

**Казахский национальный университет
имени аль-Фараби
Филологический факультет**



СБОРНИК

**Международной научно-практической
конференции:**

**«Digital Humanities в науке и
образовании:
тенденции и перспективы цифровой
трансформации гуманитарного
знания»**



**Республика Казахстан
Алматы, 24 апреля 2026 года**

**КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ АЛЬ-ФАРАБИ
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ**

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ

Международной научно-практической конференции

**«DIGITAL HUMANITIES В НАУКЕ И ОБРАЗОВАНИИ:
ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ЦИФРОВОЙ
ТРАНСФОРМАЦИИ ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ»**

23-24 апреля 2026 года

Алматы, Казахстан

УДК 378
ББК 74.58
С 23

*Рекомендовано к изданию Ученым советом
филологического факультета КазНУ им. аль-Фараби*

*Проведено в рамках проекта по ГФ МНВО РК AP23489121
«Коллаборативная среда «школа-вуз»: реализация научных
проектов в рамках концепции Digital Humanities»*

Составители:

Бегалиева С.Б., Шмакова Е.С., Оралбекова А.К.,
Таттимбетова К.О., Жүнісбаева Ә.С.

M23 Digital Humanities в науке и образовании: тенденции и перспективы цифровой трансформации гуманитарного знания. Материалы Международной научно-практической конференции – Алматы, КазНУ им. аль-Фараби, 23-24 апреля 2026 года. – 242 с.

ISBN 978-601-311-611-2

Сборник включает статьи и тезисы участников Международной научно-практической конференции «Digital Humanities в науке и образовании: тенденции и перспективы цифровой трансформации гуманитарного знания», состоявшейся на филологическом факультете КазНУ им. аль-Фараби, 23-24 апреля 2026 года. В рамках проекта AP23489121 «Коллаборативная среда «школа-вуз»: реализация научных проектов в рамках концепции Digital Humanities».

Сборник адресован всем, кто интересуется Digital Humanities в науке и образовании.

Материалы печатаются в авторской редакции.
Materials are published in the original editing.

© КазНУ имени аль-Фараби, 2026

СОДЕРЖАНИЕ

ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

<i>Ибраимова Л.Н.</i> Орыс тілін оқытудың жаңашыл әдіс-тәсілдері	6
<i>Кучер Е.Р.</i> Искусственный интеллект как фактор трансформации процесса изучения казахского языка в условиях цифровизации образования	10
<i>Лановенко Н.Н.</i> Трансформация школьного филологического образования в условиях цифровизации: опыт применения Digital Humanities в исследовательской деятельности учащихся	14
<i>Литвинов Э.Н., Абдрахман Г.К.</i> Философский сюжет как механизм формирования интерпретативной компетенции обучающихся	18
<i>Макайшулова Г.Б.</i> Жасанды интеллекттің оқу үрдісінде қолданудың ерекшеліктері	23
<i>Нольфина К.Е., Шарина Г.С.</i> Проблема речевой индивидуальности в современном русском тексте в условиях развития генеративного искусственного интеллекта	27
<i>Таттибаева Г.Б., Кокушева М.Н.</i> Цифрландыру жағдайында білім беруді трансформациялау	32
<i>Тупий О. П., Исакова Д. А.</i> Конструктор урока 2.0: методический апгрейд учителя с использованием ИИ и цифровых сервисов	35
<i>Шынтаева Н.А., Нұралы М. А, Рахманова Г. К.</i> Бастауыш сынып оқушыларының оқу қызметін ұйымдастырудағы цифрлық технологиялардың рөлі	39

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДИКИ И ИНСТРУМЕНТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ШКОЛЕ И ВУЗЕ

<i>Аметова Д.Б.</i> Технологии разговорного ИИ и их влияние на изучение языка	43
<i>Аян Ш.А.</i> Гуманитарлық ғылымдарда жасанды интеллектті қолдану: цифрлық әдістер мен мүмкіндіктер	48
<i>Байгунакова А.С.</i> Проектные методы обучения как фактор формирования профессиональной компетенции студентов в условиях цифровой образовательной среды	51
<i>Горбичева А.А.</i> Использование искусственного интеллекта при анализе художественного текста	54
<i>Жолдыбек А.Н., Абжапарова А.С.</i> Кейс-стади технологиясының биология сабақтарында оқушылардың танымдық белсенділігіне әсері	56
<i>Жүнісбаева Ә.С., Ералиева Ф.М.</i> ИИ как инструмент исследователя и преподавателя: дидактический потенциал нейросетевых технологий	60
<i>Ибраимова Л.Н.</i> Орыс тілін оқытудың жаңашыл әдіс-тәсілдері	64
<i>Исак А.А.</i> Искусственный интеллект и цифровые технологии как инструмент интерпретации поликультурного кода казахстанской русскоязычной прозы	68
<i>Кунгурова С.А., Мадыгулова А.В.</i> Обучение критическому мышлению в процессе обучения русскому языку и литературе через цифровые инструменты	70
<i>Минайдарова М.Е., Джуманбаева Л.А.</i> Инновационные методы преподавания русского языка и литературы: опыт и перспективы	73
<i>Сманова У.К.</i> Современные инновационные подходы к преподаванию гуманитарных дисциплин в школе и вузе	77
<i>Сманова У.К.</i> Инновационные методики и инструменты преподавания гуманитарных дисциплин в условиях цифровизации образования	80
<i>Таттибаева Г.Б., Кокушева М.Н.</i> Цифрландыру жағдайында білім беруді трансформациялау	82
<i>Turguntayeva G.A., Baybossynova A.S.</i> Complex sentences of purpose in modern english	85
<i>Turguntayeva G.A., Baybossynova A.S.</i> Systematization of linguistic terminology in syntactic studies	88
<i>Федченко О.П.</i> Геймификация филологического анализа: цифровые треки чтения как новый инструмент преподавания русской литературы в школе	91

Чжан Хаожань Особенности обучения русскому языку в условиях русско-китайского билингвизма в цифровой образовательной среде	94
--	----

ЦИФРОВЫЕ МЕТОДЫ В ГУМАНИТАРНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Аладьина А.А., Копылова Е.Р. Синтаксическая экспрессия в прозе дины рубиной в свете цифровых технологий	98
Алтаева Г.А., Русланова Д.Р. Анализ художественного текста с использованием цифровых инструментов	102
Алтаева Г.А., Русланова Д.Р. Формирование цифровой гуманитарной компетентности у студентов	106
Алтаева Г.А., Русланова Д.Р. Цифровая герменевтика: новые подходы к интерпретации художественного текста	110
Абдрахман Г.К., Бакыт М., Абдиязим Б. Проблема авторства текста в условиях развития генеративного искусственного интеллекта	113
Вавулиди И.И., Скачкова Ю.Ю. Искусственный интеллект и цифровые инструменты в гуманитарном образовании	116
Zhunisbayeva A. Digital technologies in teaching english as a foreign language in higher education: current trends and prospects	120
Кунгурова С.А., Мадыгулова А.В. Автоматизированный контент-анализ художественных текстов: теоретические основы, методы и практические приложения	123
Кунгурова С.А., Мадыгулова А.В. Формирование медиаграмотности в гуманитарном образовании	126
Макушева Е.Г. Медиадискурс в эпоху цифровых трансформаций в преподавании русского языка и литературы в казахстанских школах: феномены, смыслы, эффекты	129
Mazova A.A., Bulatov E.M. How social media helps people learn english	133
Ситникова О.А. Кейс-технология в условиях цифровой образовательной среды как инструмент развития функциональной грамотности учащихся	138
Шамрай К.М. Специфика речевой индивидуализации персонажа в современной казахстанской прозе: цифровые методы гуманитарного исследования	141

ИИ КАК ИНСТРУМЕНТ ИССЛЕДОВАТЕЛЯ И ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Абдрахман Г.К., Маношкина Е.Д. Искусственный интеллект в обучении анализу художественного текста (на материале произведений Герольда Бельгера «Дом скитальца», «Туюк су»)	145
Абдрахман Г.К., Нусібақын Ж.Е. Искусственный интеллект как инструмент анализа художественного текста (на материале рассказа А.П. Чехова «Хамелеон»)	149
Асанкулова Б.С. Новые подходы к преподаванию русского языка в казахской аудитории с использованием ИИ	154
Битнер И.С. Искусственный интеллект и развитие ребёнка: новые возможности и скрытые риски	157
Даербаяева З.К. Использование искусственного интеллекта в преподавании русского языка и литературы в казахских классах	160
Денисова И.М. Искусственный интеллект (ИИ) как инструмент исследователя и преподавателя-словесника: от страха к продуктивному синтезу	164
Жарқымбекқызы Г., Жаппарова А.К., Жакипбекова Д.А. ChatGPT және басқа AI құралдарының білім берудегі ролі	167
Жолишибекова Е.Е. Digital opportunities for organizing humanitiesproject activities in school	171
Жумагалиев Р.А., Бекберген Ұ.С., Ержан Ж.Е. Искусственный интеллект как инструмент педагога-исследователя на уроках русского языка и литературы	173
Қапан С.Т. Персонализированное обучение с помощью искусственного интеллекта	176
Миришарипова Г.Б. Формирование коммуникативной компетенции через цифровые проекты	181

Сайлаубек А.М. Зерттеуші мен оқытушы ретіндегі жасанды интеллект	183
Шерипбаева Ж.Н., Салим Д.Б. Когнитивные последствия использования искусственного интеллекта в обучении: исследование зависимости от цифровых помощников	187

НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Айдарханова А.А., Тұрарова А.Н. Оқушылардың сөйлеу мәдениетін қалыптастырудың маңыздылығы	190
Акашева А.О., Сегизбаева М.А., Нуржанова Б.К. Концептуализация цвета в русском и казахском языках: лингвокультурологический подход	194
Букенова Ж.С. Использование тренингов в профконсультационной работе с учащимися	199
Букенова Ж.С. Ұлттық мәдени игіліктердің тәрбиелік мәні	202
Mazova A.A. Foreign language anxiety and its impact on english speaking performance among university efl students	205
Таттимбетова К.О. Организация учебного процесса с применением технологии «перевернутый класс» при изучении русского языка в вузе	208
Тинчиликova О.Ж., Тұрарова А.Н. Сөз мәдениеті мен тұлғалық мәдениет байланысы	220
Турданыш Л.Т., Тұрарова А.Н. Тілдік бірліктердің қатысымдық сипаты	225
Турабек Ұ.Н., Тұрарова А.Н. Тілтанымдық қағидалардың жалпы теориялық парадигмасы	229
Тұрарова А.Н., Оразалы Н.Ж. Көркем әдебиетті бастауыш сыныпта оқытудың бастаулары	233
Қалманбет Е., Акнаурадова Э., Бейсебай Ш. Искусственный интеллект на уроках русского языка и литературы	237

ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ



ӨОЖ 371.3:811.161.1

ОРЫС ТІЛІН ОҚЫТУДЫҢ ЖАҢАШЫЛ ӘДІС-ТӘСІЛДЕРІ

Ибраимова Л.Н.

*Педагогика ғылымдарының кандидаты,
қауымдастырылған профессор,
Орыс тілі мен әдебиеті кафедрасы,
М.Х.Дулати атындағы
Тараз университеті, Тараз, Қазақстан*

Аңдатпа. Бұл мақалада мектептер мен университеттерде орыс тілін оқытудағы инновациялық әдістер мен цифрлық құралдардың тиімділігі қарастырылған. Заманауи лингводидактикалық технологияларға талдау жасалынып, олардың коммуникативтік құзыреттілікті арттырудағы рөлін анықталған. Зерттеу барысында теориялық жинақтау, педагогикалық эксперимент және салыстырмалы талдау әдістеріне мысалдар келтіріліп, ғылыми тұрғыда негізделген Нәтижесінде мультимедиялық ресурстар мен интерактивті тәсілдердің тілді меңгеру деңгейін едәуір көтеретіні дәлелденген. Орыс тілін оқытудың әдістемесінің артықшылығы баяндалады.

Кілт сөздер: орыс тілі, инновациялық әдістер, лингводидактика, цифрлық технологиялар, коммуникативтік құзыреттілік.

Қазақстан Республикасының Президенті Қ.Тоқаев Ислам ынтымақтастығы ұйымының ғылым және технология жөніндегі саммитіне қатысқандағы сөзінде ғылым мен білім берудегі инновациялық үдерістер қысқа уақытта жүзеге асырылуы арқылы Қазақстанның ғылымы мен 19 білім беру саласын дамытатын негізгі бағыттың катализаторына айналуы мүмкін екенін айқын тани аламыз деп, инновациялық үдерістердің қарқындап дамып келе жатқанын айқындады [1]. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы 1 бап, 22 тармағында «инновациялық – білім беру консорциумы... технология инновациялар негізінде жоғары білікті мамандар даярлау үшін зияткерлік және өзге де ресурстарды біріктіретін бірлескен қызмет туралы тең құқықты бірлестік» деп береді. Занда бұл көрсетіліп отырған ұғымдар бізге ЖОО-да болашақ мамандарды кәсіби даярлау ісінде субъективті идеяларды жүзеге асыруға тірек болады [2].

Қазіргі білім беру жүйесіндегі басты міндеттерінің бірі – мектеп оқушыларына терең, сапалы білім беру. Ал, оны жүзеге асырудың тиімді жолдарының негізі жалпы білім беретін мектептердің оқыту үрдісін жақсартуға білім саласына жаңа технологияларды енгізу болып табылады. Біртұтас педагогикалық үрдіске жаңа педагогикалық инновациялық әдіс тәсілдерді енгізу оқушылардың білімге деген қызығушылығын, ізденісін арттырып, өз бетімен шығармашылық еңбек етуге, ізденуге жол салады. Сабақта инновациялық әдіс-тәсілдерді кеңінен қолдану- жаңаша білім берудің негізгі шарты. Жаңартылған білім беруде мектептерде оқу-тәрбие үдерісі арқылы оқушыларды тек біліммен қаруландырып қоймай, алған білімдерін есте сақтауға, қабілетін, білімге құштарлығын ояту, өмірге көзқарасының дұрыс қалыптасуын жетілдіру — жаңа ғасыр мектебінің мақсаты. Қазіргі таңда мұғалімдер инновациялық және интерактивтік әдістемелерін сабақ барысында пайдалана

отырып сабақтың сапалы әрі қызықты өтуіне ықпалын тигізуде.

XXI ғасыр – ақпараттық технологиялардың қарқынды даму дәуірі. Бұл үдеріс білім берудің барлық салаларына, соның ішінде гуманитарлық ғылымдарға да айтарлықтай өзгерістер әкелді. Дәстүрлі оқыту әдістері қазіргі «цифрлық ұрпақтың» қажеттіліктерін толық өтей алмайды. Сондықтан мектептер мен университеттерде тарих, әдебиет, тіл білімі мен философия сияқты пәндерді оқытуда инновациялық тәсілдерді енгізу өзекті мәселеге айналып отыр.

Қазіргі таңда орыс тілін оқыту – бұл жай ғана грамматикалық ережелерді үйрету емес, бұл мәдениетаралық коммуникацияны қалыптастыру үдерісі. Ақпараттық қоғамның дамуы білім беру саласының алдына жаңа міндеттер қойып отыр. Тіл үйренушілердің ақпаратты қабылдау ерекшеліктері (цифрлық дағдылар, «клиптік» қабылдау) оқытудың дәстүрлі формалары мен әдістерін қайта қарауды талап етеді. Сондықтан, мектептер мен жоғары оқу орындарында инновациялық лингводидактикалық әдіс-тәсілдерді енгізу – уақыт талабы.

Мақалада зерттеу жұмысының шынайылығын қамтамасыз ету үшін келесі ғылыми әдістер кешені қолданылды:

1. Теориялық талдау: Отандық және шетелдік ғалымдардың (А.Қ. Ахметов, Г.Ж. Назарбаева) еңбектеріне сын тұрғысынан шолу жасау. Бұл әдіс арқылы «инновациялық білім беру» терминінің лингвистикалық мазмұны ашылды [3, 151-бет].

2. Компаративті әдіс: Орыс тілін оқытудың классикалық (грамматикалық-аударма) және заманауи (коммуникативтік-интерактивті) модельдерін салыстыру.

3. Педагогикалық бақылау мен эксперимент: Мектеп мұғалімдері мен университет оқытушыларының арасында сауалнама жүргізу және ашық сабақтарға қатысу арқылы инновациялық

құралдардың тиімділігін өлшеу [4, 112-бет].

Инновациялық технологияларды қолдану білім алушылардың пәнге деген қызығушылығын және ақпаратты есте сақтау деңгейін едәуір арттыратыны ғылыми тұрғыда негізделген [3, 151-бет]. Әсіресе, тіл пен әдебиет сабақтарында виртуалды шындық (VR) құралдарын пайдалану оқушыларды оқиғалардың ортасына «жетелегендей» әсер береді. Бұл әдістер оқу үдерісін динамикалық сипатқа ие етеді.

Сонымен қатар, жоғары оқу орындарында цифрлық платформалар мен жасанды интеллект элементтерін енгізу гуманитарлық зерттеулердің ауқымын кеңейтуде. Ақпараттық технологиялар мен педагогикалық тәсілдердің синтезі студенттердің шығармашылық әлеуетін ашуға бағытталған [2, 45-бет]. Оқытудың бұл түрі болашақ мамандардың коммуникативтік құзыреттілігін дамытуда басты рөл атқарады.

Мектеп жасындағы балалар үшін үздіксіз біртұтас оқу үрдісі көрнекі және қызықты болуы үшін келесі педагогикалық технологияларды ұтымды пайдалану тиімді нәтиже береді:

- Геймификация (Ойын технологиялары): Quizlet немесе Kahoot сияқты платформалар арқылы жаңа сөздер мен ережелерді жарыс түрінде өткізу. Бұл оқушының психологиялық тосқауылын (барьер) азайтып, тілдік ортаға тез бейімделуге көмектеседі.

- Интерактивті сторителлинг: Оқушылардың цифрлық құралдарды пайдаланып, өздерінің тарихтарын немесе комикстерін орыс тілінде құрастыруы. Бұл оқушының жазу және сөйлеу дағдыларын қатар дамытады [5, 160-бет].

Жоғары мектеп деңгейінде орыс тілі «Кәсіби бағыттағы тіл» ретінде оқытылатындықтан, пайданылатын әдістер де күрделене түседі.

Олар:

- CLIL технологиясы: Тілді нақты кәсіби мазмұнмен (мысалы, құқық немесе экономика терминдері) біріктіріп оқыту. Бұл студентке тек тіл үйреніп қана

қоймай, болашақ мамандығының негіздерін орыс тілінде меңгеруге мүмкіндік береді.

- Кейс-стади (Жағдаяттық талдау): Студенттерге нақты кәсіби проблеманы шешуге бағытталған мәтіндік немесе видео кейстер беріледі. Олар осы мәселені орыс тілінде талқылап, шешімін ұсынуы керек [6, 78-бет].

- Digital Humanities (Цифрлық гуманитарлық ғылымдар): Студенттердің электронды корпустарды (мысалы, НКРЯ) пайдаланып, лингвистикалық зерттеулер жүргізуі.

Ал бұл дегеніміз, заманауи құралдарды оқу процесінде ұтымды пайдалана отырып, оқытудың тиімділігін бірнеше есе арттыратынын көрсетеді. Мысалы:

1. Жасанды интеллект (AI): Эссе жазу кезіндегі идеялар генераторы немесе грамматикалық қателерді автоматты тексеруші ретінде қолдану.

2. Виртуалды шындық (VR): Орыс әдебиеті мен мәдениетін тереңірек түсіну үшін жазушылардың мұражай-үйлеріне немесе тарихи орындарға виртуалды экскурсиялар ұйымдастыру.

3. Бұлттық технологиялар: *Google Classroom* немесе *Microsoft Teams* арқылы топтық жобаларды бірлесіп орындау және оқытушымен жедел кері байланыс орнату. Қазіргі кезде әрбір оқушының қабілетіне қарай білім беруді, оны дербестікке, ізденімпаздыққа, шығармашылыққа тәрбиелеуді жүзеге асыратын жаңартылған педагогикалық технологияны меңгеруге үлкен бетбұрыс жасалуы қажет. Өйткені мемлекеттік білім стандарты деңгейінде оқу үрдісін ұйымдастыру жаңа педагогикалық технологияны ендіруді міндеттейді. Білім, дағды, іскерліктің қалыптасуының бастамасы – бастауыш саты. Жас бүлдіршіндердің ой-қиялын біліммен нұрландыратын, дүниетанымын кеңейтетін – ұстаз шеберлігі. Әсіресе, терең де тиянақты білім беруді ұлағатты тәрбиемен ұштастыруда бастауыш сынып пәндерінің өзіндік орны ерекше. Қазіргі таңда оқытудың парадигмасы өзгерді. Білім берудің мазмұны жаңарып, жаңаша

көзқарас пайда болды. Осыған байланысты ұстаздар алдында оқытудың әдіс-тәсілдерін үнемі жаңартып отыру және жаңа технологияларды меңгеру, оны тиімді қолдана білу міндеті тұр. Бастауыш сынып пәндеріне арналған оқу бағдарламаларындағы оқу мақсаттары оқушылардан шынайы проблемаларды анықтап зерттей білуді талап етеді. Оқушы тұлғасының үйлесімді қолайлы білім беру ортасын құра отырып сын тұрғысынан ойлау, АКТ-ны қолдану, коммуникативті қарым-қатынасқа түсу, жеке, жұппен, топта жұмыс жасай білу, функционалды сауаттылықты қолдана білуді және оны тиімді жүзеге асыру үшін қажетті тиімді оқыту әдіс-тәсілдерді үйретеді.

Жаңартылған оқу бағдарламасы, оқу жоспарлары, тілдік дағдылар, педагогикалық әдіс-тәсілдер және белсенді оқыту технологиялары да қарастырылды. Жүргізілген педагогикалық эксперимент нәтижесінде инновациялық әдістер қолданылған топтарда келесі көрсеткіштер тіркелді:

- Сөйлеу белсенділігі 35%-ға артты;
- Лексикалық қордың игерілу сапасы 20%-ға жақсарды;
- Тілдік тосқауылдың төмендеуі студенттердің 80%-ында байқалды.

Ғылыми талдау көрсеткендей, инновациялық әдістер оқушының өзіндік рефлексиясын қалыптастырып, оны дербес ізденіске жетелейді. Бұл білім беру сапасын арттырудың басты индикаторы болып табылады.

Мектептер мен университеттерде орыс тілін оқытудың инновациялық әдістері мен құралдарын енгізу – уақыт талабы. Бұл тек технологияларды қолдану емес, сонымен бірге оқытудың мазмұны мен формасын жаңарту болып табылады. Болашақта гуманитарлық білім беру жүйесі толығымен цифрлық және интерактивті форматқа көшуі тиіс, бұл бәсекеге қабілетті мамандар даярлаудың кепілі болмақ. Сонымен, орыс тілін инновациялық әдістермен оқыту – білім сапасын арттырудың басты алғышарты. Ғылыми негізделген әдістемелер мен

цифрлық құралдардың синтезі білім алушының тілдік тұлға болып қалыптасуына, оның заманауи еңбек нарығында бәсекеге қабілетті болуына

тікелей ықпал етеді. Оқытушының рөлі ақпарат таратушыдан бағыт беруші рөліне ауысуы тиіс.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Тоқаев, Қ.К. «Жаңа жағдайдағы Қазақстан: іс-қимыл кезеңі» атты Жолдауы <https://egemen.kz/article/260885-stem-%E2%80%93-bilim-berudegi-tynhbaghyt-dganha-trend> 12.01.2021.
2. Білім туралы Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі, № 319 Заңы // https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319_ 23.02.2020.
3. Ахметов А. Қ. Педагогикалық инновация негіздері. – Алматы: Кітап, 2021. – 210 б.
4. Жолдасбекова С. А. Білім беруді цифрландыру жағдайындағы жаңа әдістер. – Шымкент: Әлем, 2020. – 245 б.
5. Назарбаева Г. Ж. Жоғары мектепте гуманитарлық пәндерді оқыту әдістемесі. – Астана: Ғылым, 2022. – 185 б.
6. Төлебиев Б. С. Тіл оқытудағы инновациялық технологиялар. – Қарағанды: Арқа, 2022. – 160 б.



