed on to subsequent generations in the form of folk art” [3]. According to K.D. Ushinsky, the educational power of folklore, laying the moral ideas of the child, forming his inner world, is so great that hardly anyone "was able to compete in this case with the pedagogical genius of the people" [4]. Knowing well the folk customs, rituals, traditions, he came to the conclusion that "the wisdom of the ancestors is a mirror for the descendants" and therefore, he advocated public education, since it is a living model in the process of national development.

Kazakh scientist-researcher K.Zh. Kozhakhmetova especially emphasizes Kazakh ethnic pedagogy and emphasizes that in line with this branch of knowledge, the features of Kazakh ethnic education, which has historically developed in the specific living conditions of the Kazakh ethnic group, the formation of which was influenced by its culture, way of life, customs, traditions, language, beliefs, are studied. She gives the following definition: “Kazakh ethnopedagogy is an integral part of pedagogical science, its branch, formed at the intersection of ethnography, Kazakh philosophy, ethnic culture, the subject of which is the system of Kazakh ethnic education.

A special place in Kazakh folk pedagogy belongs to the traditions of aesthetic education. Children, as a rule, were assistants to the elders in everything: from the manufacture of carpets, traditional women's headdresses decorated with owl feathers, decorative embroidery (keste) by girls, to the manufacture of art products from silver, gold and copper, horse harness and saddles by boys. Kazakh children have always taken part in all national games, and, moreover, they were witnesses of the musical competition - aitys.

Comprehension of folk musical culture at school goes in two directions:

*firstly,* it is the study of authentic or stylized samples of folklore;

*secondly,* this is an acquaintance with the musical works of composers, in which the folklore element is clearly expressed or genuine folk melodies are used.

However, it is important that the source material is selected in accordance with their age characteristics. Younger schoolchildren are mobile, sensitively react to figurative bright, emotional, expressive speech, only in this case they are also emotionally included in the game. And therefore, the origins of the spiritual culture of the Kazakhs are unusually rich and their oral folk art, like shepherd’s songs, reflects the cult of animals and their patrons and the work of cattle breeders.

The lyrical everyday songs were extremely diverse: farewell songs, a song announcing a sad event, a crying song for the deceased, etc. Historical songs tell about popular uprisings and their leaders - Srym Datov, Isatai Taimanov, Makhambet Utemisov and others.

The modern song art of the Kazakh people, under the influence of the culture of Russian, European and other peoples, has undoubtedly undergone

significant changes. In the 20th century, theatrical performing arts arose (within the genres of opera, operetta, etc.), which took place not only within the framework of the classical repertoire, but also taking into account local national traditions.

Currently, significant research work is being carried out to fix and revive (preserved in the countryside and still used in some rituals) traditional ritual and cult songs, which are a unique part of the world cultural heritage. In order to maintain the national song heritage, republican competitions and festivals of performers are regularly held, who also take part in foreign tours and competitions. It should be noted that it was music, the art of music, that was of primary importance among the Kazakhs not only for the aesthetic assimilation of reality, but also for the understanding of the world in general. The relationship of music and human made it possible for the harmonious existence of the Kazakh ethnos.

## References:


1. Uzakbayeva S. A. Samobytnaya natsional'naya kul'tura kak sredstvo vospitaniya shkol'nikov. «Muzykal'noye obrazovaniye v Kazakhstane» Khrestomatiya, vyp.1. Almaty. Komp'yuterno-izdatel'skiy tsentr OO «DOIVA Medeuskogo r-na Almaty» 2007. – 272 p.
2. Dobrovol'skaya L.V., Tagil'tseva N.G. Idei kazakhskikh filosofov proshlogo v muzykal'nom vospitanii shkol'nikov Respubliki Kazakhstan// Izvestiya Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 1. Problemy obrazovaniya, naүki i kul'tury. - 2010.-№ 1 (71).- pp.145-149.
3. Kozhakhmetova K.ZH. Polikul'turnoye obrazovaniye v usloviyakh monoetnicheskogo Kazakhstana: Problemy i perspektivy - Almaty, 2007, - pp. 10-19.
4. Aubakirova G.M. Semeynoye, religioznoye i svetskoye muzykal'noye obrazovaniye v Kazakhstane v 19 veke. /Muzykal'noye obrazovaniye v Kazakhstane. Khrestomatiya vyp.!. Almaty, Komp'yuterno - izdatel'skiy tsentr OO «DOIVA» 2007, - 272 p.
5. Ayazbekova S.SH. Kartina mira etnosa: Korkyt-ata i filosofiya muzyki kazakhov. Almaty: Komp'yuterno - izdatel'skiy tsentr Instituta filosofii i politologii.2000, - pp. 88-89.
6. Amanov B., Mukhambetova A. Kazakhskaya traditsionnaya muzyka i XX vek. Almaty: Dayk- Press, 2002. - 544 p.

# ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

***Баилдяшева Ф.Ж.***
*Магистрант Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*
***Бурдина Е.И.***
*Научный руководитель: д.п.н., профессор Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*

Аңдатпа. Мақалада көркемөнер қызметі жағдайында оқушылардың шығармашылығын дамытудың психологиялық-педагогикалық негіздері қарастырылады. Шығармашылықтың құрылымы, қалыптасу факторлары мен білім берудің рөлі талданады. Өзін-өзі көрсету еркіндігі мен әдістердің әртүрлілігін қамтитын жүйелі тәсілдің маңыздылығы негізделген. Көркемөнер шығармашылығының тұлғалық әлеуетті дамытудағы жоғары тиімділігі дәлелденген.

Аннотация. Статья раскрывает психолого-педагогические основы развития креативности учащихся в художественной деятельности. Анализируются структура креативности, условия её формирования и роль образования в развитии воображения. Обоснована важность системного подхода, включающего свободу самовыражения и вариативность методов. Подтверждена высокая эффективность художественного творчества как средства развития творческого потенциала личности.

Abstract. The article explores psychological and pedagogical foundations of students' creativity development through artistic activities. It analyzes creativity’s structure, formation factors, and the role of arts education. The author emphasizes a systematic approach involving self-expression and diverse methods, concluding that artistic creativity is highly effective for fostering student potential.

Түйінді сөздер: креативтілік, көркемдік-шығармашылық іс-әрекет, қиял, шығармашылық ойлау, эмоционалды интеллект, өзін-өзі көрсету, педагогикалық шарттар.

Ключевые слова: креативность, художественно-творческая деятельность, воображение, творческое мышление, эмоциональный интеллект, самовыражение, педагогические условия.

Keywords: creativity, artistic and creative activity, imagination, creative thinking, emotional intelligence, self-expression, pedagogical conditions.

Современное образование переживает глубокую трансформацию, связанную с изменением требований общества к личности. Успешность человека в XXI веке определяется не только объёмом академических знаний, но прежде всего способностью к креативному мышлению, умению находить нестандартные решения, проявлять инициативу, самовыражение и гибкость в постоянно меняющихся условиях. В этой связи особое значение приобретает развитие креативности у обучающихся, которое рассматривается педагогами и психологами как центральная задача воспитания творческой, интеллектуально развитой и социально адаптированной

личности. Одним из наиболее эффективных средств развития творческого потенциала выступает художественно-творческая деятельность, которая объединяет эмоциональную, воображенческую и интеллектуальную сферы, создавая условия для целостного формирования личности ребёнка.

Психологические исследования подчеркивают, что креативность представляет собой сложное, многоуровневое образование. Различные авторы трактуют её по-своему, однако в большинстве определений акцент делается на способности создавать новое, оригинальное и значимое. Так, Н. Роджерс подчёркивает, что творчество есть способность человека находить новые решения и вносить в собственную жизнь нечто новое, способствующее саморазвитию и положительной самооценке, считая творческость внутренней жизненной энергией человека. Схожей точки зрения придерживался Р. Гут, который определял творчество как продуктивную мыслительную деятельность, дающую качественно новый результат. А. Г. Спиркин связывает творческую деятельность с созданием оригинальных духовных или материальных ценностей и открытием новых закономерностей мира. Несмотря на многообразие подходов, большинство исследователей сходятся в том, что креативность — это интегративная способность, включающая оригинальность мышления, гибкость, ассоциативность, способность преобразовывать образы, а также эмоциональную восприимчивость и мотивацию к самовыражению.

Художественно-творческая деятельность выступает естественной средой для развития этих качеств, поскольку создаёт условия для свободного самовыражения, стимулирует воображение, формирует способность к преобразованию воспринимаемой информации и порождению новых образов. Ещё в детском возрасте ребёнок начинает экспериментировать с цветом, формой, движением, линией, текстурой, и каждый подобный эксперимент является актом творческого поиска. В изобразительной и декоративно-прикладной деятельности обучающиеся сталкиваются с необходимостью принимать решения, комбинировать элементы, видеть необычные связи, создавать уникальные варианты композиций, что соответствует природе креативного мышления. В документе, предоставленном пользователем, отмечается важность развития способности к творческому познанию как дополнению к логике и рациональному мышлению, поскольку любое новое знание — это результат творческого процесса, и формальная логика сама по себе не обеспечивает переход к новому.

Кроме того, художественная деятельность тесно связана с эмоциональной сферой, а эмоциональный интеллект, по мнению Д.

Гоулмана, является основой успешной когнитивной деятельности. Эмоции не просто сопровождают творческий процесс — они наполняют его смыслом, служат внутренним источником мотивации, определяют отношение к действительности и стимулируют желание преобразовывать окружающий мир. Поэтому развитие креативности невозможно без формирования эмоциональной отзывчивости, эмпатии, способности распознавать и управлять собственными эмоциями, что также отражено в научной литературе и упоминается в тексте загруженного документа.

Психолого-педагогические условия, необходимые для развития креативности, включают индивидуальный подход, создание эмоционально безопасной среды, поддержку самостоятельности ребёнка, уважение к его идеям и инициативам, обеспечение разнообразия материалов и методов, а также организацию пространства, способствующего экспериментированию. Художественно-творческая деятельность требует от педагога умения стимулировать познавательный интерес, создавать проблемные ситуации, направлять процесс поиска решения, но при этом сохранять свободу выбора и самовыражения обучающегося.

Существенную роль играют методы, направленные на расширение возможностей мышления. В документе приводятся многочисленные техники: «мозговой штурм», метод аналогий, метод провокации, приёмы латерального мышления Э. де Боно. Они способствуют развитию способности видеть задачу с разных сторон, применять нестандартные подходы, формулировать альтернативные решения. Например, латеральное мышление основывается на изменении точки зрения и поиске новых путей анализа проблемы, что делает его особенно ценным в художественном обучении. История о девушке и двух чёрных камнях, приведённая в документе, подчёркивает важность умения переформулировать задачу, принимая во внимание детали, которые традиционное логическое мышление может игнорировать.

Системность развития креативности предполагает организацию постоянной работы, включающей упражнения на дивергентное мышление, задания на преобразование образов, практики художественного эксперимента и проектную деятельность. Эффективность таких программ подтверждена исследованиями Р. Крачфилда и П. Торренса, которые разработали методики для развития творческого мышления у детей и доказали их долговременный положительный эффект. Эти данные перекликаются с материалами загруженного пользователем документа, где также приводятся результаты исследований, подтверждающие значимость подобных подходов.

Использование в обучении разнообразных художественных техник — коллажа, монотипии, граттажа, моделирования, комбинирования различных материалов — создаёт условия для развития гибкости мышления и способности к комбинированию. Такие задания помогают детям преодолевать стереотипы, видеть новое в привычном, искать необычные способы выражения своих идей. Художественные эксперименты, основанные на сочетании несочетаемого, стимулируют воображение и расширяют творческий опыт.

Педагогическая практика показывает, что развитие креативности наиболее успешно происходит в атмосфере психологической безопасности, когда обучающийся не боится ошибиться, чувствует принятие своих идей и получает поддержку педагога. Оценка творческих работ должна быть мягкой, ориентированной на процесс, а не только на результат. Важна не столько точность исполнения, сколько самостоятельность, оригинальность и стремление к поиску новых решений.

Формирование креативности требует также развития способности к рефлексии: анализу собственных действий, обсуждению замысла, осознанию альтернативных вариантов и оценке результата. Художественно-творческая деятельность естественным образом включает рефлексивные элементы, поскольку каждая работа является отражением внутреннего мира ребёнка, его отношения к окружающей действительности и способности интерпретировать её.(рис.1)

*Рисунок 1. Психолого-педагогические основы формирования креативной личности*

Таким образом, художественно-творческая деятельность обладает мощным развивающим потенциалом, способствуя формированию креативности как интегрального качества личности. Она объединяет эмоциональный, интеллектуальный и практический опыт, создаёт условия для свободного самовыражения,

экспериментирования, поиска и преобразования. Научные данные, представленные в загруженном документе, а также современные исследования подтверждают, что именно искусство является одним из наиболее эффективных средств развития творческого мышления у обучающихся, особенно в период младшего школьного возраста, который характеризуется высокой пластичностью психики, яркостью воображения и потребностью в самовыражении.

Психолого-педагогический подход к развитию креативности должен быть целостным, учитывать индивидуальные особенности детей, предоставлять им свободу выбора, создавать стимулирующую образовательную среду и использовать разнообразные методы и формы художественной работы. Важна интеграция художественной деятельности в образовательный процесс не как второстепенной, а как значимой области формирования личности.

В заключение можно отметить, что художественно-творческая деятельность является не только способом обучения искусству, но и мощным инструментом формирования креативности, интеллектуальной гибкости, эмоционального интеллекта и творческой инициативы школьников. В современных условиях эта деятельность приобретает особую значимость, поскольку способствует формированию личности, способной мыслить самостоятельно, видеть новые пути и активно преобразовывать действительность.

**Список использованных источников**


1. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. — М.: Академия, 2002.
2. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. — М.: АСТ, 2012.
3. Гут Р. О творчестве в науке и технике // Вопросы психологии. — 2007. — № 4. — С. 130–139.
4. Де Боно Э. Латеральное мышление: творчество шаг за шагом. — СПб.: Питер, 2010.
5. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одарённости. — СПб.: Питер, 2009.
6. Китаев-Смык Л. А. Факторы напряжённости творческого процесса // Вопросы психологии. — 2007. — № 3. — С. 69–82.
7. Коломиец Е. Ф. Когнитивные аспекты современного исследования креативности // Ананьевские чтения. — СПб., 2009. — С. 201–202.
8. Крачфилд Р. Развитие творческого мышления у детей: экспериментальные исследования. — М.: Просвещение, 1999.
9. Махмутов М. И. Проблемное обучение: основы и методы. — М.: Педагогика, 1977.
10. Мамфорд М., Густафсон Л. Теория творчества: обзор современных подходов // Psychological Bulletin. — 1988.
11. Осборн А. Приёмы творческого мышления и правила генерации идей // Creative Problem Solving. — 1963.
12. Пономарёв Я. А. Психология творчества. — М.: Наука, 1976.

13. Поппер К. Логика и рост научного знания. — М.: Прогресс, 1983.
14. Роджерс Н. Творческость как усиление себя // Вопросы психологии. — 1990. — № 1. — С. 165.
15. Рождественская Н. В., Толшин А. В. Креативность: пути развития и тренинги. — СПб.: Речь, 2006.
16. Спиркин А. Г. Сознание и самосознание. — М.: Политиздат, 1972.
17. Торренс П. К. Тесты творческого мышления. — Минск: Харвест, 2005.
18. Фромм Э. Творчество и личность. — М.: АСТ, 2010.
19. Чекубова А. Д. Психолого-педагогические основы развития творческих способностей у школьников // nsportal.ru. — URL: https://nsportal.ru (дата обращения: …).
20. Яковлева Е. Л. Развитие творческого потенциала личности как цель образования // Мир психологии. — 1996. — № 2. — С. 145–151.
21. Journal of Education and Practice. Creative Thinking in Art Education. — URL: https://journalss.org (дата обращения: …).
22. Web of Journals. The Role of Artistic Creativity in Child Development. — URL: https://webofjournals.com (дата обращения: …).
23. USA Journals. Art-Pedagogy as a Tool for Developing Creativity. — URL: https://usajournals.org (дата обращения: …).
24. Forpsy.ru. Психолого-педагогические основы развития творческого мышления младших школьников. — URL: https://forpsy.ru (дата обращения: …).
25. Inlibrary.uz. Artistic Thinking Development in Early School Age. — URL: https://inlibrary.uz (дата обращения: …).

# ВОЙЛОКОВАЛЯНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТРУДА

***Балакина М. К.***
*студент Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*
***Алинова Г. С.***
*Научный руководитель: магистр профессионального образования, преподаватель Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*

Аңдатпа. Мақалада киіз басу көркем еңбек сабақтарында оқушылардың шығармашылық дамуының педагогикалық құралы ретінде қарастырылады. Қазақ мәдениетіндегі бұл қолөнердің мәні, текемет техникасының көркемдік ерекшеліктері мен жасөспірімдердің шығармашылық дамуының психологиялық-педагогикалық негіздері талданады. Аралас басу техникасын қолдана отырып жасалған «Древо жизни» («Шежіре ағашы») авторлық панносын жасау тәжірибесі сипатталады.

Аннотация. В статье рассматривается войлоковаляние как педагогическое средство развития творческих способностей учащихся на уроках художественного труда. Анализируется культурно-историческое значение данного ремесла в казахской культуре, художественные особенности техники текемет, психолого-педагогические основы развития творческих способностей подростков. Описывается авторский опыт создания панно «Древо жизни» с применением комбинированной техники валяния.

Abstract. The article considers felting as a pedagogical means of creative development of students in art lessons. The cultural and historical significance of this craft in Kazakh culture, the artistic features of the tekemet technique, and the psychological-pedagogical foundations of adolescent creative development are analyzed. The author's experience of creating the panel «Drevo zhiz'ni» («Tree of Life») using a combined felting technique is described.

Түйінді сөздер: киізбасу, текемет, шығармашылық даму, қолданбалы өнер, көркем еңбек.

Ключевые слова: войлоковаляние, текемет, развитие творческих способностей, декоративно-прикладное искусство, художественный труд.

Keywords: felt-making, tekemet, creative development, decorative-applied art, art labor.

Современная образовательная система ориентирована не только на передачу знаний, но и на развитие личности учащегося, его творческого потенциала, способности к самостоятельному мышлению и культурной самоидентификации. В условиях глобализации и усиления межкультурных взаимодействий особую значимость приобретает обращение к национальному культурному наследию как важнейшему ресурсу развития творческих способностей личности.

Одним из эффективных средств, сочетающих развитие творческих способностей и приобщение к традиционной культуре, является декоративно-прикладное искусство. В контексте казахстанского образования особое место занимает традиционное войлоковаляние —

древнее ремесло, тесно связанное с образом жизни, мировоззрением и эстетическими представлениями казахского народа.

Войлок сопровождал казахов на протяжении тысячелетий: из него возводились юрты, создавались ковровые изделия – текеметы и сырмаки, шилась одежда и конское снаряжение. Работа с натуральной шерстью представляет собой уникальный вид ручного труда, в котором органично сочетаются художественное творчество, сенсорный опыт и погружение в культурный контекст. Именно это сочетание делает войлоковаляние перспективным средством развития творческих способностей учащихся в системе художественного образования.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска педагогических технологий, способствующих гармоничному развитию личности учащегося, формированию его творческих способностей и этнокультурной идентичности. Современное войлоковаляние, объединяющее художественную, технологическую и культурологическую составляющие, обладает значительным потенциалом в решении данной задачи.

Цель исследования — обоснование возможностей войлоковаляния как средства развития творческих способностей учащихся 8 класса на уроках художественного труда.

Задачи исследования:

проанализировать значение войлоковаляния в казахской культуре;

выявить педагогический потенциал данного вида деятельности;

рассмотреть художественно-технологические особенности техники текемет;

описать практический опыт создания декоративного панно «Древо жизни»;

определить влияние данной деятельности на развитие творческих способностей учащихся.

Подростковый возраст является периодом активного становления личности – временем формирования ценностных ориентаций, самосознания, устойчивых интересов и творческого потенциала. Особо значимо развитие творческих способностей именно на этом этапе: здесь закладываются основы морали, нравственности, гражданственности и патриотизма, а приобщение к народной художественной культуре способствует формированию морально-нравственных качеств личности.

Декоративно-прикладное искусство обладает исключительными педагогическими возможностями. Оно позволяет одновременно раскрывать духовную ценность народного творчества, формировать навыки декоративно-прикладного творчества, вооружать учащихся техническими знаниями и развивать трудовые умения. Согласно культурно-исторической теории Л. С. Выготского, развитие творческих способностей невозможно без опоры на культурный опыт общества. Включение учащихся в процесс освоения народного искусства способствует не только развитию их

художественных навыков, но и формированию духовно-нравственных качеств личности. [1]. Особое значение имеет практическая деятельность, в ходе которой учащиеся не только воспроизводят известные формы, но и создают собственные художественные образы. Именно такая деятельность лежит в основе развития творческого потенциала.

Войлоковаляние как вид ручного художественного труда развивает у учащихся целый спектр творческих и личностных качеств. Работа с природным материалом обостряет сенсорное восприятие: ученик учится тонко чувствовать фактуру, плотность и пластичность шерсти. Создание орнаментальной композиции активизирует образное мышление, пространственное воображение и художественную интуицию. Кроме того, занятие традиционным ремеслом выполняет важную этнокультурную функцию: оно способствует формированию этнического самосознания и интереса к народной культуре.

Для подростков принципиально важна и эвристическая составляющая данной деятельности: в народном промысле необходим творческий подход на каждом этапе работы – от идеи до эскизирования и воплощения в материале. Именно это обстоятельство делает войлоковаляние особенно ценным педагогическим средством: оно не предполагает единственно верного способа решения художественной задачи, оставляя пространство для индивидуальной творческой инициативы каждого учащегося [2].

Войлоковаляние на протяжении многих веков являлось жизнеопределяющим ремеслом кочевых народов Евразии. Для казахов войлок был не просто утилитарным материалом – он воплощал в себе философию кочевого бытия, символизировал уют, заботу и связь поколений. Основным материалом служила овечья шерсть — доступный и универсальный ресурс в условиях кочевого скотоводства. Из войлока изготавливались:

покрытия юрты (киіз);

ковры (текемет, сырмак);

предметы быта и одежды;

элементы конского снаряжения. [3].

Процесс изготовления войлока представлял собой сложный и многоэтапный труд, включающий:

очистку и подготовку шерсти;

окрашивание натуральными красителями;

раскладку волокон;

валяние с использованием воды, мыла и механического воздействия.

Данный процесс носил коллективный характер и сопровождался определёнными традициями, что усиливало его социальную и культурную значимость.

Войлок в казахской культуре выполнял не только утилитарную, но и символическую функцию. Он олицетворял:

тепло и уют домашнего очага;

связь поколений;

гармонию человека с природой.

В современном Казахстане успешно работают в направлении войлоковаляния такие известные мастера, как Алибай Бапани, Сауле Бапанова и Ая Бапани, а также Булбул Капкизи, Тамара Капкизи и Лайла Жиянбекова. Их деятельность и творчество способствуют популяризации искусства войлока, обеспечивая неразрывную связь между многовековыми традициями и современным художественным процессом.

Среди войлочных изделий особое место занимает текемет — ковёр с вваляным орнаментом [4]. Его отличительной особенностью является техника формирования узора непосредственно в процессе валяния.

В отличие от сырмака, где орнамент создаётся путём аппликации, текемет характеризуется:

мягкой живописностью рисунка;

плавными переходами цвета;

органичным слиянием орнамента с основой.

Орнаментальный язык текемета включает:

зооморфные мотивы («қошқар мүйіз»);

геометрические элементы;

символические изображения (шанырак, древо жизни).

Цветовая гамма традиционно отличается насыщенностью и контрастностью, однако в современных интерпретациях возможны более сдержанные колористические решения.

Технологический процесс создания текемета включает:

1) подготовку шерсти;

2) формирование основы;

3) выкладку орнамента;

4) мокрое валяние;

5) уплотнение и сушка изделия.

Включение войлоковаляния в образовательный процесс способствует не только развитию творческих способностей учащих, но и комплексному. В процессе работы формируются:

сенсорные навыки (ощущение фактуры, плотности материала);

образное мышление;

пространственное воображение;

эстетический вкус;

усидчивость и трудолюбие.

Особую роль играет творческая составляющая деятельности. Учащиеся:

разрабатывают собственные эскизы;

принимают художественные решения;

реализуют индивидуальные замыслы. [5].

Таким образом, войлоковаляние выступает как средство развития не только творческих, но и личностных качеств. Кроме того, оно способствует

формированию этнокультурной идентичности, пробуждает интерес к традициям и истории народа.

Практической частью исследования стало создание декоративного панно «Древо жизни» с использованием комбинированной техники мокрого и сухого валяния (рис. 1). Источником для художественного замысла панно послужила работа казахстанской художницы Даны Абдужалел.

*Рисунок 1 – Декоративное панно «Древо жизни»*

На панно представлен глубокий по символике образ, объединяющий ключевые элементы казахского мировоззрения. Центральный элемент панно – стилизованное дерево с раскидистой кроной, образованной казахскими орнаментальными завитками, с шаныраком в центре кроны как символом дома и мироздания, и ласточками в полёте вокруг него – символами весны, свободы и возрождения жизни. Орнамент мирового древа отражает представление о Вселенной как о единой системе, где соединяются три мира — небесный, земной и подземный. Для казахов это символ жизни, преемственности поколений и непрерывности рода. Шанырак выступает как сакральный центр дома и Вселенной. Он олицетворяет семью, род, единство и благополучие. В традиционном сознании казахов шанырак — это не только конструктивная часть юрты, но и символ продолжения жизни и сохранения рода. Ласточки в композиции несут значение мира, уюта и добрых вестей. В казахской культуре они считаются хранителями домашнего очага, приносящими счастье и гармонию.

Смысловая нагрузка композиции раскрывается через систему символов:

древо жизни — преемственность поколений;

шанырак — единство семьи и рода;

ласточки — благополучие и мир.

В целом панно передаёт идею связи человека с природой, родом и духовным миром, подчёркивая ценности единства, жизни и благополучия.

Цветовое решение сдержанное: тёплый терракотово-коричневый орнамент на кремово-белом фоне, что подчёркивает связь с природными корнями традиции.

Для создания панно в технике войлоковаляния применялась комбинированная техника; мокрое валяние основы, сухое валяние иглой для орнамента и финальное мокрое валяние для закрепления всей композиции.

Работа над панно включала несколько этапов.

На подготовительном этапе был разработан эскиз и изготовлены шаблоны орнаментальных элементов (рис. 2).

*Рисунок 2 – Подготовительный этап*

Затем выполнялось формирование основы:
раскладка шерсти перекрёстными слоями;
увлажнение мыльным раствором;
первичное валяние на плоскости и в рулоне (рис. 3).

*Рисунок 3 – Формирование основы панно*

После подготовки основы осуществлялась выкладка орнамента с использованием окрашенной шерсти. Для проработки деталей применялась техника сухого валяния на шаблоне (рис. 4).

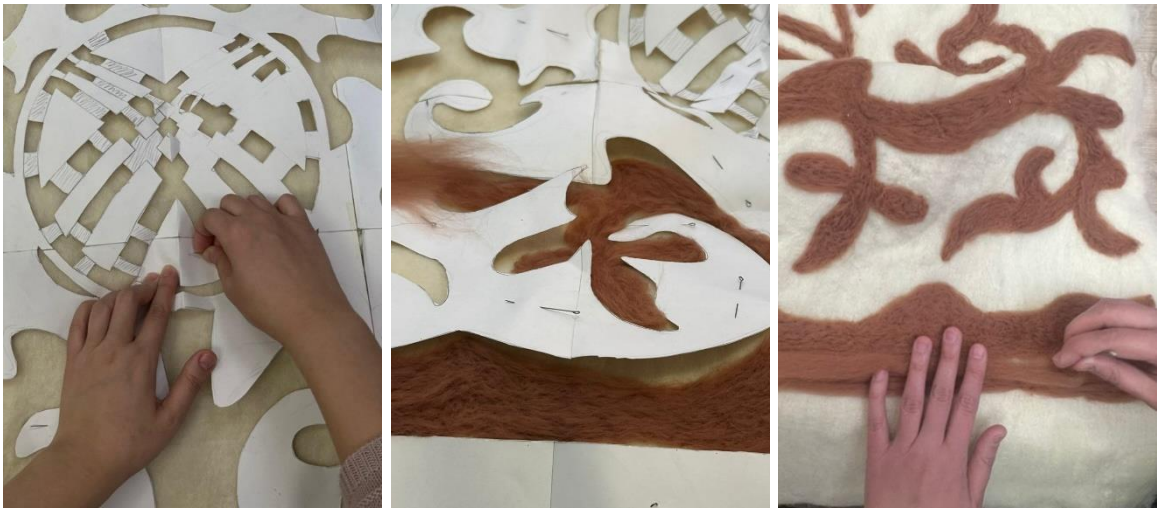


*Рисунок 4 – Сухое приваливание орнамента к основе панно*

Следующим этапом стало повторное мокрое валяние, обеспечивающее прочность и целостность изделия. Для ускорения процесса увалки использована виброшлифовальная машина (рис.5).

*Рисунок 5 – Мокрое приваливание орнамента к основе панно*

Заключительным этапом стало создание декоративных элементов — ласточек, выполненных с высокой степенью детализации (рис. 6).

*Рисунок 6 – Заключительный этап создания панно*

В процессе работы были выявлены типичные трудности:
учёт усадки материала;
сохранение чёткости орнамента;
выполнение мелких деталей.
Преодоление этих трудностей способствовало развитию:
терпения;
аккуратности;
навыков самоконтроля.

Процесс изготовления панно из овечьей шерсти очень кропотлив и трудоемок. Но результат превосходит всякое ожидание. Созданное панно представляет собой пример интеграции традиционных орнаментов и современного художественного подхода. В рамках нашего исследования весь процесс производства панно технологически разработан, начиная с подбора материалов и инструментов до получения крепкого войлочного панно.

Проведённое исследование позволяет сделать следующие выводы.

Войлоковаляние является важным элементом культурного наследия казахского народа и обладает значительным педагогическим потенциалом.

Его использование в образовательном процессе способствует:
развитию творческих способностей учащихся;
формированию художественного мышления;
воспитанию уважения к национальной культуре.

Практический опыт создания панно «Древо жизни» подтвердил эффективность применения данной техники в учебной деятельности.

Таким образом, войлоковаляние может рассматриваться как эффективное средство интеграции развития творческих способностей и приобщения к традиционной культуре в современной школе.

**Список использованных источников**

1. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб.: Союз, 1997. – 96 с.

2. Ералин К. Е. Изобразительное искусство Казахстана в системе художественного образования. – Туркестан: Туран, 2020. – С. 45–58.
3. Токтабаева Ш. Ж. Кошмовойлочное искусство казахов // – г. Алматы: «Алматыкітап баспасы», 201. – С. 113–133.
4. Кәпқызы Б. Киіз үй. – Алматы: Атамұра, – 2024. –131 с.
5. Типовая учебная программа по учебному предмету «Художественный труд» для 5–9 классов уровня основного среднего образования (с обновленным содержанием). – Астана: Министерство просвещения РК, 2022.– URL: https://adilet.zan.kz (дата обращения: 15.03.2026).

# НА ПЕРЕСЕЧЕНИИ ГЕНЕТИКИ, АРХЕОЛОГИИ И ИСКУССТВОВЕДЕНИЯ: РЕКОНСТРУКЦИЯ ЭТНОГЕНЕЗА САХА ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ КУЛЬТА КОНЯ

***Борисова С.В.***
*студент магистратуры Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова, г. Якутск*
***Петрова С.И.***
*научный руководитель: кандидат исторических наук, г. Якутск*

Аңдатпа. Мақалада саха халқының жылқы культі генетика, археология және өнертану тоғысында кешенді түрде зерттеледі. Жылқының бірегей бейімделуі мен сакралды рөлі этностың қалыптасуындағы маңызды фактор ретінде қарастырылады. Зерттеу мәдени сабақтастық пен қазіргі заманғы өнердегі ежелгі бейнелердің трансформациясын айқындайды.

Аннотация. В статье комплексно исследуется культ коня у народа саха на пересечении генетики, археологии и искусствоведения. Рассматривается уникальная адаптация и сакральная роль лошади как ключевого фактора этногенеза. Исследование выявляет механизмы культурной преемственности и трансформации архаичных образов в современном искусстве.

Abstract. This article comprehensively examines the horse cult of the Sakha people at the intersection of genetics, archaeology, and art history. It explores the unique adaptation and sacred role of the horse as a key factor in ethnogenesis. The study reveals mechanisms of cultural continuity and the transformation of archaic images in contemporary art.

Түйінді сөздер: жылқы культі, саха, генетика, археология, өнертану, этногенез, мәдени код.

Ключевые слова: культ коня, саха, генетика, археология, искусствоведение, этногенез, культурный код.

Keywords: horse cult, Sakha, genetics, archaeology, art history, ethnogenesis, cultural code.

Культ коня у народа саха, занимающий одно из основных центральных мест в его культурном коде, представляет собой уникальный синтез хозяйственной практики, мифологических, ритуальных традиций и художественной репрезентации.

О раннем приручении коня коренными жителями Якутии свидетельствуют и данные археологических исследований. Археолог и историк Алексей Павлович Окладников в своем знаменитом трехтомнике «История Якутии» показал наскальные изображения домашних лошадей в загоне. Они обнаружены на Ленских писаницах и датируются эпохой неолита *(6,2 – 3,5 тыс. лет до н. э.)*.

В памятнике наскальной живописи в Якутии, который появился около десяти-пятнадцати тысяч лет назад, изображен всадник на коне с флагом. Этот рисунок лег в основу герба Республики Саха (Якутия), где фигура коня является центральной и основополагающей.

Народ саха являются коренным, автохтонным населением современной Якутии. В силу географической изоляции саха в условиях Крайнего Севера не просто выжили, но и сохранили в своей духовной и материальной культуре древнейшие знания.

Конь у народа саха является культовым и особо почитаемым животным, имеющим сакральное значение. Она сопровождала народ везде и всюду. Восприятие коня как священного образа проходит через все устное и прикладное народное творчество. Как символ традиционной культуры конь во все века обязательно присутствовал в церемониале летнего праздника Ысыах, семейно-бытовых, промысловых и специальных скотоводческих обрядах.

Археологические, генетические и этнографические данные свидетельствуют о том, что формирование культа коня у саха стало результатом многовековой адаптации к экстремальным условиям Центральной Якутии, где среднегодовая температура достигает -10 С, а в зимние морозы температура падает ниже -60 С.

*Актуальность* исследования обусловлена необходимостью комплексного изучения культа коня у народа саха как историко-культурного феномена, интегрирующего хозяйственные практики, мифологические представления, ритуальные традиции и художественные репрезентации.

*Объектом* исследования является культ коня у народа саха.

*Предметом* исследования являются эволюция культа коня у саха, его отражение в мифологии, ритуальных практиках, генетических исследованиях и художественных репрезентациях (включая археологические памятники, этнографические данные и современное искусство).

*Целью* данного исследования является изучение культа коня у народа саха как историко-культурного феномена посредством междисциплинарного анализа для выявления его роли в формировании культурной идентичности.

Для достижения цели необходимо решить следующие **задачи:**

Систематизировать и проанализировать научные работы, в которых упоминается культ коня как неотъемлемая часть якутской культуры.

Исследовать влияние генетических, археологических и этнографических данных на понимание культа коня и дальнейшего развития современных обрядовых практик.

*Научная новизна исследования заключается в следующем:*

1. *Междисциплинарный синтез* – проведён комплексный анализ культа коня у народа саха, объединяющий данные археологии, генетики, этнографии, искусствоведения и культурологии. Такой подход позволил выявить взаимосвязь между биологическими адаптациями якутских коней и их сакрализацией в культуре.

2. *Преемственность в искусстве* – выявлены механизмы трансляции архаичных образов коня через современную живопись (на примере работ якутских художников), что ранее не получало системного изучения.

Структура исследования базируется на систематизации ключевых аспектов, которые формируют междисциплинарный анализ культа коня у народа саха. Материал организован по следующим направлениям:

Исторические корни культа коня и его генетические данные

Ритуальные практики и археологические свидетельства

Климатический фактор и адаптация

Художественная интерпретация культа коня

Рассмотрим в рамках регламента каждый из них подробнее.

*1) Исторические корни культа коня и его генетические данные*

Корни культа прослеживаются с эпохи палеолита. На стоянке Диринг-Юрях, возраст которой оценивается в 2,5–1,8 млн лет, зафиксированы ранние свидетельства взаимодействия человека и коня на территории Якутии. Однако ключевой этап формирования культа связан с миграцией предков саха из Прибайкалья в III–IV вв. н.э., что позволило адаптировать скотоводство к субарктическим условиям.

Решающий вклад в понимание автохтонности якутских лошадей внесли генетические исследования под руководством Пабло Либрадо (2019). Анализ митохондриальной ДНК выявил уникальную изоляцию популяции: сохранение архаичных гаплогрупп L и M, утраченных у монгольских и алтайских пород. Это опровергает гипотезы о заимствовании коневодства и подтверждает его непрерывное развитие на протяжении 5,3 тыс. лет.

*2) Ритуальные практики и археологические свидетельства*

Археологические памятники V–XIII вв., такие как погребальный комплекс Кюн-Кюёль (IX в.), демонстрируют сакрализацию коня. Находки серебряных налобников с солярной символикой указывают на связь культа с аграрно-астральными верованиями. Петроглифы Суруктаах-Хая (X–XIII вв.) отражают трансформацию образа: от неолитического тотема до символа воинской доблести в курыканской культуре.

Особый интерес представляет обряд «Үрүҥ Айыы» – жертвоприношение белого жеребца. В отличие от алтайских народов, у саха

отсутствовало табу на использование кобыльего мяса. Этот синкретизм сакрального и утилитарного подчеркивает адаптивность их культуры к экстремальным условиям.

*3) Климатический фактор и адаптация*

Климатический фактор стал ключевым драйвером в формировании культа коня как маркера этнической идентичности народа саха. Исследования, проведённые международной группой учёных под руководством А. Фажеса (2021), выявили уникальные генетические адаптации якутских лошадей. В частности, у них зафиксировано снижение скорости основного метаболизма на 30% по сравнению с европейскими породами. Это позволяет животным сохранять энергию в условиях экстремального дефицита кормов и температур, опускающихся ниже -60°C.

Данные адаптации, сформированные за тысячелетия естественного отбора, сделали коня незаменимым элементом хозяйственной системы саха. Его способность выживать в суровом климате превратила его не только в ресурс для физического выживания, но и в объект сакрализации. Культ коня стал ответом на экзистенциальные вызовы среды, трансформировав утилитарную зависимость в духовный символ единства человека и природы.

Таким образом, биологическая уникальность якутской лошади и её роль в преодолении климатических ограничений легли в основу культурного кода, который продолжает укреплять идентичность саха в условиях глобальных изменений.

Дугуйдан Винокуров – якутский общественный деятель и путешественник, совершивший символическую поездку на якутской лошади из Якутска в Москву. Его путешествие было направлено на популяризацию культурного наследия народа саха, а также на привлечение внимания к уникальным адаптациям якутских лошадей, выживающих в экстремальных условиях. Этот жест подчеркивает глубокую связь между традициями саха и современностью, демонстрируя роль коня как живого символа этнической идентичности и устойчивости.

*4) Художественная интерпретация культа коня*

Важнейшим аспектом нашего исследования выступает преемственность архаичных традиций в современном культурном пространстве Якутии. Анализ работ якутских художников XX–XXI веков демонстрирует, что образ коня здесь выполняет двойственную функцию. С одной стороны, он сохраняет статус этнического символа, с другой – становится метафорой коллективной исторической памяти.

Эти визуальные параллели не случайны. Они выступают механизмом трансляции культурного кода: через искусство архаичные образы адаптируются к современному контексту, сохраняя связь поколений. Таким образом, конь в якутской живописи становится не просто объектом изображения, но живым носителем исторического опыта, соединяющим прошлое и настоящее.

Данный феномен подтверждает, что традиционные символы, переосмысленные в современном искусстве, продолжают выполнять роль культурного «моста», обеспечивая преемственность идентичности народа саха в условиях глобализации. В рамках работы мы сотрудничаем с доцентом кафедры живописи и графики АГИКИ, членом-корреспондентом Российской академии художеств, заслуженным деятелем искусств РС(Я) Дьулустаном Афанасьевичем Бойтуновым.

Этот синтез природных и социокультурных факторов находит отражение не только в традиционных практиках, но и в художественном осмыслении образа коня.

1. Культ коня как система выживания – у саха он интегрирует хозяйственные практики, мифологию и ритуалы, обеспечивая адаптацию к экстремальным условиям. Сакрализация коня стала ответом на климатические вызовы, превратив утилитарную зависимость в духовный символ.

2. Генетическая уникальность – якутская лошадь, сохранившая архаичные гаплогруппы (L, M), является результатом многовековой автохтонной эволюции. Это подтверждает глубокую древность традиций саха.

3. Культурная преемственность – образ коня остаётся ключевым маркером идентичности, транслируясь через искусство, обряды (Ысыах) и ремёсла. Современные интерпретации (живопись, этнофестивали) сохраняют связь с архаичными петроглифами и мифами.

Культ коня у саха демонстрирует уникальный синтез природы и культуры, оставаясь актуальным в условиях глобализации. Его изучение вносит вклад в антропологию, историю и экологию, раскрывая универсальные механизмы сохранения идентичности.

Подводя к итогу, хотим сказать, что культ коня является одним из самых основных и значимых символов у народа саха. На сегодняшний день мы наблюдаем смысловой подъем понятия культа коня.

## Список использованных источников

1. Борисова С.В. Культура коневодства в живописи якутских художников XX-XXI вв. Материалы Международного молодежного научного форума «ЛОМОНОСОВ-2023» / Отв. ред. И.А. Алешковский, А.В. Андриянов, Е.А. Антипов, Е.И. Зимакова. [Электронный ресурс] – М.: МАКС Пресс.
2. Мочанов Ю.А. Древнейший палеолит Диринга и проблема внетропической прародины человечества. Новосибирск, 1992.
3. Николаев А.А. Тайная история саха / А.А. Николаев. – Якутск : Бичик. – Кн. 1. – 2015. – 112 с.
4. Окладников А. П. История Якутии. Т. 1. Якутск, 1949.
5. Петрова С.И. Художественное шитье конского убранства якутов: традиции и современность / С.И. Петрова. – Новосибирск: Наука, 2011. – 116 с.

# ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

***Волошина К.И.***
*студент Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*
***Тулекова А.Р.***
*научный руководитель: магистр психологии, преподаватель Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*

Аңдатпа. Компьютерлендіру, интернеттендіру және ақпараттандырудың жалпы үдерістері білім беру саласына кеңінен еніп, білім берудің әдістемелік жүйесінің әртүрлі құрамдас бөліктерін өзгертіп, білімнің сапасын, тиімділігін және қолжетімділігін арттыруға мүмкіндік береді. Осыған байланысты ақпараттық сауаттылықты арттыру мақсатында арнайы компьютерлік технологияларды оқыту арқылы қосымша шаралар қабылдау қажет. Сонымен қатар музыка пәні мұғалімдеріне арналған оқу бағдарламаларына инновациялық элементтерді енгізу маңызды. Аталған пән аясында студенттер мен оқытушылардың ақпараттық сауаттылығын дамытуға бағытталған қосымша тренингтер өткізіледі.

Аннотация. Процесс компьютеризации, интернетизации и всеобщие процессы информатизации проникают в образование, меняя различные компоненты методической системы образования и даёт возможность повышать качество, эффективность и доступность образования. В связи с этим необходимо принять дополнительные меры по повышению информационной грамотности через обучение специальным компьютерным технологиям, в том числе по внедрению инновационных элементов в учебные программы для учителей музыки. В рамках данной дисциплины будут проведены дополнительные тренинги по информационной грамотности студентов и преподавателей.

Abstract. The processes of computerization, internetization, and overall informatization are increasingly penetrating the field of education, transforming various components of the methodological system of education and providing opportunities to improve the quality, efficiency, and accessibility of education. In this regard, it is necessary to take additional measures to enhance information literacy through training in specialized computer technologies, including the introduction of innovative elements into educational programs for music teachers. Within the framework of this discipline, additional training sessions aimed at improving the information literacy of students and teachers will be conducted.

Түйінді сөздер: музыкалық білім беру, ақпараттық технологиялар, интернеттендіру, компьютерлік оқыту, ақпараттық дағдылар, кәсіби дағдылар.

Ключевые слова: музыкальное образование, информационные технологии, интернетизация, компьютерное обучение, информационные навыки, профессиональные навыки.

Keywords: music education, information technologies, internetization, computer-based learning, information skills, professional competencies.

В разгар компьютеризации общества создание компьютерных сетей изменило систему образования и привело к пониманию необходимости новых подходов, открытых для образования. В тактической роли

информационных и коммуникационных технологий в образовании сегодня никого не удивить. Тем не менее, это определяется количеством наблюдений, среди которых важным местом является контраст между традиционным уровнем обучения человека и растущим уровнем обучения новых навыков. Появление компьютерных сетей ставит под сомнение состояние образования, поскольку наука (педагогика) развивается быстрее, чем их использование в образовательных целях.

Возникает вопрос, используются ли педагогические условия для обучения студентов по специальности «Музыкальное образование».

В рамках стратегии повышения осведомленности о музыке, аудитория значительно выросла в следующих случаях:

- идея информационных технологий, четкая реакция профессора и коллег, специальные профессиональные навыки ниже эксперта;
- учебное пособие для тех, кто не занимается внедрением информационных систем и информационных технологий, обучением музыкальной индустрии;
- использовать образовательный процесс;
- с помощью организационных форм и методов обучения, открытий превратить себя в изучение навыков высокого уровня – это самые умные творческие навыки человека.

Имеют теоретические основы:

- технологии на личностно-ориентированный подход заключающееся индивидуализации в процессе обучения и ориентации на человека как основная цель образования;
- активный, подход к обучению, основанный на формировании знаний, навыков и навыков;
- целостный подход, обеспечивающий общую целостность и подготовку специалиста.

Общая научная цель: совершенствование научно-методической деятельности комплекс активизация учебного процесса учащимися образовательных учреждений музыкального искусства в педагогическом и педагогическом методе информатики. Сегодня невозможно стать квалифицированным специалистом по безопасности, не обращая внимания на новый набор инновационных специализированных технологий, идеи, школы, направления и методы в области образования. Мы говорим о функциях компаса, личный лидер, систем, технологии и другие теории.

Преподавание информатики и ИКТ в музыкальной системе образования, мы видим сходство различных процессов (рис.1):

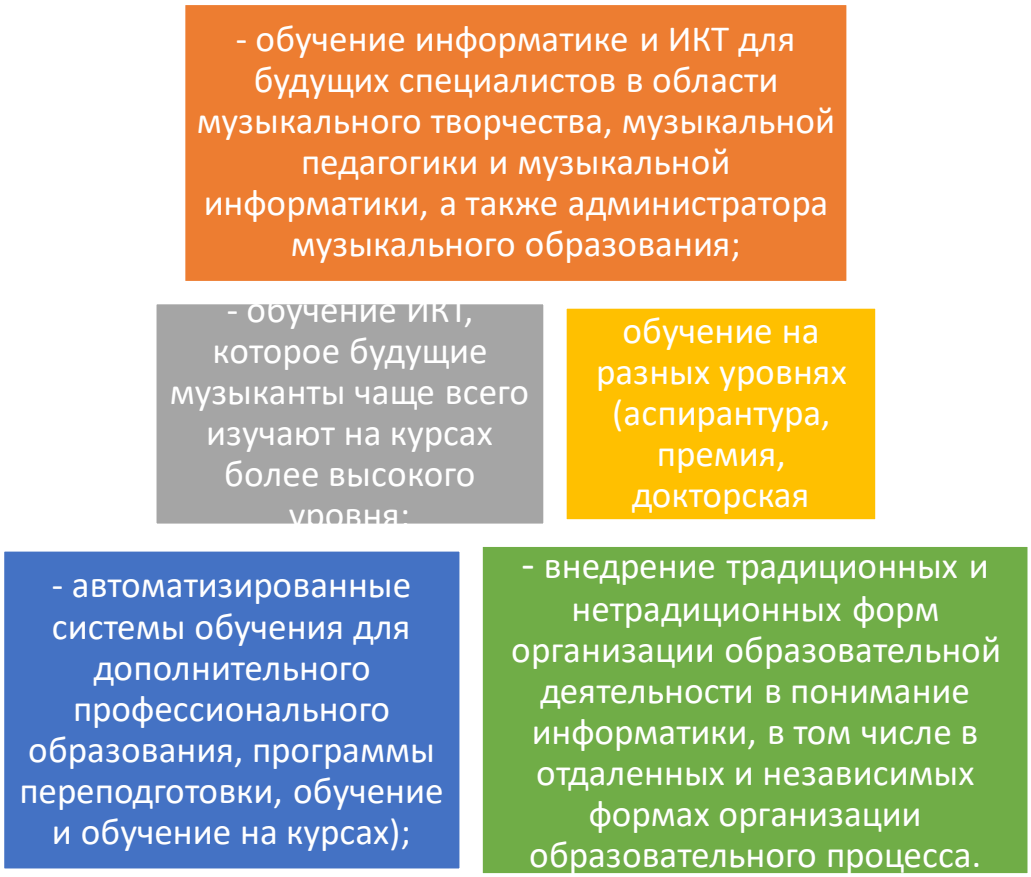



*Рисунок 1. Обучение информатики и ИКТ в системе музыкального образования.*

Для решения трудности результативного образования информационной компетентности музыканта значимое теоретическое и фактическое значение имеют изучения отдельных аспектов личностно ориентированного обучения (Т.В. Дмитриева, С.В. Панюкова, Е.С. Полат, И.В. Роберт), доктрины компетентностного подхода (В.И. Байденко, А.М. Андреев, В.А. Болотов, Н.Н. Тулькибаева, Е.С. Заир-Бек), В.И. Земцова, В.А. Козырев, Ю.Н. Кулюткин, Ю.Г. Татур, Н.Ф. Радионова, изучения в области информационной культуры (Н.Н. Гендина, Е.В. Данильчук, С.М. Конюшенко), информационного подхода и искусствознания (В.М. Петров, А.В. Харуто), изучения в области применения средств информационных и коммуникационных спец технологий в обучении и воспитании [1].