УДК 1174.37

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ФАКТОР ТРАНСФОРМАЦИИ ПРОЦЕССА ИЗУЧЕНИЯ КАЗАХСКОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Кучер Е.Р.

студентка Евразийского Национального
Университета имени Л.Н. Гумилева
Казахстан, Астана

Аннотация. В статье рассматривается использование технологий искусственного интеллекта при обучении казахскому языку в высшем образовании. Актуальность связана с необходимостью развития универсальных компетенций студентов в условиях цифровизации. Цель — определить влияние ИИ-инструментов на формирование коммуникативных навыков, цифровой грамотности и критического мышления. Описаны возможности языковых моделей, адаптивных платформ и мобильных приложений, включая IQRA, AITU SuperApp и Qonzhug App. Эмпирическое исследование с участием первокурсников показало положительную динамику развития компетенций. Статистический анализ подтвердил значимое улучшение результатов. Сделан вывод об эффективности интеграции ИИ в обучение казахскому языку.

Ключевые слова: казахский язык, искусственный интеллект, цифровые технологии, образовательные платформы, цифровизация образования.

Современная система высшего образования ориентирована не только на передачу знаний, но и на формирование универсальных компетенций: критического мышления, коммуникации, цифровой грамотности, способности к самообучению и межкультурному взаимодействию. В условиях цифровой трансформации особую роль в образовательном процессе играют инструменты искусственного интеллекта, которые становятся эффективным педагогическим средством развития данных компетенций.

Изучение казахского языка в вузах - важная составляющая формирования гражданской идентичности, профессиональной мобильности и межкультурной коммуникации. Однако традиционные методы обучения не всегда обеспечивают индивидуализацию и высокий уровень вовлеченности студентов. Инструменты искусственного интеллекта открывают новые возможности для персонализации, интерактивности и формирования

универсальных компетенций в процессе овладения казахским языком.

Искусственный интеллект в образовании — это совокупность цифровых технологий, способных анализировать данные, адаптировать учебный контент и обеспечивать интеллектуальную поддержку обучающихся. [1, с.12]

Искусственный интеллект выходит за рамки роли вспомогательного инструмента и превращается в ключевой драйвер трансформации процесса изучения казахского языка. Это происходит благодаря персонализированному подходу, интерактивному обучению и мгновенной обратной связи, которые он обеспечивает. [2, с. 93]

При изучении казахского языка важнейшей задачей является формирование навыков устной и письменной речи. Инструменты искусственного интеллекта позволяют моделировать диалоги в различных коммуникативных ситуациях; корректировать грамматические и

лексические ошибки; развивать навыки аргументации.

Студенты могут использовать языковые модели для ведения диалогов на казахском языке, получения пояснений по грамматике, анализа стилистики текста. В результате формируется не только языковая, но и прагматическая компетенция.

Искусственный интеллект предоставляет разнообразные тексты, интерпретации и точки зрения. Задача преподавателя научить студентов: сравнивать ответы искусственного интеллекта с академическими источниками, выявлять неточности и формулировать аргументированную позицию. [3, с.110]

Искусственный интеллект становится инструментом не пассивного потребления информации, а активного анализа.

Инструменты искусственного интеллекта обеспечивают круглосуточный доступ к консультации, что способствует развитию автономности обучающихся. Студент может самостоятельно повторять лексику, тренировать произношение и получать разъяснения сложных грамматических конструкций.

Это формирует устойчивую мотивацию и способность к непрерывному обучению. [4, с.68]

Платформа **IQRA** представляет собой цифровое образовательное решение, ориентированное на поэтапное освоение казахского языка с начального уровня. Разработка направлена на формирование базовых языковых компетенций у обучающихся различных возрастных категорий и профессиональных групп, не владеющих казахским языком или обладающих минимальным уровнем подготовки.

В основе платформы лежит принцип поэтапного формирования коммуникативной компетенции, реализуемый через модульную структуру курса. Обучение организовано по модели «от простого к сложному», предполагающей последовательное

освоение. Особое внимание уделяется формированию фонетико-орфографических навыков, что обусловлено специфическими особенностями казахской фонологической системы и необходимостью корректного произношения звуков, отсутствующих в других языках.

AITU SuperApp — это казахстанское мобильное приложение, объединяющее мессенджер, образовательные сервисы и цифровые инструменты. Платформа активно используется в образовательной среде Казахстана, для поддержки изучения казахского языка.

Возможности AITU SuperApp в обучении казахскому языку: создание учебных чатов на казахском языке, дискуссии, дебаты, письменная практика, проведение онлайн-викторин, опросы по лексике и грамматике, проверка понимания текстов, организация мини-проектов и онлайн-обсуждений, также способствует развитию письменной речи и формированию языковой среды.

Qonzhyq App представляет собой цифровую образовательную платформу, ориентированную на изучение казахского языка в интерактивной и визуально-игровой форме. Приложение разработано с учетом принципов цифровой педагогики и направлено на формирование устойчивой мотивации к изучению языка посредством геймификации и адаптивных учебных сценариев.

Методологическая модель платформы базируется на коммуникативном и когнитивном подходах к обучению языку. Образовательный контент структурирован по тематическим модулям, отражающим повседневные коммуникативные ситуации.

Платформа использует алгоритмы отслеживания прогресса пользователя и формирует индивидуальную траекторию обучения на основе анализа успешности выполнения заданий. Элементы адаптивного обучения позволяют регулировать сложность упражнений, повторять проблемные темы и

персонализировать последовательность учебных модулей.

Кроме того, возможно внедрение гибридных моделей обучения, сочетающих онлайн-платформы и аудиторную работу. Искусственный интеллект может выполнять функцию ассистента преподавателя, предоставляя аналитические данные о прогрессе студентов. [5, с.176]

Для определения эффективности использования инструментов искусственного интеллекта при изучении казахского языка в условиях высшего образования было проведено педагогическое исследование на базе Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилёва.

Целью исследования являлось выявление влияния цифровых инструментов и технологий искусственного интеллекта на формирование универсальных компетенций студентов при изучении казахского языка.

В исследовании приняли участие 20 студентов первого курса по специальности “Логистика”, изучающих казахский язык как учебную дисциплину.

Методы исследования включали: анализ научно-методической литературы; педагогическое наблюдение; анкетирование студентов; диагностику уровня сформированности универсальных компетенций; сравнительный анализ результатов «до» и «после» внедрения цифровых инструментов.

Исследование проводилось в течение одного учебного семестра и включало три этапа.

1. Констатирующий этап

На первом этапе была проведена диагностика исходного уровня

сформированности универсальных компетенций студентов, включающая: уровень коммуникативных навыков на казахском языке; уровень цифровой грамотности; способность к критическому анализу информации; учебную мотивацию.

2. Формирующий этап

На втором этапе в образовательный процесс были интегрированы цифровые инструменты и элементы искусственного интеллекта.

В частности использовались: языковые модели для ведения диалогов на казахском языке; цифровая образовательная платформа IQRA для тренировки лексики и грамматики; мобильное приложение AITU SuperApp для проведения дискуссий и письменной практики; образовательная платформа Qonzhyq App для геймифицированного изучения лексики и коммуникативных ситуаций.

Студенты выполняли следующие виды заданий: моделирование диалогов с использованием ИИ-чат-ботов; анализ текстов и исправление грамматических ошибок; участие в онлайн-дискуссиях и дебатах на казахском языке; создание мини-проектов и презентаций.

Особое внимание уделялось формированию навыков критической оценки ответов искусственного интеллекта и сравнению полученной информации с академическими источниками.

3. Контрольный этап

На заключительном этапе была проведена повторная диагностика универсальных компетенций студентов и анализ результатов обучения.

Результаты исследования показали положительную динамику в развитии универсальных компетенций студентов.

Таблица 1 – Уровень сформированности универсальных компетенций студентов

показатель	до эксперимента	после эксперимента
Высокий уровень коммуникативных навыков	31 %	56 %
Средний уровень	44 %	33 %
Низкий уровень	25 %	11 %

Высокий уровень цифровой грамотности	38	64
--------------------------------------	----	----

Полученные данные свидетельствуют о том, что использование инструментов искусственного интеллекта и цифровых платформ способствует: повышению учебной мотивации студентов; развитию навыков устной и письменной речи на казахском языке; формированию цифровой и информационной грамотности; развитию критического мышления.

Кроме того, было отмечено увеличение активности студентов на занятиях, а также рост количества самостоятельных языковых практик вне аудиторных занятий.

Для проверки достоверности результатов педагогического эксперимента был проведён

статистический анализ полученных данных. В качестве статистического метода использовался парный критерий Стьюдента (t-test), позволяющий определить значимость различий между показателями до и после внедрения инструментов искусственного интеллекта в образовательный процесс.

Оценка уровня сформированности универсальных компетенций проводилась по интегральной шкале (0–100 баллов), включающей следующие показатели: коммуникативная компетенция на казахском языке; цифровая грамотность; навыки критического анализа информации; способность к самостоятельному обучению.

Таблица 2 — Средние показатели уровня компетенций студентов

показатель	до эксперимента	после эксперимента
Средний балл	60,8	73,9
Стандартное отклонение	10,2	9,1
Количество студентов	20	20

Результаты анализа: $t = 9,14$, $p < 0,001$.

Полученное значение p значительно меньше уровня статистической значимости 0,05, что свидетельствует о статистически значимом повышении уровня сформированности универсальных компетенций студентов после внедрения инструментов искусственного интеллекта.

В условиях цифровой трансформации образования искусственный интеллект

становится важным инструментом модернизации методики преподавания языков.

Результаты проведённого исследования показали, что интеграция технологий искусственного интеллекта в процесс изучения казахского языка способствует развитию универсальных компетенций студентов, повышению учебной мотивации и формированию навыков самостоятельного обучения.

Список использованной литературы

1. Ельшина М.К. Искусственный интеллект в образовании: проблемы и перспективы. Известия. Серия: Педагогические науки, 2025.- 8-18 с.
2. Сатыбалдиева Р.А., Халилов А.А., Халилов У.А. Искусственный интеллект в образовании и науке, его влияние на качество жизни. Евразийский журнал здравоохранения, 2025.- 93 с.
3. Sayfullayeva G. Y. Integrating Artificial Intelligence in Classroom Teaching: Opportunities and Challenges. Modern Education and Development, 29(2), 2025, -108-115 с.
4. Павлюк Е.С. Анализ зарубежного опыта влияния искусственного интеллекта на образовательный процесс в высшем учебном заведении // Современное педагогическое образование, 2020, № 1, - 65-72 с.
5. Косаренко Н. Н. Система искусственного интеллекта: понятие, теория, право и перспективы развития: монография/Н. Н. Косаренко. -Москва: РУСАЙНС, 2024.-176 с.



УДК 373.5.016:821.161.1:004

ТРАНСФОРМАЦИЯ ШКОЛЬНОГО ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ: ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ DIGITAL HUMANITIES В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Лановенко Н.Н.

учитель русского языка и литературы
DOSTAR SCHOOL, Алматы, Казахстан

Аннотация. Статья посвящена анализу трансформации школьного филологического образования в условиях цифровизации через применение Digital Humanities как междисциплинарного научного направления. Рассматривается опыт исследовательского проекта, основанного на компаративном анализе романа «Преступление и наказание» и современного цифрового медиадискурса. Методология включает текстологический анализ, цифровой контент-анализ и онлайн-анкетирование, обеспечивая интеграцию качественных и количественных методов. Особое внимание уделяется механизмам социального давления и личного выбора в литературных и цифровых нарративах. Показано, что использование ДН способствует переходу к исследовательской модели обучения и формированию критического мышления. Сделан вывод о значимости ДН в контексте цифровой трансформации гуманитарного знания.

Ключевые слова: цифровизация образования, Digital Humanities, исследовательская деятельность, медиадискурс, трансформация обучения, медиаграмотность, критическое мышление

Введение. Современный этап развития гуманитарного знания характеризуется глубокой цифровой трансформацией, затрагивающей не только инструменты исследования, но и его методологические основания. В этих условиях происходит переосмысление роли и функций гуманитарных дисциплин, в том числе литературы, которая всё чаще рассматривается как часть более широкого культурного и медиального пространства. Digital Humanities (DH) формирует новый подход к гуманитарному знанию, основанный на сочетании традиционного интерпретационного анализа и методов обработки данных. В данном контексте новизна исследования заключается в разработке и апробации модели интеграции методов Digital Humanities в школьное литературное образование, основанной на сочетании текстологического анализа, цифрового контент-анализа и эмпирических методов, а также в выявлении устойчивых механизмов социального давления и

личного выбора в сопоставлении литературных и цифровых нарративов.

Теоретические основания. Методологический фундамент исследования базируется на конвергенции классических интерпретационных стратегий и цифровых методов анализа данных. Ключевым направлением исследования выступает Digital Humanities, в рамках которого текст рассматривается не только как объект герменевтики, но и как структурированный массив данных, существующий в цифровой среде. Такой подход позволяет синтезировать качественные и количественные методы анализа при работе с литературными корпусами и медиаданными. Теоретический каркас работы дополняют: концепция полифонизма М. Бахтина, позволяющая интерпретировать художественное пространство как диалог множественных смысловых позиций и сопоставлять их с современными социокультурными практиками; и теория «угрозы стереотипа» К. Стила, выступающая инструментом анализа

механизмов социального давления и их влияния на выбор личности как в классическом тексте, так и в цифровом нарративе. Синтез указанных подходов обеспечивает комплексное исследование репрезентации социальной реальности в условиях цифровой трансформации гуманитарного знания.

Цель и задачи исследования

Цель — выявить педагогический потенциал Digital Humanities как инструмента трансформации школьного филологического образования.

Задачи:

1. Определить изменения в модели обучения литературе в условиях цифровизации.
2. Проанализировать возможности ДН в организации исследовательской деятельности учащихся.
3. Провести компаративный анализ литературных и цифровых нарративов.

Методология исследования.

Исследование базируется на методологии Digital Humanities, предполагающей синтез классического филологического анализа и цифровой обработки данных. Применение комбинированного (качественного и количественного) подхода позволило обеспечить многомерность изучаемых явлений. Инструментарий исследования включает: текстологический анализ (концептуальная интерпретация категорий «социальное давление» и «личный выбор» в романе Ф.М. Достоевского); цифровой контент-анализ (исследование репрезентаций данных категорий в медиадискурсе платформ Instagram и TikTok); эмпирические методы (онлайн-анкетирование Google Forms с последующей статистической обработкой результатов); глубинные интервью (n=11); педагогическая интерпретация (верификация образовательных результатов и уровня формирования исследовательской позиции учащихся).

Результаты исследования.1.

Трансформация модели обучения

В ходе реализации проекта зафиксирован переход от репродуктивной

модели обучения, ориентированной на воспроизведение интерпретаций, к исследовательской модели, предполагающей самостоятельное конструирование знаний. Учащиеся выступают не только как интерпретаторы, но и как исследователи, работающие с данными и формулирующие собственные аналитические выводы.

2. Литературный анализ как основа цифрового исследования

Анализ образов Сони Мармеладовой и Дуни Раскольниковой показал, что художественный текст может выступать источником данных для исследования социальных моделей. Цитаты из текста («...я для всех страдаю...» [1, с. 312]; «Никогда! Это решено...» [1, с. 487]) используются как маркеры субъектного выбора, что позволяет интегрировать качественный анализ в количественную модель. Таким образом, в тексте фиксируются две модели субъектности: пассивная и активная.

3. Результаты анализа медиадискурса (Dataset 2024–2025)

Анализ медиаконтента позволил выявить устойчивую корреляцию между типом платформы и характером транслируемых ценностей:

- TikTok-дискурс: Доминирование видеосвидетельств (storytelling). Тренды (например, #ГендерныеОжидания) визуализируют конфликт между традиционными нормами (ранние браки, бытовое обслуживание) и стремлением к финансовой независимости.
- Instagram-дискурс: Конфликт визуальных репрезентаций. С одной стороны — трансляция стереотипа «идеальной женщины/матери», с другой — рост экспертного контента о ментальном здоровье и личных границах.
- Количественные показатели: В 70% изученных кейсов (из выборки в 20 отобранных постов) ключевым деструктивным фактором самореализации авторами признается патриархальная структура общества. При этом 55% контента в сегменте #СамореализацияЖенщин имеет

выраженный мотивационный характер, предлагая цифровые инструменты для обучения и карьерного роста.

Результаты эмпирического исследования

Параллельно с анализом медиа было проведено эмпирическое исследование, носящее пилотный характер: глубинные интервью (n=11) среди женщин Казахстана в возрасте 18–25 лет. Полученные данные были формализованы и подвергнуты статистической обработке. Результаты анкетирования показали, что 70% респонденток (участницы проекта) испытывают социальное давление, основными источниками (по частоте упоминаний) являются: семья (45%), гендерные стереотипы (30%) и социальное окружение (25%). При этом 60% демонстрируют способность к самостоятельному выбору, что свидетельствует о сохранении субъектности в условиях давления. Полученные данные подтверждают актуальность исследуемой проблемы и ее связь с современным образовательным контекстом [4].

4. Цифровая среда как фактор трансформации

Контент-анализ медиаплатформ выявил амбивалентную природу цифровой среды: она одновременно воспроизводит стереотипы и формирует новые модели самореализации. В медиадискурсе активно репрезентируются темы личных границ, психологической устойчивости и профессионального самоопределения.

5. Образовательные эффекты внедрения ДН

Реализация проекта показала, что использование методов Digital Humanities способствует развитию критического мышления, навыков анализа данных и повышению мотивации учащихся. Важнейшим результатом становится формирование исследовательской позиции и способности к осмыслению собственных решений в контексте социокультурных влияний.

Научная новизна. Научная новизна исследования заключается в разработке и апробации авторской модели интеграции методов Digital Humanities в изучение классической русской литературы в старших классах. Предложен алгоритм междисциплинарного анализа, сочетающий литературоведческое «медленное чтение» (на материале образов Сони Мармеладовой и Дуни Раскольниковой) с цифровым контент-анализом современного медиадискурса (Instagram, TikTok), что позволяет рассматривать художественный текст как объект интерпретации и источник аналитических данных. Выявлена инвариантность механизмов социального давления в художественном мире Ф.М. Достоевского и современной цифровой среде, что актуализирует классический текст для цифрового поколения. Впервые в школьной практике применены элементы семантической разметки текста для количественной оценки категорий «личный выбор» и «субъектность». Доказана эффективность Digital Humanities как инструмента формирования критического мышления и медиаграмотности.

Обсуждение. Полученные результаты подтверждают, что цифровизация образования представляет собой не только внедрение технологических инструментов, но и глубокое изменение подходов к гуманитарному знанию. Применение Digital Humanities позволяет интегрировать литературный анализ в контекст современной цифровой культуры, расширяя возможности интерпретации и сопоставления данных. Вместе с тем цифровая трансформация сопровождается рядом вызовов. К их числу относится риск поверхностного анализа, обусловленного фрагментарным восприятием информации в цифровой среде, а также влияние алгоритмов медиаплатформ, формирующих частично ограниченные и стереотипизированные модели поведения. Существенным фактором становится информационная перегрузка, затрудняющая критическое

осмысление данных. В этой связи использование ДН-подхода в образовательной практике приобретает особую значимость, поскольку позволяет формировать у учащихся навыки аналитической работы с информацией, критического мышления и осознанного выбора в условиях цифрового общества.

Заключение и выводы

1. Трансформация образовательной модели: внедрение методологии *Digital Humanities* в школьное филологическое образование обеспечивает переход от репродуктивного освоения текста к исследовательской модели, где учащийся выступает в роли исследователя и аналитика данных.

2. Актуализация классического наследия: компаративный анализ романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» и современного медиадискурса (Instagram, TikTok) доказывает инвариантность механизмов социального давления. Образы Сони и Дуни служат эффективными моделями

для осмысления личного выбора в условиях цифровой среды.

3. Количественная верификация гуманитарных гипотез: использование инструментов цифрового анализа и анкетирования позволило подтвердить, что, несмотря на высокое социальное давление (70% респондентов), современные подростки демонстрируют высокий потенциал субъектности (60%).

4. Развитие критических компетенций: применение методов ДН способствует не только углублению литературных знаний, но и формированию навыков медиаграмотности, критического мышления и способности к осознанному самоопределению в условиях информационной перегрузки.

5. Перспективы масштабирования: предложенная модель интеграции цифровых методов может быть успешно внедрена в коллаборативную среду «школа–вуз», способствуя качественному обновлению гуманитарного образования в Казахстане.

Список использованной литературы:

1. Достоевский Ф.М. Преступление и наказание. – М.: Наука, 2021.
2. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. – М.: Азбука, 2020.
3. Spencer S.J., Steele C.M., Quinn D.M. Stereotype threat and women's math performance // Journal of Experimental Social Psychology. – 1999. – Vol. 35(1). – P. 4–28.
4. Кемельбаева С. Гендерные стереотипы и образовательный выбор девушек в Казахстане // Вестник КазНПУ. – 2024. – №1.
5. Бегалиева С.Б., Джолдасбекова Б.У., Шмакова Е.С. Digital Humanities в педагогическом образовании: тенденции и перспективы развития проектной деятельности // Вестник КазНУ. Серия педагогические науки. — 2025. — № 2 (82). — DOI: <https://doi.org/10.26577/JES20258218>.
6. Байгунакова А. С., Бегалиева С. Б. Перспективы цифровой трансформации проектного обучения в высшей школе Казахстана // Вестник науки : международный научный журнал. — 2024. <https://www.вестник.науки.рф/>



УДК 372.88

ФИЛОСОФСКИЙ СЮЖЕТ КАК МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРПРЕТАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Литвинов Э.Н.

магистрант, Таразский университет им. М.Х. Дулати,
г. Тараз, Казахстан

Абдрахман Г.К.

PhD, кафедра русского языка и литературы,
Таразский университет им. М.Х. Дулати,
г. Тараз, Казахстан

Аннотация. Статья посвящена использованию философского сюжета как методического инструмента формирования интерпретативной компетенции обучающихся на уроках литературы. Актуальность обусловлена преобладанием формально-событийного подхода к художественному тексту и слабой сформированностью навыков глубинной интерпретации. Цель работы - раскрыть дидактический потенциал философского сюжета и показать возможности его применения для развития аналитических, герменевтических и рефлексивных навыков учащихся. В статье анализируются сюжетобразующая, психологическая и аксиологическая функции философского сюжета, а также приводятся конкретные методические приёмы работы с ними на материале русской классической литературы XIX века.

Ключевые слова: философский сюжет, интерпретативная компетенция, герменевтический анализ, литературное образование, русская классика, методика преподавания литературы.

В современном школьном и ВУЗовском преподавании литературы очевидно преобладание формально-аналитического подхода, при котором основное внимание уделяется пересказу сюжетной канвы, выявлению композиционных особенностей и перечислению средств художественной выразительности, и подобный «формализм» приводит к тому, что литературное образование утрачивает мировоззренческую и ценностно-смысловую функцию, превращаясь в набор алгоритмов для подготовки к экзаменам.

Проблема усугубляется существующим разрывом между богатым теоретическим аппаратом литературоведения, ориентированным на глубокий герменевтический анализ и реальной учебной практикой, где доминирующей силой являются репродуктивные формы работы. Как результат – интерпретативная

компетенция обучающихся формируется фрагментарно и носит интуитивный характер, и особенно остро этот разрыв ощущается при работе с произведениями, обладающими сложной философской проблематикой.

Философский сюжет, выступая смыслообразующим уровнем художественного текста, является главным инструментом преодоления разрыва между формальным анализом и глубинной интерпретацией, так как он смещает акцент с событийной последовательности на вопросы «почему» и «зачем», тем самым раскрывая логику авторской мысли о человеке, мире и смысле бытия.

Теоретической основой настоящего исследования выступает понимание философского сюжета как глубинного, смыслообразующего уровня художественного текста, представляющего собой не последовательность внешних событий, а

внутреннее движение авторской мысли о вопросах человеческого бытия, мира и ценностей. В отличие от событийного, фабульного сюжета, который фиксирует «что произошло» в пространственно-временной цепи действий героев, философский сюжет раскрывает «что это значит», переводя анализ в плоскость экзистенциальных, этических и онтологических обобщений.

Он выступает механизмом смыслообразования, объединяющим событийные, психологические и символические пласты произведения в единую концептуальную целостность, где отдельные эпизоды обретают значение лишь в контексте общей логики авторского мировидения. Философский сюжет, по сути, выступает конституирующим механизмом смыслообразования художественного текста.

Подобное понимание отражается в современных литературоведческих и философских исследованиях, например, Чэнь Янян, анализируя «Письма русского путешественника» Н. М. Карамзина, определяет философский сюжет как «движение мысли – движение повествования», в котором внешнее странствие героя становится метафорой духовного поиска [1], а Н. Н. Мурзин, рассматривая «неудачу» как философский сюжет в творчестве Ф. М. Достоевского, показывает, как событийный сюжет подчиняется раскрытию глубинных мировоззренческих коллизий [2].

Переходя непосредственно к интерпретации понятия «интерпретативная компетенция», стоит отметить, что она представляет собой интегративную способность анализа художественного текста, выявления его смыслов и соотнесения авторских идей с собственными ценностными ориентациями [4], [5].

В современной школьной практике наблюдаются существенные трудности в формировании данной компетенции, так как большинство заданий такого характера склонны к ограничению:

пересказ сюжетной канвы, воспроизведение готовых шаблонных формулировок из учебника или типовых ответов на контрольные и экзаменационные вопросы. При этом практически системная работа с идеями текста, его личностным и ценностным содержанием отсутствует. Основная трудность здесь заключается в неспособности обучающихся перейти от событийного уровня текста (от «что произошло») к его полноценному смысловому анализу («что это значит») [3].

Данный разрыв приводит к формализации литературного образования и существенному снижению его воспитательного и мировоззренческого потенциала, и для преодоления вышеизложенной проблемы возникает необходимость в специальном методическом инструменте, способном обеспечивать естественный и осознанный переход от описательного восприятия художественного текста к рефлексивно-герменевтической деятельности, и подобным инструментом может выступать философский сюжет, так как он является смыслообразующим каркасом произведения.

Наиболее полно методический потенциал философского сюжета раскрывается при целенаправленной работе с его отдельными функциями.

Сюжетообразующая функция философского сюжета состоит в том, что центральная философская проблема выступает в качестве внутреннего стержня, определяющего логику отбора событий, их последовательность и смысловую взаимосвязь, и при таком подходе внешние происшествия теряют свою самоценность и становятся необходимой формой раскрытия авторской мысли. Для развития аналитического и герменевтического навыков среди обучающихся был применен прием проблемно-ориентированного анализа логики повествования. Обучающимся предстояло ответить на вопросы, по типу «почему

автор включает именно эти события, а не другие?», «как философская идея определяет развитие действия?» и т.д.

Наибольшую ценность с точки зрения сюжетообразующей функции философского сюжета является задание «эксперимент исключения», в ходе которого обучающимся предлагалось изъять из произведения ключевую философскую идею и оценить, что останется от сюжета. Например, при работе с «Медным всадником» А. С. Пушкина предлагалось убрать конфликт личности и государственной силы, при анализе «Обломова» И. А. Гончарова исключить философское осмысление «обломовщины» как особого состояния русской души и т.д. Задумка данного типа заданий заключается в том, чтобы обучающиеся на экспериментальной основе могли увидеть, как событийная канва обретает глубину и логику благодаря философскому стержню [6].

Психологическая функция философского сюжета проявляется в том, что отвлеченная идея проходит испытание через внутренний мир героя, наиболее полно раскрываясь в противоречиях сознания (Ф. М. Достоевский «Преступление и наказание»), борьбе мотивов и взглядов (И. С. Тургенев «Отцы и дети»). По сути, внешние события при рассмотрении психологической функции философского сюжета выступают лишь как катализатор сложных психологических процессов, и работа над этой функцией предполагает развитие герменевтического и смыслопорождающего навыков, причем основными приемами работы здесь становятся анализ внутреннего конфликта и восстановление хода мысли героев. Задача обучающихся здесь – проследить, как рациональная идея вступает в противоречие с чувствами и совестью героя.

Наиболее ярким материалом служит вышеупомянутое произведение Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание». Обучающимся было дано задание: восстановить эволюцию теории

Р. Раскольников от момента ее возникновения до покаяния. Аналогичная работа может быть проведена и с кризисом А. Болконского в «Войне и мире» Л. Н. Толстого, проследив путь от честолюбия и «неба Аустерлица» к переосмыслению ценности жизни после Бородинского сражения. Задания подобного характера способствуют умению обучающихся обнаруживать подтекст и фиксировать механизм, согласно которому философская идея может находить воплощение в живой психике героя.

Аксиологическая функция философского сюжета находит проявление в том, что жизненный путь и ключевые поступки героев могут стать механизмом проверки устойчивости нравственных и духовных ценностей обучающихся, и при таком подходе произведение становится своеобразным полем нравственного испытания, где выявляется, какие ориентиры способны выдержать давление обстоятельств, а какие обнаруживают свою тотальную несостоятельность.

Наиболее продуктивна данная функция для развития рефлексивного и артикуляционного навыков интерпретативной компетенции, так как основу работы здесь составляют ценностный анализ выбора героя и сопоставление мировоззренческих позиций различных героев. Обучающимся предлагается ответить на вопросы: какой нравственный выбор совершил герой, какие ценности при его выборе укрепились или потерпели крах?

На практическом уровне изучение аксиологической функции философского сюжета наиболее продуктивно при изучении произведений «Капитанская дочка» и «Война и мир» [7]. При изучении первого целесообразно сопоставить выбор Петра Гринёва, отказавшегося присягнуть Пугачёву ради сохранения честности и верности присяге, с позицией Швабрина, легко меняющего стороны ради личной выгоды. Подобное обсуждение позволит обучающимся

обосновать, почему в пушкинском мире честь и долг выше сиюминутной безопасности.

Для иллюстрации методического потенциала философского сюжета был разработан и апробирован план занятия на материале романа Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание». **Цель занятия заключалась** в обеспечении осознанного перехода обучающихся от событийного уровня восприятия текста к его философско-герменевтическому анализу.

Занятие начиналось с организационного момента и актуализации знаний, в ходе которых обучающимся предлагалось кратко пересказать фабулу романа, и большинство обучающихся уверенно воспроизводили событийную канву, начиная с убийства старухи-процентщицы и заканчивая финальным признанием с отправкой Р. Раскольникова на каторгу, и этот этап служит примером фиксации типичной для практики ситуации, когда обучающиеся хорошо ориентируются в событийном слое произведения, но затрудняются в выходе на смысловой уровень.

Затем был предложен ключевой проблемный вопрос, переводящий анализ в плоскость философского сюжета: «Что на самом деле проверяет теория Раскольникова о «тварях дрожащих» и «право имеющих» через совершенное преступление?»

Основной этап занятия был посвящен целенаправленной работе с функциями философского сюжета. При обращении к психологической функции обучающиеся анализировали внутренний кризис героя, уделяя при этом основное внимание тому, как рациональная идея вступила в непримиримое противоречие с живой совестью и чувствами героя. Работа с

психологической функцией была направлена на анализ нравственного выбора и проверки системы ценностей, основным заданием было сопоставление позиции Раскольникова с мировоззрением Сони Мармеладовой, и обучающиеся выявляли, почему страдания, признания вины и обращение к высшим нравственным ценностям становятся для Ф. М. Достоевского единственным путем к возрождению человека. Обучающиеся аргументированно объясняли, почему идея «права на кровь» терпит крах в нравственном измерении.

На заключительном этапе занятия проводилась рефлексия, в ходе которой обучающиеся сформировали главную идею философского сюжета романа, определили позицию Ф. М. Достоевского по отношению к «сильной личности» и нравственному закону, и обозначали личностный смысл, который они вынесли из работы с текстом.

Проведение занятия показало, что системная работа с функциями философского сюжета позволяет эффективно преодолеть разрыв между событийным пересказом и интерпретацией художественного текста. Обучающиеся перешли от восприятия произведения как последовательности внешних событий в осмыслению его как целостного философско-психологического исследования, в рамках которого раскрываются фундаментальные вопросы природы человека и нравственному возрождению, и такой сдвиг свидетельствует о качественном изменении уровня читательской деятельности, от репродуктивного к интерпретативному. Установлено, что философский сюжет может рассматриваться как инструмент анализа художественного текста, а его функции как устойчивые методические опоры.

Список использованной литературы:

1. Чэнь Я. Философский сюжет «Писем русского путешественника» Н. М. Карамзина: движение мысли – движение повествования // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2018. № 31. С. 10–15. URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/filosofskiy-syuzhet-pisem-russkogo-puteshestvennika-n-m-karamzina-dvizhenie-mysli-dvizhenie-povestvovaniya> (дата обращения: 19.04.2026).

2. Мурзин Н. Н. Неудача как философский сюжет в творчестве Достоевского: на примере романа «Бесы» // Философия. Журнал Высшей школы экономики. 2021. Т. 5. № 3. С. 92–116. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neudacha-kak-filosofskiy-syuzhet-v-tvorchestve-dostoevskogo-na-primere-romana-besy> (дата обращения: 19.04.2026).

3. Филина Е. В. Проблемы обучения школьников интерпретации текста в процессе работы над сочинением по русскому языку // Современное педагогическое образование. 2023. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemny-obucheniya-shkolnikov-interpretatsii-teksta-v-protsesse-raboty-nad-sochineniem-po-russkomu-yazyku> (дата обращения: 19.04.2026).

4. Закирова А. Ф. Теоретические основы педагогической герменевтики и варианты ее реализации в научно-образовательной практике // Образование и наука. 2012. № 8 (97). С. 32–46. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-osnovy-pedagogicheskoy-germenevtiki> (дата обращения: 19.04.2026).

5. Сосновская И. В. Роль герменевтического подхода в литературном образовании // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2016. № 5 (170). С. 68–73. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-germenevticheskogo-podhoda-v-literaturnom-obrazovanii> (дата обращения: 19.04.2026).

6. Иванов Н. Н. Творчески-интерпретационные умения в системе читательских компетенций школьников // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. 2014. № 3 (1). С. 45–52. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tvorchieski-interpretatsionnye-umeniya-v-sisteme-chitatelskih-kompetentsiy-shkolnikov> (дата обращения: 19.04.2026).

7. Пургина Е. И., Соловьева С. В. Способы формирования коммуникативной компетенции учащихся на уроках литературы // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2015. № 3. С. 112–120. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sposoby-formirovaniya-kommunikativnoy-kompetentsii-uchaschihsya-na-urokah-literatury> (дата обращения: 19.04.2026).



ӘӨЖ 37.016:004.8

ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТІНІ ОҚУ ҮРДІСІНДЕ ҚОЛДАНУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Макашқұлова Г.Б.

*әлеуметтік ғылымдар магистрі, аға оқытушы
М.Х. Дулати атындағы Тараз университеті
Тараз қ., Қазақстан*

Андатпа: Мақалада цифрлық кеңістіктің білім алушыларға әсері қарастырылады, ақпараттың шамадан тыс жүктелуінен қорғау тәсілі ретінде медиасауаттылықты қалыптастырудың маңыздылығы, жасанды интеллект технологияларының білім беру үрдісінің сапасына әсері, жасанды интеллекттің білім берудегі интеграциясының негізгі аспектілері, оның артықшылықтары мен ықтимал сын-қатерлері талданады.

Кілт сөздер: медиасауаттылық, ақпараттық жүктеме, инновациялық технологиялар, жасанды интеллект, цифрлық трансформация.

Кіріспе. Жасанды интеллектінің жаңа, ауқымды модельдерінің шығу қарқынының артуымен ЖИ дәуірі ерекше даму жағдайына көшті. Олардың қызметі мәтінді манипуляциялау мен талдаудан бастап, кескіндік генерация жасауға дейін түрленді. Дегенмен, ЖИ жоғары білім жүйесіне кіріктіру оқытушының адам ретіндегі рөліне, шығындарға, қолжетімділікке қатысты аландаушылық туғызады. Осы орайда ЖИ қолдануды реттейтін тиянақты, әрі әділ нормалар мен қағидаларға негізделген академиялық адалдық Лигасының жұмыс тобының әзірлеуімен 2023 жылы жоғары оқу орындарында «академиялық іс-әрекетте ЖИ қолдану нұсқаулығы» жарық көрді. Бұл құжат Қазақстанда жоғары білім беру жүйесінде ЖИ қолдану жөніндегі алғашқы ережелердің қатарына жатады [1].

Негізгі мазмұн. Білім беру жүйесіндегі өзгерістер гуманитарлық пәндерді оқытудың барлық аспектілеріне әсер етуде, классикалық дәрістер мен семинарлардың орнына сабақтардың интербелсенді форматтары, геймификация элементтері белсенді енгізілуде, ал қашықтықтан оқыту технологиялары қалыпты үрдіске айналды.

Заманауи студенттер бұрынғы ұрпақтармен салыстырғанда ерекше, бұл цифрлық ұрпақ өкілдері үшін технология табиғи, қалыпты орта болып табылады. Олардың бойында зейіннің жылдам ауысуымен және визуалды ақпаратқа баса назар салу артықшылығымен сипатталатын клиптік ойлау түрі қалыптасты. Қазіргі студенттер білім беру үрдісінен үлкен интербелсенділікті, практикалық сипатты және жылдам кері байланысты күтеді. Олар өздерінің жеке ерекшеліктерін, қызығушылықтары мен мақсаттарын ескеретін жеке оқытуға ұмтылады.

Электрондық кітапханалар бастапқы дереккөздерге, ғылыми мақалаларға және сирек басылымдарға жылдам қол жеткізуге мүмкіндік береді. Білім беру платформалары әр білім алушының жеке ерекшеліктері мен қажеттіліктерін ескеретін жекелендірілген оқу траекторияларын жасайды. Жеке білім беру траекториясын құру білім алушының мақсаттарын, қызығушылықтары мен ерекшеліктерін ескере отырып, жеке оқыту бағытын әзірлеуді қамтиды. Визуалдар үшін ақыл-ой карталарын, диаграммаларды, кестелерді, иллюстрациялық материалдарды пайдалану тиімді болады, аудиалдар үшін аудиокітаптар таңдалып, пікірталастар

мен ауызша талқылаулар ұйымдастырылады, кинестетиктер үшін практикалық тапсырмалар, рөлдік ойындар, шығармашылық жобалар әзірленуі тиімді.

Қазіргі цифрлық дәуірде адамдар түрлі жолдармен алынған шексіз деректер ағынымен үнемі өзара әрекеттеседі. Цифрлық технологиялардың таралуымен әлем кез-келген уақытта бар ақпаратқа бұрын-соңды болмаған қол жетімділікті қамтамасыз ете отырып, өзара байланысты болды. Адамның айналасында неғұрлым көп ақпарат болса және оны іздеу мен қол жеткізу оңайырақ болса - соғұрлым жақсы. Дегенмен, зерттеулер нәтижесі көрсеткендей, егер ақпарат сүзгіден өткізілмесе, онда оның шамадан тыс мөлшері адамның танымдық қабілетіне кері әсер етуі мүмкін.

Интернет қолданушылары желіде мультимедеттер режимінде отыруды әдетке айналдырған, яғни бір уақытта бірнеше қосымшалар желісінде болу. Бұл шексіз арналарды, хабарландыруларды және жекелендірілген ұсыныстарды пайдалану біртіндеп тәуелділікке итермелейді. Құрылғыларды шексіз пайдалану ұйқы циклін бұзады, психикалық стрессті күшейтеді және эмоционалды бақылауды төмендетеді. Қабылдау шегінен асатын ақпараттың тұрақты ағымында болу ақпараттың шамадан тыс жүктелуіне әкеледі. Э. Тоффлер алғаш рет «Шок будущего» (1970) еңбегінде енгізген бұл термин адамның қабылдауға, талдауға және пайдалануға қабілетсіз ақпараттың артық мөлшеріне тап болатын күйін білдіреді [2].

И.Ш. Мұхаметзянов ақпараттық шамадан тыс жүктеменің білім алушылардың психикалық және физикалық денсаулығына әсері, олардың өзара әрекеттесудің жаңа жағдайларында іс-әрекетке дайындалу қажеттілігі, шексіз ақпарат ағыны және ақпаратты үнемі нақты іздеу қажеттілігі туралы жазады. Н.П. Кочеткова мен Е.А. Курашованың зерттеулері ақпараттың шамадан тыс күш түсіруі және ақпараттың сенімділігі

мәселесі адамның танымдық қабілеттеріне әсер етіп қана қоймай, сонымен қатар сандық кеңістіктегі тұлғааралық қатынастардың табиғатын өзгертетінін көрсетеді. Бұл мәселелерді шешу кешенді тәсілді қажет етеді, оның негізгі бағыттарының бірі медиасауаттылықты дамыту болып табылады [3].

Білім беру кеңістігіндегі жасанды интеллект келесі элементтерді қамтитын күрделі жүйе: ақпараттық-ізденушілік жүйе, оқу материалдарының автоматтандырылған электрондық кітапханасы, білім деңгейінің мониторингісінің цифрлық жүйесі, бақылау тапсырмаларының базасы, коммуникациялық жүйе, жүктемені бөлудің автоматтандырылған жүйесі. Білім беру саласы үнемі өзгеріп отыратындықтан, оқытушылар оқу үрдісінің мазмұны мен оқыту технологияларын қолдануда жаңа талаптарға тап болады. Білім алушыларға цифрлық дағдыларды игеруге сәтті көмектесу үшін олардың, әсіресе цифрлық салада күрделі құзыреттілікке ие болуы өте маңызды. Жасанды интеллект жаңа құралдарды біріктіруге және оқу бағдарламаларын жасауға көмектесетін сенімді нұсқаулық береді. Бұл жүйе әр оқытушының негізгі құзыреттіліктері мен біліктілік деңгейлерін анықтайды және сипаттайды, олардың цифрлық дағдыларын дамытудың стандартын қамтамасыз етеді [4].

Білім беру саласы белсенді цифрлық трансформация заманын бастан кешіруде. Ал медиасауаттылықты дамытуда жасанды интеллект оқытуды жекелендіруге, студенттердің үлгерімін талдауға және оқытушылардың күнделікті міндеттерін автоматтандыруға жаңа мүмкіндіктер ұсына отырып, оқу үрдісінің ажырамас бөлігіне айналады. Жасанды интеллект-бұл компьютердің адам интеллектісіне тән әрекеттерді үйрену, шешім қабылдау және орындау қабілеті. Жасанды интеллект математика, биология, психология, кибернетика қиылысында пайда болған ғылым саласы

болып табылады. Алайда, жасанды интеллект неғұрлым көп қызметтерді орындаса, адамның өмірін, оның ішінде жаңа ұрпақтың білім беру және тәрбиелеу бағытын бақылау соғұрлым көп болады, демек бұл адамзат қоғамының болашақта дамуына әсер етеді.

Жасанды интеллект жүйелері оқу материалдарын әр білім алушының жеке қажеттіліктеріне бейімдеуге, білімдегі олқылықтарды анықтауға және әрі қарай оқу үшін жеке ұсыныстар жасауға қабілетті. Білім беру үрдісінде жасанды интеллект артықшылықтары:

- оқытуды жекелендіру: ЖИ жүйелері студенттің білім деңгейіне тапсырмалар мен ресурстарды таңдау арқылы жеке траектория қалыптастырады. Мысалы, ALEKS платформасы әр білім алушыға қосымша назар аударуды қажет ететін тақырыптармен жұмыс істеуге мүмкіндік береді;

- оқытушылардың күнделікті жұмысын қысқарту: тесттерді, үй тапсырмаларын және бақылау жұмыстарын автоматты түрде тексеру оқытушыларға интербелсенді сабақтарға және студенттермен жеке жұмысқа назар аударуға мүмкіндік береді;

- оқу үлгерімін талдау және қиындықтарды болжау: білім беру платформалары студент қол жеткізген прогресс жайлы деректер жинақтайды, осал тұстарды анықтайды және оқу үрдісін түзету бойынша ұсыныстар береді;

Дегенмен нақты артықшылықтарға қарамастан, жасанды интеллектіні белсенді енгізудің ықтимал жағымсыз ықпалы жайлы сұрақтар туындайды. Технологияны шамадан тыс пайдалану оқытушы мен студенттердің өзара әрекеттесу деңгейін төмендетуі, сыни ойлау мен командалық жұмыс

дағдыларының дамуын шектеуі және білім алушылардың әлеуметтік оқшаулануына әкелуі мүмкін. Заманауи білім беру талаптарына сай пәндерді оқытуда инновациялық технологияларды қолдану өте өзекті және мәселелік - бағдарланған сипатқа ие болуы керек, оның негізгі қағидаты студенттердің өзіндік жұмысына және оқытудың белсенді әдістеріне бағдарлану болып табылады [5].

Қорытынды. Жоғары білім берудегі ЖИ құзыреттілігі тек нейрондық желілермен жұмыс істеу дағдысы емес. Жасанды интеллектіні тиімді қолдану үшін оған қандай міндеттерді сеніп тапсыру керектігін және қайсысын адамға қалдырған дұрыс екенін түсіну маңызды. Сол арқылы студенттердің білім беру нәтижелерін жақсартуға, оқытудың жекелендірілген траекториясын құруға және оқытушылардың біршама жүктемесін азайтуға болады. Жалпы оқу үрдісіне жасанды интеллектіні енгізу білім беру жүйесін дамытудың жаңа перспективаларын ашады. Жекелендіру, автоматтандыру, деректерді талдау және интербелсенді оқыту әдістері білім сапасын айтарлықтай жақсарты алады. Жасанды интеллектіні толық интеграциялау үшін қиындықтарды ескеру және барлық білім алушылар үшін жаңа технологияларға тең қолжетімділікті қамтамасыз ету қажет. Дегенмен, дәстүрлі оқыту әдістерін заманауи ЖИ негізіндегі технологиялармен үйлестіруді теңгерімде және ойластырып пайдалану тиімдірек, яғни оқытушы мен студенттер арасындағы өзара әрекеттесуді сақтай отырып, ЖИ-ні көмекші құрал ретінде қолдану. ЖИ жоғары оқу орындарда қолдануды нормативтік-құқықтық тұрғыдан реттейтін құжаттың қабылдануы маңызды болып табылады

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Адал Лигасы. Руководство по использованию искусственного интеллекта в академической деятельности, Астана 2023.
2. Желтухина М.Р. Медиаграмотность в цифровую эпоху: технологии формирования / М.Р. Желтухина // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81.
3. Кочеткова Н.П. Цифровая реальность и приватность: вызовы и решения в современном коммуникативном пространстве / Н. П. Кочеткова, Е. А. Чурашова // Kant. – 2024. – №4 (53).

4. Воронов М.В., Пименов В.И., Небаев И.А. Системы искусственного интеллекта. М: Издательство Юрайт, 2023. – 256 с. URL: <https://urait.ru/book/sistemy-iskusstvennogointellekta-532212>
5. Карабаджа М.Н. Преимущества и риски использования искусственного интеллекта в высшем образовании / М. Н. Карабаджа // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. - № 1.



УДК 1751

ПРОБЛЕМА РЕЧЕВОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ТЕКСТЕ В УСЛОВИЯХ РАЗВИТИЯ ГЕНЕРАТИВНОГО ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Нольфина К.Е.

студент 1-го курса образовательной
программы Biology-IP 6B01533,
Таразский университет имени М.Х. Дулати,
Тараз, Казахстан;

Шаринова Г.С.

Магистр, старший преподаватель
кафедры русского языка и литературы,
Таразский университет имени М.Х. Дулати,
Тараз, Казахстан;

Аннотация. В статье рассматривается проблема речевой индивидуальности в современном русском тексте в условиях распространения генеративного искусственного интеллекта. Анализируется противоречие между технологическим расширением возможностей письма и риском стилистической унификации текста. Особое внимание уделяется признакам утраты авторского голоса, феномену «лингвистического выравнивания», а также новым формам соавторства человека и нейросети. Предлагается рассматривать речевую индивидуальность как ценностный и коммуникативный маркер текста.

Ключевые слова: искусственный интеллект, речевая индивидуальность, авторский стиль, языковая норма.

Современный этап развития цифровых технологий характеризуется интенсивным внедрением генеративных моделей искусственного интеллекта в практики текstopорождения. Эти технологии выступают не только как инструменты оптимизации письма, но и как активные участники дискурсивного производства, влияющие на структурные, стилистические и прагматические характеристики текста.