Спрос на это исследование связано, например, с противоречиями между необходимость обучения будущих музыкантов в области информационных технологий и отсутствием методики преподавания информатики, с одной стороны, в некоторых музыкальных жанрах, а с другой стороны в подготовке будущих музыкантов в области информационных технологий. Востребована образовательная проблема с точки зрения информационной компетентности учащихся данного

педагогического университета, при этом высшее образование должно обучать высококвалифицированных и грамотных преподавателей музыки. Достижение высокого уровня подготовки для будущего выпускника Высшей школы возможно только после поддержания базовой квалификации по теоретическим навыкам и прохождения практической подготовки по основному профессиональному образованию. Следующий специалист должен заняться самостоятельным решением учебных и профессиональных проблем с использованием специальных компьютерных технологий [2].

Обучение компьютерной грамотности музыкального образования через технологии, музыку и компьютеров – специализировано для развития образовательной модели компьютерной грамотности, для будущих музыкантов, включая требования к системе государственного образования, качество профессиональной подготовки: цели, задачи, программы, содержания, методов, форм и средств обучения; обстоятельства, организационные и педагогические, и результаты развития компьютерной грамотности студентов музыки. Формирование и внедрение новых информационных технологий в образовательной практике приводит к обновлению информации окружающей среды, по каждому пункту деятельности, что требует радикального пересмотра целей, задач, форм и методов подготовки студентов педагогических университетов на новый уровень, отвечающий требованиям времени.

Для этого необходимо определить понятие «информационная компетентность музыки», определить ее сущность, определить показатели и уровень сформированности этой информации. Поэтому характер той или иной информационной среды учитель музыки, в отличие от других учителей, доминирует в художественной форме природы, в художественном языке музыкальных инструментов [3]. Однако, несмотря на постоянный интерес ученых к различным аспектам профессиональной подготовки, сбор доказательств, подтверждающих, что теория и практика профессионального обучения по-прежнему остаются очень проблематичными, некоторые из которых включают разработку исследовательских проблем и задач теории и методологии профессионального обучения, основанных на новой парадигме образования.

Преподаватели музыкального образования должны не только обладать профессиональными навыками, но и иметь возможность свободно использовать специальные компьютерные технологии в своей служебной деятельности. А это, в свою очередь, означает возможность получения необходимой информации в Интернете, использования педагогических и музыкальных сайтов, энциклопедий, работы с электронными библиотеками, использования аудио- и видеоматериалов на уроках (рис. 2). Музыкальное образование привела к формированию информационных навыков с использованием ИКТ:

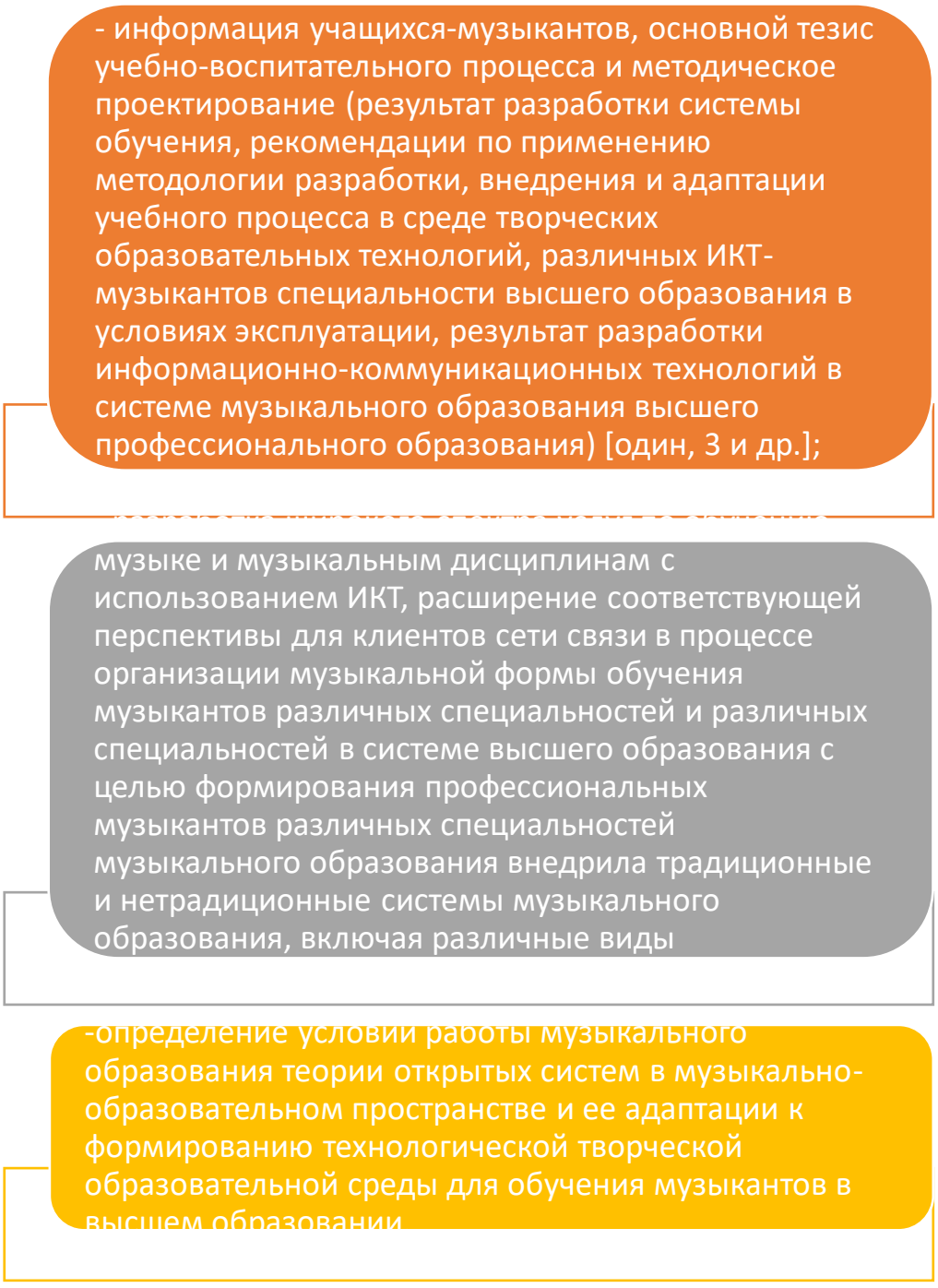



*Рисунок 2. Информационные навыки с использованием ИКТ.*

Синтезаторы, компьютеры, мультимедиа и другие некоторые музыкальные инструменты стали популярными, в том числе специальная цифровая поддержка, источники звука значительно различаются и трудно управляются компьютерными инструментами, что открывает широкие перспективы использования этих инструментов в музыкальном образовании.

На наш взгляд, комплексное использование предложенных элементов позволяет не только формировать, но и развивать информационную грамотность будущих учителей музыки. Четкая подготовка всех элементов

информационной грамотности способствует формированию компетентного специалиста в области педагогического вуза. С. В. Панюкова отметила, что специальные компьютерные технологии оказывают влияние на формирование творческого и теоретического, модульного и рефлексивного мышления учащихся. Ученый подчеркивает, что визуализация учебной информации оказывает существенное влияние на сохранение представлений о некоторых приложениях и процессах, которые являются основным направлением образного мышления и обогащают восприятие чтения и материала для стимулирования памяти учащихся [4].

В то время как И. М. Красильников подчеркивает конкретные технологии, информация, музыка, музыкальное хобби открывает ряд новых задач, и его развитие приносит инновационные результаты для науки и практики музыкального образования. Этот музыкальный клуб может расширить перспективы коммуникационной деятельности и дать студентам музыкальное образование и творческое богатство, и гармонию. Позже, при разработке и реализации этапа профессиональной тематической программы карьеры, мы считаем, что социология должна быть представлена в основной инновационной части цикла «Программное обеспечение профессиональной деятельности учителей музыки», «Компьютерная музыка», «Музыкально-компьютерные технологии», «ИТ в музыке» [5].

Использование новых информационных технологий в музыкальном образовательном направлении оптимизирует методы, формы и методы обучения, находит разумные решения для определенных учебных задач и выбирает разумные методы улучшения учебного процесса, что помогает преодолеть некоторые трудности в традиционной форме обучения.

## Список использованных источников


1. Белов, Г.Г. Музыка в цифровом пространстве [Электронный ресурс] / Г.Г. Белов, И.Б. Горбунова, А.В. Горельченко; компьютерная студия «Март» // Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов. — Режим доступа: www.school-coПectюn. edu.ru ФГУ ГНИИ ИТТ «Информика»: Уникальный идентификатор: 57b1b94d-b095-48e1-b60f-12-ff87d0b61c5, 2008 (1 Гб).
2. Горбунова, И.Б. Информационные технологии в музыке [Текст]: учеб. пособие. В 3 т. / И.Б. Горбунова. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2009-2011. - 175 с. (Т. 1), 205 с. (Т. 2), 399 с. (Т. 3).
3. Бекенова, Д. У. Информационные технологии в музыкальном образовании / Д. У. Бекенова, Ж. А. Мухатаева. — Текст: непосредственный // Актуальные задачи педагогики: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Чита, февраль 2013 г.). — Т. 0. — Чита: Издательство Молодой ученый, 2013. — URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/67/3328/ (дата обращения: 28.02.2022).
4. Жуков, С.В. Использование информационных технологий на уроках музыки [Электронный ресурс] / С.В. Жуков // Фестиваль педагогических идей. - URL: http://festival.1september.ru/articles/561924/, (дата обращения: 1.03.2022).
5. Крючков, А.В. Новые информационные технологии обучения в общем музыкальном образовании [Текст]: учеб. Пособие. / А.В. Крючков. - Могилев: МГУ им. А.А. Кулешова, 2010. – 87 с. (Т. 1), 119 с. (Т. 2),

# ГЕНЕРАТИВНЫЙ ИИ КАК ИНСТРУМЕНТ ПРОМЫШЛЕННОГО ДИЗАЙНА В ПРОЕКТИРОВАНИИ ЭСКИЗОВ ВЯЗАНЫХ ИГРУШЕК (АМИГУРУМИ)

***Козлова Я.И., Хабибулина А.Р.***
*студенты Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*
***Козлова Л.Р.***
*научный руководитель: магистрант Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*

Аңдатпа: мақалада тоқылған ойыншықтар (амигуруми) эскиздерін жобалауда генеративті жасанды интеллектіні (ChatGPT, Gemini, DeepSeek) қолдану мәселелері қарастырылады. Нейрожелілерді пайдалану, педагогикалық бақылау жағдайында бұйымның көркемдік құндылығын сақтай отырып, эскиз жасау кезеңін 40-60%-ға қысқартатыны көрсетілген. Жаңадан бастаушыларды оқыту үшін «ЖИ-тұжырымдама + қолмен іске асыру» гибридті моделі оңтайлы болып табылады.

Аннотация: в статье представлено исследование применения генеративного ИИ (ChatGPT, Gemini, DeepSeek) в проектировании эскизов вязаных игрушек (амигуруми). Показано, что использование нейросетей сокращает этап эскизирования на 40–60 %, сохраняя художественную ценность изделия при педагогическом контроле. Оптимальна гибридная модель «ИИ-концепт + ручная реализация» для обучения начинающих.

Abstract: the article examines the application of generative AI (ChatGPT, Gemini, DeepSeek) in the design of knitted toy (amigurumi) sketches. It demonstrates that the use of neural networks reduces the sketching phase by 40-60%, while preserving the artistic value of the product under pedagogical supervision. A hybrid model of "AI-concept + manual implementation" is found to be optimal for training beginners.

Түйін сөздер: амигуруми, тоқыма дизайны, көркем еңбек, цифрлық педагогика, нейрожелілік генераторлар.

Ключевые слова: амигуруми, текстильный дизайн, художественный труд, цифровая педагогика, нейросетевые генераторы.

Keywords: amigurumi, textile design, artistic crafts, digital pedagogy, neural network generators.

Современные исследования в области применения искусственного интеллекта в текстильном производстве демонстрируют значительный потенциал генеративных технологий. Рамли Р. и Норзурайна М.Н. считают, что интеграция ИИ в художественное образование позволяет персонализировать инструктаж, обеспечивать автоматизированную обратную связь и повышать вовлеченность обучающихся через адаптивные алгоритмы [1]. Их исследование, проведенное в Университете султана Идриса (Малайзия), показывает, что системы машинного обучения способны анализировать стилистические особенности текстильных изделий и генерировать корректирующие рекомендации, что особенно актуально для начинающих дизайнеров.

В контексте именно вязальных техник значимым остается опыт применения нейросетей для генерации текстовых инструкций. Форман Дж.

и коллеги из Массачусетского технологического института считают, что генеративный ИИ способен трансформировать традиционные ремесленные практики через создание моста между концептуальным дизайном и физической реализацией [2]. В их исследовании, опубликованном в MIT Generative AI для текстильной инженерии, анализируется проект SkyKnit – нейросеть, обученная на данных рукодельного сообщества для генерации инструкций по вязанию кружев. Ученые отмечают, что такие алгоритмы часто генерируют нетривиальные, но технически выполнимые узоры, которые требуют интерпретации со стороны мастера, что подтверждает «гибридную» природу человеко-машинного творчества в текстиле.

Аналогичные выводы содержатся в работе команды Yarn Master (У И., Чжан Цз., Ван Ш., Чжан В.) из Гарвардского университета. Исследователи разработали систему на базе модели Gemini и архитектуры RAG (Retrieval-Augmented Generation), которая генерирует точные инструкции по вязанию на основе изображений изделий [3]. Они считают, что основным ограничением существующих языковых моделей является неспособность корректно интерпретировать пространственно-логические связи в трехмерных текстильных структурах без дополнительного контекста, предоставляемого векторными базами паттернов.

Важным для педагогической методики является исследование AI-assisted design communication в образовании керамических ремесел, опубликованное в журнале Computers & Education. Авторы считают, что инструменты генерации изображений на основе текста существенно улучшают коммуникацию между преподавателем и студентом на этапе концептуализации, позволяя сократить время согласования технических деталей на 35% при сохранении тактильного и эмпирического характера обучения [4].

Для проверки гипотезы был проведен сравнительный анализ трех генеративных систем при создании схемы вязания классического амигуруми-котика.

Были протестированы следующие системы: Gemini (Google), ChatGPT (OpenAI), DeepSeek (DeepSeek AI). Для каждой системы был сформирован стандартизированный запрос на генерацию пошаговой инструкции вязания игрушки с указанием конкретных параметров: техника – крючок, тип вязания – спиральное без соединительных столбиков, наличие деталей – голова, туловище, ушки, лапки, хвост.

Анализ работы Gemini (Рис. 1) показал, что система склонна к «галлюцинациям» при генерации сложных пространственных структур. При запросе полной схемы котика Gemini пропускал критические элементы (лапки), если в промпте не были детально специфицированы все составляющие. Однако при детализированной постановке задачи система генерировала многоуровневые текстовые схемы с корректной математикой прибавок (например: «Ряд 6: (4 сбн, пр) х 6 (36) – получился блин, это макушка»). Визуальная генерация оказалась неточной: изображения

«крючковатых» структур не соответствовали канонам амигуруми, смешивая техники спиц и крючка.

*Рис. 1. Схема созданная Gemini*

DeepSeek продемонстрировал наилучшие результаты в объяснении логики конструирования. Система не только генерировала схемы, но и детально комментировала функцию каждого ряда (например: «Ряд 13: (2 сбн, уб) х 6 (18) – это переход к шее/началу тела»). Для образовательных целей DeepSeek оказался оптимальным инструментом благодаря «прозрачности» логики формирования схем.

ChatGPT (версия 4о) показал сбалансированные результаты (Рис.2): система корректно генерировала текстовые схемы с правильной нотацией (сбн – столбик без накида, пр – прибавка, уб – убавка), но допускала логические ошибки в пропорциях (например, несогласованность количества деталей). При дополнительной итерации («допиши про лапки») система компенсировала недостатки, что подтверждает необходимость диалогового режима работы с ИИ.

*Рис. 2. Схема созданная ChatGPT*

Результаты эксперимента позволяют конкретизировать педагогические сценарии использования генеративных систем. DeepSeek рекомендуется как «цифровой методист» для объяснения структурной логики вязания, ChatGPT – как генератор рабочих схем под конкретные размеры, Gemini – как вспомогательный инструмент при наличии детального технического задания.

Важно учитывать выводы исследователей из Малайзии о том, что эффективность ИИ в художественном образовании достигается только при соблюдении принципа «педагогической целесообразности», где технологии выступают не заменой преподавателя, а расширением его возможностей [1]. Это коррелирует с позицией президента Казахстана Касым-Жомарта Токаева о необходимости персонализированного обучения, адаптирующегося к индивидуальным способностям учащихся через ИИ-инструменты [5].

Экспериментально подтверждена гипотеза о сокращении времени эскизирования: создание базовой схемы с помощью ИИ заняло 15-20 минут против 45-60 минут ручного конструирования. Однако художественная ценность конечного изделия сохранялась только при условии интерпретации и корректировки схем мастером, что соответствует концепции «гибридного творчества».

Подводя итог, можем сказать, что генеративный искусственный интеллект представляет собой эффективный инструмент промышленного дизайна на начальных этапах проектирования вязаных игрушек. Наибольшую образовательную ценность демонстрируют системы с явной артикуляцией логики (DeepSeek) и способностью к итеративному

уточнению (ChatGPT). Для сохранения художественной целостности амигуруми необходима «гибридная» модель: ИИ-генерация концепта + ручная адаптация и вязание. Дальнейшие исследования должны быть направлены на разработку специализированных датасетов вязальных паттернов для дообучения языковых моделей, что позволит повысить точность генерации схем до уровня, пригодного для промышленного производства авторских игрушек.

**Список использованных источников:**


1. Ramli R., Norzuraina M.N., Azlin Iryani M.N. AI-Based Digital Pedagogical Design for Primary School Visual Art Education: Review // International Journal of Research and Innovation in Social Science. – 2025. – DOI: https://dx.doi.org/10.47772/IJRISS.2025.909000338 .
2. Ahteck S. A. et al. Generative AI for textile engineering: blending tradition and functionality through lace. – 2024. URL: https://mit-genai.pubpub.org/pub/nz0prx2u
3. Wu Y., Zhang J., Wang S., Zhang W. AI-Powered Crochet/Knit Pattern Instruction Generator // Harvard University AC215 Fall 2024. – 2024. – URL: https://medium.com/institute-for-applied-computational-science/ai-powered-crochet-knit-pattern-instruction-generator-7111786413b4 .
4. AI-assisted design communication in ceramic-crafts education: Investigating image generation tools for concept representation and pedagogical practice // Computers & Education. – 2025. – DOI: https://doi.org/10.1016/j.compedu.2025.105187.
5. Токаев К.К. Искусственный интеллект в образовании: возможности и вызовы // Казправда. – 2025. – 2 окт URL: https://kazpravda.kz/n/iskusstvennyy-intellekt-v-obrazovanii-vozmozhnosti-i-vyzovy/


## ОБРАЗ ВОЛЧИЦЫ-ПРАРОДИТЕЛЬНИЦЫ В ВИЗУАЛЬНОМ ИСКУССТВЕ


***Мафтей А. А.***

*студент Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар,*

***Алинова Г. С.***

*научный руководитель: магистр профессионального образования Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар.*



Аңдатпа. Мақалада бейнелеу өнері контекстіндегі қасқырдың бейнесі қарастырылады. Бұл кескіннің мифологиялық, мәдени және психологиялық аспектілері, сондай-ақ оның көркемдік интерпретациясының ерекшеліктері талданады. Өнер мен ғылымның синергиясы тұлғаның шығармашылық ойлауын дамыту факторы ретінде атап өтіледі. Бұл бейнені білім беру практикасында қолданудың педагогикалық әлеуеті негізделген.

Аннотация. В статье рассматривается образ волчицы-прародительницы в контексте визуального искусства. Анализируются мифологические, культурологические и психологические аспекты данного образа, а также особенности его художественной

интерпретации. Подчеркивается синергия искусства и науки как фактор развития творческого мышления личности. Обосновывается педагогический потенциал использования данного образа в образовательной практике.

Abstract. The article examines the image of the ancestral wolf in the context of visual art. The author analyzes the mythological, cultural and psychological aspects of this image, as well as the features of its artistic interpretation. The author emphasizes the synergy of art and science as a factor in the development of creative thinking of a person. The pedagogical potential of using this image in educational practice is substantiated.

Түйінді сөздер: Қасқыр-ата-баба, бейнелеу өнері, мифология, тұлғаның шығармашылық дамуы.

Ключевые слова: волчица-прародительница, визуальное искусство, мифология, творческое развитие личности.

Keywords: progenitor wolf, visual art, mythology, creative personality development.

Современные культурные процессы, протекающие в условиях глобализации, усиливают интерес к переосмыслению национальных истоков и мифологического наследия. В этом контексте особую значимость приобретает обращение к архетипическим образам, сохраняющим устойчивую символическую наполненность и культурную память. Одним из таких образов является волчица-прародительница, широко представленная в мифологиях различных народов, включая тюркскую традицию. Она воплощает базовые представления о происхождении народа, материнстве, защите, силе и неразрывной связи человека с природой. Прослеживание трансформации данного образа — от древних мифологических представлений до его интерпретаций в современном искусстве — позволяет выявить механизмы формирования культурных кодов и национальной идентичности.

В образовательном процессе по школьному предмету «Художественный труд» образ волчицы-прародительницы обладает значительным дидактическим потенциалом. Предмет «Художественный труд» для 5–9 классов Республики Казахстан ориентирован на развитие творческих способностей учащихся, формирование эстетического вкуса, освоение национального культурного наследия и развитие навыков проектной деятельности [1]. Использование образа волчицы-прародительницы органично соотносится с указанными целями и может быть интегрировано в такие содержательные разделы, как изучение национальной орнаментики и символики, создание тематических художественных работ, а также выполнение исследовательских и творческих проектов. В рамках учебной деятельности обучающиеся могут осуществлять анализ мифологических образов, разрабатывать графические и декоративные композиции, а также создавать собственные художественные интерпретации, опираясь на традиционные культурные коды.

Анализ научной литературы показывает, что образ волчицы-прародительницы преимущественно рассматривается в рамках мифологических и этнографических исследований, где он трактуется как

ключевой символ тюркской культурной традиции и ассоциируется с прародительскими фигурами. Данный аспект получил отражение в работах, посвящённых мифологическому наследию, фольклору и символике кочевых народов. В искусствоведении также представлены исследования, обращённые к зооморфным образам и их художественному воплощению как в традиционном, так и в современном искусстве. Вместе с тем существующие подходы носят фрагментарный характер: образ волчицы-прародительницы изучается либо в контексте мифологических систем, либо в рамках отдельных художественных практик. Комплексный анализ, объединяющий научное осмысление и художественную интерпретацию данного образа в визуальном искусстве, представлен недостаточно полно, что определяет необходимость дальнейшего исследования в данном направлении.

У большинства народов мира в той или иной версии бытовал культ зверя-предка – история религий называет эту систему верований тотемизмом. Волк как предмет религиозного культа издавна присутствовал на тюркских знаменах, а китайцы тюрков именовали волками. Перед боем тюркские воины во время атаки имитировали звериный вой, что приводило противника в ужас. Благодаря этому они быстро добивались победы.

Как утверждали аксакалы, самку волка называли «Ашина» (монголы именовали ее «Шоно»). Казахи до сих пор используют слово «Шулан», имея в виду волчицу. «Так, мифологическая Ашина считается прародителем и символом свободы тюркского народа. Казахи тоже считают себя потомками волков. Так нам говорили наши предки, и теперь мы говорим это своим детям», – пишет Т. Майбас.

Волчица-прародительница является одним из фундаментальных архетипических символов, олицетворяющих происхождение человечества, священную опеку и неразрывную связь человека с природным миром. В мифологиях разных народов этот образ занимает особое положение, выступая в роли посредника между дикой природой и человеческим обществом.

В тюркской мифологии волчица предстает как родоначальница, наделенная сверхъестественными качествами, способная быть покровительницей и защитницей своего народа. Она символизирует мощь, выносливость, материнское начало и умение выживать в суровых условиях. Её сакральный смысл прочно укоренен в легендах, эпосах и устном народном творчестве, где волчица часто становится центральной фигурой повествования. [2]

Ю. А. Зуев обратил внимание на созвучие преданий о происхождении ашина и усуней. На основании этого им высказана гипотеза об усуньских истоках происхождения ашина. Согласно этой легенде, предки тюрков были истреблены своими врагами. «Остался один десятилетний мальчик. Ратники, видя его малолетство, пожалели убить его; почему, отрубив у него руки и ноги, бросили его в травянистое озеро. Волчица стала кормить его

мясом. Владетель, услышав, что мальчик еще жив, вторично послал людей убить его. Посланные, увидя мальчика подле волчицы, хотели и ее убить... волчица эта появилась в стране на восток от Западного моря, в горах, лежащих от Гао-чан на северо-запад. В горах находится пещера... Со всех четырех сторон пещеры лежат горы. Здесь укрылась волчица и родила десять сыновей... В числе их был Ашина». [3]

Кроме как у тюрков и древних латинян, достаточно мощный культ волков мы встречаем в некоторых регионах Индии, местами у славян, отчасти у германцев. Такова, например, история близнецов, основателей Рима – Рема и Ромула, которых по легенде вскормила волчица.