В этом контексте актуализируется проблема речевой индивидуальности как одной из базовых категорий филологического анализа. В русской языковой традиции текст интерпретируется как форма репрезентации языковой личности, включающая интонационные, оценочные и культурно обусловленные параметры. Следовательно, вмешательство алгоритмических систем в процесс письма

требует переосмысления статуса авторского голоса и механизмов его текстовой реализации.

Речевая индивидуальность в рамках данной работы трактуется как интегративная характеристика текста, включающая совокупность устойчивых языковых, стилистических и дискурсивных параметров, посредством которых осуществляется репрезентация авторской субъектности. Она проявляется на различных уровнях текстовой организации: лексическом, синтаксическом, композиционном и прагматическом. Речевое воздействие определяется как воздействие при помощи речи с целью побудить адресата принять определённую точку зрения или решение [1, с. 12].

Принципиально важно подчеркнуть, что речевая индивидуальность не сводится к набору формальных

признаков, а представляет собой динамическую систему, отражающую когнитивные стратегии автора, его ценностные установки и коммуникативные интенции.

В условиях доцифровой письменной культуры формирование индивидуального стиля определялось преимущественно внутренними факторами — личным опытом, культурной компетенцией и речевой практикой. В цифровую эпоху в данный процесс включается внешний алгоритмический посредник, воспроизводящий статистически усреднённые языковые модели, что приводит к трансформации самой природы текстовой индивидуальности.

Использование генеративных моделей искусственного интеллекта сопряжено с амбивалентным эффектом. С одной стороны, фиксируется повышение эффективности текстопорождения и субъективного качества высказываний. С другой стороны, наблюдается тенденция к снижению межтекстовой вариативности, что может быть описано в терминах лингвистического выравнивания. Нейронные сети рассматриваются как алгоритмические системы, способные обрабатывать входные данные через несколько взаимосвязанных слоёв и формировать вероятностные языковые продолжения [2].

Под лингвистическим выравниванием понимается процесс редукции стилистического разнообразия, сопровождающийся стандартизацией синтаксических структур, унификацией лексического выбора, нейтрализацией оценочной модальности и сглаживанием интонационной неоднородности.

В результате формируется текст, обладающий высокой степенью нормативности и когерентности, но характеризующийся сниженной степенью экспрессивности и индивидуальной маркированности. Данное явление может быть интерпретировано как форма лингвистического уплощения, представляющего собой редукцию

семантической и интонационной многослойности высказывания. Для русскоязычного дискурса указанная тенденция особенно значима, поскольку традиция русского письма ориентирована на полифоничность, смысловую напряжённость и интонационную вариативность.

Внедрение генеративных технологий обуславливает переосмысление категории авторства. Интеграция искусственного интеллекта в структуру академического письма меняет традиционные представления об авторстве и процессе написания текста [3, с. 20]. В рамках классической парадигмы автор выступает как первичный субъект текстопорождения. В условиях взаимодействия с ИИ происходит смещение в сторону селективной модели авторства, при которой субъект осуществляет отбор, редактирование и адаптацию машинно сгенерированных фрагментов.

Таким образом, формируется гибридная модель, сочетающая элементы человеческой интенциональности и алгоритмической генерации. В данной модели речевая индивидуальность реализуется не только в акте порождения, но и в стратегиях селекции, трансформации и сопротивления алгоритмически предложенным решениям. С филологической точки зрения это предполагает расширение аналитического инструментария: объектом исследования становится не только конечный текст, но и процесс его формирования, включая взаимодействие автора с генеративной системой.

В рамках дальнейшего изучения обозначенной проблематики представляются актуальными следующие направления исследования:

1. Идентификация уровней текста, наиболее подверженных утрате индивидуальной маркированности в условиях генеративного письма.
2. Разработка критериев разграничения авторского и алгоритмического вклада в текст.

3. Осмысление речевой индивидуальности как социального и культурного маркера в цифровой коммуникации.

4. Исследование потенциала персонализированных моделей ИИ в контексте сохранения авторского стиля.

5. Формирование методологии анализа human-AI co-writing как нового типа дискурсивной практики.

Проблема речевой индивидуальности в условиях развития генеративного искусственного интеллекта носит междисциплинарный характер и требует комплексного филологического осмысления. Генеративные технологии, выступая фактором интенсификации текстопорождения, одновременно способствуют снижению стилистического разнообразия и нивелированию авторской субъектности.

В данной ситуации особую значимость приобретает разработка теоретических и методологических подходов, направленных на сохранение речевой индивидуальности как ключевого параметра текстовой подлинности. Речевая индивидуальность должна рассматриваться не как факультативная

характеристика, а как базовый критерий культурной и коммуникативной ценности текста в цифровую эпоху.

Искусственный интеллект не должен рассматриваться исключительно как угроза речевой индивидуальности. При осознанном и критическом использовании он может выступать вспомогательным инструментом — средством поиска формулировок, структурирования материала, редактирования и языковой доработки текста. Однако его применение требует сохранения ведущей роли автора как носителя замысла, интенции и индивидуального речевого опыта. Именно человек должен определять смысловые акценты, стилистическую тональность и коммуникативную направленность высказывания, используя ИИ не как замену собственному голосу, а как ресурс его более точного и выразительного воплощения.

В рамках практической части исследования был проведён опрос среди студентов, направленный на выявление особенностей использования генеративного искусственного интеллекта в учебной деятельности и его возможного влияния на речевую индивидуальность.

Как часто вы используете генеративный искусственный интеллект при выполнении учебных заданий?	а) часто — 82,6% б) редко — 4,3% в) иногда — 13% г) не использую — 0%
Для каких целей вы чаще всего используете генеративный ИИ?	а) поиск информации — 39,1% б) написание текста целиком — 43,5% в) редактирование и улучшение собственного текста — 4,3% г) объяснение сложной темы — 13%
Каким образом вы обычно формулируете запрос к генеративному ИИ?	а) очень кратко, без уточнений — 26,1% б) задаю общий вопрос по теме — 8,7% в) подробно описываю задачу и требования — 21,7% г) загружаю фото/текст и прошу выполнить задание — 43,5%

Результаты показали, что 82,6% респондентов часто используют генеративный ИИ при выполнении

учебных заданий. Данный показатель свидетельствует о высокой степени интеграции нейросетевых инструментов в

образовательную практику и позволяет рассматривать их как один из ключевых факторов современного текстопорождения.

Анализ целей использования демонстрирует, что 43,5% опрошенных применяют ИИ для написания текста целиком, в то время как 39,1% используют его преимущественно для поиска информации. Полученные данные указывают на смещение функций генеративного ИИ от вспомогательного инструмента к средству непосредственного создания текстового продукта. Это, в свою очередь, повышает риск снижения степени авторского участия в процессе формулирования мысли.

Особый интерес представляют результаты, связанные со стратегиями взаимодействия с ИИ. Так, 43,5% респондентов указали, что загружают фото или текст задания и просят систему выполнить его, ещё 26,1% формулируют запросы кратко, без уточнений, и лишь 21,7% подробно описывают задачу и требования. Данное распределение свидетельствует о преобладании упрощённых и формализованных моделей взаимодействия с генеративными системами.

Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что значительная часть студентов использует ИИ по принципу делегирования когнитивной деятельности, передавая системе не только технические, но и смыслообразующие функции. При этом недостаточная детализация запросов и ориентация на готовый результат могут способствовать формированию шаблонных текстов, характеризующихся сниженной степенью индивидуальной маркированности.

В контексте рассматриваемой проблемы это подтверждает гипотезу о риске утраты речевой индивидуальности при неосознанном использовании генеративного ИИ. Отсутствие этапа самостоятельного формулирования мысли и последующей критической

переработки текста приводит к ослаблению авторской интонации, нивелированию стилистических особенностей и унификации речевых стратегий.

На основе всего опроса предлагается прикладная модель использования генеративного искусственного интеллекта при создании русского текста с сохранением речевой индивидуальности автора. Практическая значимость работы заключается не в проведении опроса, а в разработке алгоритма осознанного взаимодействия с ИИ, при котором нейросеть используется как вспомогательный инструмент, но не заменяет авторскую субъектность.

Предлагаемая модель включает несколько этапов.

На первом этапе автор самостоятельно формулирует исходную мысль, основную идею текста и коммуникативную цель. Это необходимо для того, чтобы смысловой центр текста оставался за человеком, а не формировался алгоритмом.

На втором этапе допускается использование генеративного ИИ для создания чернового варианта текста, подбора формулировок, структурирования материала или поиска композиционных решений.

На третьем этапе осуществляется критическая редакция полученного текста. Автор анализирует, насколько результат соответствует его индивидуальной манере речи, сохраняются ли характерные интонации, оценочность, синтаксические особенности и смысловые акценты.

На четвёртом этапе производится языковая персонализация текста: удаляются шаблонные конструкции, заменяются нейтральные и усреднённые формулировки, вводятся авторски значимые речевые элементы, отражающие индивидуальный стиль.

На пятом этапе выполняется итоговая проверка текста с точки зрения его подлинности: определяется, ощущается ли в нём авторская позиция,

присутствует ли личностная интонация и сохраняется ли речевая выразительность.

Это можно описать простой схемой: самостоятельная идея → черновик с ИИ → редактирование → персонализация → итоговая проверка.

Таким образом, практическое применение результатов исследования связано с возможностью использовать

генеративный ИИ не как средство замещения автора, а как инструмент поддержки письменной деятельности. Разработанная модель может быть применена в учебной, научной и публицистической практике, где особенно важно сохранение индивидуального речевого облика текста.

Список использованной литературы:

1. Никифорова Э. Ш., Симанчук Е. А. Основы речевого воздействия [Электронный ресурс]. 2024. 12 с. https://ksu.edu.kz/files/TB/book/gsf/osnovy_rechevogo_vozdejstviya_2024.pdf
2. Dhamani N., Engler M. Генеративный искусственный интеллект: как ИИ меняет нашу жизнь и работу [Электронный ресурс]. Гл. 1.1. <https://flibusta.su/book/443018-generativnyj-iskusstvennyj-intellekt-kak-ii-menaet-nasu-zizn-i-rabotu/read/>
3. Li S. Human-AI Collaborative Writing: Pedagogies for Using LLMs to Improve the Ideation and Revision Process in Academic Writing [Электронный ресурс]. 2025. 20 с. https://www.researchgate.net/publication/395179124_Human-AI_Collaborative_Writing_Pedagogies_for_Using_LLMs_to_Improve_the_Ideation_and_Revision_Process_in_Academic_Writing



ӘОЖ: 37.378.

ЦИФРЛАНДЫРУ ЖАҒДАЙЫНДА БІЛІМ БЕРУДІ ТРАНСФОРМАЦИЯЛАУ

Таттибаева Г.Б.

*Педагогика магистрі, аға оқытушы
«Музыка және көркемдік білім» кафедрасы
М.Дулати атындағы Тараз университеті,
Қазақстан, Тараз*

Кокушева М.Н.

*«Музыка және көркемдік білім» кафедрасы
3-курс студенті, М.Дулати атындағы
Тараз университеті,
Қазақстан, Тараз*

Аңдатпа. Мақалада цифрландыру жағдайында білім беру жүйесінің трансформациялану ерекшеліктері қарастырылады. Зерттеудің мақсаты – цифрлық технологиялардың білім беру сапасына әсерін анықтау. Міндеттері: цифрландыру ұғымын талдау, білім беру жүйесіндегі өзгерістерді сипаттау және оның артықшылықтары мен қиындықтарын анықтау. Зерттеу барысында талдау, салыстыру және жүйелеу әдістері қолданылды.

Сонымен қатар, цифрландырудың табысты жүзеге асуы үшін инфрақұрылымдық және әдістемелік қолдаудың маңызы айқындалды. Теориялық талдау, салыстыру, жүйелеу және сипаттамалық әдістер қолданылады. Нәтижесінде цифрлық технологиялардың білім беру процесін тиімді ұйымдастыруға, білім алушылардың оқу мотивациясын арттыруға және олардың өзіндік жұмыс дағдыларын дамытуға ықпал ететіні анықталды. Сонымен қатар, цифрландырудың табысты жүзеге асуы үшін инфрақұрылымдық және әдістемелік қолдаудың маңыздылығы айқындалды.

Кілт сөздер: цифрландыру, білім беру, трансформация, технология, қашықтықтан оқыту, цифрлық ресурстар.

Қазіргі таңда қоғамның барлық саласында цифрландыру үдерісі қарқынды дамып келеді. Бұл өзгерістер білім беру жүйесіне де маңызды әсер етуде. Ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың дамуы оқыту мазмұнын жаңартуға және білім беру процесін жетілдіруге мүмкіндік береді.

Білім беру жүйесін трансформациялау – заман талабы. Себебі дәстүрлі оқыту әдістері қазіргі талаптарға толық сәйкес келмейді. Осыған байланысты цифрлық технологияларды тиімді пайдалану қажеттілігі туындайды.

Дәстүрлі оқыту моделінде білім алушы пассивті қабылдаушы болса, қазіргі цифрлық ортада ол белсенді қатысушыға айналады. Ол ақпаратты тек қабылдап

кана қоймай, оны өңдейді, талдайды және қолданады. Бұл өз кезегінде білім алушылардың сыни ойлау қабілеттерін дамытуға ықпал етеді.

Сонымен қатар, цифрландыру білім беру процесін икемді және қолжетімді етеді. Қашықтықтан оқыту технологияларының дамуы білім алушыларға уақыт пен кеңістікке тәуелсіз білім алуға мүмкіндік береді. Бұл әсіресе пандемия кезеңінде өзектілігін көрсетті.

Осыған байланысты білім беру жүйесінің цифрландыру жағдайында қалай өзгеретінін зерттеу – бүгінгі күннің маңызды мәселелерінің бірі болып табылады. Бұл зерттеу білім беру жүйесінің тиімділігін арттыруға

бағытталған ұсыныстар жасауға мүмкіндік береді.

Білім беруді трансформациялау – бұл тек жаңа технологияларды енгізу ғана емес, сонымен қатар білім беру мазмұнын жаңарту, педагогикалық тәсілдерді өзгерту, оқу процесін ұйымдастыруды қайта қарау. Цифрландыру жағдайында білім беру жүйесі білім алушылардың қажеттіліктеріне, қоғамның талаптарына және еңбек нарығының өзгерістеріне жауап бере алатын икемді, динамикалық құрылымға айналуы тиіс. Бұл үшін білім беру ұйымдары инновациялық әдістер мен технологияларды белсенді түрде енгізіп, оқу процесін жаңартуы қажет.

Қазақстанда білім беруді цифрландыру процесі белсенді түрде жүзеге асырылуда. Мысалы, Kindelik.kz, BilimLand сияқты платформалар оқу процесін автоматтандыруға мүмкіндік береді.

Қазіргі мұғалім цифрлық құйретті педагог болуы тиіс. Ол тек білім беруші емес, сонымен қатар фасилитатор, тьютор рөлін атқарады.

Қазіргі уақытта білім беруді трансформациялау бірнеше бағытта жүзеге асуда. Біріншіден, қашықтықтан оқыту жүйесі кеңінен дамуда. Бұл білім алушыларға кез келген уақытта және кез келген жерде білім алуға мүмкіндік береді. Екіншіден, цифрлық білім беру ресурстарының саны артып келеді. Үшіншіден, оқу процесі автоматтандырылып, білім алушылардың жеке ерекшеліктері ескеріледі.

Цифрландырудың бірқатар артықшылықтары бар. Атап айтқанда, білімге қолжетімділік артады, оқу процесі икемді болады және уақыт үнемделеді. Сонымен қатар, әрбір білім алушы өз қарқынымен білім ала алады. Алайда, бұл процестің қиындықтары да жоқ емес. Олардың қатарында техникалық құралдардың жетіспеушілігі, интернет сапасының төмендігі және цифрлық сауаттылық деңгейінің әртүрлілігі бар [1, 45 б].

Цифрландыру білім беру мекемелерінің басқару жүйелеріне де әсер етеді. Білім беру ұйымдарындағы

ақпараттық жүйелер оқу процесін автоматтандыруға және оқу нәтижелерін мониторинг арқылы бағалауға мүмкіндік береді.

Цифрландыру жағдайында мұғалімнің рөлі де өзгереді. Ол тек білім беруші емес, білім алушының оқу процесін ұйымдастырушы, кеңесші және бағыттаушы қызметін атқарады. Мұғалім цифрлық технологияларды тиімді пайдаланып, білім алушылардың өздігінен білім алуына жағдай жасауы тиіс.

Сонымен қатар, цифрландыру білім алушылардың мотивациясына оң әсер етеді. Интерактивті құралдар, мультимедиялық материалдар және онлайн ресурстар олардың қызығушылығын арттырады.

Алайда, цифрландырудың белгілі бір қиындықтары да бар. Олардың қатарында техникалық инфрақұрылымның жеткіліксіздігі, интернет сапасының төмендігі және цифрлық сауаттылық деңгейінің әртүрлілігі бар. Бұл мәселелерді шешу үшін мемлекет пен білім беру ұйымдарының бірлескен жұмысы қажет. «Цифрландыру жағдайында білім берудің қажеттілігі» еңбегінде зерттеу объектісі ретінде цифрландыру процесі алынып, оның білім беру саласындағы қолданылуы мен әсері қарастырылады. Зерттеудің пәні цифрландырудың мақсаттары, өнімдері, пайдалану аймақтары және оны жүзеге асырудағы мәселелер болып табылады. Бұл жұмыста цифрландырудың білім беру жүйесіне енгізілуі, оның тиімділігі мен қажеттілігі, сондай-ақ білім беру мекемелерінің цифрландыруға бейімделу процесі жан-жақты талданады. Зерттеу барысында цифрландырудың білім беру сапасын арттырудағы рөлі мен оның заманауи талаптарға сәйкес келу мәселелері де назарға алынады.

Цифрландыру жағдайында білім беру жүйесін тиімді дамыту үшін кешенді тәсіл қажет. Менң пікірімше, цифрландыруды табысты жүзеге асыру үшін педагог кадрларды қайта даярлау , білім беру ұйымдарының материалдық-

техникалық базасын жетілдіру, және цифрлық білім беру ресурстарын әзірлеу және оларды оқу процесіне кеңінен енгізу маңызды болып табылады. Бұл шаралар білім беру жүйесінің сапасын арттырып, оның заманауи талаптарға сәйкес дамуына мүмкіндік береді.

Қорытындылай келе, цифрландыру білім беру жүйесін жаңа деңгейге көтереді. Ол оқу процесін тиімді, қолжетімді және икемді етеді.

Дегенмен, цифрландыруды толық жүзеге асыру үшін инфрақұрылымды дамыту, педагогтардың цифрлық құзыреттілігін арттыру және білім беру ресурстарын жетілдіру қажет.

Болашақта білім беру жүйесі толықтай цифрлық форматқа көшіп, білім алушылардың қажеттіліктеріне бейімделеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2020–2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. – Нұр-Сұлтан, 2020.
2. Құсайынов А.Қ. Білім берудегі жаңа технологиялар. – Алматы: Білім, 2018.
3. Жайтапова А.А. Цифрлық педагогика негіздері. – Алматы, 2021.
4. Бексултанов А. А. Цифрландыру жағдайындағы мемлекеттік аудитті жетілдіру. – 2020.
5. Ибраева Ж. и др. Білім беруді цифрландыру: ХХІ ғасырдағы шет тілін оқыту әдістерінің трансформациясы // Eurasian Journal of Philology. Science and Education. – 2025. – Т.198. – №.2. – С.237-247. URL: <https://philart.kaznu.kz/index.php/1-FIL/article/view/4946>.



УДК 37.02

КОНСТРУКТОР УРОКА 2.0: МЕТОДИЧЕСКИЙ АПГРЕЙД УЧИТЕЛЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИИ И ЦИФРОВЫХ СЕРВИСОВ

Тупий О. П.

*Магистр педагогических наук,
учитель русского языка в начальной школе
ТОО «Частная школа им.Шокана Уалиханова»
Казахстан, Алматы*

Искакова Д. А.

*Магистр педагогических наук,
учитель русского языка в начальной школе
ТОО «Частная школа им.Шокана Уалиханова»
Казахстан, Алматы*

Аннотация. В статье рассматривается конструктор урока как современный методический инструмент и его трансформация в условиях цифровизации образования. Раскрываются возможности использования искусственного интеллекта и цифровых сервисов при проектировании урока, создании учебных материалов, визуализации и организации интерактивной деятельности учащихся.

Ключевые слова: конструктор урока, цифровизация образования, искусственный интеллект, цифровые сервисы, интерактивное обучение.

Актуальность темы. Современная система образования Республики Казахстан развивается в условиях активной цифровой трансформации [1, ст. 13]. Внедрение информационных технологий, развитие функциональной грамотности и формирование компетенций XXI века требуют от учителя пересмотра традиционных подходов к организации урока.

В этих условиях особую значимость приобретает конструктор урока, который позволяет структурировать педагогическую деятельность, повысить её эффективность и интегрировать цифровые инструменты в образовательный процесс [7, с. 15].

Введение: Вызовы современного образования. Современная школа находится в точке бифуркации: с одной стороны, сохраняются базовые педагогические принципы (структурированность урока, чёткое целеполагание, обратная связь), с другой — усиливаются новые вызовы: клиповое

мышление, снижение концентрации внимания и необходимость персонализации обучения.

Исследования показывают, что среднее время удержания внимания учащихся сократилось до нескольких секунд, что снижает эффективность традиционных форм обучения [6, с. 23]. В этих условиях возникает необходимость в обновлении подходов к планированию урока, сочетающих классическую методику и цифровые технологии. Одним из таких решений является концепция «Конструктор урока 2.0».

Что такое «Конструктор урока» и зачем он нужен?

Конструктор урока — это системный подход к планированию, при котором занятие проектируется не как импровизация, а как сборка из взаимосвязанных методических элементов. Подобно тому, как дом строится из кирпичей, урок собирается из этапов, приёмов и форм деятельности [7, с. 18].

Однако классический конструктор, основанный на шести шагах продуктивного обучения (оптимальные условия, представление информации, обдумывание, активизация, применение, рефлексия), сегодня требует цифрового апгрейда [5, с. 7].

Преимущество такого подхода заключается в том, что учитель не изобретает велосипед каждый раз, а использует банк проверенных приёмов для каждого этапа: от интеллектуальной разминки на начале урока до рефлексии в конце. Однако в версии 2.0 эти «кирпичики» дополняются цифровыми инструментами, которые позволяют автоматизировать рутину и усилить визуальную составляющую [2, с. 10].

Первый уровень апгрейда — это использование специализированных образовательных платформ. Они позволяют быстро создавать интерактивный контент, который раньше требовал часов ручной подготовки.

Сервисы типа Класс-KZ - Образовательный портал для всех, Обучай.ка (obuchayka.ru), Iteacher.kz или LearningApps позволяют учителю за несколько минут создать интерактивное задание с автоматической проверкой [2, с. 10]. Инструменты Miro и Padlet трансформируют этап «Изучение нового» и «Повторение». Ученики могут совместно создавать ментальные карты, кластеры или стены идей в реальном времени, что способствует развитию коллаборативных навыков [8, с. 25]. Платформы Kahoot! и Quizizz превращают контроль знаний в соревновательную игру. Это особенно эффективно для этапа «Закрепление», так как поддерживает высокий уровень энергии класса и даёт мгновенную аналитику усвоения материала [4, с. 39].

Один из ключевых принципов современного урока — удивление. Цифровые технологии позволяют оживлять учебный контент способами, недоступными ранее. Анимация исторических персонажей. Сервисы на базе искусственного интеллекта, такие как

D-ID, HeyGen или Synthesia, позволяют «оживить» статичное изображение [2, с. 15].

Далее рассмотрим, как традиционные методики усиливаются современными технологиями.

Девять принципов современного интересного урока: классика в цифре.

На основе опыта педагогов-практиков можно выделить универсальные стратегии, которые делают урок запоминающимся. В версии 2.0 каждый принцип получает цифровое измерение [9, разд. 2].