С точки зрения психологии, образ волчицы-прародительницы можно рассматривать как архетип, отражающий глубинные слои коллективного бессознательного. Он ассоциируется с идеями материнской защиты, инстинктивной мудрости и естественной гармонии. Таким образом, этот образ обладает универсальной значимостью и сохраняет свою актуальность в различных культурных и исторических контекстах.

Визуальное искусство выполняет функцию репрезентации и трансформации мифологических образов. Архетип волчицы-прародительницы является ярким примером, находящим отражение в широком спектре художественных практик, включая декоративно-прикладное искусство, живопись, графику и современные цифровые технологии. В контексте традиционного искусства, этот образ зачастую подвергается стилизации, акцентируя внимание на символических и орнаментальных аспектах. Зооморфные мотивы, характерные для кочевых культур, свидетельствуют о представлениях о неразрывной связи человека и природного мира. В таких интерпретациях волчица выступает как знак, несущий значительную смысловую нагрузку. Современное искусство, напротив, характеризуется тенденцией к индивидуальной интерпретации данного образа. Художники используют его как источник метафор и символов для исследования тем идентичности, силы, свободы и экзистенциальной природы человека. Применение различных художественных средств, таких как композиция, колористика и фактура, позволяет создавать многослойные произведения, интегрирующие как традиционные, так и актуальные смыслы. Таким образом, визуальное искусство становится ареной для диалога между историческим наследием и современностью, где архетипический образ волчицы-прародительницы обретает новые формы и значения.

В современном обществе декоративно-прикладное искусство является одним из динамично развивающихся направлений профессиональной деятельности в области изобразительного искусства. Не подлежит сомнению тот факт, что целью творческого процесса является не только создание произведения, а в первую очередь формирование художественного образа, выражающего идейное содержание произведения. [4]

Одним из современных авторов, актуализирующих архетип волчицы-прародительницы в художественной практике, является казахстанская художница Асель Сабыржанқызы. В её творчестве образ Көкбөрі интерпретируется как мифологический символ, восходящий к тюркским легендам о происхождении народа. По замыслу художницы, обращение к данному образу направлено на актуализацию историко-культурной памяти и напоминание о тюркской идентичности, корни которой связаны с тенгрианским мировоззрением.

Особое значение в её работе имеет выбор художественного носителя: в качестве основы используется ковер (кілем), что не является случайным решением. Данный предмет традиционного быта, широко представленный в интерьере как кочевой, так и оседлой культуры, выступает не только материальным, но и символическим элементом. Ковер, размещаемый на стенах жилищ или на кереге юрты, функционирует как носитель культурных кодов и визуальной памяти. Таким образом, интеграция мифологического образа в привычную текстильную форму позволяет художнице достичь эффекта культурной сопричастности и эмоциональной узнаваемости, делая произведение близким и понятным носителям восточной, в частности тюркской, культурной традиции. [5]

Образ волка получает яркое воплощение и в творчестве казахстанского мастера Жакыпа Куттыбека Тыныбекулы. Художник демонстрирует высокий уровень профессионального владения различными материалами, при этом особое внимание искусствоведов привлекают его декоративные панно из кожи, отличающиеся оригинальностью художественного решения и глубиной образного содержания. Композиции автора характеризуются сложной структурой и многослойной семантикой: каждый сюжет выходит за рамки одной темы, обогащаясь дополнительными образами и символическими элементами, что способствует расширению интерпретационного поля произведений.

Показательным в данном контексте является произведение «Семья», в котором воплощён целостный образ древнетюркской семьи как символа устойчивых социокультурных основ, восходящих к глубокой древности. Композиционным центром выступает окружность, внутри которой размещены три ключевые фигуры — мужская и две женские, фланкирующие центральное пространство. У основания круга располагается контурное изображение волка, интерпретируемого в соответствии с мифологическими представлениями как прародитель тюрков. Остальные персонажи имеют меньший масштаб и формируют динамичное повествовательное поле, включающее сцены охоты, образы всадников, тотемных животных и птиц, а также фигуры женщин, устремляющих ввысь белые покрывала. Таким образом, произведение представляет собой сложную визуально-смысловую систему, объединяющую мифологические, исторические и бытовые аспекты.

Обращение к мифологическим истокам тюркской культуры обусловило выбор образа волчицы-прародительницы в авторской курсовой работе. Композиция панно носит стилизованный характер и выстроена вокруг центрального образа — профиля девушки с опущенными вниз глазами, что символизирует состояние внутренней гармонии, созерцательности и духовного равновесия. Пластика длинных волос, плавно переходящих в фон, создаёт эффект слияния человека с окружающим пространством. Образ волчицы, расположенной рядом и направленной в ту же сторону, выступает в качестве символического спутника и защитника, усиливая идею единства человека и природы, а также связи с интуитивным и архетипическим началом. Дополнительным смыслообразующим элементом является изображение луны, формирующее атмосферу сакральности, тишины и мистической сосредоточенности. Колористическое решение построено на сочетании холодной гаммы (оттенки голубого, синего и фиолетового) с тёплыми акцентами кожи и одежды, что обеспечивает гармоничный баланс между противопоставляемыми категориями внутреннего и внешнего, рационального и чувственного.

Предложенный подход обеспечивает междисциплинарную интеграцию искусства, истории и культуры, что соответствует современным образовательным требованиям. Результаты проведённого исследования свидетельствуют о высоком потенциале образа волчицы-прародительницы как объекта научного анализа и инструмента развития творческой личности. Его художественная интерпретация в сочетании с теоретическим осмыслением формирует синергетическое взаимодействие художественной и научной сфер. Включение данного образа в образовательный процесс, в частности в рамках дисциплины «Художественный труд», способствует развитию креативности, укреплению культурной идентичности и обогащению ценностно-смысловой сферы обучающихся. Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой методологических подходов и учебных программ, направленных на системную имплементацию архетипических образов в образовательный процесс.

## Список использованных источников

1. Типовая учебная программа по учебному предмету «Художественный труд» для 5–9 классов уровня основного среднего образования (с обновленным содержанием). – Астана: Министерство просвещения РК, 2022.– URL: https://adilet.zan.kz (дата обращения: 15.03.2026).

2. Кляшторный С.Г. и др. (ред.). Тюркологический сборник 2011-2012 ... М.: Наука - Восточная литература, 2013. — 432 с.

3. Масанов Н.Э., Абылхожни Ж.Б., Ерофеев И.В., Алексейко А.Н., Баратова Г.С. История Казахстана: народы и культуры: Учебное пособие. – Алматы: Дайк-Пресс, 2000 – 608 с.

4. Беляева О.А., Животов Е.А. Специфика художественного образа в произведениях декоративно-прикладного искусства // Визуальные искусства в

современном художественном и информационном пространстве. Выпуск 3. – Кемерово, 2018 – С 168 - 176.

5. Сетевое издание «Интернет ресурс Tengrinews». - URL: https://tengrinews.kz/kazakhstan_news/hudojnitsa-sozdala-portret-devushki-kokbor-unikalnoy-tehnike-499050/ (дата обращения: 15.03.2026).

# ҰЛТТЫҚ ЫДЫС ЖАСАУ ӨНЕРІ ЖӘНЕ МАҢЫЗЫ

***А. Меркімбай***
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті*
***П. Н. Балташева***
*ғылыми жетекшісі: Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің педагогика ғылымдарының магистрі, аға оқытушы*
***А.И. Джуматаева***
*ғылыми жетекшісі: Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің оқытушысы*

Аңдатпа. Бұл мақалада ұлттық ыдыс жасау өнерінің тарихи қалыптасуы, оның қазақ халқының тұрмыс-тіршілігіндегі рөлі және мәдени маңызы қарастырылған. Ұлттық ыдыстардың табиғи материалдардан жасалуы, олардың пішіні мен өрнектеріндегі символикалық мәні талданып, ыдыстарды жасау жолдары көрсетілген. Сонымен қатар, қолөнер дәстүрлерін сақтау мен дамыту, ұлттық құндылықтарды ұрпаққа жеткізудегі маңызы айқындалған.

Ұлттық ыдыстың қонақжайлық пен ұлттық дәстүрлерді бейнелеудегі рөлі айқындалып, бүгінгі күндегі жаңғыртылу маңызы көрсетілген.

Аннотация. В данной статье рассматривается историческое становление национального искусства изготовления посуды, его роль в быту казахского народа и культурное значение. Проанализировано символическое значение национальных сосудов из природных материалов, их форма и узоры, показаны способы изготовления сосудов. Кроме того, определено значение сохранения и развития ремесленных традиций, передачи национальных ценностей поколениям. Определена роль национального сосуда в отражении гостеприимства и национальных традиций, показано значение модернизации на сегодняшний день.

Annotation. This article examines the historical formation of the national art of tableware making, its role in the life of the Kazakh people and its cultural significance. The symbolic meaning of national vessels made of natural materials, their shape and patterns are analyzed, and the methods of making vessels are shown. In addition, the importance of preserving and developing handicraft traditions and passing on national values to generations was determined. The role of the national vessel in reflecting hospitality and national traditions is determined, and the importance of modernization is shown today.

Түйінді сөздер: өнер, ыдыс, мәдениет, тарих, салт-дәстүр, өрнек, бұйым.

Ключевые слова: искусство, посуда, культура, история, обычаи, узоры, изделие.

Keywords: art, tableware, culture, history, customs, patterns, product.

Қазіргі қоғамда қолөнердің маңызы артып, ұлттық мәдениетімізді сақтау мен жаңғырту қажеттілігі өзекті болып отыр. Қазақ халқының қолөнерінде, әсіресе ағаш өңдеу өнерінде өзіндік ерекшеліктер мен дәстүрлер қалыптасқан. Ағаштан жасалған бұйымдар, оның ішінде жеміс салатын ыдыс, тек тұрмыстық қажеттілік қана емес, сонымен қатар мәдениеттің айнасы, халықтың рухани құндылықтарының көрінісі болып табылады. Қасым-Жомарт Тоқаевтың сөзіне сүйенсек, ұлттық мәдениетіміздің құрамдас бөлігі болып табылатын қолөнерді сақтау мен дамыту бүгінгі ұрпақтың міндеті [1].

Ағашты өңдеу өнері қазақ халқының тұрмысын, табиғатқа деген көзқарасын, сонымен қатар шеберлік пен шығармашылықты бағалауды білдіреді.

Ыдыс жасау өнері – адамның тұрмыстық қажеттіліктерін қамтамасыз ету мақсатында әртүрлі материалдардан (керамика, металл, ағаш, шыны, тері және т.б.) жасалған бұйымдар өндірісін қамтитын өнер саласы. Бұл өнер ғасырлар бойы дамып, қоғамның мәдениеті мен тұрмысының ажырамас бөлігіне айналды. Ыдыс жасау өнері, әсіресе қазақ халқының дәстүрлі мәдениетінде, тек тұрмыстық қажеттілік ретінде ғана емес, сондай-ақ ұлттық ерекшеліктер мен эстетикалық құндылықтарды білдіретін маңызды элемент болды. Ыдыс жасау өнерінің тарихы өте ежелгі кезеңдерге кетеді. Алғашқы адамдар табиғи материалдарды, мысалы, ағаш, тастар, тері, металл сияқты заттарды пайдаланып, түрлі тұрмыстық бұйымдар мен ыдыстар жасаған. Бұл бұйымдардың мақсаты негізінен тағамды сақтау, оны дайындау және тұтыну болды. Ағаштың қаттылығы мен жеңілдігі, тастың беріктігі мен салмағы, металдың жылдамдықпен ыдысқа түрлену қасиеті адамзат тарихында алғаш рет ыдыс жасау өнерінің қалыптасуына себеп болды. Қазіргі заманғы ыдыс жасау өнерінің негізі ағаштан, металдан, керамикадан жасалған бұйымдардан тұрады[2].

Бұл материалдар өзінің ұзақ мерзімділігі, функционалдық қасиеттері мен эстетикалық ерекшеліктері арқасында күнделікті тұрмысқа ыңғайлы болып табылады. Қазақ халқында ыдыс жасау өнері ежелден қалыптасып, үлкен дамуға ие болды. Ерте замандағы қазақтар өздерінің тұрмысында қажетті барлық бұйымдарды өз қолымен жасаған, оның ішінде азық-түлік сақтау, оны даярлау үшін қажетті ыдыстар ерекше орын алған. Қазіргі заманғы шеберлер қазақтың ұлттық мәдениетіне тән ыдыс-аяқтарды жасай отырып, олардың тарихи және мәдени маңыздылығын сақтап келеді. Қазақ халқының дәстүрлі тұрмысында ыдыс жасау өнері кеңінен дамыған. Ертедегі қазақтар өздері жасаған әртүрлі қыш ыдыстар, ағаш күбілер, қазандар, шәйнектер мен тостағандарды қолданған. Мұндай ыдыстар тұрмыстық қажеттіліктерді ғана қанағаттандырып қоймай, олар сондай-ақ адамдардың әлеуметтік мәртебесін де көрсетті. Мысалы, күміс немесе алтынмен әшекейленген ыдыстар жоғары мәртебелі адамдар үшін арнайы жасалған, ал ағаштан жасалған қарапайым ыдыстар көпшілікке арналған. Ыдыс жасау өнері қазақ халқының тұрмыстық мәдениетінде тек

практикалық құрал ғана емес, сондай-ақ мәдени және рухани маңызға ие болды[3].

Қазақтың ұлттық ыдыстары 12 мен бұйымдары әрбір өңірдің ерекшеліктеріне сай жасалған, әрбір ыдыс түрі өзіне тән өрнектері мен үлгілерімен ерекшеленді. Әсіресе, қыштан, металлдан, ағаштан жасалған бұйымдардағы әшекейлер мен нақыштар халықтың дәстүрлі көркемдік сезімін, дүниетанымын, сенімдерін, көзқарастарын бейнелейді. Қазіргі кезде ыдыс жасау өнері әлі де өз маңыздылығын жоғалтқан жоқ. Көптеген халықтар ұлттық қолөнер мен ыдыс жасау дәстүрлерін сақтап келеді, ал қазіргі заманғы дизайн мен технологиялардың дамуымен бұл өнер жаңа сипат алып, әлемдік деңгейде танымал бола бастады. Тұрмыстық заттар мен ыдыстардағы ұлттық нақыштар қазіргі кезеңде сән мен эстетиканың жоғары стандарттарына жауап беретіндей етіп жасалады [4].

Ыдыс жасау өнерінің тұрмыстағы маңызы өте үлкен. Ол адамдардың күнделікті тіршілігіндегі маңызды функцияларды атқарып қана қоймай, ұлттық мәдениеттің және эстетикалық көзқарасының бір бөлшегі болып табылады. Ыдыстар арқылы халықтың тарихын, дәстүрлерін, тіпті ұлттық идентификациясын да көруге болады. Ыдыс жасаудың тұрмыстағы негізгі маңыздылықтары төмендегідей: Тұрмыстық қажеттілік – ыдыста тағам дайындау, сақтау, сондай-ақ тағамды тасымалдау және пайдалануға қажетті негізгі құралдар болып табылады. Қоғамның дамуына қарай, ыдыстар да өзгеріп, әртүрлі функционалдық талаптарға жауап беретін түрлерге ие болды. Эстетикалық құндылық – ыдыс жасау өнері арқылы ұлттық мәдениет пен халықтың эстетикалық талғамын білдіруге болады. Әрбір халықтың өзінің ыдыс жасау дәстүрлері бар. Қазақ халқының тұрмысында керамикалық, ағаштан жасалған ыдыстар мен металл бұйымдардың әдемі өрнектері, шеберліктің жоғары деңгейі оның эстетикалық құндылығын арттырады. Әлеуметтік және мәдени мән – ыдыс жасау өнері халықтың әлеуметтік өміріне және мәдени мұрасына терең байланысы бар. Бұл бұйымдар әртүрлі жоралғыларда, салт-дәстүрлерде маңызды рөл атқарады. Мысалы, қазақтың тойында қонақтарға тағам беру үшін қолданылатын арнайы ыдыстар мен құралдар ерекше мәнге ие.

Ыдыс жасау өнері – қолөнердің бір түрі, ол ұлттық қолөнердің үздік үлгілерін сақтап, болашақ ұрпақтарға жеткізетін маңызды мұра болып табылады. Бұл өнер арқылы халық өзінің шеберлігін, шығармашылығын және табиғатқа деген құрметін көрсетеді. Қазіргі уақытта ыдыс жасау өнері әлі де өзекті болып табылады. Қолдан жасалған ыдыстар, әсіресе керамика мен ағаш бұйымдар, сәндік бұйымдар ретінде танымал болып, мәдени-туристік мәнге ие болды. Әсіресе, ұлттық қолөнер бұйымдары халықаралық көрмелерде көрсетіліп, халықтың мәдениетінің бір бөлшегі ретінде танылады. Ыдыс жасау тек тұрмыстық қажеттілік үшін ғана емес, сондай-ақ ұлттық мұраны сақтау мен жаңғырту мақсатында да маңызды болып отыр. Ыдыс жасау өнері қазіргі заманғы өндіріс пен технологиялардың әсерінен өзгеріске ұшырағанымен, оның дәстүрлі үлгілері әлі де жоғары

бағаланады және көптеген мәдениетте салт-дәстүрлердің бөлігі ретінде сақталады [5].

Ағашты өңдеу әдістері – ағаш материалдарын қажетті пішінге келтіріп, оны белгілі бір мақсатта қолдануға бейімдеу процесі болып табылады. Ағаштың түріне, ылғалдылығына, қолдану саласына және соңғы өнімнің талаптарына байланысты әртүрлі әдістер мен технологиялар қолданылады. Төменде ағашты өңдеудің негізгі әдістері сипатталған:

1) Кесу (аралау). Ағашты қажетті өлшемдерге және пішіндерге келтіру үшін қолданылатын процесс. Аралау әдісі әртүрлі кесу құралдары арқылы жүзеге асырылады, мысалы, қол арасы, электр арасы немесе кескіш станоктар. Бұл әдіс ағаш материалын үлкен кесектерден бөлшектер мен элементтерге бөлуге мүмкіндік береді, бұл өз кезегінде жиһаз, құрылыс жұмыстарында және декоративті бұйымдар өндірісінде маңызды рөл атқарады.

2) Сүргілеу. Ағаштың бетінің тегістеліп, қажетті қалыңдыққа келтірілуі. Бұл әдіс ағаштың бетінде болатын шұңқырлар мен сызаттарды жою, материалды тегістеу үшін қолданылады. Сүргілеу ағаштың сыртқы көрінісін жақсартып, оны әрлеуге дайындау мақсатында маңызды қадам болып табылады. Ол әдетте соңғы әрлеу жұмыстарында қолданылады.

3) Жону (токарлық өңдеу). Ағашты айналдыру әдісі арқылы өңдеу. Бұл процесс кезінде ағаш материалдары арнайы токарлық станоктарда айналдырылады, нәтижесінде ағаштың цилиндрлік немесе дөңгелек пішінге келтірілуі қамтамасыз етіледі. Жонудың көмегімен әртүрлі декоративті және функционалдық бұйымдар, мысалы, тұтқалар, аяқтар және басқа да ағаш бөлшектер жасалады.

4) Бұрғылау. Ағашта әртүрлі диаметрдегі тесіктерді жасау әдісі. Бұрғылау ағашты біріктіру немесе қосымша элементтерді орналастыру мақсатында қолданылады. Әр түрлі бұрғылар мен бұрғылау құралдары ағашта қажетті тесіктерді жасауға мүмкіндік береді, бұл әсіресе жиһаз жасау және құрылымдық элементтерді біріктіру кезінде маңызды рөл атқарады.

5) Желімдеу. Ағаш бөлшектерін біріктіру үшін желім мен басқа да байланыстырғыш заттарды қолдану. Желімдеу әдісі ағаштың беріктігін арттырып, қосымша құрылымдық қасиеттер береді. Бұл әдіс әсіресе жиһаз жасауда, фанера мен шпон материалдарын біріктіруде және ағаш бұйымдарын жасау барысында кеңінен қолданылады.

6) Жылтырату (құмдау). Ағаш бетінің соңғы өңделуі үшін қолданылатын әдіс. Құмдау ағаштың беткі қабатын тегістеп, оның көркемдік қасиеттерін арттырады. Ағашты құмдаған кезде оның текстурасы айқындалып, дайын бұйымның сыртқы келбеті жақсарады. Бұл әдіс әдетте соңғы әрлеу жұмыстарында қолданылады.

7) Бояу және лактау. Ағаштың бетіне түс беру және оны сыртқы әсерлерден қорғау мақсатында бояу немесе лак жағу әдісі қолданылады. Бояу ағаштың эстетикалық қасиеттерін арттырып, оның түсін өзгертуге мүмкіндік береді. Лактау ағашты ылғалдан, күн сәулесінен және

механикалық әсерлерден қорғайды. Бұл әдіс ағаш бұйымдарының ұзақ мерзімділігін қамтамасыз ету үшін қолданылады.

8) Ою және өрнектеу. Ағаш бетінде өрнектер мен суреттерді ойып жасау процесі. Ою және өрнектеу әдісі ағаштың эстетикалық ерекшеліктерін көрсетіп, оның көркемдік қасиеттерін арттырады. Бұл әдіс ұлттық қолөнер бұйымдары мен сәндік жиһаз жасау барысында жиі қолданылады. Ағаш бетінде орындалған оюөрнектер оның көркемдік деңгейін көтереді, және бұйымдарға ерекше мән береді.

9) Бумен иіп өңдеу. Ағашты бумен өңдеу әдісі ағаштың икемділігін арттыру мақсатында қолданылады. Бұл процесс ағашты жоғары температура мен ылғалдылық жағдайында өңдеуді білдіреді, нәтижесінде ағаштың құрылымы өзгеріп, оны иілгіш етуге мүмкіндік береді. Бұл әдіс жиһаз жасау және музыкалық аспаптар өндірісінде кеңінен қолданылады.

10) Түсіру (күрделі өңдеу). Ағаштың беткі қабаттарын алып тастау арқылы оны түзету және әрлеу әдісі. Түсіру процесі ағаштың бетінде пайда болған ақауларды жою үшін қолданылады, сондай-ақ ағаштың тегістігін қамтамасыз етеді. Бұл әдіс ағаштың әрлеу үшін қажетті соңғы қадам болып табылады [6].

Бұл әдістердің әрқайсысы ағаштың табиғи қасиеттерін ескере отырып, оны белгілі бір функционалдық және эстетикалық талаптарға сай өңдеуге мүмкіндік береді. Ағашты өңдеудің заманауи технологиялары мен құралдары жоғары сапалы және ұзақ мерзімді өнімдер шығаруға жол ашады. Сонымен қатар, бұл технологиялар еңбек өнімділігін арттырып, материалды үнемдеуге және экологиялық қауіпсіздікті қамтамасыз етуге жағдай жасайды. Ағашты дәл әрі тиімді өңдеу арқылы құрылыс, жиһаз жасау, декоративтік өнер, макеттеу және тұрмыстық бұйымдар өндірісінде сапалы әрі бәсекеге қабілетті өнімдер өндіруге болады. Бүгінде цифрлық басқарылатын станоктар мен экологиялық таза қаптау әдістері ағашты өңдеудің жаңа кезеңін ашып отыр [7].

Қорытындылай келе, ұлттық ыдыс жасау өнері – қазақ халқының материалдық мәдениетінің ажырамас бөлігі әрі рухани мұрасының маңызды көрінісі. Бұл өнер түрі ата-бабаларымыздың табиғатпен үйлесімді өмір сүруін, тұрмысқа қажетті заттарды эстетикалық талғаммен ұштастыра білгенін дәлелдейді. Ұлттық ыдыстардың жасалу технологиясы, пішіні мен өрнектері халықтың дүниетанымы мен салт-дәстүрін бейнелейді. Бүгінгі таңда осы өнерді жаңғырту, зерттеу және білім беру жүйесіне енгізу – ұлттық құндылықтарды сақтау мен дамытуға бағытталған маңызды қадам деп білеміз.

## Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Тоқаев Қ. Ж. Мемлекет басшысы Ұлттық құрылтайдың екінші отырысын өткізді [Электрондық ресурс]. – Түркістан, 2023 ж. – Қолжетімділік тәртібі: https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-ulttyk-kuryltaydyn-ekinshi-otyrysynotkizdi-1755532 – Кіру күні: 12.03.2025.

2. Ахметова, Г. А. Қазақ халқының сәндік-қолданбалы өнері: оқу құралы / Г. А. Ахметова. – Алматы: Білім, 2010. – 156 б.
3. Құрманбекова, Э.Б. Ағаштану [Электрондық ресурс] : Оқулық / Э. Б. Құрманбекова, 2017. - 240 б.
4. Сабидуллаева, М. Ағаш конструкциялары [Электрондық ресурс] / М. Сабидуллаева. – 2020.– Қолжетімді режимде: https://stud.kz/prezentatsiya/id/35664 (қолжетімді болған күні: 13.04.2025).
5. Адамқұлов, Н. М. Ағаш өңдеу технологиясы: оқулық / Н. М. Адамқұлов. – Астана: Фолиант, 2010. – 208 б.
6. Досқанаева М. Қазақ халқының ұлттық ыдыс-аяқтары // Ғылыми зерттеулер әлемі = Мир научных исследований. – 2012. – № 12 (66). – 138–144 б.
7. Кәмәләшұлы Б. Қазақтың байырғы баспаналары, үй жиһаздары, ұлттық киім-кешек, ыдыс-аяқ, ас-сусын, тамақ-тағамдарына қатысты салт-дәстүрлері [Мәтін] / Б. Кәмәләшұлы. – Алматы : Өнер, 2006. – 148 б.

# РАЗВИТИЕ ЦЕННОСТНО-МОТИВАЦИОННОГО КОМПОНЕНТА ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ 6 - КЛАССА ПОСРЕДСТВОМ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА «СКВОРЕЧНИК»

***Омиржанов А. М.***
*магистрант Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар,*
***Бурдина Е. И.***
*научный руководитель, доктор педагогических наук, профессор Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, г. Павлодар*

Аңдатпа. Мақала 6-сынып оқушыларының экологиялық құзыреттілігін «Құс ұясы» жобасы негізінде дамытуға арналған. Ғылыми білім мен шығармашылық іс-әрекетті ұштастыру оқушылардың табиғатқа құндылық қатынасын және экологиялық санасын қалыптастыруға ықпал ететіні көрсетілген.

Аннотация. Статья посвящена развитию экологической компетентности учащихся 6 класса на примере проекта «Скворечник». Показано, что сочетание научных знаний и творческой деятельности способствует формированию ценностного отношения к природе и экологического сознания школьников.

Abstract. The article is devoted to the development of environmental competence of 6th grade students through the “Birdhouse” project. It is shown that the integration of scientific knowledge and creative activities contributes to the formation of students’ value-based attitude toward nature and environmental awareness.

Түйінді сөздер: экологиялық құзыреттілік, мотивация, жоба, шығарма-шылық, құс ұясы.

Ключевые слова: экологическая компетентность, мотивация, проектное обучение, творчество, скворечник, экологическое воспитание.

Keywords: environmental competence, motivation, project-based learning, creativity, birdhouse.

Современное образование всё больше ориентируется на интеграцию различных областей знаний. Особую значимость приобретает синергия науки и искусства, которая способствует всестороннему развитию личности учащегося. В этом контексте экологическое образование выходит за рамки традиционного обучения, включая элементы творчества, проектной деятельности и практического взаимодействия с природой.

Одной из ключевых *задач* является формирование экологической компетентности, важнейшим компонентом которой выступает ценностно-мотивационная сфера личности. Именно она определяет отношение учащихся к окружающей среде и готовность к экологически ответственному поведению.

*Целью* данной статьи является: анализ эффективности проекта «Скворечник» как средства развития ценностно-мотивационного компонента экологической компетентности учащихся 6 - класса на основе художественных подходов.

*1.Теоретические аспекты интеграции искусства и науки в экологическом образовании*

В контексте современных международных инициатив особую значимость приобретает формирование экологической культуры подрастающего поколения. Так, Республика Казахстан, приняв председательство в Шанхайская организация сотрудничества, инициировала объявление 2024 года – Годом экологии ШОС. В рамках данной инициативы были разработаны ключевые документы, направленные на решение актуальных экологических проблем, включая план мероприятий по проведению Года экологии, реестр экологических проблем, программы сотрудничества в сфере развития особо охраняемых природных территорий и экологического туризма, а также соглашения и заявления, касающиеся охраны окружающей среды и эффективного управления отходами.

Указанные меры подчеркивают актуальность экологического образования и необходимость развития ценностно-мотивационного компонента экологической компетентности учащихся уже на уровне основной школы. В этой связи особую роль приобретают практико-ориентированные проекты, такие как «Скворечник», которые способствуют формированию у обучающихся 6-класса осознанного отношения к природе, развитию экологических ценностей и внутренней мотивации к природоохранной деятельности.

Экологическое образование традиционно базируется на научных знаниях, однако их недостаточно для формирования устойчивой мотивации. Результатом экологического образования являться формирование разнообразных общекультурных и профессиональных компетенций. Д.С.Ермаков предлагает судить об уровне сформированности эколоничес-кой компетенций по пяти базовым компонентам – ценностно-смысловому, мотивационному, когнитивному, практически-деятельностному и эмоционально-волевому. В то же время ряд авторов выделяет

трехкомпонентную модель экологической компетенции, включающую: мотивационно-ценностный (личностный) блок – экологически ориентированные мотивы и эколого-эстетические ценности; когнитивный (интеллектуальный) – знания об основных экологических законов и принципов; практико-деятельностный – реализация и освоение видов экологической деятельности, готовность реализовать свою позицию . Включение художественного компонента позволяет:

усилить эмоциональное восприятие природы;

развить эстетическое отношение к окружающему миру;

сформировать личностную значимость экологических проблем.

Синергия искусства и науки проявляется в:

проектной деятельности;

визуализации экологических идей;

создании практических объектов с эстетической ценностью.

Основными компонентами экологической компетенций (по Д.С.Ермакову) являются ценностно-мотивационный, что сочетает интересы и потребности, побуждающих к осуществлению экологической деятельности (потребности безопасности, познавательные, мировоззренческие, эстетические потребности и пр.). Значение этого компонента – самоактуализация и реализация своего внутреннего потенциала, в том числе через экологическую деятельность

Ценностно-мотивационный компонент включает:

эмоциональную вовлечённость;

личную заинтересованность;

внутреннюю установку на сохранение природы.

*Для диагностики уровня экологической компетентности учащихся был разработан опросник, включающий 4 блока: знания, ценностное отношение, мотивация и практические навыки.*

*Рисунок 1. Анализ сформированности экологической компетентности у учашихся 6-класса*

Анализ отраженных в рисунке 1 данных показывает, что в результате изучения экологической компетенций у учашихся в наибольшой степени был сформирован высокий уровень экологической компетентности , представленными знаниями о своиствах и законах развития природных экосистем.Например, при ответе на вопрос «Умеешь ли ты изготавливать скворечники? » 46 % опрошенных выбрали вариант , что «С помощью взрослых».Примечательно , что только 20% участников анкетирования дали свое предпочтение утверждению «Да, смогу сделать сам» . Что подтолкнула нас на реализацию проекта «Скворечник» как повышения уровня экологической компетентности учашихся 6-класса.

*2.Проект «Скворечник» как форма интеграции знаний и творчества*

Проект «Скворечник» представляет собой практико-ориентированную деятельность, объединяющую элементы экологии, технологии и художественного творчества.

*Этапы реализации проекта*

*1. Познавательный этап* Учащиеся изучают:

роль птиц в экосистеме;

причины сокращения их численности;

значение создания скворечников.

*2. Творческое проектирование*

разработка дизайна скворечника;

выбор формы, цвета, декоративных элементов;

создание эскизов.

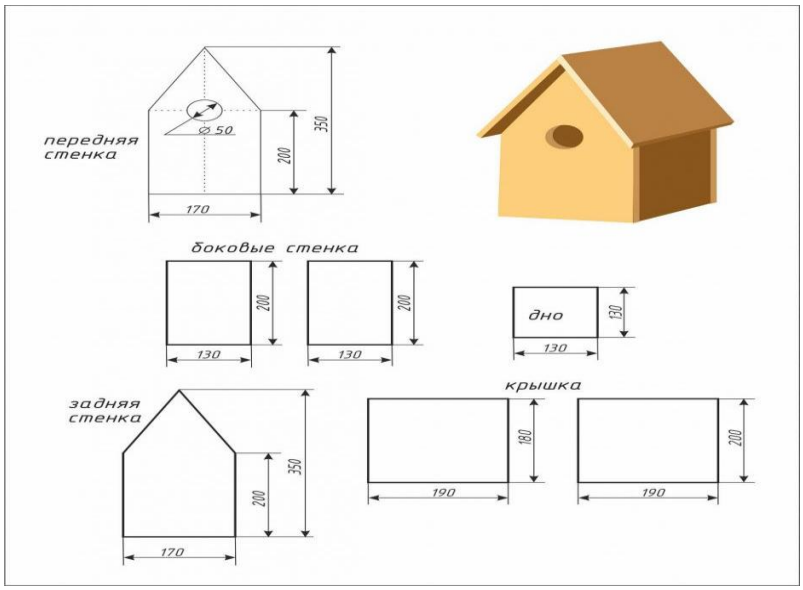



*Рисунок 2.*

3. Практическая реализация

изготовление скворечников (просмотр видео- материала) https://youtu.be/wB3eXBSdmXM?si=ENARpF5Aa0aX6M-J ;

их художественное оформление;

размещение на территории школы.

4. Рефлексия и анализ

обсуждение результатов;

оценка эстетической и практической значимости;

формирование выводов.

Результаты реализации проекта

Проведённая работа показала значительные изменения в мотивационной сфере учащихся:

1. Рост экологической осознанности

Учащиеся стали глубже понимать значение охраны природы.

2. Развитие эмоционально-ценностного отношения

Через творческую деятельность усилилось чувство сопричастности к природным процессам.

3. Формирование устойчивой мотивации

Практическая и творческая деятельность способствовала закреплению экологически ответственного поведения.

4. Развитие творческих способностей

Учащиеся проявили инициативу в оформлении и дизайне скворечников.

Педагогические условия эффективности

Для успешной реализации проекта необходимо:

- интеграция учебных дисциплин (биология, технология, искусство);
- создание условий для творческого самовыражения;
- практическая направленность обучения;
- поддержка инициативы учащихся;
- организация рефлексивной деятельности.

Заключение

Проект «Скворечник» демонстрирует высокую эффективность как средство формирования ценностно-мотивационного компонента экологической компетентности учащихся. Сочетание научного подхода и художественного творчества способствует более глубокому усвоению экологических знаний и формированию личностного отношения к природе.

Таким образом, анализ эффективности проекта «Скворечник» как средства развития ценностно-мотивационного компонента экологической компетентности учащихся 6 - класса показали повышение уровня ценностно-мотивационного компонента экологической компетентности учащихся, что подтверждает его педагогическую результативность.

## Список использованных источников


1. Шахмарданов, З.А. Экологическое образование, просвещение и воспитание населения / З.А. Шахмарданов // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. - 2008. - № 3. - С. 85-99.
2. И.В. Гордеева.Формирование экологических компетенций у учащихся колледжа: результаты и проблемы .
3. Моисеева, Л.В. Формирование экологической компетентности младших школьников / Л.В. Моисеева, Ю.Г. Никитина /Педагогическое образование в России. - 2011. - № 2. - С. 202-212.

4. Ермаков, Д.С. Экологическая компетенция учащихся: содержание, структура, особенности формирования / Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. - 2008. - № 1. - С. 86-91.
5. Садыкова, Э.Ф. Формирование экологических компетенций в процессе подготовки будущих педагогов [Текст] / Э.Ф. Садыкова, А.А. Ниязова // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 11. – С. 2066–2069.
6. Захлебный А.Н. Экологическая компетенция как новый планируемый результат экологического образования // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2008. – № 7. – С. 11-15.

# ҚАЗАҚТЫҢ КИІЗ ҮЙ МОДЕЛІН ЖАСАУ ҮДЕРІСІНДЕГІ ӨНЕР МЕН ИНЖЕНЕРИЯНЫҢ СИНЕРГИЯСЫ

***К.С. Садыгазин***
*№48 жалпы орта білім беру мектебі, Павлодар қаласы, көркем еңбек пәнінің мұғалімі*
***И.Ж. Толеубеков***
*Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің студенті*
***Р.А. Ельтинова***
*ғылыми жетекшісі: Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің, жаратылыстану жоғары мектебінің аға оқытушысы, магистр*

*Аңдатпа. Мақалада көркем еңбек пәні аясында қазақтың киіз үйінің моделін жасау арқылы оқушылардың шығармашылық және инженерлік қабілеттерін дамыту мәселесі қарастырылады. Зерттеу барысында өнер мен инженерияның өзара байланысы анықталып, практикалық жұмыс нәтижесінде оқушылардың кеңістіктік ойлауы мен ұлттық мәдениетке қызығушылығы артқаны дәлелденді.*

*Аннотация. В статье рассматривается развитие творческих и инженерных навыков учащихся через изготовление модели казахской юрты. Показана синергия искусства и инженерии и ее влияние на формирование пространственного мышления и интереса к национальной культуре.*

*Abstract. The article examines the development of students' creative and engineering skills through making a model of a Kazakh yurt. The synergy of art and engineering is revealed, showing its impact on spatial thinking and cultural awareness.*

*Түйінді сөздер: киіз үй, синергия, инженерия, көркем еңбек, модельдеу.*

*Ключевые слова: юрта, синергия, инженерия, художественный труд, моделирование.*

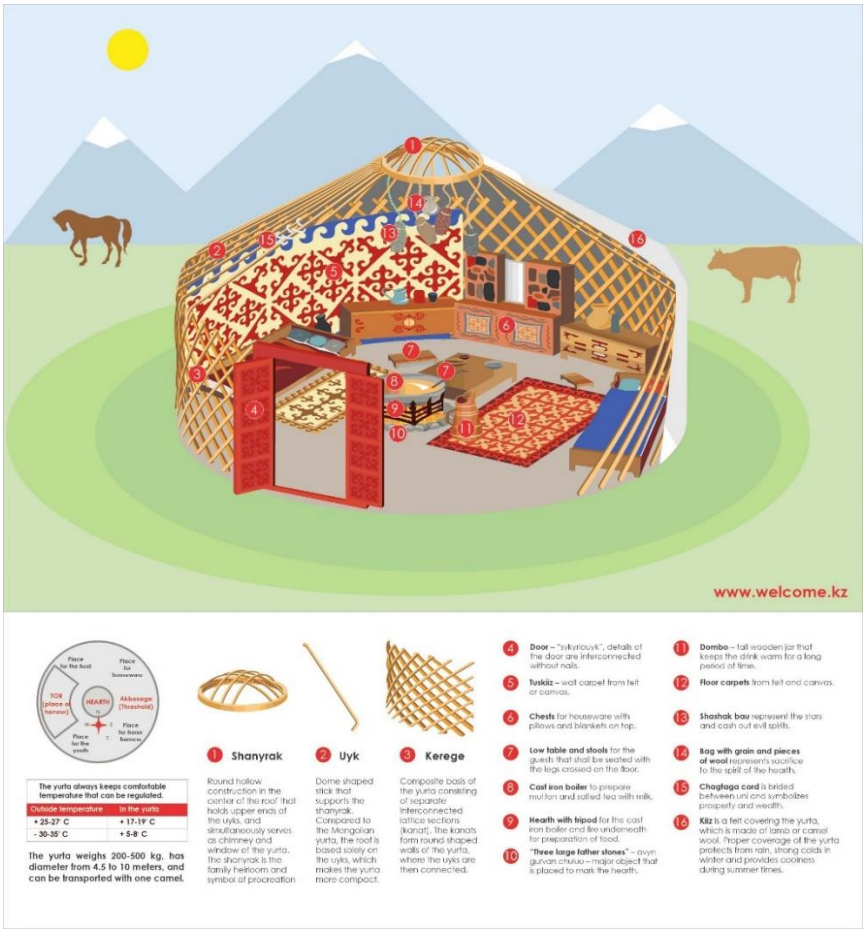
*Keywords: yurt, synergy, engineering, modeling, art*

Қазіргі білім беру жүйесінде оқушылардың тек теориялық білімін ғана емес, олардың шығармашылық және инженерлік қабілеттерін дамыту маңызды бағыттардың бірі болып табылады. Осы тұрғыдан алғанда, көркем еңбек пәні ерекше орын алады.

Қазіргі таңда білім беру саласындағы басты трендтердің бірі - пәнаралық байланыс, яғни STEAM (Science, Technology, Engineering, Art, Math) әдіснамасы. Бұл бағыт оқушының тек бір саламен шектелмей, кешенді ойлауына жол ашады. «Көркем еңбек» пәні аясында қазақтың дәстүрлі киіз үйінің моделін жасау - осы синергияның жарқын үлгісі. Киіз үй тек баспана емес, ол - математикалық есеп пен архитектуралық шешімнің, философиялық тереңдік пен эстетикалық сұлулықтың тоғысқан жері. Мақаланың мақсаты - киіз үй моделін жасау арқылы оқушылардың инженерлік дағдыларын дамытудың әдістемелік жолдарын көрсету.

Қазақтың киіз үйі – халқымыздың ғасырлар бойы қалыптасқан бірегей сәулеттік және мәдени мұрасы. Ол тек тұрмыстық құрылыс емес, сонымен қатар инженерлік есеп пен көркемдік үйлесімнің нәтижесі болып табылады.

*Киіз үй* - көшпенділердің инженерлік туындысы. Киіз үйдің құрылымы ғасырлар бойы сұрыпталған. Оның желге төзімділігі, жылу сақтау қасиеті және тез жиналып-тігілуі заманауи жылжымалы архитектураның негізі болып табылады.




*Сурет 1. Киіз үй құрылымы*

Оқушылар модель жасау барысында мынадай инженерлік элементтерді меңгереді:

Кереге (Тор көздер): Пантограф принципі бойынша жұмыс істейтін жиналмалы құрылым. Мұнда оқушылар геометриялық параллелограммдар мен диагональдардың қызметін түсінеді.

Уық (Иінді тіректер): Шаңырақты ұстап тұратын негізгі күш түсетін бөлшек. Мұнда физикадағы салмақ түсу (нагрузка) мен тепе-теңдік заңдары көрініс табады.

Шаңырақ (Күмбез орталығы): Бүкіл жүйені біріктіріп тұратын қылып. Оның дөңгелек формасы мен ішкі бөліктері инженерлік дәлдікті талап етеді.

Киіз үй – ғасырлар бойы қалыптасқан көшпелі сәулет өнерінің бірегей үлгісі. Оның құрылымы кереге, уық және шаңырақ, есік сияқты негізгі бөліктен тұрады, олардың әрқайсысы белгілі бір функция атқарады.

Инженерлік тұрғыдан киіз үй жеңіл, тез жиналатын, желге төзімді және симметриялы құрылымымен ерекшеленеді. Бұл оның көшпелі өмір салтына толықтай бейімделгенін көрсетеді.

Ал көркемдік жағынан киіз үй ою-өрнектермен әсем безендіріліп, түстер үйлесімі арқылы эстетикалық тартымдылыққа ие болады.

Осылайша, киіз үйде инженерлік дәлдік пен көркемдік әсемдік үйлесіп, өнер мен ғылым синергиясының айқын көрінісін береді.

*Киіз үй моделін жасаудың технологиялық картасы*

Жобаның тақырыбы: «Қазақ киіз үйінің интерьерлік моделі»

Мақсаты: Сәулеттік пішіндерді заманауи материалдармен модельдеу дағдыларын қалыптастыру.

Қажетті құрал-жабдықтар: пластик құбырлары (d=16-20мм), бұрама шегелер, шуруповерт, аэрозольді алтын түсті бояу, желім (ыстық желім немесе "Момент"), фетр (киіз), қайшы, өлшеуіш лента.

| № | Жұмыс кезеңдері мен операциялар | Орындалу технологиясы мен ерекшеліктері | Құралдар мен материалдар | Графикалық бейне |
|---|---|---|---|---|
| 1 | **Дайындық және есептеу** | Болашақ модельдің масштабын анықтау. Шеңбер негізін сызу және уықтар санын есептеу. | Сызғыш, қарындаш, қағаз | |

| № | Жұмыс кезеңдері мен операциялар | Орындалу технологиясы мен ерекшеліктері | Құралдар мен материалдар | Графикалық бейне |
|---|---|---|---|---|
| 2 | **Шаңырақ жасау** | Шаңырақты кішігірім Пластик құбырлардан немесе дайын сақиналардан құрастыру. | пластик құбыры, желім, бекіткіштер | |
| 3 | **Негізгі қаңқаны (кереге) бекіту** | пластик құбырларын шеңбер бойымен иіп, төменгі және жоғарғы белдеулерді жасау. Есік орнын қалдыру. | Пластик құбыры, шуруповерт, саморез | |
| 4 | **Уықтарды орнату** | Уықтардың бір ұшын шаңыраққа, екінші ұшын кереге жиегіне бұрама шегелермен бекіту. | Өлшеуіш, бұрауыш, пластик | |
| 5 | **Сәндік бояу жұмыстары** | Шаңырақты және металл бөлшектерді (топсалар, ілмектер) алтын түспен бояу. | Аэрозольді алтын бояу | |
| 6 | **Есік пен топсаларды монтаждау** | Ағаштан немесе фанерадан жасалған есіктерді боялған топсалар арқылы қаңқаға бекіту. | Ағаш есік, топса, бұрауыш | |

| № | Жұмыс кезеңдері мен операциялар | Орындалу технологиясы мен ерекшеліктері | Құралдар мен материалдар | Графикалық бейне |
|---|---|---|---|---|
| 7 | **Сыртқы жабынды (туырлық) пішу** | Модельдің биіктігі мен шеңберіне сай ақ матаны немесе фетрді өлшеп кесу. | Фетр, мата, қайшы | |
| 8 | **Ою-өрнекпен безендіру** | Дайын оюларды (қызыл, жасыл, қоңыр түсті) туырлық пен үзіктің бетіне композиция заңына сай жапсыру. | Желім пистолеті, фетр оюлар | |
| 9 | **Соңғы өңдеу** | Шаңыраққа бауларды (желбау) тағу, есікке лента бекіту, құрылымның беріктігін тексеру. | Лента, бау, желім | |

Материалтану және заманауи технологияларды қолдану

Мақаланың бұл бөлімінде дәстүрлі нысанды заманауи материалдармен жүзеге асыру тәжірибесі сипатталады. Модель жасау үшін пайдаланылған материалдар:

- пластик құбырлары: Жеңіл, иілгіш және берік. Бұл материал уықтар мен керегенің қаңқасын жасауға өте ыңғайлы. Құбырларды иу және бекіту барысында оқушылар Пластик материалдардың қасиеттерімен танысады.

- ПВХ материалы мен картон: Қабырғаларды қаптау және оның бетіне ою-өрнектерді жапсыру үшін қолданылады.

- Аэрозольді бояулар: Шаңырақ пен металл бөлшектерді «алтын» түспен өңдеу арқылы бұйымға эстетикалық құндылық беріледі.

- Фетр немесе жасанды киіз: Дәстүрлі фактураны сақтау мақсатында қолданылады.

*Сурет 2. Киіз үй макеті*

Практикалық кезең: Құрастыру алгоритмі

Модельді жасау процесін төрт негізгі кезеңге бөлуге болады:

3.1. Есептеу және сызба кезеңі

Оқушылар алдымен киіз үйдің масштабын анықтайды. Шеңбердің радиусы бойынша қажетті уықтардың саны мен ұзындығын ($2\pi R$) математикалық формулалар арқылы есептейді. Бұл кезеңде оқушылар шеңбер ұзындығы мен сфералық беттің ауданын есептеуді үйренеді.

3.2. Қаңқаны (Каркас) жинау

Пластик құбырларын бекіту үшін бұрамалы шегелер (саморез) қолданылды. Бұл кезеңде оқушылар қол құралдарымен (бұрауыш, өлшеуіш) жұмыс істеу дағдыларын қалыптастырады. Шаңырақтың күпшегіне уықтарды бекіту — ең жауапты инженерлік сәт.

3.3. Декор және ою-өрнек

Киіз үйдің сырты «басқұр», «тегеріш» сияқты элементтермен безендіріледі. Мұнда оқушылар қазақ ою-өрнектерінің түрлерін (қошқар мүйіз, түйе табан) зерттейді. Оюларды симметриялы түрде орналастыру композиция заңдылықтарын меңгеруге көмектеседі.

3.4. Түстік шешім

Ақ түсті киіз бен қанық қызыл, жасыл, қоңыр бояулардың контрасты — дәстүрлі стильдің көрінісі. Алтын түсті шаңырақ — билік пен киелілiктің белгісі ретінде композицияның орталық нүктесіне айналады.

Оқушылардың шығармашылық және кеңістіктік ойлауын дамыту

Зерттеу барысында байқалғандай, киіз үй моделін жасау оқушылардың мынадай қабілеттерін арттырды:

Кеңістіктік визуализация: Жазық беттегі (2D) сызбаны көлемді (3D) нысанға айналдыру дағдысы.

Логикалық пайымдау: Құрылымның құлап қалмауы үшін салмақ орталығын қалай сақтау керек деген сұраққа жауап іздеу.

Ұлттық кодты сіңіру: Әрбір бөлшектің атауын (уық, үзік, түндік) білу арқылы тілдік және мәдени қорды байыту.