1. Начинайте с удивления. Дети ждут необычного. Цифровые инструменты позволяют удивлять эффективно: анимированный портрет (сервис D-ID): Пушкин читает стихи, Менделеев объясняет таблицу. Неожиданный факт, сгенерированный в Gemini: «А знаете ли вы, что...».

2. Создавайте межпредметные связи. Покажите, что знания не изолированы. Цифра упрощает эту задачу: используйте поиск с ИИ (Perplexity, Gemini) для быстрого нахождения связей между темами. Вставляйте в урок цитаты, изображения, видео из смежных областей. Создавайте интерактивные карты знаний в Miro или Padlet.

3. Формулируйте проблему и поддерживайте позитив. Противоречивый вопрос запускает мышление. Технологии помогают удерживать фокус: онлайн-опросы (Mentimeter) для мгновенного сбора мнений. Геймифицированные дискуссии в Kahoot! или Quizizz.

4. Поддерживайте динамику на протяжении всего урока. Внимание удерживается сменой деятельности. Цифровые инструменты облегчают переключение: чередуйте видео, интерактив, работу в парах, мини-тесты. Используйте таймеры и визуальные подсказки для управления временем.

5. Давайте ученикам роль активных участников. Урок — не монолог учителя. Цифра расширяет возможности для учебного голоса: совместные доски (Jamboard, Padlet) для коллективной

работы. Ученики создают контент: сторизбуки в Gemini, презентации в Canva.

6. Будьте готовы к импровизации. План «Б» — обязательный элемент современного урока. Технологии страхуют: имейте запасные задания в облачном доступе. Сохраняйте банк быстрых активностей на случай непредвиденных ситуаций.

7. Завершайте урок ярко. Финал запоминается так же хорошо, как начало. Цифровые приёмы усилят эффект: облако слов с ключевыми идеями урока (AnswerGarden). Короткий видео-итог, сгенерированный в Synthesia. Онлайн - рефлексия (<https://class-kz.ru/refleksiya-onlajn/>) [10, с. 8]

8. Получайте удовольствие сами. Эмоции учителя заразительны. Когда педагог увлечён — ученики вовлекаются. Цифровые инструменты снижают рутину, освобождая энергию для творчества и живого общения.

Использование современных ИИ-сервисов: возможности Storybook и NotebookLM в проектировании урока. Особое место в структуре конструктора урока 2.0 занимают современные интеллектуальные сервисы, позволяющие не только автоматизировать подготовку к занятию, но и качественно изменить сам подход к подаче учебного материала. К таким инструментам относятся технологии создания образовательных историй (Storybook) и аналитические платформы нового поколения, такие как NotebookLM [2, с. 18].

Использование Storybook открывает широкие возможности для преобразования учебного содержания в сюжетно организованный материал. Учитель получает возможность представить тему урока в форме истории, где учебные понятия, правила или персонажи становятся участниками повествования [6, с. 30]. Например, при изучении литературного произведения или языкового явления можно создать обучающую историю, в которой герои взаимодействуют, решают проблемы и

демонстрируют изучаемые явления в действии.

Искусственный интеллект помогает учителю быстро разработать текст истории, адаптировать его под возраст учащихся, а также предложить варианты иллюстраций и сценариев. В результате формируется не просто учебный материал, а целостный образовательный продукт, объединяющий текст, образы и смысловые акценты.

Не менее значимым инструментом является NotebookLM, который выполняет функцию интеллектуального помощника при работе с учебной информацией. В отличие от генеративных сервисов, ориентированных на создание контента, NotebookLM специализируется на анализе и структурировании материалов. Учитель может загрузить в систему тексты (учебники, статьи, методические разработки), после чего сервис помогает выделить ключевые идеи, сформировать краткие конспекты, создать вопросы и задания.

Практическое применение NotebookLM в рамках конструктора урока 2.0 заключается в том, что он позволяет быстро преобразовать объёмный учебный материал в удобные для работы форматы. Например, на основе текста можно автоматически получить: опорный конспект, набор карточек для повторения, вопросы для обсуждения, структуру будущего урока.

Особую ценность представляет возможность использования данного сервиса для подготовки дифференцированных заданий. Анализируя исходный материал, система может предложить различные уровни сложности, что облегчает работу учителя в условиях разноуровневого класса.

Таким образом, интеграция Storybook и NotebookLM в конструктор урока 2.0 позволяет перейти от традиционного изложения материала к его осмысленной переработке и адаптации. Учитель получает инструменты для создания не только информативного, но и увлекательного образовательного

контента, что способствует повышению мотивации учащихся и эффективности обучения в целом.

Результаты исследования. В ходе проведённого анализа установлено, что использование конструктора урока 2.0 способствует оптимизации подготовки учителя и повышению структурированности урока [4, с. 42].

Интеграция цифровых сервисов и искусственного интеллекта обеспечивает вариативность заданий и возможность дифференциации обучения, что особенно актуально в условиях разноуровневого класса [3, с. 50].

Применение интерактивных и визуальных инструментов повышает мотивацию учащихся и их вовлечённость в учебный процесс. Кроме того, использование ИИ способствует развитию метапредметных компетенций, включая навыки работы с информацией и цифровую грамотность [7, с. 25].

Таким образом, полученные результаты подтверждают эффективность конструктора урока 2.0 как современного инструмента организации образовательного процесса.

Выводы. Конструктор урока 2.0 является эффективным инструментом обновления педагогической деятельности в условиях цифровизации образования. Его использование позволяет интегрировать традиционные методы обучения с возможностями искусственного интеллекта и цифровых сервисов, повышая качество урока и мотивацию учащихся [1, ст. 28].

Применение данного подхода способствует оптимизации работы учителя, обеспечивает вариативность и индивидуализацию обучения, а также формирует современные образовательные компетенции.

Список использованной литературы:

1. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27.07.2007 № 319- III (с изм. и доп. на 2024 г.). – Астана, 2024. – Ст. 12–15, 28–31.
2. Пospelова Е. А., Отоцкий П. Л., Горлачева Е. Н., Файзуллин Р. В. Генеративный искусственный интеллект в образовании: анализ тенденций и перспектив // Профессиональное образование и рынок труда. – 2024. – Т. 12. – № 3. – С. 6–21. – DOI: 10.52944/PORT.2024.58.3.001.
3. Нурбаев Ж. Цифровые образовательные ресурсы в системе среднего образования: анализ казахстанского и российского опыта // Вестник педагогических наук. – 2021. – Т. 2. – № 65. – С. 45–53.
4. Бадакба А. С. Использование цифровых образовательных технологий для развития функциональной грамотности учащихся // Педагогика и просвещение. – 2024. – № 2. – С. 34–47.
5. Bloom B. S. The 2 Sigma Problem: The Search for Methods of Group Instruction as Effective as One-to-One Tutoring // Educational Researcher. – 1984. – Vol. 13. – № 6. – P. 4–16.
6. UNESCO. Guidance for Generative AI in Education and Research. – Paris: UNESCO Publishing, 2023. – 56 p. – ISBN 978-92-3-400077-2.
7. Национальная академия образования им. Ы. Алтынсарина. Методические рекомендации по обновлению содержания образования в контексте цифровизации. – Алматы: НАО, 2023. – 48 с.
8. Платформа BilimLand. Цифровые образовательные ресурсы для школ Казахстана: методическое пособие. – Алматы: РУМЦ, 2022. – 64 с.
9. Динаев А. 9 способов сделать любой урок особенным [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mel.fm/blog/alikhan-dinayev/46527-9-sposobov-sdelat-lyuboy-urok-osobennym-sovetuyet-uchitel-goda>. – [Раздел «Мастер-классы»].



ӘОЖ 373.3:004.9

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ОҚУ ҚЫЗМЕТІН ҰЙЫМДАСТЫРУДАҒЫ ЦИФРЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҢ РӨЛІ

Шынтаева Н.А.

*Педагогика ғылымдарының магистр,
Мектепке дейінгі және бастауыш
білім беру кафедрасы,
М.Х.Дулати атындағы Тараз университеті,
Тараз, Қазақстан*

Нұралы М. А.

Рахманова Г. К.

*6B01301 - «Бастауышта оқытудың
педагогикасы мен әдістемесі» білім беру
бағдарламасының студенттері,
М.Х.Дулати атындағы
Тараз университеті, Тараз, Қазақстан*

Аңдатпа. Зерттеу жұмысында ақпараттық технологияларды пайдалану бастауыш сынып оқушыларына білім беру үдерісін анағұрлым тиімді әрі түсінікті ететіні анықталды. Ақпараттық технологиялардың негізгі артықшылығы – мұғалімге оқу үдерісінің құрылымын жаңаша ұйымдастыруға, оқушылардың білім көкжиегін кеңейтуге, пәнаралық байланыстарды күшейтуге, сондай-ақ олардың жеке қабілеттерін анықтап, дамытуға мүмкіндік беруінде. Бастауыш мектепте ақпараттық технология құралдарын қолданудың басты мақсаты – оқу үдерісінің сапасын арттыру, оқушылардың танымдық қызығушылығын қалыптастыру және олардың белсенді өмірлік ұстанымын дамыту.

Кілт сөздер: ақпараттық технологиялар, бастауыш сынып, білім беру үдерісі, оқу тиімділігі, мұғалімнің рөлі, оқу процесін жаңарту, пәнаралық байланыс, оқушы белсенділігі.

Қазіргі кезде білім беру жүйесі жедел цифрлану кезеңін өткеріп отыр. Ақпараттық қоғамда білім алушылардың цифрлық сауаттылығын дамыту – маңызды талаптардың бірі. Бұл үрдіс бастауыш сыныптан қолға алынуы қажет, өйткені дәл осы кезеңде баланың оқу дағдылары, ойлау қабілеті және танымдық белсенділігі қалыптасады.

Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаев: «Жасанды интеллект дәуіріндегі Қазақстан: өзекті мәселелер және оны түбегейлі цифрлық өзгерістер арқылы шешу» атты Қазақстан халқына Жолдауында: «Қазақстан үш жыл ішінде міндетті түрде жаппай цифрлық ел болуы керек. Біз жаппай цифрландыру және

жасанды интеллект технологиясын барынша енгізу арқылы экономиканы жаңғыртуымыз қажет» - деп атап өтті [1, 2-бет]

Бастауыш білім беру барысында цифрлық технологияларды орынды пайдалану оқушылардың сабаққа қызығушылығын күшейтіп, оқу үдерісін анағұрлым қолжетімді әрі түсінікті етеді. Сонымен бірге, бұл тәсіл оқушылардың өздігінен білім алуына және шығармашылық қабілеттерін жетілдіруге жағдай жасайды.

Цифрлық технологиялар – ақпаратты электрондық түрде өңдеуге, сақтауға және таратуға мүмкіндік беретін заманауи құралдардың жиынтығы. Білім беру

саласында бұл ұғымға интерактивті тақталар, компьютерлер, планшеттер, білім беру платформалары мен мультимедиялық бағдарламалар кіреді.

Бастауыш сыныпта цифрлық технологияларды пайдалану:

- оқу материалын көрнекі әрі түсінікті жеткізуге;

- оқушының зейінін шоғырландыруға;

- уақытты ұтымды пайдалануға;

- сабақты тартымды әрі қызықты ұйымдастыруға жағдай жасайды.

Бастауыш мектепте цифрлық технологияларды қолдану ерекше маңызды, өйткені бұл жастағы оқушылар ақпаратты көбіне визуалды түрде жақсы қабылдайды.

Цифрлық оқыту нәтижесінде:

- оқушылардың пәнге деген қызығушылығы артады;

- логикалық ойлау қабілеті дамиды;

- ақпаратты қабылдау және талдау дағдылары қалыптасады;

- өздігінен жұмыс істеу қабілеті жетілдіріледі;

- цифрлық сауаттылық деңгейі көтеріледі.

Сабақ барысында қолданылатын цифрлық құралдар да оқу үдерісінің сапасын арттырып, оны тиімді ұйымдастыруға мүмкіндік береді.

К.Д.Ушинскийдің пікірінше, оқыту баланың қызығушылығына негізделуі керек, өйткені бұл қызығушылық оқушылардың белсенділігінің негізгі көзі болып табылады. Сандық ортада бұл принцип әсіресе айқын жүзеге асырылады, өйткені визуалды бейнелер, анимациялар және интерактивті тапсырмалар балалардың эмоционалды реакциясын және жұмысқа қосылуға деген ұмтылысын тудырады. Американдық психолог және тәрбиеші Дж. Брунер оқушының өзі білімді белсенді түрде «ашқан» кезде оқыту тиімдірек болатынын атап өтті [2, 30-бет]. Бұл интерактивті тапсырмалар, бұл қағиданы іс жүзінде жүзеге асыруға мүмкіндік береді: балалар дайын ақпаратты алып қана қоймай, материалмен өз бетінше жұмыс істейді,

тапсырмаларды орындайды, өздерін тексереді және жедел кері байланыс алады.

Цифрлық технологияларды барлық оқу пәндерінде қолдануға болады

- Қазақ тілі пәнінде интерактивті тапсырмалар мен сөздік жұмыстарын ұйымдастыруға;

- Математикада анимациялық есептер мен логикалық тапсырмаларды орындауға;

- Дүниетануда бейнематериалдар мен виртуалды экскурсияларды пайдалануға;

- Көркем еңбек сабағында үлгі суреттер мен бейнесабақтарды қолдануға;

- Музыка пәнінде аудиожазбалар мен бейнематериалдарды енгізуге мүмкіндік бар.

Пән ерекшелігіне сай таңдалған цифрлық құралдар оқушылардың сабаққа белсенді қатысуын арттырып, оқу үдерісінің тиімділігін күшейтеді.

Цифрлық технологияларды нәтижелі қолдану ең алдымен мұғалімнің кәсіби біліктілігіне тәуелді. Мұғалім тек техникалық құралдарды пайдаланушы ғана емес, оларды оқу үдерісіне орынды енгізіп, тиімді ұйымдастыра алатын тұлға болуы қажет.

Мұғалімнің негізгі міндеттері:

- цифрлық ресурстарды оқу мақсатына сәйкес қолдану;

- оқушылардың жас және психологиялық ерекшеліктерін ескеру;

- қауіпсіздік талаптарын сақтау;

- оқушыларға цифрлық мәдениетті қалыптастыру;

- ата-аналармен тығыз байланыс орнату.

Цифрлық технологияларды тиімді пайдалану үшін ата-анамен тұрақты ынтымақтастық маңызды. Ұй тапсырмаларын орындауда цифрлық платформаларды қолдану және баланың экран алдында өткізетін уақытын реттеу ата - ананың басты жауапкершіліктерінің бірі.

Бастауыш сынып оқушыларының оқу қызметін ұйымдастыруда цифрлық технологиялардың рөлін әртүрлі ғылыми бағыттағы зерттеушілер қарастырған. Бұл

мәселе педагогика, психология және білім беруді цифрландыру салаларында кеңінен зерттелген.

Мысалы, Лев Выготский оқыту мен дамудың өзара байланысын негіздеп, баланың танымдық дамуы әлеуметтік орта мен құралдар арқылы жүзеге асатынын дәлелдеді. Қазіргі цифрлық технологиялар осы «оқыту құралдарының» заманауи түрі ретінде қарастырылады. Жан Пиаже бастауыш жастағы балалардың ойлау ерекшеліктерін зерттеп, олардың нақты-бейнелі ойлауға бейім екенін көрсетті [3, 45-бет]. Бұл цифрлық ресурстардың (бейне, анимация, интерактив) тиімділігін ғылыми тұрғыда түсіндіреді.

Джером Брунер оқытудың белсенді, зерттеушілік сипатын қолдап, білімді меңгеруде көрнекілік пен әрекет арқылы үйренудің маңызын атап өтті. Цифрлық технологиялар осы қағидаларды жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

Қазіргі білім беруді цифрландыру мәселесін зерттеген ғалымдардың қатарында Марк Пренски бар. Ол «цифрлық тумалар» ұғымын енгізіп, қазіргі оқушылардың ақпаратты қабылдау ерекшеліктері өзгергенін көрсеткен [4, 59-бет]. Сонымен қатар, Сеймур Пейперт білім беруде компьютерлік технологияларды қолданудың негізін қалап, конструктивистік оқыту идеясын дамытты. Ол оқушылардың технология арқылы өз бетінше білім құрастыратынын дәлелдеді.

Қазақстандық зерттеушілер де бұл бағытта еңбектер жазған. Мысалы, А.А. Бейсенбаева, С.Ж. Пірәлиев сияқты ғалымдар білім беруді ақпараттандыру, оқыту сапасын арттыру мәселелерін қарастырған.

Педагогикалық практика барысында 4-сыныпта «№23 орта мекетеп» бастауыш мектебінде математика, әдеби оқу сабақтарында және сынып сағаттарын өткізу кезінде цифрлық технологияларды кеңінен қолдандым. Сабақтарда Canva платформасында жасалған презентациялар, YouTube-тен алынған бейнематериалдар, Wordwall сервисіндегі

интерактивті тапсырмалар және Mango AI арқылы дайындалған бейнероликтер пайдаланылды.

Цифрлық ресурстар сабақтың әр кезеңінде қолданылып отырды: мақсат қоюда, жаңа материалды бекітуде, сергіту сәттерін ұйымдастыруда және сабақтың мотивациялық басталуында. Мақсат қою кезеңінде қысқа бейнероликтер мен слайдтарды пайдалану оқушыларға сабақтың тақырыбы мен мақсатын өз бетімен анықтауға мүмкіндік берді. Бұл тәсіл олардың оқу әрекетіне саналы қатынасын қалыптастырып, ішкі мотивациясын арттырды. Өтілген материалды бекіту барысында Wordwall платформасындағы тапсырмалар белсенді қолданылды. Олар қайталау процесін ойын түріне айналдырып, әр оқушының өз мүмкіндігін көрсетуіне жағдай жасады. Оқушылар тапсырмаларды қызығушылықпен орындап, оны жай жаттығу емес, белсенді әрекет ретінде қабылдады.

Жан Пиаже еңбектерінде баланың қозғалысы, ойлауы және дамуының өзара тығыз байланысы атап көрсетілген. Осыған байланысты сабақтарда бейнефизминуткаларға ерекше мән берілді. Қысқа қимыл-қозғалысқа негізделген бейнелерді қолдану оқушылардың шаршауын азайтып, зейінін қайта шоғырландыруға және оқу барысындағы белсенділігін сақтауға көмектесті.

Оқу-тәрбие процесінде цифрлық технологияларды қолдану балалардың белсенді болып, тапсырмаларға қызығушылықпен қосылып, бастамашылық пен эмоционалдық белсенділік танытқанын көрсетті. Белсенділіктің жоғарылауы сабақтың барлық кезеңдерінде байқалды. Мен үшін болашақ мұғалім ретінде цифрлық құралдармен жұмыс істеу тәжірибесі кәсіби дамудың маңызды кезеңі болды. Мен презентациялармен, бейне және интерактивті ресурстармен жұмыс істедің тұрақты дағдыларын игердім, сондай-ақ осы бағытта одан әрі жетілдіруге және цифрлық

құзыреттерімді кеңейтуге деген ұмтылыс қалыптасты.

Қорытындылай келе, бастауыш сыныпта цифрлық технологияларды пайдалану – оқу үдерісін жетілдірудің нәтижелі тәсілдерінің бірі. Цифрлық құралдар оқушылардың танымдық белсенділігін арттырып, білім сапасының жоғарылауына ықпал етеді.

Сонымен қатар, цифрлық технологиялар мұғалімді алмастырмайды, керісінше оның кәсіби қызметін толықтырып, мүмкіндіктерін кеңейтеді.

Сондықтан бастауыш сынып мұғалімі оларды мақсатқа сай, жүйелі әрі тиімді қолдануы тиіс. Осы тұрғыда дұрыс ұйымдастырылған цифрлық технологиялар бастауыш сынып оқушыларының оқу әрекетін тиімді басқарудың маңызды құралына айналады. Олар оқушылардың белсенділігін күшейтіп, білім алуға деген тұрақты қызығушылығын сақтауға және заманауи, нәтижелі білім беру ортасын қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың «Жасанды интеллект дәуіріндегі Қазақстан: өзекті мәселелер және оны түбегейлі цифрлық өзгерістер арқылы шешу» атты Қазақстан халқына Жолдауы 01.10.2025 ж.
2. А. Әлімов. «Интербелсенді әдістемені ЖОО-да қолдану мәселелері» Оқу құралы, Алматы – 2018ж. – 30 б.
3. С. Т. Мұхаметжанова, Ж. Ә. Жартынова, «Интерактивт жабдықтармен жұмыс жасаудың әдіс-тәсілдері» Алматы – 2018ж. – 45 б.
4. Бузаубакова, К. Д. Цифрлы педагогика : оқулық / К. Д. Бузаубакова, А. С. Амирова, А. А. Маковецкая. - Тараз : Таразский региональный университет имени М.Х. Дулати, 2022. –59 б.

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДИКИ И ИНСТРУМЕНТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ШКОЛЕ И ВУЗЕ



УДК 372.881.161.1

ТЕХНОЛОГИИ РАЗГОВОРНОГО ИИ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ИЗУЧЕНИЕ ЯЗЫКА

Аметова Д.Б.

магистрант, Казахский национальный университет
им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан;

Аннотация. В статье исследуется влияние технологий разговорного искусственного интеллекта на процесс изучения иностранных языков в условиях цифровой образовательной среды. Рассматривается трансформация традиционных подходов к обучению под воздействием интерактивных диалоговых систем, выступающих в роли виртуального собеседника и обеспечивающих постоянную речевую практику. Особое внимание уделяется изменению механизмов формирования коммуникативной компетенции, развитию спонтанной речи, снижению психологического барьера при говорении и расширению возможностей моделирования реальных коммуникативных ситуаций. Теоретическую основу составляют концепции коммуникативной компетенции Д. Хаймса, социокультурная теория Л. С. Выготского и идеи адаптивного обучения. Показано, что разговорный искусственный интеллект формирует псевдокоммуникативную среду, способствующую интенсификации языковой практики, изменению отношения к ошибкам и развитию навыков самостоятельного речевого конструирования.

Ключевые слова: разговорный искусственный интеллект, изучение иностранных языков, коммуникативная компетенция, интерактивное обучение, адаптивное обучение, цифровая образовательная среда, спонтанная речь, языковая практика.

В последние годы цифровая среда обучения стремительно трансформируется под влиянием технологий искусственного интеллекта, среди которых особое место занимают системы разговорного ИИ – интерактивные языковые модели, способные поддерживать диалог с пользователем на естественном языке. Их распространение стало одним из наиболее заметных факторов изменения практик изучения иностранных языков, поскольку процесс обучения впервые получает постоянного виртуального собеседника, доступного вне рамок аудитории и расписания.

Традиционно овладение языком строилось на сочетании трёх ключевых элементов: объяснение преподавателя, работа с текстом и ограниченная практика общения. Главной проблемой при этом оставался дефицит речевой практики: учащийся мог понимать грамматику и лексику, но не имел достаточного

количества ситуаций для регулярного использования языка. Разговорные ИИ-системы частично устраняют данный разрыв, предоставляя возможность бесконечного количества диалогов различной сложности – от бытовых ситуаций до академических дискуссий. В результате изменяется сама структура языковой компетенции: акцент смещается с запоминания материала на его постоянное применение.

Несмотря на растущий интерес к цифровым образовательным технологиям, влияние разговорного искусственного интеллекта на языковое обучение остаётся недостаточно теоретически осмысленным. Большинство исследований сосредоточено либо на дистанционном обучении в целом, либо на автоматизированных тренажёрах лексики и грамматики. Между тем диалоговые модели формируют качественно новый тип взаимодействия –

псевдокоммуникативную среду, в которой обучающийся воспринимает систему не как программу, а как участника общения. Это влияет на мотивацию, когнитивные стратегии, а также на характер ошибок: учащиеся чаще экспериментируют с формулировками, поскольку исчезает страх оценки со стороны преподавателя.

Актуальность исследования определяется необходимостью осмысления педагогических, лингвистических и психологических последствий внедрения разговорного ИИ в образовательный процесс. В частности, возникает ряд вопросов: способствует ли постоянный диалог развитию спонтанной речи, как меняется роль преподавателя, формируется ли зависимость от алгоритмической подсказки и как трансформируется понимание языковой нормы в условиях общения с моделью, генерирующей вариативные ответы.

Целью данной работы является анализ влияния технологий разговорного искусственного интеллекта на процесс изучения языка и выявление изменений в механизмах формирования языковой компетенции обучающегося. Для достижения поставленной цели предполагается рассмотреть особенности взаимодействия пользователя с диалоговой системой, определить её дидактический потенциал и выявить возможные ограничения использования в образовательной практике.

В работе используется понятие *коммуникативной компетенции* в трактовке Делла Хаймса. Под коммуникативной компетенцией понимается способность говорящего не только грамматически правильно строить высказывание, но и соотносить его с конкретной речевой ситуацией, адресатом и целью общения. Так, владение языком рассматривается как совокупность языковых, социокультурных и прагматических навыков. В контексте использования разговорного искусственного интеллекта данное понятие приобретает особую значимость,

поскольку обучающийся получает возможность моделировать различные коммуникативные ситуации: повседневный диалог, формальное общение, аргументацию и обсуждение абстрактных тем. Следовательно, языковая практика перестаёт быть исключительно учебным упражнением и начинает функционировать как имитация реальной коммуникации.

Также применяется понятие *интерактивности обучения* в рамках социокультурной теории обучения Льва Выготского. Под интерактивностью понимается усвоение знаний через взаимодействие, при котором развитие происходит в процессе сотрудничества с более компетентным участником общения. В традиционном обучении такую роль выполняет преподаватель или носитель языка, однако в цифровой образовательной среде её частично принимает на себя диалоговая система. Разговорный ИИ выступает как условный партнёр по коммуникации, который обеспечивает мгновенную обратную связь, переформулирует высказывания и расширяет реплики пользователя. Тем самым создаётся ситуация обучения в зоне ближайшего развития: учащийся способен формулировать более сложные высказывания при поддержке системы, чем самостоятельно.

Для описания взаимодействия человека с диалоговой системой используется понятие адаптивного обучения. Под адаптивным обучением понимается образовательный процесс, при котором содержание и сложность материала динамически изменяются в зависимости от уровня обучающегося. В отличие от традиционных упражнений, разговорный искусственный интеллект не воспроизводит заранее заданные реплики, а генерирует ответы, ориентируясь на лексический запас, ошибки и коммуникативные намерения пользователя. Это формирует индивидуальную траекторию обучения: учащийся может многократно возвращаться к одной теме, уточнять

формулировки и постепенно усложнять речь.

Таким образом, разговорные ИИ-технологии можно рассматривать как инструмент формирования коммуникативной компетенции через интерактивное и адаптивное обучение. Их специфика заключается в совмещении функций собеседника, тренажёра и средства обратной связи, что позволяет приблизить учебную коммуникацию к естественной языковой практике.

Переходя от теоретических положений к практическому рассмотрению, следует отметить, что обозначенные понятия – коммуникативная компетенция, интерактивность и адаптивное обучение – проявляются не как абстрактные характеристики цифровой среды, а как конкретные речевые действия пользователя в диалоге с системой. Если в рамках социокультурного подхода язык усваивается через взаимодействие, то разговорный искусственный интеллект создаёт постоянную ситуацию такого взаимодействия, в которой обучающийся одновременно выступает и говорящим, и анализирующим собственную речь.

Именно поэтому исследование влияния разговорного ИИ целесообразно проводить не через описание технических возможностей системы, а через анализ речевых эпизодов, возникающих в процессе общения. Реплики пользователя и ответы системы позволяют наблюдать формирование коммуникативной компетенции в динамике: от запроса на исправление ошибки – к осознанию стилистического выбора, от воспроизведения правила к самостоятельному языковому конструированию.

В связи с этим далее будет рассмотрен ряд типичных диалоговых ситуаций, демонстрирующих, каким образом интерактивность и адаптивность цифрового собеседника влияют на характер речевой практики обучающегося и трансформируют сам процесс овладения языком.

Формирование спонтанной речи в диалоговом взаимодействии. Анализ диалогового взаимодействия основан на обращениях пользователей к системам разговорного искусственного интеллекта в процессе самостоятельного изучения иностранного языка. В качестве эмпирического материала рассматриваются типичные запросы обучающихся (преимущественно студентов и взрослых пользователей уровня A2–B2), направленные на коррекцию высказываний, уточнение языковых норм и моделирование коммуникативных ситуаций. Таким образом, целевая аудитория исследования – изучающие иностранный язык, использующие технологии разговорного ИИ в качестве дополнительного инструмента обучения вне формального образовательного процесса.

В запросе пользователя: «Поправь моё предложение и объясни, что звучит неестественно» проявляется стремление понять причину ошибки, а не просто получить правильный вариант. Такой тип обращения запускает речевое взаимодействие: обучающийся формулирует гипотезу о языке, проверяет ее и получает реакцию. Это уже не выполнение упражнения, а начало общения, в котором формируется коммуникативная компетенция – умение соотносить высказывание с задачей и адресатом.

В ответе системы: «Можно сказать так..., потому что в разговорной речи обычно используется...» правило связывается с контекстом употребления. Благодаря интерактивному обучению ученик видит не отвлечённую грамматику, а её функционирование в речи. Возникает цепочка: высказывание – комментарий – новая формулировка. Повторение этой цепочки постепенно переводит знание в навык, что особенно важно для говорения: человек начинает быстрее строить фразы, ориентируясь не на перевод, а на готовые речевые модели.

В реплике: «А если я хочу звучать более формально?» появляется выбор

регистра. Пользователь начинает варьировать речь в зависимости от ситуации, моделируя социальные роли: собеседник, коллега, клиент. Таким образом, диалог становится тренировкой реального общения, а не проверкой правильности. Формируется прагматическая сторона коммуникативной компетенции – способность менять форму высказывания в зависимости от цели.

Особенно заметно это при голосовом взаимодействии. Когда обучающийся проговаривает варианты вслух, он тренирует темп речи, интонацию и автоматизацию конструкций. Возможность многократно переформулировать мысль без ограничения времени создаёт условия, близкие к естественной языковой практике. Постепенно сокращается пауза перед ответом, а значит, развивается спонтанная речь – основной показатель владения языком.

Снижение психологического барьера и увеличение речевой практики. Высказывание: «Я могу писать сколько угодно, меня никто не оценивает» демонстрирует безопасную среду общения. Отсутствие внешней оценки уменьшает страх ошибки – главный фактор, тормозящий говорение. Интерактивное обучение превращает использование языка в регулярное действие: пользователь чаще вступает в диалог и быстрее привыкает выражать мысли на изучаемом языке.

Реплика: «Объясни ещё раз, я не понял» показывает возможность повторения без неловкости. Ученик регулирует темп усвоения материала и возвращается к сложным моментам столько раз, сколько необходимо. Это особенно важно для устной речи: повторяя формулировки, обучающийся закрепляет синтаксические модели и постепенно произносит их автоматически.

Фраза: «Давай поговорим как на собеседовании» отражает моделирование реальной ситуации общения. Диалог перестаёт быть упражнением и становится

практикой говорения: пользователь отвечает на вопросы, аргументирует, уточняет. В обычном занятии подобная практика ограничена временем, тогда как цифровой собеседник позволяет воспроизводить её многократно. В результате коммуникативная компетенция развивается через повторяющиеся речевые действия.

Регулярность здесь играет решающую роль. Частые короткие диалоги оказываются эффективнее редких длинных разговоров: язык начинает использоваться ежедневно, а не только на уроке. Постепенно формируется привычка думать на изучаемом языке, поскольку мысль сразу выражается в реплике, а не переводится с родного.

Изменение характера ошибок и представления о норме. Ответ системы: «Так сказать можно, но носители чаще используют...» демонстрирует вариативность нормы. Пользователь сталкивается не с запретом, а с выбором более естественного варианта. Это приближает обучение к реальному языковому опыту, где важна уместность, а не только правильность.

Важно, что ошибки перестают восприниматься как препятствие. Они становятся частью общения: пользователь пробует вариант, получает реакцию, корректирует. Такой цикл повторяется десятки раз, формируя навык самокоррекции. В устной практике это проявляется в способности мгновенно переформулировать фразу, не переходя на родной язык.

Анализ диалоговых эпизодов показывает, что разговорный ИИ функционирует как партнёр по общению. Интерактивное обучение увеличивает объём говорения, снижает страх ошибки и переносит внимание с проверки правил на уместность высказывания. Коммуникативная компетенция формируется через постоянную речевую практику: обучающийся не воспроизводит заученные конструкции, а использует язык для решения коммуникативных задач. В результате

изучение языка превращается из усвоения системы в освоение деятельности – умения говорить.

Список использованной литературы:

1. Куимчева М.Г., Нижельская Ю.А. Использование искусственного интеллекта для изучения английского языка. М. 2024.
2. Цапина Елена Алексеевна. Особенности влияния технологий искусственного интеллекта на изучение иностранного языка: преимущества и недостатки. М. 2023.
3. Идеи Л. С. Выготского в современной педагогике / А. А. Хрусталева, Б. А. Горбатова, А. Ю. Полещук [и др.]. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2025. – № 25 (576). – С. 458-460. – URL: <https://moluch.ru/archive/576/126948>.
4. Стурикова М. В. Коммуникативная компетенция: к вопросу о дефиниции и структуре. Самара. 2015
5. Марзиева, Ф. Р. Применение искусственного интеллекта в филологии / Ф. Р. Марзиева. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2025. м № 20 (571). – С. 206-208. – URL: <https://moluch.ru/archive/571/125420>.



УДК 004.8

ГУМАНИТАРЛЫҚ ҒЫЛЫМДАРДА ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТТІ ҚОЛДАНУ: ЦИФРЛЫҚ ӘДІСТЕР МЕН МҮМКІНДІКТЕР

Аян Ш.А.

2-курс студенті, бакалавриат,
Шерхан Мұртаза атындағы ХТУ,
Тараз, Қазақстан

Аңдатпа. Бұл мақалада гуманитарлық ғылымдарда жасанды интеллект технологияларын қолданудың негізгі бағыттары, мүмкіндіктері және қиындықтары кешенді түрде қарастырылады. Зерттеудің мақсаты — Digital Humanities аясында ЖИ-негізделген цифрлық әдістердің ғылыми зерттеу процесіне ықпалын талдау. Мәтіндік аналитика, машиналық оқыту, деректерді визуализациялау және табиғи тілді өңдеу технологияларының гуманитарлық зерттеулерде қолданылу тәжірибесі сараланады. Цифрлық трансформацияның гуманитарлық ғылымдар үшін жаңа перспективалар ашатыны, сондай-ақ этикалық мәселелер тугызатыны дәлелденеді.

Түйін сөздер: жасанды интеллект, Digital Humanities, цифрлық әдістер, мәтіндік аналитика, табиғи тілді өңдеу, гуманитарлық зерттеулер.

Жасанды интеллект (ЖИ) технологияларының дамуы ғылымдарының барлық салаларын түбегейлі өзгертуде. Гуманитарлық ғылымдар да бұл процестен тыс қалмады: тарих, тілтану, әдебиеттану, философия, мәдениеттану сияқты пәндер цифрлық технологиялардың мүмкіндіктерін белсенді игеруде. Digital Humanities — гуманитарлық және компьютерлік ғылымдардың тоғысында пайда болған пәнаралық бағыт — зерттеушілерге мәтіндерді, тарихи деректерді, мәдени мұраны жаңаша талдау мүмкіндігін береді [1, с. 12].

Дәстүрлі гуманитарлық зерттеу әдістері — архивтік жұмыс, мәтін талдау, салыстырмалы зерттеу — ЖИ технологияларымен үйлесімде мүлдем жаңа деңгейге шығады. Егер бұрын зерттеуші бір ғана мәтінді немесе шағын деректер жиынын талдай алса, қазіргі алгоритмдер миллиондаған беттерді сәттер ішінде өңдей алады. Осылайша, «үлкен деректер» (big data) тұжырымдамасы гуманитарлық ғылымдарға да енуде [2, с. 34].

Осы мақалада жасанды интеллектті гуманитарлық зерттеулерде қолданудың негізгі бағыттары, нақты мысалдар мен практикалық тәжірибелер негізінде талданады, сондай-ақ осы үдерістің артықшылықтары мен туындайтын қиындықтары сараланады.

1. Мәтіндік аналитика және корпустық технологиялар: Мәтіндік аналитика (text mining) — ЖИ-ді гуманитарлық зерттеулерде қолданудың ең дамыған бағыттарының бірі. Бұл технология ірі мәтіндік корпустарды автоматты талдауға мүмкіндік береді: зерттеуші жылдар бойы атқаратын жұмысты бірнеше сағатта орындауға болады. Мысалы, Google Books Ngram Viewer сервисі арқылы миллиондаған кітаптардағы белгілі бір сөздер мен тіркестердің жиілігін уақыт бойынша бақылауға болады [3, с. 56].

Корпустық лингвистика саласында ЖИ алгоритмдері тілдік өзгерістерді, диалект ерекшеліктерін, авторлық стильді анықтауда тиімді қолданылады. Атрибуция мәселесі — яғни белгісіз немесе дауласқан мәтіннің авторын анықтау — бұрын ондаған жылдарға

созылатын зерттеуді қажет ететін. Қазір машиналық оқыту модельдері мәтіннің синтаксистік, лексикалық және стилистикалық ерекшеліктерін салыстыра отырып, автор анықтауда жоғары дәлдікке жетуде [4, с. 89].

Тақырыптық модельдеу (topic modeling) — тағы бір маңызды мәтіндік аналитика құралы. LDA (Latent Dirichlet Allocation) алгоритмі арқылы зерттеуші үлкен мәтіндік жинақтардан жасырын тематикалық құрылымдарды автоматты анықтай алады. Бұл тәсіл тарихи газеттер архивін немесе ғылыми журналдарды талдауда кеңінен қолданылуда.

2. Табиғи тілді өңдеу және машиналық аударма: Табиғи тілді өңдеу (Natural Language Processing, NLP) технологиялары тілтанушылар мен әдебиеттанушылардың жұмысын айтарлықтай жеңілдетеді. Заманауи үлкен тілдік модельдер (Large Language Models, LLM) — GPT, BERT, LLaMA және олардың аналогтары — ежелгі қолжазбаларды транскрипциялауда, мәтіндерді авторлық атрибуциялауда және диалект ерекшеліктерін талдауда тиімді қолданылуда [5, с. 112].

Машиналық аударма саласындағы жетістіктер ерекше назар аударады. Нейрондық желілерге негізделген аударма жүйелері (мысалы, DeepL, Google Translate) аздаған жылдар ішінде сапасы жағынан мамандардың деңгейіне жетті. Бұл гуманитарлық зерттеушілерге бұрын тіл білмегендіктен қолжетімсіз болған тарихи және әдеби деректерді игеруге мүмкіндік береді. Мысалы, орта ғасырлық латын немесе парсы тіліндегі қолжазбаларды автоматты аударудың алғашқы нұсқаларын алуға болады.

Ентимент - анализ (пікір талдау) — NLP-нің тағы бір тиімді қолданысы. Тарихи мәтіндердегі, хаттардағы, газеттердегі эмоциялық бояуды автоматты анықтау арқылы зерттеушілер белгілі бір кезеңдегі қоғамдық көңіл-күйді, идеологиялық ауытқуларды немесе мәдени трендтерді зерттей алады [6, с. 67].

3. Деректерді визуализациялау және цифрлық картография: Деректерді

визуализациялау гуманитарлық зерттеулерде жаңа заңдылықтар мен байланыстарды анықтауға ықпал ететін маңызды құрал болып табылады. Тарихи оқиғалардың уақытша-кеңістіктік картасын жасау арқылы олардың себеп-салдарлық байланыстарын айқынырақ көруге болады. Цифрлық картография жобалары — мысалы, тарихи миграция маршруттарын, сауда жолдарын немесе мәдени ықпал аймақтарын интерактивті карталарда бейнелеу — гуманитарлық зерттеуге деген қызығушылықты арттырады.

Желілік талдау (network analysis) — тарихи тұлғалар, оқиғалар немесе мәтіндер арасындағы байланыстарды граф түрінде бейнелеу — гуманитарлық ғылымдарда кеңінен қолданылатын тағы бір тәсіл. Мысалы, Шекспир шығармаларындағы кейіпкерлер арасындағы байланыстарды визуализациялау немесе ортағасырлық ғалымдардың хат жазысу желісін зерттеу арқылы бұрын байқалмаған заңдылықтар анықталады [7, с. 145].

4. Қиындықтар мен этикалық мәселелер: ЖИ технологияларының гуманитарлық ғылымдарға енуі бірқатар маңызды мәселелер туғызады. Біріншіден, алгоритмдік бейімділік (algorithmic bias) мәселесі ерекше назар аударады: ЖИ модельдері оқыту деректерінің ерекшеліктерін бойына сіңіреді, сондықтан белгілі бір мәдениеттер, тілдер немесе кезеңдер жетері деңгейде ұсынылмауы мүмкін. Бұл зерттеу нәтижелерінің объективтілігіне кері ықпал етуі мүмкін [8, с. 23].

Екіншіден, цифрлық сауаттылық мәселесі туындайды: гуманитарлық зерттеушілердің көпшілігі бағдарламалау және деректерді талдау дағдыларына ие емес. Пәнаралық оқыту бағдарламалары мен ынтымақтастық — гуманитаристер мен информатиктер арасындағы серіктестік — осы олқылықты толтыруға мүмкіндік береді.

Үшіншіден, авторлық құқық пен деректер қолжетімділігі мәселелері туындайды. Цифрлық архивтерді зерттеу

мақсатында пайдалану, лицензияланған мәтіндерді машиналық оқытуға пайдалану — заңнамалық реттеуді қажет ететін маңызды мәселелер болып табылады.

Қорытынды: Жасанды интеллект пен цифрлық әдістер гуманитарлық ғылымдарда зерттеу мүмкіндіктерін түбегейлі кеңейтетін маңызды құрал болып табылады. Мәтіндік аналитика, NLP, деректерді визуализациялау және машиналық аударма гуманитаристерге бұрын мүмкін болмаған масштабта зерттеу жүргізуге жол ашады. Алайда ЖИ технологиялары зерттеушіні алмастыра

алмайды — олар тек зерттеушінің аналитикалық мүмкіндіктерін күшейтеді.

Digital Humanities бағытының дамуы гуманитарлық білімнің цифрлық трансформациясын жеделдетіп, пәнаралық ынтымақтастықтың жаңа үлгілерін қалыптастырады. Болашақта ЖИ-ді гуманитарлық зерттеулерде тиімді қолдану үшін зерттеушілердің цифрлық сауаттылығын арттыру, ашық деректер қорларын кеңейту және этикалық стандарттарды бекіту қажет. Бұл міндеттерді шешу гуманитарлық ғылымдардың ХХІ ғасырдағы дамуын қамтамасыз ететін негізгі шарт болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Бегалиева С.Б., Шмакова Е.С. Цифровые возможности организации проектной деятельности по гуманитарным дисциплинам в школе // Digital Humanities. — 2024. — №1. — С. 10–18.
2. Белолобова А.А. Сетевая проектная деятельность и цифровые инструменты для её реализации // Открытое образование. — 2020. — 24(4). — С. 22–31.
3. Moretti F. Distant Reading. — London: Verso, 2013. — 224 p.
4. Jockers M.L. Macroanalysis: Digital Methods and Literary History. — Urbana: University of Illinois Press, 2013. — 192 p.
5. Чепова А.С. Проектная деятельность на уроках русского языка и литературы // Наука и современность. — 2013. — №25-1. — С. 149–154.
6. Manning C.D., Schütze H. Foundations of Statistical Natural Language Processing. — Cambridge: MIT Press, 1999. — 680 p.
7. Barabási A.-L. Network Science. — Cambridge: Cambridge University Press, 2016. — 456 p.
8. Bender E.M. et al. On the Dangers of Stochastic Parrots: Can Language Models Be Too Big? // Proceedings of FAccT 2021. — P. 610–623.



УДК 37.02

ПРОЕКТНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Байгунакова А.С.

докторант кафедры
русской филологии и мировой литературы
Казахский национальный университет
им. аль-Фараби, Казахстан, Алматы

Аннотация. В статье анализируются возможности проектных методов обучения в процессе формирования профессиональной компетенции студентов в условиях цифровизации образования. Раскрывается потенциал проектной деятельности как инструмента интеграции теоретических знаний и практических навыков. Особое внимание уделяется влиянию цифровых технологий на организацию учебного процесса и развитие исследовательской, коммуникативной и аналитической компетенций. Рассматриваются преимущества и ограничения проектного подхода, а также условия его эффективной реализации в образовательной практике.

Ключевые слова: проектное обучение, профессиональная компетенция, цифровая образовательная среда, высшее образование, Digital Humanities, исследовательская деятельность.

Современное высшее образование находится в состоянии активной трансформации, вызванной не только развитием технологий, но и изменением самого понимания того, каким должен быть результат обучения. Если ранее основное внимание уделялось передаче знаний, то сегодня на первый план выходит способность выпускника применять их в практической деятельности, адаптироваться к новым условиям и самостоятельно выстраивать профессиональные стратегии. Это требует пересмотра традиционных подходов к организации учебного процесса.

Проблема становится особенно заметной в гуманитарном образовании, где долгое время доминировала лекционно-семинарская модель, ориентированная на воспроизведение информации. При всей своей значимости она не всегда обеспечивает формирование навыков, необходимых в реальной профессиональной практике. Возникает необходимость поиска таких образовательных технологий, которые

позволили бы сделать обучение более деятельностным и осмысленным.

Одним из наиболее продуктивных решений в данном контексте выступает проектное обучение. Его ключевая особенность заключается в том, что образовательный процесс строится вокруг выполнения определённой задачи, имеющей практическую или исследовательскую направленность. При этом студент оказывается в ситуации, когда необходимо не только понять материал, но и применить его, соотнести с конкретной проблемой и представить результат своей работы.

Как отмечает Джон Дьюи, обучение должно быть связано с опытом, поскольку именно в процессе деятельности формируется устойчивое понимание и происходит развитие мышления [1]. Эта идея находит отражение в проектном подходе, который позволяет соединить теоретическую подготовку с практическими действиями. В результате студент начинает воспринимать знания не как абстрактную информацию, а как инструмент решения задач.

Профессиональная компетенция в данном контексте рассматривается как комплексное образование, включающее не только знания и умения, но и способность их применять, а также готовность к самостоятельной деятельности. Ее формирование требует включения обучающегося в ситуации, максимально приближенные к реальной профессиональной практике. Именно такие условия и создаёт проектная деятельность.

В процессе работы над проектом студент сталкивается с необходимостью анализа информации, выбора методов решения задачи, планирования своей деятельности и оценки полученных результатов. Это требует определенной интеллектуальной гибкости и формирует навыки, которые сложно развить в рамках традиционного обучения. В частности, речь идет о развитии критического мышления, способности к самостоятельному принятию решений и навыков самоорганизации.

Особое значение в современных условиях приобретает цифровая образовательная среда, которая существенно расширяет возможности реализации проектного обучения. Использование цифровых ресурсов позволяет не только ускорить поиск информации, но и изменить сам характер работы с ней. Студенты получают доступ к электронным библиотекам, научным базам данных, цифровым архивам и аналитическим инструментам, что делает учебный процесс более насыщенным и разнообразным.

Однако увеличение объема доступной информации ставит перед обучающимися новые задачи. Необходимо уметь отбирать релевантные источники, критически оценивать их содержание и корректно использовать полученные данные. Эти навыки формируются не сразу, но именно проектная деятельность создаёт условия для их постепенного развития.

Важной составляющей проектного обучения является коммуникативное

взаимодействие, которое особенно ярко проявляется при выполнении групповых проектов. В таких условиях студентам приходится не только работать с информацией, но и взаимодействовать друг с другом, обсуждать идеи, распределять обязанности и совместно принимать решения. Этот процесс не всегда проходит гладко, однако именно он способствует формированию навыков, необходимых для профессиональной деятельности.

Как подчеркивает Е.С. Полат, проектная деятельность формирует у обучающихся ответственность за результат и умение работать в команде, что является важным элементом профессиональной подготовки [2]. Действительно, участие в проекте позволяет студенту почувствовать свою причастность к общему результату, а также осознать значение собственного вклада.