Педагогикалық қорытынды және ұсыныстар

Киіз үй моделі — тарих, өнер және техниканың тоғысқан нүктесі. Мұндай жобаларды «Көркем еңбек» сабақтарында қолдану келесі нәтижелерді береді:

Мотивация: Оқушылар өз қолдарымен нақты, көрнекі нәтиже алғанда пәнге деген қызығушылығы артады.

Пәнаралық интеграция: Математика, физика, тарих және сызу пәндерінен алған білімдерін іс жүзінде қолданады.

Кәсіби бағдар: Болашақ сәулетшілер, инженерлер мен дизайнерлер үшін алғашқы кәсіби қадам болып табылады.

Ұсыныстар:

Модельді жасау барысында 3D принтер немесе лазерлік кесу аппараттарын қолдану арқылы жобаны заманауи цифрлық деңгейге көтеруге болады. Киіз үйдің ішкі жабдықтарын (сандық, төр, ошақ) жасау арқылы интерьер дизайны бөлімін кеңейтуге болады.

**Пайдаланылған әдебиеттер тізімі**


1. Мұқанов, М. С. Қазақ киіз үйі. – Алматы: Қазақстан, 1981. – 160 б.
2. Арғынбаев, Х. Қазақ халқының қолөнері: Ғылыми-зерттеу еңбегі. – Алматы: Өнер, 1987. – 128 б.
3. Тұрғынбаева, Б. А. Жаңартылған білім беру мазмұны аясында «Көркем еңбек» пәнін оқытудың ерекшеліктері // Педагогика және психология. – 2019. – № 2 (39). – 65-72 б.
4. Қасиманов, С. Қазақ халқының қолөнері. – Алматы: Қазақстан, 1995. – 240 б.
5. Ұзақбаева, С. А. Балаларға халықтық сурет өнері арқылы эстетикалық тәрбие беру: дис. докт. пед. ғылымдар. – Алматы: Абай атындағы ҚазҰПУ, 1993. – 320 б.


## ИССЛЕДОВАНИЕ ТРАДИЦИОННЫХ КАЗАХСКИХ КОВРОВ КАК ИСТОЧНИК ТВОРЧЕСКИХ ИДЕЙ ДЛЯ СОЗДАНИЯ КАРТИН


***Туртулова А.К.***

*студент Павлодарского педагогического университета им. Ә.Марғулан, г. Павлодар,*

***Курабаева Ф.А.***

*научный руководитель: кандидат педагогических наук, Павлодарский педагогический университет им. Ә.Марғулан, г. Павлодар*



Аңдатпа. Мақалада дәстүрлі қазақ кілемі мифологиялық идеяларды, тарихи жадыны және халықтың эстетикалық мұраттарын қамтитын күрделі семиотикалық жүйе ретінде қарастырылады. Зерттеу кескіндемедегі кілемнің сәндік құрылымдарын қайта қарауға арналған көркемдік экспериментке бағытталған. Кілемді утилитарлық объект

ретінде сәндік-қолданбалы қабылдаудан оны кескіндеме бейнесі мен көрнекі баяндаудың қайнар көзі ретінде түсіндіруге көшу талданады.

Аннотация. В статье рассматривается традиционный казахский ковер как сложная семиотическая система, содержащая мифологические представления, историческую память и эстетические идеалы народа. Исследование посвящено художественному эксперименту по переосмыслению орнаментальных структур ковра в живописи. Анализируется переход от декоративно-прикладного восприятия ковра как утилитарного предмета к его интерпретации как источника живописного образа и визуального повествования.

Abstract. The article examines the traditional Kazakh carpet as a complex semiotic system containing mythological representations, historical memory and aesthetic ideals of the people. The research is devoted to an artistic experiment on rethinking the ornamental structures of carpet in painting. The transition from the decorative and applied perception of the carpet as a utilitarian object to its interpretation as a source of a picturesque image and visual narrative is analyzed.

Түйінді сөздер: қазақ кілемі, ою-өрнек, мәдени код, көркемдік интерпретация.

Ключевые слова: казахский ковер, орнамент, культурный код, художественная интерпретация.

Keywords: kazakh carpet, ornament, cultural code, artistic interpretation.

Традиционный казахский ковер — это не просто предмет быта или памятник материальной культуры. В нем заключен особый мир смыслов: через узоры, цвета и ритмы в нем отражаются представления народа о мире, его эстетические идеалы и мифологические образы. Обращение к таким истокам сегодня становится не только способом сохранить культурную идентичность, но и источником вдохновения для поиска собственного художественного языка в живописи. Перенося ковровые мотивы на холст, художник словно «оживляет» традицию, позволяя ей звучать по-новому в современном искусстве.

В основе данного исследования лежит творческий эксперимент — переход от декоративно-прикладного подхода, где форма определяется материалом и техникой, к свободной художественной интерпретации. В таком понимании ковер перестает быть просто утилитарной вещью или элементом декора и превращается в источник образов, идей и настроений, которые можно развивать в живописном произведении.

Культурный код казахского ковра складывался на протяжении веков через систему орнаментов. На их формирование влияли разные исторические и социальные процессы: кочевые перемещения, родственные связи между племенами, торговые и культурные контакты с другими народами. В результате орнамент стал своеобразным языком, с помощью которого передавалась история, опыт и мировоззрение народа. Эти узоры не просто украшали ковер — они сохраняли память и передавались из поколения в поколение через ремесло. Как отмечал А. Маргулан, неотъемлемым мира казаха является орнамент [1].

Сегодня эти процессы уже не влияют на орнамент напрямую, как это было раньше. Однако орнаменты продолжают восприниматься как знаки прошлого, как следы культурной памяти. Именно поэтому они становятся

важным материалом для осмысления традиции в других видах искусства, в том числе в живописи.

Использование традиционных орнаментов в новых художественных формах позволяет не только сохранить этот культурный код, но и переосмыслить его. В живописных работах орнамент выходит за рамки декоративности и начинает «говорить» — он несет в себе историю, символику, эмоциональное содержание. Таким образом возникает своеобразный диалог между прошлым и настоящим: обращаясь к традиции, художник не просто воспроизводит ее, а заново открывает и делает актуальной для современного зрителя.

Поиск идей для картин основывался на исследовании трудов по казахскому прикладному искусству. Каждое создаваемое живописное полотно стало попыткой не просто запечатлеть узор, а передать «историческую память» народа. В процессе работы стало очевидно, что фотографии (рис.1) в книге -- это лишь «скелет», который художник должен наполнить плотью и кровью своих ощущений.

*Рисунок 1 –Войлочный ковёр. Пазырык*

Открытием стало то, что несовершенства старинных ковров, зафиксированные на фото (потертости, выцветшие края, асимметрия), в живописи превращаются в ценнейшие художественные эффекты, придающие картине историческую достоверность и глубину.

Такой подход открывает возможность рассматривать ковер не только как декоративный объект, но и как потенциальное пространство повествования. Введение сюжетных мотивов в композицию не преследует цели модернизации традиционного орнамента или его «осовременивания». Напротив, художественное вмешательство направлено на выявление тех смысловых пластов, которые уже присутствуют в орнаментальных структурах ковров (рис. 2), представленных в трудах А.Х. Маргулана [2].

Так, в картине «Кешкі шай» круговые и звездные орнаменты, традиционно соотносимые с космической символикой и границами между

мирами интерпретируются как основа целостного мифологического ландшафта (рис.3).

*Рисунок 2 –Ковёр*

Введенные в композицию изображения юрт и костра усиливают повествовательный характер коврового пространства, в котором небо и земля воспринимаются как единая среда, наполненная жизнью.

*Рисунок 3 - Картина «Кешкі шай»*

В композиции «Қыздар», основанной на вертикальных орнаментальных линиях, строгая ритмическая структура ковра (рис.4) переосмысливается как образ летнего леса (рис.5).

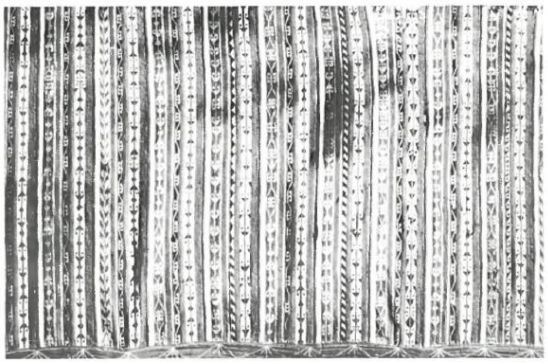


*Рисунок 4 –Терме алаша- безворсовый ковер*

Орнаментальные элементы начинают восприниматься как природные формы, сквозь которые разворачивается движение фигур, что придает композиции ощущение времени суток, пространства и динамики.

*Рисунок 5 - Картина «Қыздар»*

В работе «Қонақтар» ковры представлены в их традиционной бытовой функции - как элемент внутреннего пространства юрты (рис.6). Они выступают фоном для сцен повседневной жизни: дастархана, музыкального общения, семейных эпизодов. В данном контексте ковер возвращается к своей исторической роли - пространству, которое окружало кочевников, сохраняло тепло и одновременно служило носителем культурных кодов.

*Рисунок 6 - Картина «Қонақтар»*

Отдельная композиция посвящена обряду «Кешкі шай», где ковер становится символическим посредником между келин и ажекой (рис.7). Орнаментальная структура и белый цвет ковра интерпретируются как знаки защиты, связи поколений и включения молодой женщины в новую

семейную систему. В данном случае ковер выступает своеобразным медиатором между участниками ритуала, обеспечивая символическую непрерывность традиции.

*Рисунок 7- Картина «Кешкі шай»*

Таким образом, ковры, представленный в исследованиях А.Х. Маргулана, рассматриваются не только как декоративные предметы, но и как самостоятельные носители исторической и культурной памяти. Шайгозова Ж. и другие исследователи отмечают, что ковровым изделиям казахов свойственны региональные и родоплеменные особенности [3]. Введение сюжетных элементов в живописную интерпретацию позволяет не изменить их художественную природу, а, напротив, подчеркнуть и раскрыть их изначальный повествовательный потенциал.

Другой пример - современная художница Асель Сабыржанкызы. По замыслу художницы, ковер у тюркских народов – сакральный объект, символ истории и памяти: «ковер – не просто убранство юрты, а часть национальной идентичности, элемент, по которому можно сканировать культурный код страны». Работая на ковре, Асель обращается к этим ассоциациям: через изображение легендарных женщин она подчеркивает глубокую связь с традицией. В интервью она отмечает: «Символизм и связь с прошлым делают ковер идеальным материалом для национального искусства. Поэтому я решила написать портрет именно на ковре и преподнести такой запоминающий подарок от Казахстана».

Визуально это означает, что в ее работах стираются границы между фоновой текстурой и главным сюжетом: фактура ковра становится полноправной частью композиции. В ряде интервью и новостных публикаций описаны конкретные произведения Сабыржанкызы, рассмотрим один из них - «Жер-Ана» (рис.8). Это мифологический образ – олицетворение Матери-Земли, созданный Асель по мотивам тюркской легенды. На зеленом ворсовом ковре изображена женщина в национальном женском уборе кимешек, держащая наполненную пиалу. Работа насыщена символикой: полная пиала – символ изобилия, распустившиеся цветы –

плодородия, зеленый фон – стихии земли. Изделие демонстрирует, как автор «вписывает» образ в ковер: сквозь реалистичный портрет виден геометрический узор, создающий иллюзию воздушности. Таким образом Асель Сабыржанкызы интегрирует традиционные мотивы в новую композицию, сохраняя их семантическую нагрузку.

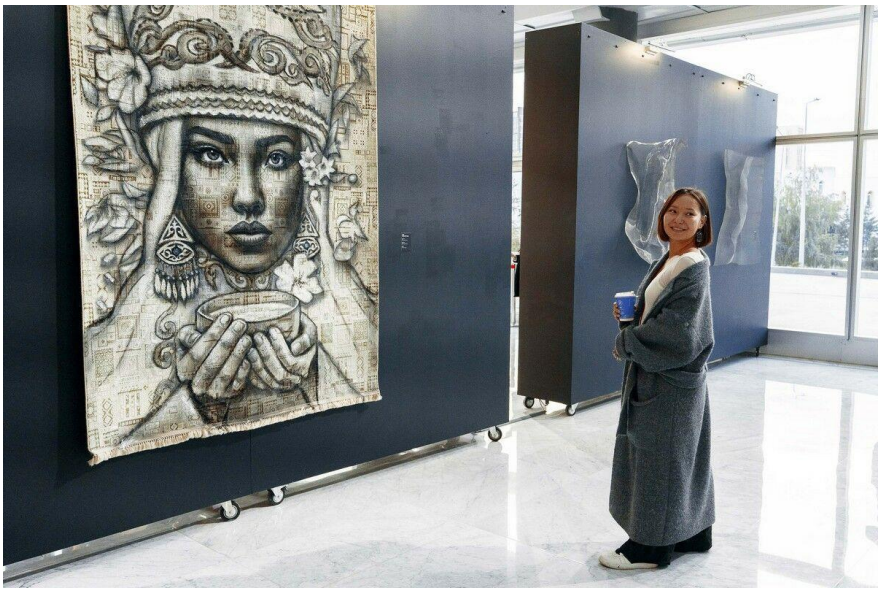


*Рисунок 8 –Картина «Жер-Ана, Асель Сабыржанкызы*
(https://time.kz/articles/reporter/2023/09/27/sdelano-v-kazahstane)

Подводя итог исследованию, можно утверждать, что традиционный казахский ковер - это неисчерпаемый резервуар творческой энергии. Работа с книжными репродукциями как с первоисточником доказала свою эффективность: фотография в альбоме не ограничивает художника, а, напротив, дает основу для глубокого анализа и последующей художественной деконструкции.

Орнамент, изначально созданный для текстиля, в пространстве картины приобретает новые пластические и композиционные возможности, а его ритмическая структура начинает восприниматься как основа живописной композиции.

Использование фотографий из научных изданий и альбомов позволяет «реанимировать» редкие или утраченные образцы ковроделия, переводя их из категории этнографических артефактов в пространство современного искусства. Фотографическая фиксация ковра дает возможность изучить его композицию, ритм и особенности орнамента, а живописная интерпретация возвращает этим изображениям художественную выразительность и эмоциональную глубину.

Картины, созданные на основе традиционных ковров, становятся важным звеном в сохранении национальной идентичности. Они говорят со зрителем на языке предков, но в актуальной, современной форме. Через художественную интерпретацию орнаментов раскрываются их символические и исторические значения, благодаря чему традиционные

мотивы продолжают функционировать в современном культурном контексте и сохраняют свою семантическую насыщенность.

В конечном счете, исследование ковров через живопись - это не просто стилизация, а интеллектуальный диалог художника с прошлым. Каждое полотно, рожденное из книжной иллюстрации, становится живым свидетельством того, что древние степные коды универсальны. Они способны трансформироваться, менять носители и смыслы, оставаясь при этом фундаментом, на котором строится современное искусство Казахстана.

**Список использованных источников:**


1. Маргулан А.Х. Мир казаха. – Алматы: Ин-т развития Казахстана; Международный фонд им. академика Алькея Маргулана. - 1997. - 57 с.

Маргулан А. Х. Казахское народное прикладное искусство. Т. 1. – Алматы: Өнер, 1986. – 251 с.

Шайгозова, Жанерке. «Қазақ кілем өнімдерінің аймақтық және тайпалық ерекшелігі туралы». Saryn, т. 13, № 2, 2025, 98–123 б. DOI: 10.59850/SARYN.2.13.2025.261

Интервью Асель Сабыржанкызы: «Моя миссия — возродить истинное значение тюркских женщин» URL: https://www.the-village-kz.com/village/people/interview-people/32999-asel-sabyrzhankyzy-moya-missiya-vozrodit-istinnoe-znachenie-tyurkskih-zhenschin

**Пленарное**

***Aubakirova D.K., Ayapbergenova G.S.***
Development of metasubgect skills of students in english language lessons through the use of artificial intelligence technologies..... 4

**ПЕДАГОГИКАНЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ: ҚАЗІРГІ ЗАМАННЫҢ СЫН-ҚАТЕРЛЕРІ**

**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ**

***Женис А., Утегенова М.С.***
Болашақ педагог-психологтардың цифрлық сауаттылығын қалыптастыру ерекшеліктері..... 15

***Кыдырбаева К.Т.*, Таженова Г.Б**
Аутизмі бар балалармен жұмыс жасауда визуалды құралдарды қолдану..... 20

***Қинаят А.Т., Дузелбаева А.Б.***
Жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың сөйлеу дағдыларын полисенсорлық сторителинг арқылы жетілдіру..... 25

***Насриддинова Н.И, Мурзатаева А.К***
Аутизм спектрі бұзылысы бар балаларға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету және оның инклюзивті білім берудегі тиімділігі..... 31

***Нурымбетова А. А., Аяпбергенова Г.С.***
Эмоционалды интеллекттің әмбебап құзіреттіліктерді қалыптастырудағы рөлі..... 37

***Кенжесейт Н.М, Мурзатаева А.К***
Инклюзивті білім беру жағдайында олигафренопедагогиканың рөлі және оның тиімділігі..... 43

***Қыдырбай Ә.Е., Есбулатова К.Н., Валихан А.А., Письменова В.Б., Жумажанова Г.И.***
Цифрлық трансформация жағдайында мамандардың жи-сауаттылығын арттыру әдістемесі..... 47

***Рахимжанова А.Б., Матаев Б.А.***
Дарынды оқушылардағы буллингті алдын алуда педагог-психолог кәсіби құзыреттерін жетілдіру..... 62

***Уалиева Д.Р., А.К.Сатынская***

Игровые технологии как средство формирования учебной мотивации на уроках английского языка…….. 69
***Игентаева Д., Матаев Б.А.***
Педагог-психологтардың дарынды балалармен жұмыс жасауға кәсіби құзыреттіліктерін дамыту..... 76
***Абенова Р. М., Аяпбергенова Г.С.***
Жастардың виртуалды ортадағы қарым-қатынасының психологиялық ерекшеліктері..... 82
***Арыстанбекова Ж.Б., Мурзатаева А.К.***
Инклюзивті оқытуда цифрлық және ассисивті технологияларды қолдану..... 89
***Ахметова К.К.,* Темірғалиева М. С.**
Ерекше білім қажеттіліктері бар орта буын оқушыларының сөйлеу тілін дамытуда цифрлық технологияларды қолдану..... 93
***Барановская Б.В., Каримжанова А.Е.***
Взаимосвязь речевого и когнитивного развития у детей с речевыми нарушениями…… 97
***Дойнеко С.С., Мустафина Р.С.***
Формирование ценностных ориентиров у школьников через социально-педагогические технологии……... 106
***Дюсембекова Д.Е., Сарсембаева Э.Ю.***
Развитие связной речи у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха на уроках русского языка…….. 110
***Ертіс И.Е., Дузелбаева А.Б.***
Есту бұзылысы бар оқушылардың коммуникативті сөйлеу тілін дамыту..... 118
***Исина А.М, Темірғалиева М. С*.**
Ата-аналардың бала тілінің дамуына әсері және кеңес беру жұмыстары..... 125
***Мусинова З.Н.,* Сатынская А.К.**
Исторические аспекты изучения социального интеллекта…….. 130
***Наукан Д.Б, Дузелбаева А.Б.***

Есту қабілеті бұзылған бастауыш сынып оқушылардың сөздік қорын дамыту..... 140
***Саменова Н. О., Матев Б.А.***
Гибкие навыки как фактор успешной профессиональной адаптации студентов…… 146
***Сейтманова Г.Т., Шавалиева З.Ш.***
Использование искусственного интеллекта в подготовке будущих учителей к работе с одарёнными детьми в инклюзивной среде…….. 150
***Спивакова П.П., Сарсембаева Э. Ю.***
Развитие связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня средствами игровых технологий…… 157
***Шахмарданова Ж.Ш., Матаев Б.А.***
Теоретические аспекты специального образования у учеников с особыми образовательными потребностями…….. 166
***Холодько А.К., Скакова А.М.***
Цифровые песочницы как инструмент стимуляции речевой инициативы у детей с расстройствами аутистического спектра дошкольного возраста…….. 173
***Мухамадиев А.Г.,Сатынская А.К.***
Внешние факторы, влияющие на психическое развитие подростков с отклоняющимся поведением…… 182
***Аблай Д.Н., Таженова Г.Б***
ЕББҚ (ерекше білім беру қажеттіліктері) бар балаларды инклюзивті ортаға бейімдеу..... 188
***Борисова С.В., Николаев А.И.***
О результатах эксперимента по интенсификации обучения английскому языку…… 193
***Жумасейт А.С., Тисебаева А.К.***
Роль цифровых образовательных платформ и искусственного интеллекта в поддержке учебной деятельности студентов 197

при изучении новой истории зарубежных стран……..
***Кенжебаева Ж.Т., Матаев Б.А.***
Инновационные подходы к подготовке педагогов-психологов для работы с одарёнными детьми……..……... 205
***Кудайбергенова Д.М., Таженова Г. Б.***
Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың этикалық қағидалары..... 213
***Қапан М.А., Утегенова М.С.***
Психолого-педагогические особенности развития коммуникативных навыков у школьников на уроках английского языка…….. 217
***Капенова Н.С., Махметова Н.К.***
Жасөспірімдердің оқу мотивациясының ерекшеліктері..... 223
***Мизамбаева М.С., Аплашова А.Ж.***
Цифровая образовательная среда как фактор изменения познавательных процессов учащихся…… 229
***Нурлыбекова А.Е., Арыстанбекова Ж.Б., Мурзатаева А.К.***
Инклюзивті білім беруде ерекше білім беруді қажет ететін балаларды оқытудағы мультимодальды әдістер..... 232
***Айтмағанбет А.А., З.Н. Мусинова***
Жасөспірімдердің агрессивті мінез-құлқын психологиялық зерттеу..... 236
***Нагашыбай Ұ.К., Дузелбаева А.Б.***
Дислалиясы бар бастауыш сынып оқушыларымен логопедиялық жұмыста цифрлық ойындарды қолдану тәжірибесі..... 244
***Рахимжанова К.Н., Темірғалиева М. С.***
Мектепке дейінгі балалардың тілдік код ауыстыруының сөйлеу дамуына әсері..... 249
***Естаева Г.С., Сарсенбаева Б.Г.***
Отбасы мен мектептің серіктестігі қауіп-қатер тобындағы жасөспірімдерді әлеуметтік сүйемелдеудің негізгі факторы ретінде..... 254
***Сейтказина Д.Б., Утегенова М.С.***

Оқушылардың ағылшын тілін оқыту үдерісінде оқу мотивациясын цифрлық технологиялар арқылы дамытудың мәні..... 259

***Токен А. Ж., Темірғалиева М. С.***
Аутизм спектрі бұзылысы бар балаларда аас арқылы коммуникацияны дамыту…… 266

***Бауыржанқызы А., Алпысбай Н.А.***
Қаржылық сауаттылық – студенттердің экономикалық құқықтарын қорғау құралы..... 271

***Баязитова К.Д., Сарсенбаева Б.Г.***
Мектепке дейінгі жастағы балалардың зияткерлік белсенділігін дамытуда жобалау-зерттеу іс-әрекетін ұйымдастыру шарттары..... 279

***Ерболатқызы М., Абдырова А.О.***
Интерактивті әдістер мектеп жасына дейінгі балалардың сөздік қорын дамыту құралы ретінде 284

***Еренгаипова А.Т., Кошкимбаева Р.Х.***
Мектепке дейінгі жастағы балаларды тәрбиелеудегі ойынның маңызы 291

***Серикқызы Ж.Ж., Кошкимбаева Р.Х.***
Мектепке дейінгі ұйымдарда балалардың танымдық қабілетін дамытудағы "flipping chess match" дамытушы ойынның педагогикалық маңызы 296

***Кенжегалина А.А., Сарсенбаева Б.Г.***
Заманауи білім беру парадигмасы аясында балабақшада экологиялық мәдениет қалыптастыру технологиялары 301

***Аскаровна М.Д., Кошкимбаева Р.Х.***
Балаларды табиғатпен таныстыру үшін дидактикалық ойындарды пайдалану 306

***Толеубекова С.В., Алпысбай Н.А.***
Цифрлық қоғамдағы жастар: құқықтық мәдениет пен кәсіпкерлік ойлаудың жаңа модельдері 309

***Улжанова А.М., Кошкимбаева Р.Х.***
Мектепке дейінгі ұйымдардың тәрбиелеу – білім беру процесінде ұлттық ойындарды пайдалану 313

***Қайырбек Д.Б., Асенова Н.С.***
Жаратылыстану сабақтарында білім беру платформаларын пайдаланудың дидактикалық мүмкіндіктері 317

***Калиаскарова Д.Е.,Асенова Н.С.***
Бастауыш мектептің математика сабақтарында жасанды интеллект негізінде құрастырылған тапсырмаларды қолдану 326

***Маргумар М.М., Асенова Н.С.***
Жасанды интеллект құралдары арқылы бастауыш мектеп оқушыларының оқу дағдыларын дамытудың кейбір жолдары 334

***Рахманғазы М.А., Сарсенбаева Б.Г.***
Балабақшада stem технологиясы кіріктірілген вариативті бағдарламаның тиімділігі 341

***Жастілекқызы С.А., Бердыбекова М.Ж.***
Мектеп жасына дейінгі балалардың танымдық белсенділігін ойын технологиялары арқылы арттыру 347

***Сирлибаева Л.Х., Каримова Р.М.***
Ересек мектеп жасына дейінгі балалардың бірлескен қызметте шығармашылық қабілеттерін дамыту 352

***Темиртасова Т.А., Бердыбекова Ж.М.***
Ойын технологиясы мектеп жасына дейінгі балаларды дамыту құралы 358

***Герлиц М. Н., Каримова Р. М., Бахралинова А. Ж.***
Влияние логических игр серии “intellectum” на когнитивное и математическое развитие дошкольников 362

***Илюбаева А.А., Сарсенбаева Б.Г.***
Қоршаған ортамен таныстыруға арналған оқу-әдістемелік кешенді қолдану тиімділігі 368

***Искандирова Р.Р., Каримова Р. М.***
Мектеп жасына дейінгі балалардың тұлғалық дамуына ұлттық ойындардың ықпалы 375

***Қайролла Ұ.С., Алпысбай Н.А.***
Жастар арасындағы алаяқтықты болдырмау жолдары: құқықтық шаралар 379

***Курдина И.А., Калимова А.Д.***
Формирование орфографической грамотности обучающихся 4-х классов: практико-ориентированный подход 386

***Маденова А.К., Калимова А.Д.***
***Маденова А.К., Калимова А.Д.***
Метод проектов как средство развития креативности младших школьников 390

***Отепова А.Б., Аспанова Г.Р.***
Формирование навыков научно-исследовательской деятельности учащихся начальной школы в 3 классе через факультатив «юные исследователи природы» 397

***Цюпко В.В., Бахралинова А.Ж.***
Использование искуственного интеллекта при написании курсовой работы по методике развития речи детей дошкольного возраста 403

***Чалдаева Ж.Б., Аспанова Г.Р.***
Использование искусственного интеллекта в генерации персонализированных домашних заданий как средство повышения учебной мотивации 413

**Кулинич Е.С., Шакенова Т.Ж.**
Интерактивные методы обучения как средство формирования критического мышления младших школьников 430

***Манарбек Л., Абдырова А.О.***
Мектеп жасына дейінгі балалардың көркем шығарма арқылы мінез құлық мәдениетін қалыптастыру 446

***Нұрмағамбет А.А., Аяпбергенова Г.С.***
Экологиялық үйірме – мектеп оқушыларына үздіксіз экологиялық білім берудің негізі 453

***Шәкен А.Ж., Асенова Н.С.***
Цифрлық білім беру ресурстарын пайдалану арқылы оқушылардың танымдық белсенділігін арттырудың кейбір жолдары 461

**ЖАРАТЫЛЫСТАНУ ПӘНДЕРІН ОҚЫТУДАҒЫ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕР**

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫХ ДИСЦИПЛИН**

***Ли М. С., Алиясова В. Н.***
Уровень заинтересованности учащихся в использовании регионального компонента во внеурочной деятельности по биологии 474

***Орынбасар М.А., Тулиндинова Г.К.***
Биология сабақтарында оқушылардың зерттеушілік құзыреттері мен сыни тұрғыдан ойлау дағдыларын қалыптастыру құралы ретінде case-study технологиясын қолдану 479

**Мереке Ә.А., Алиясова В.Н.**
Современные подходы к преподаванию биологии: взгляд студента на эффективность методов обучения 484

***Жунусов И.В., Корогод Н.П.***
Применение цифровых образовательных ресурсов в преподавании естественнонаучных дисциплин как средство развития метапредметных компетенций в инклюзивной среде 490

***Хабдырақпан Ж., Иманаева А., Баймурзина Б.Ж.***
Инновациялық технологиялар құралдарын биология сабақтарында қолданудың ерекшеліктері 949

***Базарбаева Д.Ж., Асылбекова Г.Е.***
Оценка эффективности спецкурса «зелёная мастерская» как средства формирования практических навыков учащихся среднего звена 501

***Канафина М.М., Корогод Н.П.***
Жасанды интеллектті қолдану арқылы биология сабағында білім алушылардың салауатты өмір салтын қалыптастыру және біртұтас тәрбие қағидаларын жүзеге асыру 508

***Нурметова М., Анварова Д., Кабиева С.Ж.***
Физиологиядағы цифрлық технологиялар: self-tracking мобильді қосымшаларын (ұйқы, күн тәртібі, калория) қолдану 511

***Айтуган Н., Мухамедиярова Д.Д., Кабиева С.Ж.***
1-курс студенттерінің тамақтануы: тамақтану орны мен түрі, тамақтану әдеттері және олардың өзін-өзі сезінуі мен үлгерімімен байланысы 517

***Адылханова А.М., Шамхиева А.А., Корогод Н.П.***
Жасанды интеллект элементтерін биология пәнінде зертханалық жұмыстарда қолдану 524

***Ерсайын С.Ж., Жармаханова А.А.***
Оқушылардың танымдылық белсенділігін арттыруда жобалық технологияның тиімділігі 529

***Ануарбекова.Д.Н., Елемесов А.К.***
География сабақтарында жобалық оқыту технологиясын жасанды интеллект құралдарымен интеграциялау 535

***Бегембет Т.М., Елемесов Ә.Қ.***
9 сыныпта географияны оқыту барысында clil әдісін қолданудың әдістемелік ерекшеліктері 541

***Арыстанбек Қ.М., Елемесов А.К.***
Географияны оқытуда stem-тәсілді қолданудың мүмкіндіктері 546

***Смаилова Р.Е., Елемесов А.К.***
7-8 сынып оқушылары үшін география бойынша электрондық қашықтықтан курсты әзірлеу 551

***Сакенова М.С., Елемесов Ә.Қ.***
География сабақтарында оқушылардың логикалық ойлауын дамыту құралы ретінде проблемалық оқыту 557

***Мукминова Г.Ф., Суворова Л.Б.***
Традиционный орнамент казахов: от тотемных истоков до современных социокультурных практик 561

***Серикпаева М.Т., Суворова Л.Б.***
Трансформация географического образования в контексте эволюции искусственного интеллекта: от античных моделей к предиктивной аналитике 568

***Ырысбаева М.Ж.***
География ғылымындағы картографияның маңызы 572

***Джалбырова К.С., Мухамедиева К.М.*** 577

Инклюзивті мектеп жағдайында ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушыларды оқытуда steam тәсілін жүзеге асырудың педагогикалық шарттары

***Ескенова К.Е., Ельтинова Р.А.***
9 сынып оқушыларының өзін-өзі білім алу дағдыларын қалыптастыру құралы ретінде жасанды интеллекті пайдалану 583

***Адамов И.Б., Мухамедиева К.М., Нургазинова Г.Ш.***
Педагогические условия интеграции ai-агентов в процесс профессиональной подготовки будущих it-педагогов для развития инженерного мышления 588

***Башкиров К.Р., Тайчик Ж.Е.***
Применение искусственного интеллекта на уроках физики и информатики (на примере 11 класса) 593

***Казангапова А.Ш., Мухамедиева К.М.***
Ai-агенты в образовательном процессе как средство развития stem навыков учащихся среднего звена 599

***Классен В.А., Асаинова А.Ж.***
Концептуальная модель цифровой образовательной среды развития одаренности в области программирования. 604

***Мусагулова Г.Ш.***
Qr-код технологиясы интерактивті оқыту құралы ретінде 608

***Смагулов Ж.А., Асаинова А.Ж.***
Методика использования интеллектуальных чат-ботов в преподавании информатики 618

***Бақытжан Ж.Д., Кымбатша М.М., Нургазинова Г.Ш.***
Орта буын оқушыларының инженерлік ойлауын дамыту мақсатында виртуалды жасанды интеллект агентін қолданатын цифрлық платформаны жасау және оны білім беру процесінде апробациядан өткізу 624

***Деревянченко А.Л., Асылбекова С.К.***
Искусственный интеллект как инструмент повышения эффективности обучения 632

***Ислямова Д.М.-К., Абыкенова Д.Б.*** 637

Формирование адаптивного образовательного контента по физике в условиях цифровой трансформации школы

***Исмаилов А.Е., Асылбекова С.К.***
Информатика пәнінің мысалында ұбт-ға дайындау барысында дербестендірілген мобильді қосымшаларды әзірлеу үшін mit app inventor-ды қолданудың ерекшеліктері 642

***Минин Д.Н., Асаинова А.Ж.***
Методы диагностики одаренности у детей с ограниченными возможностями здоровья: необходимость обновления методологического инструментария 647

***Панасенко А.А., Нургазинова Г.Ш.***
Использование геймифицированного тестирования для преодоления психологических барьеров обучающихся 652

***Сансызбай Н.А., Мухамедиева К.М.***
Разработка технологии геймификации как средство повышения учебной мотивации школьников при изучении информатики 665

***Солтаналинов К.И., Мухамедиева К.М., Нургазинова Г.Ш.***
Болашақ it-педагогтерді iot негіздеріне оқытуда өтпелі технологиялар мен цифрлық платформаны қолданудың тиімділігі 670

***Устименко А. О., Ельтинова Р.А.***
Modern approaches to teaching informatics in the context of digitalization: ai, gamification and personalized learning 674

***Хасенов Т.С., Абыкенова Д.Б.***
Применение генеративного искусственного интеллекта при разработке образовательного контента 681

**Шакаев Б.Д., Сайфурова И.О.**
Когнитивные особенности клипового мышления и их роль в процессе изучения математики 687

***Абдрахман С., М. Баймурат***
Химия сабақтарында жи құралдары арқылы оқушылардың білімін бағалау 695

***Абраев Н.К.*** 701

Суггестивті және белсенді оқыту әдістерін біріктіру арқылы химия сабағында танымдық белсенділікті арттыру

***Айгожина Ж.М., Смагулов М.З.***
Пәнаралық байланыс контекстіндегі зерттеулерде жасанды интеллектіні қолдана отырып білім алушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту 706

***Мергалиева Д.К., Хасенова М.Т.***
Доступная наука: тактильная таблица менделеева в современном образовании 711

***Ибрагим Д.Ә., Баймурат М., Сейтова Р.К.***
Химия пәнінен «периодтық жүйенің құрылымы» тақырыбы бойынша жи құралдарын қолдану жолдары 717

***Кабдулбариева Д.А.,* Убайдулаева Н.А.**
Химияны цифрлық оқытуда қолданбалы білімді қалыптастырудың педагогикалық негіздері 722

***Қанапия Д.А., Убайдулаева Н.А.***
Креативті ойлауды дамытуда проблемалық оқыту технологиясының маңызы 727

***Махметова Д.М., Баймурат М., Сейтова Р.К.***
Химиялық үдерістерді модельдеудегі цифрлық трансформация: labxchange және phet интерактивті жүйелерінің дидактикалық әлеуеті 732

***Мейрамхан Л., Еркибаева М. К., Смагулов М.З.***
Интеграция искусственного интеллекта при изучении свойств биомассы как средство развития мышления учащихся 740

***Адилхан Н., Убайдуллаева Н.А.***
Цифрлық білім беру жағдайында химияны оқытуда оқушылардың қолданбалы білімінің жеткіліксіз қалыптасу мәселесі 745

***Данкина А.Б., Смагулов М.З., Шоманова Ж.К.***
Мектепте химияны оқытудың инновациялық әдістері: зерттеушілік жұмыс арқылы оқушылардың үлгерімі мен қызығушылығына әсер ету 754

***Узбекбай Н.О., Исмаилов А.Е., Кокарев С.С.*** 759

История развития химического образования в казахстане

***Кадиева Г.И., Хасенова М.Т.***
Искусственный интеллект как инструмент повышения эффективности работы учителя химии 765

***Калиева Р.Т., Муканова Р.Ж., Смагулов М.З.***
Развитие креативности и экологической ответственности учащихся в процессе изучения химии 773

***Кузьмина А.В., Шегебай Н.Қ., Кокарев С.С.***
Межпредметные связи математики и химии как фактор развития критического мышления учащихся 780

***Серікұлы Е., Гиба М.М., Кокарев С.С.***
Применение искусственного интеллекта в обучении естественным наукам: возможности, проблемы и перспективы 785

***Айберген А.Б., Муканова Р.Ж.***
In vitro жағдайында косметикалық өнімдерді тестілеуге арналған жасанды тері аналогын құрастыру 790

***Жараспаев А.С., Муканова Р.Ж., Смагулов М.З.***
Влияние создания образовательного видеоконтента на учебную успеваемость и развитие критического мышления учащихся на уроках химии 794

***Найманова О.М., Еркибаева М.К.***
Химия пәнін оқытуда бұқаралық ақпарат құралдарын қолдану негіздері 800

***Салтанатқызы Н., Хасенова М.Т.***
Көпсалалы лицей негізінде цифрлық геймификация арқылы химияны деңгейлеп оқыту және оқушылардың танымдық белсенділігін арттыру 806

***Сейткулов А., Хасенова М.Т.***
7-сынып оқушыларын химия пәніне қызықтыру -ынталандыру жолдары: оқытудың өзекті мәселелері 817

***Сейткулов А., Хасенова М.Т.***
Алгебралық теңдеулер мен теңсіздіктерді стандартты емес әдістермен шешудің тиімділігі 821

***Алпамыс М.А., Найманов Б.А.***
Stem-жобалар негізінде математиканы оқытудағы пәнаралық байланысты дамыту 827

***Арынгалин Д.Е., Симонович Д.Е., Бокаева М.С.***
Оригами как инструмент наглядного моделирования пифагоровых троек 830

***Арынгалин Д.Е., Бокаева М.С.***
Развертки поверхностей: дифференциально-геометрическое обоснование и методы построения 836

***Асалбек А., Анаева Э.***
Мектептегі физиканы оқытуда funfiz платформасын қолдану арқылы оқушылардың қызығушылығын арттыру 846

***Богомолова Д.А., Мужикова Е.В., Уалиева Ж.М., Сейтханова А.К.***
Формирование экспериментальных компетенций при изучении закона архимеда 857

***Воробьева О.А., Бокаева М.С.***
Использование информационно-коммуникационных технологий при изучении темы «сечения» в старших классах 866

***Жаксылыков Д.М., Мухаметов Е.М., Киреева А.К.***
Применение задач, составленных по методологии pisa для развития математической грамотности у обучающихся 6-классов 871

***Жексенбайқызы Н., Сланбекова Е.Е., Алина А.Б.***
Кинематика бөлімін оқытуда дене қозғалысын эксперименттік зерттеу арқылы оқушылардың танымдық белсенділігін дамыту 879

***Зинов Я.И., Краснова Е.Л.***
Современные подходы к обучению математики школьников 883

***Мансур Г.Н., Сураганов А.У., Тұяқов Е.А.***
Мектеп оқушыларына геометриядан стандартты емес есептерді шешуді үйрету әдістемесі 887

***Мәден Г., Мұқаш Ж.***
Жартылай өткізгіштер физикасын фоторезистор арқылы оқытуға арналған stem негізіндегі оқыту моделі 893

***Сабирова А.Я., Мухаметов Е.М., Муканова Ж.Г.***
Развитие общеобразовательных навыков учащихся 6-7 классов на уроках математики 901

***Солодовникова Я.В., Мухаметов Е.М., Киреева А.К.***
Применение программы geogebra на факультативах по математике при решении задач на построение в 7-8 классах 907

***Тиништиков Е.Е., Усей Ж.Қ., Жетписбаев Е.К.***
Оптика тарауы бойынша оның ішіндегі шынының сыну көрсеткішін анықтау 915

***Тренкина В.Ф., Кадькалова Т.И.***
Основанная роль визуализации при формировании и использовании геометрических преобразований, в контексте решения задач 918

***Айткенова А.Б., Жунусова Р.А.***
Аналитикалық әдістермен эволюта және эвольвента есептеулері 929

***Ардабек М., Жунусова Р.А.***
Қозғалыс траекториясын зерттеуде дифференциалдық геометрияның қолданбалы есептері 934

***Бектас А.Б., Жунусова Р.А.***
Архитектурадағы сызықтық беттер 939

***Бектеналы А.Т., Жунусова Р.А.***
Минималды беттер: сабын қабықшаларының математикасы 944

***Курманбаев Н.А., Асылбаев Р.Н.***
Білім беру аі платформаларын пайдалана отырып, физикалық процестерді интерактивті визуализациялау: салыстырмалы талдау және педагогикалық мүмкіндіктер 951

***Матаева А.С., Сейтханова А.К.***
Применение технологии критического мышления на уроке физики для развития учебно-познавательных компетенций учащихся 957

***Мұқыш Ж.Е., Асылбаев Р.Н.***
Баллистикалық есептерді геометриялық әдіспен шешу 962

***Шингисова Д., Жунусова Р.А.***
Жалпы салыстырмалылық теориясында дифференциалдық геометрияның қолданылуы 972

***Амангелді Е.Б., Жунусова Р.А.***
Сфералық қисықтар және олардың қасиеттері 977

**Ахмет А.Н., Қыдырбай Н.С., Анаева Э.Ш.**
Электр тізбегінде тізбектей және параллель жалғауды оқытудағы заманауи және тиімді тәсілдер 981

***Бірлік Е.К., Кисабекова А.А.***
Сынып оқушыларының физика пәніне танымдық қызығушылығын қалыптастырудағы элективті курстың рөлі 987

***Боярский Е.А., Алимбаев Д.Б., Құдайберген Ә.Ж., Алина А.Б.***
Развитие исследовательских компетенций у учащихся при проверке второго закона ньютона 992

***Букашева Б.Е., Ельтинова Л.А.***
Использование возможностей образовательной платформы magicschool ai на уроках физики 997

***Дюсенбай Д.Б., Бельгужанова Д.М., Сейтханова А.К.***
Ом заңы тақырыбында зертханалық жұмыстар жүргізу арқылы оқушылардың зерттеу дағдыларын дамыту 1012

***Калжапаров Д.Т., Ельтинова Л.А.***
Физиканы ерте оқыту – техника әлеміне баулудың тиімді жолы 1018

***Карамбаева А.М., Кисабекова А.А.***
Функционалдық сауаттылықты қалыптастыруда өмірлік жағдайларға негізделген физикалық есептердің рөлі 1022

***Касимова Г.С., Кисабекова А.А.***
Развитие функциональной грамотности обучающихся 7-8 классов посредством решения контекстных задач по физике 1029

***Қаирбай А.М., Жумабекова Ж.Н., Анаева Э.Ш.***
Физика курсының “жылу құбылыстары” тарауын оқытуда электронды оқу құралдарын қолданудың тиімділігі 1038

***Калжапаров А.Т., Анаева Э.Ш.*** 1044

Физиканы оқытуда жасанды интеллект көмегімен виртуалды зертханалық жұмыстарды ұйымдастыру және модельдеу

***Қалижан Ж.Ж., Кисабекова А.А.***
Методические подходы к изучению тепловых явлений у школьников с особыми образовательными потребностями, обзор традиционных и адаптированных методик 1049

***Медеубек Н.С., Жарылқасын Ш.Р., Жетписбаев Е.К.***
Оқушылардың зерттеушілік дағдыларын оптикалық жүйені жобалау және модельдеу арқылы қалыптастыру 1054

***Мейрамбек Ж.Ш., Кабдығалым Д.Т., Ходон А.А., Алина А.Б.***
Физика сабағында жылу алмасу процестерін зерттеу негізінде оқушылардың stem-құзыреттілігін дамыту 1059

***Мұратбекова Н.Н., Медеу А.М., Сейтханова А.К.***
Стокс заңын тәжірибелік зерттеу арқылы оқушылардың зерттеушілік құзіреттілігін қалыптастыру 1063

***Окасов А.А., Нығыметов Д.Б., Жетписбаев Е.К.***
Сұйық кристаллды экрандарды (lcd) оқытуда визуализация және интерактивтік әдістерді қолдану 1067

***Орынбай А.Н., Халидолда Қ., Алина А.Б.***
Физика сабағында үйкеліс құбылысын зерттеу негізінде оқушылардың эксперименттік дағдыларын жетілдіру 1073

***Сайдазимова Ш.Б., Сейтен Р.С., Анаева Э.Ш.***
Физика сабағында «математикалық маятник» тақырыбындағы зертханалық жұмыс негізінде оқушылардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру 1078

***Сланбек А.Н., Ельтинова Л.А.***
Инновациялық әдіс – тәсілдерді қолдана отырып, мектептегі физиканы оқуға оқушылардың қызығушылығын арттыру 1085

***Хумархан Т.П., Жетписбаев Е.К.***
Жи мүмкіндіктерін пайдалану арқылы тақырыпты комикс негізінде түсіндірудің тиімділігі 1090

**ГУМАНИТАРЛЫҚ ҒЫЛЫМДАРДЫ ОҚЫТУДЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ**

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ГУМАНИТАРНЫХ НАУК**

***Волосейко Д.А., Раисова А.Б.***
Нейросетевые технологии как средство персонализации обучения иностранному языку 1099

***Базарбаева А.Р., Жетпісбай Ә.Қ.***
Орта сынып оқушыларының сөздік қорын дамытуға арналған инновациялық тәсіл: chatgpt 1105

***Нұрманова Н.Н., Раисова А.Б.***
Педагогический потенциал нейросетевых технологий в обучении грамматике английского языка 1111

***Ольжабаева А.А., Алимова Ш.Ж.***
Использование чат-ботов на основе искусственного интеллекта для имитации диалогической речи на уроках английского языка 1119

***Есепбаева Д.Ж., Раисова А.Б.***
Орта мектеп оқушыларының лексикалық дағдыларын дамытуда wordup, lingq және memrise платформаларын қолдану 1126

***Ермекова С.К., Раисова А.Б***
Развитие лексических навыков учащихся средней школы средствами контекстного обучения иностранному языку 1133

***Бахтияр А.Б., Жетпісбай Ә.Қ.***
Developing critical thinking in high school students through english-language media resources 1139

***Аскер А.Е., Ошақбаева Н.Н., Даурбеков А.М.***
Ағылшын тілін орта мектепте оқытуда көрнекі құралдарды қолдану құралы ретінде мнемоникалық ассоциациялар 1146

***Жаңбырбай А.Е., Мұқарам А.Ж., Рамазанова С.А.***
Оқушылардың зейін тұрақтылығының төмендеуі жағдайында ағылшын тілін тиімді оқыту жолдары 1151

***Литвинова П.А., Акылбекова А.К.***
Визуализация лексического материала как средство эффективного обучения фразовым глаголам английского языка учащихся среднего звена 1156

***Кубенова У.Х., Жетпісбай Ә.Қ.***
Ағылшын тілі сабағында мектеп оқушыларының сөйлеу үрейі және оны жеңу жолдары 1163

***Кабаева А.М., Алимова Ш.Ж.***
Интеграция медиатекстов в преподавание английского языка как инструмент развития навыков критического анализа 1169

***Матюшонок Д.В., Алимова Ш.Ж.***
Подкасты как инструмент развития рецептивных и продуктивных навыков в обучении английскому языку 1175

***Қайдар Ж.Қ., Нығметова Б.Д.***
Генеративный искусственный интеллект как инструмент преодоления «методического разрыва» в практике обучения 1181

***Садық Н.Е., Жетпісбай Ә.Қ.*** 1186
Жасанды интеллектті персоналдандырылған тапсырмаларды жасау үшін пайдалану: педагогикалық және технологиялық аспектілер

***Аспандияр А.Қ., Жетпісбай Ә.Қ.***
Шетел тілдерін оқыту үдерісінде жасанды интеллект технологияларын қолданудың педагогикалық мүмкіндіктері 1198

***Женисбек Е.С., Раисова А.Б.***
Методическая система упражнений по обучению эвфемизмам и дисфемизмам на уроке английского языка в средней школе 1206

***Асанова Д.В., Кульбаева Б.Т.***
Развитие лексических навыков школьников на основе поэтического и песенного материала 1212

***Шарипова Д.Н., Раисова А.Б.***
Ағылшын тілін оқытуда заманауи әдістерді қолданудың тиімділігі 1218

***Сугурбаева М.С., Жетпісбай Ә.Қ.***
Chatgpt как медиаинструмент обучения говорению на английском языке 1222

***Шамирян С.А., Табынбаев Р.Э.*** 1228

Современные методы преподавания китайского языка студентам гуманитарных специальностей в условиях цифровизации образования.