Не менее важным является исследовательский компонент проектной деятельности. Даже если проект носит учебный характер, он включает элементы научного поиска, такие как постановка проблемы, формулирование гипотезы и анализ результатов. Это способствует формированию исследовательской культуры и развивает способность к самостоятельному изучению новых тем.

В условиях развития Digital Humanities проектное обучение приобретает дополнительные возможности. Интеграция цифровых инструментов в гуманитарные дисциплины позволяет расширить спектр исследовательских методов и сделать обучение более современным. Например, студенты могут работать с корпусами текстов, анализировать языковые данные или создавать цифровые проекты, связанные с культурным наследием.

Практика показывает, что такие проекты вызывают у студентов больший интерес, поскольку позволяют им увидеть практическую значимость своей работы. Кроме того, они способствуют развитию цифровой грамотности, которая

становится неотъемлемой частью профессиональной компетенции. «С каждым годом структура цифровой грамотности становится все более проработанной и детальной» [3]

В то же время необходимо учитывать и ограничения проектного метода. К их числу относятся сложности в организации работы, необходимость значительных временных затрат и различный уровень подготовки студентов. Кроме того, не всегда удается объективно оценить вклад каждого участника в общий результат, что может вызывать определённые трудности.

Тем не менее, при грамотной организации эти проблемы могут быть минимизированы. Важно четко формулировать цели проекта, определять этапы его выполнения и устанавливать прозрачные критерии оценки. Существенную роль играет и поддержка со стороны преподавателя, который должен не только контролировать процесс, но и направлять его, помогая

студентам преодолевать возникающие трудности.

Таким образом, проектные методы обучения представляют собой эффективный инструмент формирования профессиональной компетенции студентов, особенно в условиях цифровой образовательной среды. Они позволяют сделать обучение более практико-ориентированным, способствуют развитию ключевых навыков и формируют у студентов активную позицию по отношению к собственному образованию.

В перспективе можно ожидать дальнейшего развития данного подхода, особенно в контексте интеграции цифровых технологий и гуманитарных исследований. Это открывает новые возможности для повышения качества образования и подготовки специалистов, способных успешно работать в условиях современного общества.

Список использованной литературы:

1. Dewey J. *Democracy and Education*. – New York: Macmillan, 1916.
2. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Академия, 2009. – 272 с.
3. Токтарова Вера Ивановна, Ребко Ольга Васильевна Цифровая грамотность: понятие, компоненты и оценка // Вестник Марийского государственного университета. 2021. №2 (42). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-gramotnost-ponyatie-komponenty-i-otsenka> (дата обращения: 23.04.2026).



УДК 37.091.3:004.8

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПРИ АНАЛИЗЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Горбичева А.А.

учитель русского языка и литературы
Тараз, Казахстан

Аннотация. В статье рассматриваются возможности применения искусственного интеллекта в преподавании русской литературы в условиях цифровой трансформации гуманитарного образования. Цель исследования — теоретическое обоснование и практическая апробация методики педагогически управляемого использования ИИ при анализе художественного текста. В работе использованы методы анализа педагогической практики, наблюдения и сопоставительного анализа. Представлена структура методики, включающая постановку аналитической задачи, сопоставление ответа с текстом и его критическую оценку. Обобщены результаты применения и выявлены риски использования ИИ в образовательном процессе.

Ключевые слова: искусственный интеллект, анализ текста, читательская грамотность, критическое мышление, цифровые технологии, Digital Humanities

Цифровая трансформация образования, обусловленная внедрением технологий искусственного интеллекта, актуализирует необходимость пересмотра методических подходов к преподаванию гуманитарных дисциплин. В рамках направления Digital Humanities особое значение приобретает интеграция цифровых инструментов в процесс изучения художественного текста.

Вместе с тем в практике преподавания литературы фиксируется устойчивая тенденция к репродуктивному восприятию текста: обучающиеся ограничиваются пересказом и испытывают затруднения при интерпретации и оценке художественного содержания. Согласно данным международных исследований качества образования, читательская грамотность предполагает не только понимание текста, но и его интерпретацию, оценку и использование в различных контекстах [1].

Указанное противоречие обуславливает необходимость разработки методических решений, направленных на активизацию аналитической деятельности

обучающихся с использованием цифровых инструментов.

В данном исследовании искусственный интеллект рассматривается не как источник готовых знаний, а как средство организации диалогового взаимодействия обучающегося с текстом [2]. Такой подход позволяет сместить акцент с воспроизведения информации на её интерпретацию и критическую оценку.

Педагогически управляемое использование искусственного интеллекта определяется как методически организованный процесс включения ИИ в образовательную деятельность, при котором учитель задаёт цели, содержание и формы работы, а обучающиеся осуществляют критическое осмысление и сопоставление получаемой информации с художественным текстом.

Таким образом, искусственный интеллект выступает не источником знания, а инструментом организации мыслительной деятельности.

На основе данного подхода разработана методика педагогически управляемого использования ИИ при анализе художественного текста.

Методика включает три взаимосвязанных этапа.

Первый этап — постановка аналитической задачи, предполагающая формулирование проблемного вопроса, требующего интерпретации текста.

Второй этап — сопоставление, в ходе которого осуществляется анализ ответа, полученного с использованием ИИ, и его соотнесение с текстом произведения.

Третий этап — критическая оценка, направленная на выявление точности, полноты и интерпретационной глубины ответа, а также на формирование собственной позиции обучающегося.

Результаты апробации методики в педагогической практике свидетельствуют о её эффективности.

Так, при анализе рассказа А.П. Чехова «Толстый и тонкий» обучающиеся, сопоставляя ответ ИИ с текстом, приходят к выводу о внутренней мотивации поведения героя, что выходит за рамки поверхностного объяснения через страх.

При изучении повести А.С. Пушкина «Капитанская дочка» фиксируется переход от описательных характеристик к интерпретации поступков героя как нравственного выбора, что свидетельствует о развитии аналитического уровня восприятия текста.

Использование цифровых инструментов визуализации при изучении

поэмы Н.В. Гоголя «Мёртвые души» позволяет выявить расхождения между авторской характеристикой и цифровой интерпретацией образа, что способствует формированию критического отношения к результатам работы ИИ [3].

Полученные результаты позволяют констатировать развитие критического мышления, формирование навыков аргументированного анализа и углубление понимания художественного текста. Кроме того, отмечается повышение учебной мотивации за счёт включения обучающихся в активную познавательную деятельность.

Вместе с тем использование искусственного интеллекта сопряжено с рядом рисков, включая снижение уровня самостоятельности и формирование зависимости от готовых решений. Минимизация указанных рисков возможна при условии педагогически управляемого использования ИИ.

Таким образом, педагогически управляемое использование искусственного интеллекта обеспечивает переход от репродуктивной модели обучения к интерпретационной, ориентированной на развитие читательской грамотности и критического мышления в условиях цифровизации образования.

Список использованной литературы:

1. OECD. PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do. – Paris: OECD Publishing, 2019.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Педагогика, 1999.
3. Rosenblatt L. The Reader, the Text, the Poem. – Carbondale: Southern Illinois University Press, 1978.
4. Bruner J. The Process of Education. – Harvard University Press, 1960.



ӨОЖ 378.016:511

КЕЙС-СТАДИ ТЕХНОЛОГИЯСЫНЫҢ БИОЛОГИЯ САБАҚТАРЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІНЕ ӘСЕРІ

Жолдыбек А.Н.

6B01507 – «Химия және биология мұғалімдерін
даярлау» білім беру бағдарламасының
4 курс студенті, М.Х. Дулати атындағы
Тараз университеті, Қазақстан, Тараз

Абжапарова А.С.

«Биология» кафедрасының аға оқытушысы,
М.Х. Дулати атындағы Тараз университеті,
Қазақстан, Тараз

Аннотация: Бұл мақалада биология сабағында кейс-стади технологиясын қолданудың тиімділігі жан-жақты зерттеледі. Кейс-стади әдісі оқушылардың танымдық белсенділігін арттыруға, сыни ойлау, талдау, синтез және шешім қабылдау қабілеттерін дамытуға ықпал етеді. Мақалада әдістің теориялық негіздері, биология сабақтарында практикалық қолдану ерекшеліктері, нақты мысалдар мен тапсырмалар қарастырылады. Сонымен қатар, кейс-стади технологиясының артықшылықтары, туындайтын қиындықтары және оны тиімді пайдалану жолдары сипатталады. Зерттеу нәтижелері оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттыруға, ғылыми ойлау дағдыларын қалыптастыруға және оқу процесін белсенді етуге мүмкіндік береді. Оқушылардың өздігінен іздену дағдыларын жетілдіруі және практикалық тапсырмаларды тиімді орындау қабілетін арттыруға ықпал етеді. Бұл әдіс топтық жұмыс пен бірлескен талдауды ынталандырады. Мақала ғылыми-әдістемелік, практикалық, инновациялық маңызы бар.

Кілтті сөздер: Кейс-стади, биология, танымдық белсенділік, сыни ойлау, интерактивті оқыту, оқу әдістері

Қазіргі білім беру жүйесінде оқыту үдерісін жетілдіру, оқушылардың танымдық белсенділігін арттыру және олардың өздігінен білім алу қабілеттерін дамыту басты міндеттердің бірі болып табылады. Әсіресе жаратылыстану бағытындағы пәндердің, соның ішінде биологияның, мазмұны оқушылардың ғылыми дүниетанымын қалыптастырумен қатар, олардың зерттеушілік дағдыларын дамытуды талап етеді. Осы тұрғыдан алғанда, оқытуда инновациялық әдіс-тәсілдерді тиімді қолдану ерекше маңызға ие.

Соңғы жылдары білім беру саласында кеңінен қолданылып жүрген әдістердің бірі – кейс-стади технологиясы. Бұл технология нақты өмірлік жағдайларды талдау арқылы оқушылардың сыни ойлау қабілетін дамытып, теориялық білімді практикамен ұштастыруға мүмкіндік

береді. Кейс-стади әдісі оқушыларды мәселені жан-жақты қарастыруға, өз пікірін дәлелдеуге және шешім қабылдауға үйретеді.

Биология пәнін оқытуда кейс-стади технологиясын қолдану оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып қана қоймай, олардың танымдық белсенділігін күшейтеді. Себебі бұл әдіс оқушыларды белсенді оқу әрекетіне тартып, өз бетінше ізденуге, талдауға және қорытынды жасауға бағыттайды. Сонымен қатар, топтық жұмыс арқылы оқушылардың коммуникативтік дағдылары да дамиды. Осыған байланысты, биологияны оқытудағы кейс-стади технологиясының оқушылардың танымдық белсенділігіне әсерін зерттеу өзекті мәселелердің бірі болып табылады.

Кейс-стади технологиясы – оқытуда нақты немесе модельденген жағдаяттарды талдау арқылы білім алушылардың танымдық және практикалық дағдыларын дамытуға бағытталған әдіс болып табылады. Бұл технологияның негізі оқушыларды белсенді әрекетке тарту, олардың өз бетінше шешім қабылдау қабілеттерін қалыптастыру болып саналады.

Зерттеушілердің пікірінше, кейс-стади әдісі білім алушылардың тек білім деңгейін ғана емес, сонымен қатар олардың ойлау қабілеттерін, талдау және синтездеу дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Сонымен қатар, бұл әдіс проблемалық оқыту элементтерімен тығыз байланысты, себебі оқушылар нақты жағдайды талдау арқылы мәселенің шешімін табуға ұмтылады [1, 116 б.].

Кейс-стади технологиясының негізгі ерекшеліктеріне мыналар жатады: өмірмен байланыстылығы, көп нұсқалы шешімдердің болуы, оқушының белсенді позициясы және топтық жұмысқа негізделуі. Осы ерекшеліктер оны қазіргі білім беру жүйесінде тиімді әдістердің бірі ретінде қарастыруға мүмкіндік береді [2, 298 б.].

Биология пәні – табиғи құбылыстар мен тірі ағзалардың заңдылықтарын зерттейтін ғылым болғандықтан, оны оқытуда тәжірибелік және зерттеушілік әдістердің маңызы зор. Осы тұрғыдан алғанда, кейс-стади технологиясын қолдану биология сабағында ерекше тиімді нәтиже береді.

Биология сабақтарында кейстер нақты экологиялық мәселелер, адам денсаулығы, генетика немесе биотехнология саласындағы жағдайлар негізінде құрастырылады. Мұндай тапсырмалар оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып, білімді өмірмен байланыстыруға мүмкіндік береді [3, 10 б.].

Сонымен қатар, кейс-стади әдісі арқылы оқушылар тек теориялық біліммен шектелмей, нақты жағдайды талдау арқылы өз ойларын дәлелдеуге үйренеді. Бұл олардың ғылыми тілде

сөйлеу және дәлелдеу қабілеттерін дамытады [4, 246.].

Танымдық белсенділік – оқушының оқу үдерісіндегі белсенді қатысуын, білім алуға деген қызығушылығын және өздігінен іздену қабілетін сипаттайтын маңызды көрсеткіштердің бірі. Кейс-стади технологиясы осы көрсеткіштерді дамытуда тиімді құрал болып табылады.

Зерттеулер көрсеткендей, кейс әдісін қолдану барысында оқушылар сабаққа белсенді қатысып, оқу материалына деген қызығушылығы артады. Олар өздігінен ақпарат іздеп, оны талдауға және қорытынды жасауға дағдыланады. Сонымен қатар, кейс-стади технологиясы оқушылардың сыни ойлау қабілетін дамытады. Олар әртүрлі көзқарастарды салыстырып, мәселені жан-жақты қарастыруға үйренеді [5, 57-6.]. Бұл олардың логикалық ойлауын және шешім қабылдау қабілетін жетілдіреді.

Кейс-стади технологиясын қолданудың басты артықшылықтарының бірі – оқушылардың оқу үдерісіне белсенді қатысуын қамтамасыз етуі. Бұл әдіс олардың өз бетінше білім алуына, шығармашылық қабілеттерін дамытуға және топпен жұмыс істеу дағдыларын қалыптастыруға мүмкіндік береді [6, 348 б.].

Алайда, бұл технологияны қолдануда бірқатар қиындықтар да кездеседі. Атап айтқанда, кейстерді дайындауға көп уақыт қажет, мұғалімнің әдістемелік дайындығы жоғары болуы тиіс және сабақ барысында уақытты тиімді ұйымдастыру маңызды. Сонымен қатар, барлық оқушылар бірдей белсенділік таныта бермейді, сондықтан мұғалім әр оқушыны оқу үдерісіне тарту үшін қосымша әдістерді қолдануы қажет.

Мысалы, практика барысында 8 сынып **биология пәні** бойынша «Эндокринді бездер қызметінің бұзылуынан туындаған аурулар (гипо – және гиперфункция)» тақырыбында оқушыларға эндокринді бездердің қызметі бұзылған нақты клиникалық жағдайлар туралы кейс ұсынылды. Оқушылар топтарға бөлініп, мәселенің себептерін анықтап, оның белгілерін талдайды және алдын алу

немесе емдеу жолдарын ұсынады. Сабақ барысында мынадай жеке, жұптық, топтық жұмыста орындайтын кейстер ұсынылды:

1. Жеке жұмысқа арналған кейс: Айдар 14 жаста, соңғы уақытта тез шаршайды, салмағы аздап көбейді, тері құрғақ және үнемі суыққа сезімтал. Мұғалім оның қалқанша безінің жұмысын тексеруді ұсынды.

Тапсырма:

1. Қалқанша безінің қызметінің гипо- немесе гиперфункциясына тән белгілерді сипаттаңыз.

2. Айдардың жағдайына сәйкес қай ауруға диагноз қоюға болады?

3. Бұл аурудан қалай сақтануға және оны емдеуге болатынын жеке жоспарлап көріңіз.

2. Жұптық жұмысқа арналған кейс: Алиса мен Бекзат соңғы уақытта дене салмағының өзгеруімен, энергияның төмендеуімен және көңіл-күйдің ауытқуларымен шағымданады.

Тапсырма:

1. Әр оқушының белгілерін салыстырып, гипо- немесе гиперфункцияның мүмкін түрін анықтаңыз.

2. Эндокринді бездердің (қалқанша без, ұйқы без, бүйрек үсті бездері) қандай қызметтері бұзылған болуы мүмкін екенін талдаңыз.

3. Жұптық талқылау арқылы профилактика және емдеу жолдарын ұсыныңыз.

3. Топтық жұмысқа арналған кейс: Мектеп дәрігерінің есебі бойынша, 25 оқушыдан 4-інде эндокринді бездер қызметінің бұзылуы анықталған (қайсысында гипо-, қайсысында гиперфункция белгісі бар). Топқа тапсырма – жағдайды зерттеп, алдын алу шараларын ұсыну.

Тапсырма:

1. Әр оқушының белгілерін талдап, қандай бездер қызметі бұзылғанын анықтаңыз.

2. Гипо- және гиперфункцияның салдары мен белгілерін кестеге салыңыз.

3. Топтық постер немесе презентация жасап, ауруларды алдын алу және дұрыс өмір салтын ұсыну.

Жеке, жұптық және топтық кейстерді орындау арқылы оқушылар эндокринді бездердің қызметі бұзылған жағдайларды талдап, гипо- және гиперфункцияға тән белгілерді анықтау дағдыларын көрсетті. Жеке тапсырмаларды орындау барысында әр оқушы алдын алу жолдарын жоспарлай білді. Жұптық жұмыстарда оқушылар симптомдарды салыстыра отырып, талқылау жүргізді және қорытынды жасады. Топтық кейстер кезінде ақпаратты кестеге енгізу, постер жасау және ұсыныстар ұсыну арқылы оқушылар топпен ынтымақтаса жұмыс істей білді.

Сабақ интерактивті әдістер арқылы өткізілгендіктен, теориялық білім нақты клиникалық жағдайлармен байланысты болды, бұл оқушылардың танымдық белсенділігін арттырды. Дәстүрлі лекциялық сабақтармен салыстырғанда, оқушылар тек ақпаратты қабылдаумен шектелмей, оны талдап, қорытынды жасай алатын деңгейге жетті. Сабақ нәтижесінде оқушылардың сыни ойлау, талдау, шешім қабылдау және практикалық дағдылары айтарлықтай дамыды, пәнге деген қызығушылықтары мен жауапкершіліктері артты.

Бұл тапсырма оқушылардың зерттеушілік дағдыларын дамытып, олардың пәнге деген қызығушылығын арттырды. Сонымен қатар, олар өз пікірлерін дәлелдеуге және топпен бірлесіп жұмыс істеуге үйренді.

Зерттеу нәтижелері кейс-стади технологиясын биология сабақтарында қолдану оқушылардың танымдық белсенділігін айтарлықтай арттыратынын көрсетті. Сабақ барысында оқушылар белсенді түрде пікір алмасып, ұсынылған мәселелерді шешуге ұмтылды. Олар тек дайын ақпаратты қабылдаумен шектелмей, өз бетінше ізденіп, қосымша деректерді талдауға дағдыланды.

Кейс-стади әдісін қолдану оқушылардың сыни ойлау қабілетін дамытуға ықпал етті. Оқушылар түрлі көзқарастарды салыстырып, өз пікірін

дәлелдеуге үйренді. Сонымен қатар, топтық жұмыс барысында олардың коммуникативтік дағдылары дамып, бірлескен шешім қабылдау қабілеттері қалыптасты.

Алайда, кейс-стади технологиясын тиімді қолдану үшін мұғалімнің кәсіби дайындығы мен сабақты дұрыс ұйымдастыруы маңызды екені анықталды. Уақытты тиімді бөлу және кейсті дұрыс тандау – әдістің нәтижелілігін арттыратын негізгі факторлардың бірі.

Қорытындылай келе, биологияны оқытуда кейс-стади технологиясын қолдану оқушылардың танымдық белсенділігін арттырудың тиімді

құралдарының бірі болып табылады. Бұл әдіс оқушылардың білімді терең меңгеруіне, сыни ойлау қабілетін дамытуға және оқу үдерісіне белсенді қатысуына мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, кейс-стади технологиясы оқушылардың өздігінен білім алу, талдау және қорытынды жасау дағдыларын қалыптастырады. Сондықтан биология пәнін оқытуда бұл әдісті жүйелі түрде қолдану оқу сапасын арттыруға оң әсерін тигізеді.

Болашақта кейс-стади технологиясын қолдану аясын кеңейту және оны басқа да инновациялық әдістермен ұштастыру білім беру тиімділігін одан әрі арттыруға мүмкіндік береді.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Gniezdilova, V. & Mykytyn, T. *Case–Study as One of the Innovative Educational Technologies and Its Use in Biology Classes*. Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Vol.10 No.1 (2023), pp.114–125. DOI: <https://doi.org/10.15330/jpnu.10.1.114-125>
2. Zhou, Z. *The methodology of case technologies in the higher education system* // Bulletin of Pedagogical Sciences. — 2025. — №1. — С. 296–300.
3. Сарсенбаева Ж. Ж. *Биология пәнінде кейс-стади технологиясының тиімділігі мен әдістемелік негіздері* // Жеке ғылыми материал. Павлодар Мемлекеттік Педагогикалық Университеті. Павлодар, 2023. – 5 б. – 10-11б.
4. Bonney K.M. Case study teaching method improves student performance and perceptions of learning gains // *Journal of Microbiology & Biology Education*, 2015. Vol.16(1). P.21-28. [https://doi: 10.1128/jmbe.v16i1.846](https://doi.org/10.1128/jmbe.v16i1.846)
5. Серікбаев А.Б. *Педагогика және инновациялық оқыту технологиялары: оқу құралы*. – Алматы: «Білім», 2021. – 120 б.
6. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии : учебник для студентов высш. и сред. учеб. заведений / С. А. Смирнов, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов [и др.] ; под ред. С. А. Смирнова. — Москва : Академия, 2006. — 512 с. : ил. (6-е изд., перераб.)



УДК 37.016:004.8

ИИ КАК ИНСТРУМЕНТ ИССЛЕДОВАТЕЛЯ И ПРЕПОДАВАТЕЛЯ: ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ НЕЙРОСЕТЕВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Жүнісбаева Ә.С.

доктор PhD, ассистент-профессор кафедры языков, МУИТ; старший научный сотрудник, Алматы, Казахстан
A.Zhunisbayeva@iitu.edu.kz

Ералиева Ф.М.

учитель русского языка и литературы, учреждение «Школа Болашак», Шымкент, Казахстан

Аннотация. Статья посвящена анализу дидактического потенциала инструментов искусственного интеллекта (ИИ) в профессиональной деятельности учителя русского языка и литературы. На основе обзора современных исследований и педагогической практики рассматриваются два магистральных направления применения ИИ: как инструмента научно-исследовательской работы (контекстный и сопоставительный анализ текстов, генерация исследовательских гипотез) и как средства оптимизации учебного процесса (создание дидактических материалов, персонализация обучения, разработка заданий различного уровня). Особо обсуждается проблема критической верификации результатов работы нейросетей и этической ответственности педагога. Делается вывод о том, что грамотная интеграция ИИ позволяет перераспределить профессиональное время учителя в пользу творческой и коммуникативной деятельности, сохраняя за педагогом роль ключевого субъекта образовательного процесса.

Ключевые слова: искусственный интеллект, нейросети, русский язык и литература, дидактические материалы, персонализация обучения, филологический анализ, критическое мышление, цифровые технологии в образовании.

Введение. Стремительное развитие технологий искусственного интеллекта оказывает глубокое преобразующее воздействие на все уровни образовательной системы. Учитель русского языка и литературы сегодня работает в условиях нарастающей информационной нагрузки: проверка письменных работ, подготовка дидактических материалов, поиск актуальных примеров и организация дифференцированного обучения требуют значительных временных ресурсов, нередко вытесняя содержательное педагогическое взаимодействие с учащимися на второй план.

В этом контексте инструменты ИИ – прежде всего большие языковые модели (Large Language Models, LLM) – приобретают статус не замены учителя, а его профессионального «цифрового

ассистента»: они способны принять на себя значительную долю технической и организационной работы, высвобождая время педагога для творческой и воспитательной деятельности. По данным ряда исследований, автоматизация рутинных задач может сократить время на подготовку к урокам до 25-30% [1; 2].