***Shailavova M.Kh., Ospanova Zh.Z***
The impact of artificial intelligence on online english language teaching 1236

***Кобентаева Н.Ж., Широкова Ж.К.***
The image of an englishman in literature through the stereotypes 1240

***Кабаева А.М., Алимова Ш.Ж.***
Интеграция медиатекстов в преподавание английского языка как инструмент развития навыков критического анализа 1244

***Мұқыш С.Т., Каирова М.К.***
Внедрение идеологических и ценностных ориентиров в профессиональную подготовку будущих учителей иностранного языка 1250

***Тимуровна С.А., Болатқызы А.А.***
Орта мектепте ағылшын тілін оқытуда геймификация технологиясын қолданудың педагогикалық шарттары 1256

***Mereke A.A., Kamesheva Yu.O.***
Critical thinking and media literacy in efl lessons 1262

***Шушакова С.Ч., Камешева Ю.О.***
Баланс традиционных и цифровых методов в преподавании иностранного языка в условиях цифровизации образования 1269

***Голубева А.С., Ныгметова Б.Д.***
Применение технологии problem based learning как средство повышения мотивации в иноязычном образовании 1281

***Богдан А.А., Раисова А.Б.***
Развитие фонетической компетенции на уроках английского языка средней школы 1290

***Айдарбек А.Қ., Табынбаев Р.Э.***
Организация обучения иероглифике в преподавании китайского языка на начальном этапе 1295

***Талипова Л.Е., Кулахметова М.С.*** 1301

Развитие межкультурной компетентности
через саморегуляцию учащихся на уроке иностранного языка

***Nurdildinova A.M., Alimova Sh.Zh.***
Using digital technologies to improve communicative competence in english 1306

***Kabylkenova A.B., Kamesheva Yu.O.***
Improving listening comprehension through teaching connected speech 1311

***Рысымбетова Д.М., Алимова Ш.Ж.***
Медиагеймы в обучении английскому языку: влияние на формирование коммуникативных навыков учащихся 1316

***Яхяева П.Т., Ахметова А.Б.***
Орта мектеп оқушыларының ағылшын тілін үйрену нәтижелерін жақсартудағы геймификацияның тиімділігі 1322

***Қошқарбай Н.Қ., Смагулова А.Б.***
Ағылшын тіліне оқытуда жасанды интеллект технологиялары арқылы интеграцияланған дағдыларды дамыту 1326

***Alpamys T.A., Alimova Sh.Zh.***
Digital storytelling as a tool for improving efl speaking skills 1333

***Ауталипова Д.К., Ахметова А.Б.***
Ауылдық және қалалық мектептерде ағылшын тілін оқыту және оқу дағдыларын дамытудағы салыстырмалы талдау 1338

***Дузелбай А.Қ., Ахметова А.Б.***
Орта мектеп ағылшын тілін оқытудағы оқу ортасының көптілді оқылым дағдыларын дамытудағы рөлі 1343

***Bekturganova M.B., Smagulova A.B.***
Developing monologic speaking skills of middle school students in english classes through a storytelling case approach 1348

***Укенова А.Ж., Каримова А.О.***
Инклюзивті білім беру жағдайында ағылшын тілі сабақтарында лексиканы оқыту әдістері 1354

***Антмухаметова М.Ф., Жетпісбай Қ.Ә.*** 1359

Шетел тілін оқытуда коммуникативтік тәсілді жүзеге асыру кезінде аутенттік материалдарды қолдану (орта кезең мысалында)

***Tlektes A.Zh., Kamesheva Yu.O.***
The use of digital technologies (kahoot, wordwall, quizzes) in teaching english to primary school children 1368

***Askar A.A., Ospanova Zh.Z.***
Opportunities and challenges of enhancing language skills through netflix 1373

***Борисова С.В., Николаев А.И.***
О результатах эксперимента по интенсификации обучения английскому языку 1380

***Аманжол Ә.Қ., Ныгметова Б.Д.***
Модель «перевернутый класс» как способ развития саморегуляции учащихся 1384

***Атахай З.Ж., Рамазан Б.Р.***
Білім беруді цифрландыру жағдайында гуманитарлық пәндерді оқыту мәселесі 1390

***Ілияс Ж.Қ., Даутбекова С.Б., Кузембаев Н.Е.***
Образ гильгамеша и проблема человеческой смертности в эпосе о гильгамеше 1395

***Ілияс Ж.Қ., Даутбекова С.Б., Кузембаев Н.Е.***
Вклад историка к.п. пищулиной в развитие отечественного источниковедения 1400

***Адайбек Н., Рамазан Б.Р.***
Сыни ойлау -педагогтың кәсіби қызметінің философиялық негізі 1405

***Кошербаева М.К., Рамазан Б.Р.***
Философиялық ойлау дағдысының әлсіреуі 1409

***Аскарова Ж.Н., Кузембаев Н.Е.***
Трансформация праздника наурыз в истории казахстана 1414

***Нугарбекова М.Г., Тисбаева А.К.***
Воспитательный потенциал курса истории казахстана в контексте реализации общенациональной идеи «мәңгілік ел» 1418

***Султанов А.С., Кузембаев Н.Е.***
Использование материалов "хрестоматия по жизни и деятельности а.х. маргулана" в 6 классах на уроках истории казахстана 1424

***Әймішев Ж.С., Абдрахманов Б.Н.***
Қазақстандағы ұлт-азаттық қозғалыстар тарихын оқыту әдістемесі (XIX Ғ. I жартысы) 1431

***Әймішев Ж.С., Абдрахманов Б.Н.***
XIX Ғ. I жартысындағы қазақстандағы ұлт-азаттық қозғалыстардың тарихи-әлеуметтік алғышарттарын оқыту әдістемесі 1436

***Сағынтай А.Қ., Байбулова А.А.***
Факторы социального неравенства в контексте внедрения инклюзивного образования 1441

***Грищенко А.В., Тохметова Г.М.***
Развитие критического мышления и социально-коммуникативных навыков школьников посредством дебат: ретроспективный анализ за 2021-2025 гг. 1446

***Зияда А.А., Жумажанова Г.И.***
Қазақстандағы ұлы жібек жолының бағыттарын 3d картада қайта жаңғырту 1452

***Окинбек Г., Абдрахманов Б.Н.***
М.Ж. Көпеев мұрасын зерттеуде цифрлық ресурстарды пайдалану 1462

***Ыдырыс А.Е., Сабданбекова З.Ә.***
Отан тарихының қасіретті беттерін оқытудағы мұражай педагогикасының рөлі 1468

***Зайкун А.С., Кузембаев Н.Е.***
Вклад М. Тынышпаева в историческую науку казахстана 1474

***Байбол М.Ғ., Алпысбай Н.А.***
Жасанды интеллект: еңбек нарығындағы мамандықтарға тигізген әсері 1479

***Кудайбергенов Т.С., Ахметов А.С.*** 1486

Правовая грамотность молодежи: проблемы и пути решения в казахстане

***Мукашев С.Ю., Ахметов А.С.***
Модель интеграции гуманитарных дисциплин и цифровых технологий 1493

***Тамамбаева З.А., Ахметов А.С.***
Интерактивные методы обучения на уроках истории и права 1500

***Байгазинов А.Е., Тохметова Г.М.***
Вклад С.Д. Асфендиярова в историческую науку казахстана 1506

***Досматова С.Б., Ракишева Г.К.***
Кеңестік лагерь жүйесі 1511

***Жумасейт А.С., Тисебаева А.К.***
Роль цифровых образовательных платформ и искусственного интеллекта в поддержке учебной деятельности студентов при изучении новой истории зарубежных стран 1516

***Лозицкий А.Д., Молдакимова А.С.***
Современная историография і половины хх века как материал для понимания тем всемирной истории в школьных учебниках 1523

***Павлов М.А., Садыкова А.М.***
Деятельность фашистско-оккультной организации «ahnenerbe» в годы второй мировой войны 1528

***Кудайбергенов Т.С., Молдакимова А.С.***
Цифровизация преподавания истории: новые тренды и их реализация 1534

***Сарсембаев Е.Е., Молдакимова А.С.***
Эпоха «Зар-Заман»: историко-цивилизационный надлом и литературная рефлексия казахского народа в XIX веке 1539

***Букин Д.А., Абдрахманов Б.Н.***
Постколониальный дискурс в казахстанском сегменте социальных сетей на примере платформы x 1544

***Алимов Н.А., Кузембаев Н.Е.*** 1551

Историческая география казахстана
как основа научно-исследовательской деятельности одарённых школьников

***Жақсылық Э.Ж., Касымова Д.Б.***
Жаңа қоғамдағы білім беру сапасы: тарихи тұлғаларды цифрлық форматта оқыту мүмкіндіктері 1558

***Салимжан А.С., Тисбаева А.К.***
Формирование историко-познавательной компетенции у студентов неисторических специальностей в курсе истории казахстана 1563

***Умирова А.К., Кузембаев Н.Е.***
Современные методологические подходы к изучению историко-культурного наследия в школе (на примере трудов А.Х. Маргулана) 1570

***Әбілəш А.М., Сабданбекова З.А.***
«Алаш» қозғалысы тарихын оқытуда цифрлық сторителлинг (digital storytelling) әдісін қолдану 1576

***Ғазиз А.Ғ., Өтепова Г.Е.***
Халықаралық бакалавриат бағдарламасы бойынша деректерді зерттеуге арналған әдістер 1582

***Бабажанов А.К., Ерболат Н., Айткенов З.Ш.***
Қазақстан тарихының «қиын мәселелерін» оқытудағы дискуссиялық әдістер және өлкетанудың маңызы 1587

***Нурболат Б., Ерен С.А., Айткенов З.Ш.***
Ұлттық мүдде: алғашқы тарих кітаптары 1593

***Абдрахманова Д.К., Турсынбек Л.Н., Сабданбекова З.Ә.***
Мектепте "ұлы жібек жолы" тақырыбын пәнаралық байланыс (география, әдебиет) арқылы оқыту әдістемесі 1599

***Зайниденова У.М., Сабданбекова З.А.***
Тарих сабағында қазақ хандығының құрылуы мен нығаюын оқытуда digital storytelling технологиясын қолдану 1606

***Дариомановна К.А., Мұратбекқызы А.Г., Ракишева Г.Қ.***
Ресей империясының қоныс аудару саясаты және оның қазіргі қазақстан демографиясына әсері 1611

***Ибраев Д.Қ., Каримова А.Е.***
Алаш қозғалысы: этникалық ұлтшылдық па, әлде өркениеттік түркілік жоба ма? 1616

***Казакбаева Б.Р., Сабданбекова З.А.***
Мектептегі қазақстан тарихы курсында "Өлкетану" компонентін пайдаланудың әдістемелік ерекшеліктер 1624

***Жеңісұлы А., Төлеш Б., Юлдашев Х., Ракишева Г.К.***
Қазақстан тарихында тарихи тұлғаларды зерттеу арқылы сыни ойлауды қалыптастыру 1628

***Пахриддинова Ш.Б., Сабданбекова З.А.***
Түркістан легионы: тағдыр мен тарих 1636

***Исмаилов А.Е., Рамазанқызы Б.***
Жүйе ме, әлде оқушы ма? білім беруді гумандандырудағы жасанды интеллекттің рөлі 1641

***Батырхан Т.А., Ногаев Н.А., Садыкова А.М.***
1917-1920 жылдардағы қазақстандағы революциялық қозғалыстар: анархистік топтардың қызметі 1644

***Сейтбаттал Д.Б., Садыкова А.М.***
Преподавание истории репрессий средствами музейной педагогики
(на примере музея а. цветаевой) 1651

***Орынбаева А.Ж., Сарыбаева Б.Ж.***
А. Шлейхердің натуралистік концепциясы және заманауи психолингвистика 1660

***Рысбек А.А., Сарыбаева Б.Ж.***
Тіл бұзылыстары (афазия) кезіндегі нейролингвистиканы зерттеу 1665

***Даирова С.Т., Сарыбаева Б.Ж.***
Психолингвистика: тіл мен ойлаудың өзара байланысы 1671

***Алина Г.Б., Ерғалиев Қ.С.***
Ұлттық құндылықтарды білім алушылардың бойына сіңіруде ертегі дискурсының рөлі 1677

***Бекболат А.А., Сарыбаева Б.Ж.***
С.Торайғыров шығармаларындағы ұлттық өрнектерді оқытуда инновациялық әдістерді қолдану 1682

***Сыздыков А.С., Шақаман Ы.Б.***
Әдебиетші ғалым е.өтебайұлының зерттеулік бағыты 1688

Берік Н.Б.**,** Мажитаева ***Ш.***
Қазақ тіліндегі «Ұсқынсыздық» ұғымын білдіретін тілдік бірліктердің семантикалық өрісі (О. Бөкей шығармалары негізінде) 1692

***Құдайберген Д.Е.,*** Сагынаева Ж.К.
Қазақ тілі сабағында қолданылатын тиімді интерактивті әдістер 1697

***Ғайбиран Қ.Ғ.,*** Сагнаева Ж.К.
Жасанды интеллекттің 6-сынып оқушыларының сыни ойлау дағдыларына әсері 1702

Мұрат Д.**,** Сүтжанов С.Н.
Ыбырайтану ілімінің үдерісі 1708

***Ерланқызы Б.Д., Қайратовна Ж.С.***
«Қазақ тілі» пәнін функционалдық сауаттылық тұрғысынан меңгерту 1733

***Абусейтова А.А., Сагнаева Г.А.***
Жасанды интеллект технологияларының мұғалімнің кәсіби дамуына әсері 1720

***Жумабек А.А., Сагнаева Г.А.***
Микро-оқыту (microlearning) әдісі және оның қазақ әдебиетінде қолданылуы 1726

Жұмаш Б.Б., ***Сүтжанов С.Н.***
Әлкей марғұланның өнерпаздар жайындағы жазбалары 1732

***Дулат.Р.,*** Қайырбаев М.***, Сарыбаева Б.Ж.***
Орта ғасыр жазба ескерткіштеріндегі есімді тіркестердің жасалуы 1741

***Өміртай Ж.Ө., Амренов А.Д.***
«Абай жолы» романындағы кейіпкерлерді цифрлық ресурстарды пайдалану арқылы меңгерту жолдары 1748

***Қасқырбай А.М., Ергалиев К.С.***
6-сынып оқушыларының ауызша сөйлеу дағдыларын қалыптастырудағы интерактивтік әдістердің тиімділігі 1752

***Абильдинова А.Е, Сарыбаева Б.Ж.***
Абайдың рухани-адамгершілік ілімін аі арқылы оқыту 1757

***Алькенова М.Б., Сағынтаева Ж.К.***
Қазақ тілін блум таксономиясы негізінде оқыту: оқушылардың қарым-қатынас құзыреттілігін дамыту 1761

***Серік Б.А., Шақаман Ы.Б.***
Қазақ тілі мен шет тіліндегі нөлдік тұлға көрінісі 1767

***Жумабек А.А., Сагнаева Г.А.***
Микро-оқыту (microlearning) әдісі және оның қазақ әдебиетінде қолданылуы 1773

Жұмаш Б.Б., ***Сүтжанов С.Н.***
Әлкей марғұланның өнерпаздар жайындағы жазбалары 1779

***Дулат.Р.,*** Қайырбаев М., ***Сарыбаева Б.Ж.***
Орта ғасыр жазба ескерткіштеріндегі есімді тіркестердің жасалуы 1788

***Өміртай Ж.Ө., Амренов А.Д.***
«Абай жолы» романындағы кейіпкерлерді цифрлық ресурстарды пайдалану арқылы меңгерту жолдары 1795

***Қасқырбай А.М, Ергалиев К.С.***
6-сынып оқушыларының ауызша сөйлеу дағдыларын қалыптастырудағы интерактивтік әдістердің тиімділігі 1799

***Абильдинова А.Е., Сарыбаева Б.Ж.***
Абайдың рухани-адамгершілік ілімін аі арқылы оқыту 1804

***Алькенова М.Б., Сағынтаева Ж.К.***
Қазақ тілін блум таксономиясы негізінде оқыту: оқушылардың қарым-қатынас құзыреттілігін дамыту 1808

***Серік Б.А., Шақаман Ы.Б.***
Қазақ тілі мен шет тіліндегі нөлдік тұлға көрінісі 1814

***Кошкар А.А., Құралқанова Ш.Б.***
Қанат Әбілқайыр әңгімелерінің идеялық -көркемдік екшеліктері 1819

***Нургалиева З.К.,Сағынтаева Ж.К.***
Көп мәдениетті аймақ жағдайында қазақ тілін этнотанымдық бағытта оқытудың жолдары 1824

***Жунусова М.Б., Ахтаева Н.Х.***
Наурыз мерекесіне тән лингвомәдени бірліктердің мәдени-семантикалық парадигмасы 1829

***Бакулина К.В., Каирова М.К.***
Методы и приемы развития навыка аудирования на уроках русского языка в 7 классе 1835

***Асанова А.В., Темиргазина З.К.***
Внедрение понятий *колониальный* и *постколониальный дискурс* в вузовский курс литературы (на примере творчества Р. Сейсенбаева) 1842

***Шевченко А.С., Каирова М.К.***
Формирование орфографической грамотности в 6 классе с использованием цифровых ресурсов (онлайн-тренажёры, приложения, интерактивные тесты) 1849

***Вагнер С.В., Тохметова Г.М.***
Развитие внимания учащихся с ооп на уроках гуманитарных дисциплин в условиях инклюзивного образования 1857

***Мусабекова Д.А., Старченко Г.Н.***
Система оценивания учебных достижений учащихся на уроках литературы 1862

***Парфёнова А.П., Каирова М.К.***
Технология развития навыка чтения 1868

***Тарасенко И.В.,*** Каирова М.К.
Технология развития навыка письма на уроках русского языка у учащихся 9 класса 1873

***Тойчибаева М.Х., Темиргазина З.К.***
«Павлодарский» текст в творчестве П. Васильева как средство формирования краеведческой компетенции учащихся 1880

**САЛАУАТТЫ ӨМІР САЛТЫ, ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ ЖӘНЕ СПОРТ-ҚОҒАМНЫҢ ТҰРАҚТЫ ДАМУЫНЫҢ МАҚСАТЫ МЕН АДАМ ӘЛ-АУҚАТЫНЫҢ НЕГІЗІ**

**ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ, ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ – ЦЕЛЬ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА И ОСНОВА БЛАГОПОЛУЧИЯ ЧЕЛОВЕКА**


***Каллемов А.Ж., Бөжиг Ж.***
Дене шынықтыру сабағында жасанды интеллект платформасын қолданудың тиімділігі 1888

***Бірлік С.З., Алпысбай Н.А.***
Жеңіл атлетика және ұзақ қашықтыққа жүгіру арқылы жастар денсаулығын қалыптастыру (жеке тәжірибе негізінде) 1891

***Бекет И., Семёнова М.В.***
Влияние специальных упражнений из вольной борьбы на развитие координации и ловкости школьников 7–8 классов 1901

***Есенко Е.К., Семёнова М.В.***
Влияние конфликтных ситуаций на результат соревнований в спортивной акробатике 1906

***Жанзакова Д.С., Семенова М.В.***
Влияние психологической совместимости партнеров на стабильность выполнения упражнений в парной спортивной акробатике 1911

***Абишева Ж.М., Семёнова М.В.***
Сопряженное психофизическое развитие младших школьников на уроках физической культуры 1915

***Айткенов А.Е., Алпысбай Н.А.***
Күнделікті 10–15 минут спорттың пайдасы 1920

***Алексеев А.И., Семёнова М.В.***
Влияние занятий большим теннисом на снижение уровня тревожности у школьников подросткового возраста 1926

***Борисова С.В., Петрова С.И.***
Этнокультурные традиции коневодства якутов как ресурс здоровьесбережения и инклюзии: от исторического опыта к устойчивому развитию 1931

***Вендеровский М., Семёнова М.В.***
Психологические барьеры мотивационной сферы школьников 5-7 классов к занятиям спортом 1936

***Әли Б.Б., Семёнова М.В.***
Игры-вторжения как средство развития тактического мышления школьников 1940

***Залюбовская А.Н., Семёнова М.В.***
Влияние физической активности на уровень стрессоустойчивости у школьников 12–13 лет 1945

***Земан Е.А., Семёнова М.В.***
Индивидуальные сенсорные профили как основа построения программы адаптивной физической культуры 1949

***Каирбеков Е.Е., Жасқайрат М.Ж., Кусмиденов М.Е.***
Дене шынықтыру және спорт мамандығында оқып жатқан студенттердің үйлестіру қабілеттерінің деңгейін анықтау 1964

***Каирбеков Е.Е., Киноятов Б.Р.,*** Рахимова М.Н.
Мектеп оқушыларының дене дайындығының көрсеткіші ретінде граната лақтыру: қазақстандық білім беру контексіндегі пилоттық зерттеу 1968

***Климкина А.Ю., Семенова М.В.***
Психологическая устойчивость баскетболистов в концовках матчей и ее влияние на результативность 1975

***Касымов А.Р., Коныспай Е.С., Кусмиденов М.Е.***
Дене шынықтыру және спорт мамандығы студенттерінің оқу мотивациясы 1980

***Курманова М.Б., Семёнова М.В.***
Командно-образующие игры в процессе физического воспитания как средство формирования социальных навыков школьников 1984

***Лунёв Н.А., Семёнова М.В.***
Влияние активных перемен на эмоциональное состояние учащихся 5–8 классов 1990

***Маркс Д.С., Семёнова М.В.*** 1996

Влияние занятий спортом на уровень стрессоустойчивости перед контрольными и экзаменами школьников 10-11 классов

***Мерибаев Р.Т., Семёнова М.В.***
Исследование эффективности применения обучающих платформ в учебно-тренировочном процессе юных шахматистов 2000

***Моисеев. Р.А., Семёнова М.В.***
Влияние игровых упражнений на развитие внимания у футболистов младше школьного возраста 2004

***Мухтасаров И.В., Семёнова М.В.***
Влияние видеорефлексии на осознанность освоения элементов спортивной акробатики спортсменами группы спортивного совершенствования 2012

***Нилин Е.К., Семёнова М.В.***
Влияние особенностей соревновательной мотивации на тактику игры в футболе: психофизиологический и стратегический аспекты 2020

***Оленбург С., Рамазанов М.К.***
Влияние физической активности и дисциплины «начальная военная и техническая подготовка» на здоровье студентов колледжа технического сервиса 2025

***Сыровяткин К., Семёнова М.В.***
Трейлраннинг как средство формирования здорового образа жизни и психофизического развития школьников старших классов 2030

***Фаизова А.К., Семёнова М.В.***
Влияние занятий баскетболом на психоэмоциональное состояние студентов 2034

***Фахреев А.И., Семёнова М.В.***
Совершенствование методики обучения лыжным гонкам школьников на основе игровых методов и индивидуального подхода 2038

***Хасанова А.Р., Семёнова М.В.***
Командные виды спорта как средство развития коммуникативных навыков школьников 5-6 классов 2050

***Цвиркунова А., Семёнова М.В.***
Оптимизация эмоционального предсоревновательного состояния у легкоатлетов-юниоров 16-18 лет 2055

**ТҰЛҒАНЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ДАМУЫНДАҒЫ ӨНЕР МЕН ҒЫЛЫМНЫҢ СИНЕРГИЯСЫ**

**СИНЕРГИЯ ИСКУССТВА И НАУКИ В ТВОРЧЕСКОМ РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ**

***Акылбеков Р., Балташева П.Н., Сыдыков М.Р.***
Астабақ жасаудың тарихы мен мәдени маңызы 2061

***Ахылбек М.А., Тулекова А.Р.***
The place of kazakh ritual songs in the schoolchildren's ethno-cultural education 2069

***Баилдяшева Ф.Ж., Бурдина Е.И.***
Психолого-педагогические основы развития креативности обучающихся в художественно-творческой деятельности 2075

***Балакина М.К., Алинова Г.С.***
Войлоковаляние как средство развития творческих способностей учащихся на уроках художественного труда 2081

***Борисова С.В., Петрова С.И.***
На пересечении генетики, археологии и искусствоведения: реконструкция этногенеза саха через призму культа коня 2089

***Волошина К.И., Тулекова А.Р.***
Педагогические условия использования информационно-компьютерных технологий в музыкальном образовании 2094

***Козлова Я.И., Хабибулина А.Р., Козлова Л.Р.***
Генеративный ии как инструмент промышленного дизайна в проектировании эскизов вязаных игрушек (амигуруми) 2100

***Мафтей А.А., Алинова Г.С.***
Образ волчицы-прародительницы в визуальном искусстве 2104

***Меркімбай А., Балташева П.Н., Джуматаева А.И.***
Ұлттық ыдыс жасау өнері және маңызы 2110

***СадыгазинК.С., Толеубеков И.Ж., Ельтинова Р.А.***
Қазақтың киіз үй моделін жасау үдерісіндегі өнер мен инженерияның синергиясы 2120

***Туртулова А.К., Курабаева Ф.А.***
Исследование традиционных казахских ковров как источник творческих идей для создания картин 2126

**ЖАҢА ҚОҒАМДАҒЫ ЖАСТАРДЫҢ ӘЛЕУЕТІ: БІЛІМ МЕН ҒЫЛЫМНЫҢ САПАСЫ**

**атты XXI халықаралық студенттік ғылыми-тәжірибелік конференциясының**
**МАТЕРИАЛДАРЫ**

---

**ПОТЕНЦИАЛ МОЛОДЕЖИ В НОВОМ ОБЩЕСТВЕ: КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ**

**МАТЕРИАЛЫ**
**XXI Международной студенческой научно-практической конференции**

Басуға 20.04.2026 ж. қол қойылды.
Форматы 70x100 1/16. Кітап-журнал қағазы.
Көлемі шартты 127,6 б.т. Таралымы 500 дана. Бағасы келісім бойынша.
Тапсырыс № 1584

Ғылыми-баспа орталығы
Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті
140002, Павлодар қаласы, Олжабай батыр көшесі, 60
e-mail: rio@ppi.kz