Цель настоящей статьи – систематически описать возможности применения ИИ в двух взаимосвязанных профессиональных сферах учителя-словесника: научно-исследовательской и учебно-методической – с опорой на конкретные примеры промптов и педагогические принципы их использования.

ИИ как инструмент научно-исследовательской работы. Одним из наиболее перспективных направлений применения ИИ в деятельности учителя-

словесника является поддержка филологического анализа текста. Традиционно такая работа требует обращения к специализированным корпусам, справочным изданиям и значительных временных затрат. Современные нейросети позволяют существенно интенсифицировать этот процесс.

Во-первых, инструменты ИИ обеспечивают контекстный поиск и классификацию языковых явлений. Запрос вида «найди в следующем тексте все метафоры и классифицируй их по тематической принадлежности» позволяет за несколько секунд получить первичную аналитическую разметку, которую педагог затем верифицирует и дополняет. Аналогично нейросеть способна выделить частотные эпитеты, проследить семантическую эволюцию ключевого слова или сопоставить синонимические ряды у разных авторов [3].

Во-вторых, ИИ открывает возможности для сопоставительного анализа. Запрос «сравни описание природы в лирике Ф.И. Тютчева и А.А. Фета, выделив типологические черты и принципиальные различия» формирует рабочую аналитическую схему, пригодную как для подготовки учителя к уроку, так и в качестве ориентировочной основы для исследовательских проектов учащихся и их участия в научно-практических конференциях.

В-третьих, нейросети могут выступать генераторами исследовательских гипотез: предлагая нестандартные интерпретации образов, сюжетных коллизий или стилистических особенностей, они задают импульс для развития критического и аналитического мышления учащихся. При этом принципиально важно, что подобные гипотезы служат отправной точкой для дискуссии, а не готовым ответом – их проверка и аргументация остаются задачей учеников [4].

ИИ как инструмент оптимизации учебного процесса. В ежедневной методической работе применение ИИ

охватывает несколько принципиально различных функций.

Создание дидактических материалов. Одним из наиболее очевидных и практически значимых применений является автоматизированная генерация учебных заданий на основе заданного текста. Учитель может запросить: «Составь 10 вопросов на проверку понимания прочитанного», «Убери все запятые из текста для упражнения по пунктуации», «Выдели все слова с проверяемой безударной гласной и подготовь карточку с пропусками». Это позволяет за несколько минут создавать материалы, адаптированные под конкретный урок и конкретный текст, не прибегая к типовым сборникам заданий [5].

Персонализация обучения. ИИ способен адаптировать сложность учебного текста под уровень восприятия конкретной возрастной или профильной группы («Перепиши этот литературоведческий фрагмент языком, доступным ученику 5 класса»), а также генерировать индивидуальные задания на основе типичных ошибок конкретного учащегося. Такой подход соответствует принципам дифференцированного и личностно-ориентированного обучения, закреплённым в государственных образовательных стандартах Республики Казахстан [6].

Генерация современных контекстов для классических тем. Нейросети позволяют предлагать актуальные параллели к темам, традиционно воспринимаемым учащимися как отвлечённые. Задание «Напиши пост в социальной сети от имени Евгения Онегина, объясняющего причины его тоски, в стиле начала XIX века» органично соединяет классику с современным коммуникативным форматом, значительно повышая вовлечённость подростков в работу с текстом [7].

Проблема верификации и этические аспекты применения ИИ. Внедрение инструментов ИИ в педагогическую

практику сопряжено с рядом существенных ограничений, которые необходимо принимать во внимание.

Принципиальной проблемой остаётся феномен «галлюцинаций» нейросетей – генерации правдоподобных, но фактически недостоверных сведений: несуществующих цитат, ошибочной атрибуции высказываний, смещения биографических и художественных фактов [8]. В контексте преподавания литературы, где точность цитирования и корректность интерпретации имеют принципиальное значение, это делает обязательным этап профессиональной верификации всех результатов, полученных с помощью ИИ.

Таким образом, роль педагога не упраздняется, а трансформируется: учитель выступает экспертом-верификатором, ответственным за качество конечного продукта. Одновременно воспитание у учащихся навыков критической оценки информации, полученной от ИИ, – умения проверять факты, разграничивать авторскую позицию и её машинную интерпретацию – становится самостоятельной дидактической задачей, отвечающей требованиям формирования функциональной грамотности [9].

Не менее важен вопрос академической честности: учащихся необходимо обучать использовать ИИ как инструмент вспомогательного мышления, а не готового ответа, формируя тем самым

ответственное отношение к интеллектуальному труду.

Заключение. Искусственный интеллект представляет собой значимый ресурс профессионального развития учителя русского языка и литературы при условии его методически осмысленного применения. Он позволяет оптимизировать рутинные задачи подготовки к уроку, обогатить исследовательскую работу с текстом и предложить учащимся нестандартные точки входа в классический материал.

Вместе с тем эффективность этого инструмента определяется не технологическими возможностями самой нейросети, а педагогической концепцией, в рамках которой она применяется. Учитель остаётся архитектором учебной среды, ментором и носителем гуманитарного знания – той живой человеческой составляющей, которую ни одна языковая модель не способна воспроизвести.

Перспективными направлениями дальнейшего исследования представляются: разработка методических рекомендаций по интеграции ИИ в систему уроков по конкретным произведениям школьной программы; сравнительное изучение эффективности ИИ-ассистированного и традиционного подходов к подготовке дидактических материалов; исследование влияния регулярного взаимодействия учащихся с нейросетями на развитие их письменной и устной речи.

Список использованной литературы:

1. Luckin R., Holmes W., Griffiths M., Forcier L.B. Intelligence Unleashed: An Argument for AI in Education. – London: Pearson, 2016. – 58 p.
2. Godwin-Jones R. Partnering with AI: Intelligent Writing Assistance and Instructed Language Learning // Language Learning & Technology. – 2022. – Vol. 26, № 2. – P. 5-24.
3. Biber D., Reppen R. (Eds.). The Cambridge Handbook of English Corpus Linguistics. – Cambridge: Cambridge University Press, 2015. – 596 p.
4. Zawacki-Richter O., Marín V.I., Bond M., Gouverneur F. Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators? // International Journal of Educational Technology in Higher Education. – 2019. – Vol. 16. – Art. 39.
5. Педагогика цифровой эпохи: использование ИИ в разработке учебных материалов / под ред. И.В. Роберт. – М.: ФГБНУ «ИУО РАО», 2022. – 184 с.
6. Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан. Приказ Министерства просвещения РК № 382. – Астана, 2022.
7. Чошанов М.А. Дидактика цифровой школы. – М.: Просвещение, 2021. – 272 с.

8. Bender E.M., Gebru T., McMillan-Major A., Shmitchell S. On the Dangers of Stochastic Parrots: Can Language Models Be Too Big? // Proceedings of the 2021 ACM Conference on Fairness, Accountability, and Transparency. – NY: ACM, 2021. – P. 610–623.
9. Селвин Н. Образование и технологии: критический взгляд / пер. с англ. – М.: Высшая школа экономики, 2020. – 232 с.



ӘОЖ 371.3:811.161.1

ОРЫС ТІЛІН ОҚЫТУДЫҢ ЖАҢАШЫЛ ӘДІС-ТӘСІЛДЕРІ

Ибраимова Л.Н.

*Педагогика ғылымдарының кандидаты,
қауымдастырылған профессор,
Орыс тілі мен әдебиеті кафедрасы,
М.Х.Дулати атындағы
Тараз университеті, Тараз, Қазақстан*

Аңдатпа. Бұл мақалада мектептер мен университеттерде орыс тілін оқытудағы инновациялық әдістер мен цифрлық құралдардың тиімділігі қарастырылған. Заманауи лингводидактикалық технологияларға талдау жасалынып, олардың коммуникативтік құзыреттілікті арттырудағы рөлін анықталған. Зерттеу барысында теориялық жинақтау, педагогикалық эксперимент және салыстырмалы талдау әдістеріне мысалдар келтіріліп, ғылыми тұрғыда негізделген Нәтижесінде мультимедиялық ресурстар мен интерактивті тәсілдердің тілді меңгеру деңгейін едәуір көтеретіні дәлелденген. Орыс тілін оқытудың әдістемесінің артықшылығы баяндалады.

Кілт сөздер: орыс тілі, инновациялық әдістер, лингводидактика, цифрлық технологиялар, коммуникативтік құзыреттілік.

Қазақстан Республикасының Президенті Қ.Тоқаев Ислам ынтымақтастығы ұйымының ғылым және технология жөніндегі саммитіне қатысқандағы сөзінде ғылым мен білім берудегі инновациялық үдерістер қысқа уақытта жүзеге асырылуы арқылы Қазақстанның ғылымы мен 19 білім беру саласын дамытатын негізгі бағыттың катализаторына айналуы мүмкін екенін айқын тани аламыз деп, инновациялық үдерістердің қарқындап дамып келе жатқанын айқындады [1]. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы 1 бап, 22 тармағында «инновациялық – білім беру консорциумы... технология инновациялар негізінде жоғары білікті мамандар даярлау үшін зияткерлік және өзге де ресурстарды біріктіретін бірлескен қызмет туралы тең құқықты бірлестік» деп береді. Занда бұл көрсетіліп отырған ұғымдар бізге ЖОО-да болашақ мамандарды кәсіби даярлау ісінде субъективті идеяларды жүзеге асыруға тірек болады [2].

Қазіргі білім беру жүйесіндегі басты міндеттерінің бірі – мектеп оқушыларына терең, сапалы білім беру.

Ал, оны жүзеге асырудың тиімді жолдарының негізі жалпы білім беретін мектептердің оқыту үрдісін жақсартуға білім саласына жаңа технологияларды енгізу болып табылады. Біртұтас педагогикалық үрдіске жаңа педагогикалық инновациялық әдіс тәсілдерді енгізу оқушылардың білімге деген қызығушылығын, ізденісін арттырып, өз бетімен шығармашылық еңбек етуге, ізденуге жол салады. Сабақта инновациялық әдіс-тәсілдерді кеңінен қолдану – жаңаша білім берудің негізгі шарты. Жаңартылған білім беруде мектептерде оқу-тәрбие үдерісі арқылы оқушыларды тек біліммен қаруландырып қоймай, алған білімдерін есте сақтауға, қабілетін, білімге құштарлығын ояту, өмірге көзқарасының дұрыс қалыптасуын жетілдіру — жаңа ғасыр мектебінің мақсаты. Қазіргі таңда мұғалімдер инновациялық және интерактивтік әдістемелерін сабақ барысында пайдалана отырып сабақтың сапалы әрі қызықты өтуіне ықпалын тигізуде.

XXI ғасыр – ақпараттық технологиялардың қарқынды даму дәуірі. Бұл үдеріс білім берудің барлық

салаларына, соның ішінде гуманитарлық ғылымдарға да айтарлықтай өзгерістер әкелді. Дәстүрлі оқыту әдістері қазіргі «цифрлық ұрпақтың» қажеттіліктерін толық өтей алмайды. Сондықтан мектептер мен университеттерде тарих, әдебиет, тіл білімі мен философия сияқты пәндерді оқытуда инновациялық тәсілдерді енгізу өзекті мәселеге айналып отыр.

Қазіргі таңда орыс тілін оқыту – бұл жай ғана грамматикалық ережелерді үйрету емес, бұл мәдениетаралық коммуникацияны қалыптастыру үдерісі. Ақпараттық қоғамның дамуы білім беру саласының алдына жаңа міндеттер қойып отыр. Тіл үйренушілердің ақпаратты қабылдау ерекшеліктері (цифрлық дағдылар, «клиптік» қабылдау) оқытудың дәстүрлі формалары мен әдістерін қайта қарауды талап етеді. Сондықтан, мектептер мен жоғары оқу орындарында инновациялық лингводидактикалық әдіс-тәсілдерді енгізу – уақыт талабы.

Мақалада зерттеу жұмысының шынайылығын қамтамасыз ету үшін келесі ғылыми әдістер кешені қолданылды:

4. Теориялық талдау: Отандық және шетелдік ғалымдардың (А.Қ. Ахметов, Г.Ж. Назарбаева) еңбектеріне сын тұрғысынан шолу жасау. Бұл әдіс арқылы «инновациялық білім беру» терминінің лингвистикалық мазмұны ашылды [3, 151-бет].

5. Компаративті әдіс: Орыс тілін оқытудың классикалық (грамматикалық-аударма) және заманауи (коммуникативтік-интерактивті) модельдерін салыстыру.

6. Педагогикалық бақылау мен эксперимент: Мектеп мұғалімдері мен университет оқытушыларының арасында сауалнама жүргізу және ашық сабақтарға қатысу арқылы инновациялық құралдардың тиімділігін өлшеу [4, 112-бет].

Инновациялық технологияларды қолдану білім алушылардың пәнге деген қызығушылығын және ақпаратты есте сақтау деңгейін едәуір арттыратыны

ғылыми тұрғыда негізделген [3, 151-бет]. Әсіресе, тіл пен әдебиет сабақтарында виртуалды шындық (VR) құралдарын пайдалану оқушыларды оқиғалардың ортасына «жетелегендей» әсер береді. Бұл әдістер оқу үдерісін динамикалық сипатқа ие етеді.

Сонымен қатар, жоғары оқу орындарында цифрлық платформалар мен жасанды интеллект элементтерін енгізу гуманитарлық зерттеулердің ауқымын кеңейтуде. Ақпараттық технологиялар мен педагогикалық тәсілдердің синтезі студенттердің шығармашылық әлеуетін ашуға бағытталған [2, 45-бет]. Оқытудың бұл түрі болашақ мамандардың коммуникативтік құзыреттілігін дамытуда басты рөл атқарады.

Мектеп жасындағы балалар үшін үздіксіз біртұтас оқу үрдісі көрнекі және қызықты болуы үшін келесі педагогикалық технологияларды ұтымды пайдалану тиімді нәтиже береді:

- Геймификация (Ойын технологиялары): *Quizlet* немесе *Kahoot* сияқты платформалар арқылы жаңа сөздер мен ережелерді жарыс түрінде өткізу. Бұл оқушының психологиялық тосқауылын (барьер) азайтып, тілдік ортаға тез бейімделуге көмектеседі.

- Интерактивті сторителлинг: Оқушылардың цифрлық құралдарды пайдаланып, өздерінің тарихтарын немесе комикстерін орыс тілінде құрастыруы. Бұл оқушының жазу және сөйлеу дағдыларын қатар дамытады [5, 160-бет].

Жоғары мектеп деңгейінде орыс тілі «Кәсіби бағыттағы тіл» ретінде оқытылатындықтан, пайданылатын әдістер де күрделене түседі.

Олар:

- CLIL технологиясы: Тілді нақты кәсіби мазмұнмен (мысалы, құқық немесе экономика терминдері) біріктіріп оқыту. Бұл студентке тек тіл үйреніп қана қоймай, болашақ мамандығының негіздерін орыс тілінде меңгеруге мүмкіндік береді.

- Кейс-стади (Жағдаяттық талдау): Студенттерге нақты кәсіби проблеманы шешуге бағытталған мәтіндік немесе

видео кейстер беріледі. Олар осы мәселені орыс тілінде талқылап, шешімін ұсынуы керек [6, 78-бет].

- Digital Humanities (Цифрлық гуманитарлық ғылымдар): Студенттердің электронды корпусарды (мысалы, НКРЯ) пайдаланып, лингвистикалық зерттеулер жүргізуі.

Ал бұл дегеніміз, заманауи құралдарды оқу процесінде ұтымды пайдалана отырып, оқытудың тиімділігін бірнеше есе арттыратынын көрсетеді. Мысалы:

4. Жасанды интеллект (AI): Эссе жазу кезіндегі идеялар генераторы немесе грамматикалық қателерді автоматты тексеруші ретінде қолдану.

5. Виртуалды шындық (VR): Орыс әдебиеті мен мәдениетін тереңірек түсіну үшін жазушылардың мұражай-үйлеріне немесе тарихи орындарға виртуалды экскурсиялар ұйымдастыру.

6. Бұлттық технологиялар: *Google Classroom* немесе *Microsoft Teams* арқылы топтық жобаларды бірлесіп орындау және оқытушымен жедел кері байланыс орнату. Қазіргі кезде әрбір оқушының қабілетіне қарай білім беруді, оны дербестікке, ізденімпаздыққа, шығармашылыққа тәрбиелеуді жүзеге асыратын жаңартылған педагогикалық технологияны меңгеруге үлкен бетбұрыс жасалуы қажет. Өйткені мемлекеттік білім стандарты деңгейінде оқу үрдісін ұйымдастыру жаңа педагогикалық технологияны ендіруді міндеттейді. Білім, дағды, іскерліктің қалыптасуының бастамасы – бастауыш саты. Жас бүлдіршіндердің ой-қиялын біліммен нұрландыратын, дүниетанымын кеңейтетін – ұстаз шеберлігі. Әсіресе, терең де тиянақты білім беруді ұлағатты тәрбиемен ұштастыруда бастауыш сынып пәндерінің өзіндік орны ерекше. Қазіргі таңда оқытудың парадигмасы өзгерді. Білім берудің мазмұны жаңарып, жаңаша көзқарас пайда болды. Осыған байланысты ұстаздар алдында оқытудың әдіс-тәсілдерін үнемі жаңартып отыру және жаңа технологияларды меңгеру, оны тиімді қолдана білу міндеті тұр. Бастауыш сынып пәндеріне арналған оқу

бағдарламаларындағы оқу мақсаттары оқушылардан шынайы проблемаларды анықтап зерттей білуді талап етеді. Оқушы тұлғасының үйлесімді қолайлы білім беру ортасын құра отырып сын тұрғысынан ойлау, АКТ-ны қолдану, коммуникативті қарым-қатынасқа түсу, жеке, жұппен, топта жұмыс жасай білу, функционалды сауаттылықты қолдана білуді және оны тиімді жүзеге асыру үшін қажетті тиімді оқыту әдіс-тәсілдерді үйретеді.

Жаңартылған оқу бағдарламасы, оқу жоспарлары, тілдік дағдылар, педагогикалық әдіс-тәсілдер және белсенді оқыту технологиялары да қарастырылды. Жүргізілген педагогикалық эксперимент нәтижесінде инновациялық әдістер қолданылған топтарда келесі көрсеткіштер тіркелді:

- Сөйлеу белсенділігі 35%-ға артты;
- Лексикалық қордың игерілу сапасы 20%-ға жақсарды;
- Тілдік тосқауылдың төмендеуі студенттердің 80%-ында байқалды.

Ғылыми талдау көрсеткендей, инновациялық әдістер оқушының өзіндік рефлексиясын қалыптастырып, оны дербес ізденіске жетелейді. Бұл білім беру сапасын арттырудың басты индикаторы болып табылады.

Мектептер мен университеттерде орыс тілін оқытудың инновациялық әдістері мен құралдарын енгізу – уақыт талабы. Бұл тек технологияларды қолдану емес, сонымен бірге оқытудың мазмұны мен формасын жаңарту болып табылады. Болашақта гуманитарлық білім беру жүйесі толығымен цифрлық және интерактивті форматқа көшуі тиіс, бұл бәсекеге қабілетті мамандар даярлаудың кепілі болмақ. Сонымен, орыс тілін инновациялық әдістермен оқыту – білім сапасын арттырудың басты алғышарты. Ғылыми негізделген әдістемелер мен цифрлық құралдардың синтезі білім алушының тілдік тұлға болып қалыптасуына, оның заманауи еңбек нарығында бәсекеге қабілетті болуына тікелей ықпал етеді. Оқытушының рөлі

ақпарат таратушыдан бағыт беруші
рөліне ауысуы тиіс.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Тоқаев, Қ.К. «Жаңа жағдайдағы Қазақстан: іс-қимыл кезеңі» атты Жолдауы <https://egemen.kz/article/260885-stem-%E2%80%93-bilim-berudegi-tynhbaghyt-dganha-trend> 12.01.2021.
2. Білім туралы Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі, № 319 Заңы // https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319_23.02.2020.
3. Ахметов А. Қ. Педагогикалық инновация негіздері. – Алматы: Кітап, 2021. – 210 б.
4. Жолдасбекова С. А. Білім беруді цифрландыру жағдайындағы жаңа әдістер. – Шымкент: Әлем, 2020. – 245 б.
5. Назарбаева Г. Ж. Жоғары мектепте гуманитарлық пәндерді оқыту әдістемесі. – Астана: Ғылым, 2022. – 185 б.
6. Төлебиев Б. С. Тіл оқытудағы инновациялық технологиялар. – Қарағанды: Арқа, 2022. – 160 б.



УДК 821.161.1:004

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ИНСТРУМЕНТ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО КОДА КАЗАХСТАНСКОЙ РУССКОЯЗЫЧНОЙ ПРОЗЫ

Исак А.А

*докторант кафедры русской филологии и
мировой литературы, КазНУ им. аль-Фараби,
Алматы, Казахстан*

Аннотация. Настоящее исследование посвящено вопросу применения искусственного интеллекта и цифровых гуманитарных технологий для интерпретации поликультурного кода казахстанской русскоязычной прозы. На материале романа Р. Сейсенбаева «Мертвые бродят в песках» анализируется взаимодействие экологического, исторического и мифопоэтического уровней текста. Показано, что методы обработки естественного языка (NLP), корпусного анализа и цифрового моделирования позволяют выявлять скрытые смысловые структуры художественного произведения и рассматривать его как многослойную культурную систему. Теоретическая база исследования опирается на работы казахстанских и российских ученых в области цифровой гуманитаристики и искусственного интеллекта.

Ключевые слова: цифровая гуманитаристика, искусственный интеллект, NLP, казахстанская литература, Роллан Сейсенбаев, поликультурный код, корпусный анализ.

Современная гуманитарная наука переживает этап активной цифровой трансформации, связанной с внедрением технологий искусственного интеллекта и методов обработки естественного языка в анализ текстов. В казахстанской научной традиции подчеркивается, что развитие искусственного интеллекта оказывает прямое влияние на гуманитарные исследования, включая лингвистику и литературоведение, поскольку позволяет автоматизировать семантический анализ и выявлять закономерности языковых структур [1].

В российской научной школе также отмечается, что внедрение искусственного интеллекта в филологию приводит к формированию новых направлений анализа текста, включая корпусно-сетевые методы и генеративные модели, которые позволяют изучать художественный текст как систему взаимосвязанных элементов [2].

В этом контексте художественный текст начинает рассматриваться как объект цифрового моделирования. Согласно исследованиям цифровой

гуманитаристики, гуманитарные науки переживают «вычислительный поворот», при котором данные текстов поддаются формализации и алгоритмическому анализу [3].

Роман Роллана Сейсенбаева «Мертвые бродят в песках» представляет собой сложную художественную систему, в которой соединяются экологический, исторический и мифологический коды. Центральной темой произведения является трагедия Аральского моря, выступающего символом разрушения природного и культурного мира.

В тексте фиксируется ключевая экологическая формула: «Умирало море. Слишком много несчастья принес ему человек...» [4] Этот фрагмент может быть интерпретирован как семантический центр текста, вокруг которого формируется вся система смыслов: природа – человек – вина – разрушение. В другом эмоционально насыщенном фрагменте звучит экзистенциальная формула утраты: «Лучше умереть, чем жить без моря!» [4]

С точки зрения цифрового анализа такие выражения относятся к зонам высокой эмоциональной интенсивности, которые в исследованиях NLP фиксируются как пики сентимент-анализа. Современные исследования показывают, что методы искусственного интеллекта позволяют рассматривать литературный текст как систему данных. В частности, в российских и международных работах подчеркивается, что технологии NLP дают возможность анализировать структуру текста, выявлять тематические кластеры и эмоциональные поля [5].

Кроме того, в исследованиях российских ученых отмечается, что применение генеративных моделей и корпусного анализа в литературоведении позволяет выявлять скрытые закономерности авторского стиля и семантики текста [2]. Казахстанские исследователи также подчеркивают, что искусственный интеллект способствует развитию языковых корпусов и автоматизации семантического анализа, что открывает новые возможности для гуманитарных наук [1].

Роман Сейсенбаева демонстрирует сложную структуру поликультурности: тюркская мифологическая традиция (степь как сакральное пространство); советский модернизационный дискурс (инженерное преобразование природы); экологическая катастрофа как глобальный нарратив; философия памяти и утраты. Повторяющиеся мотивы «море», «песок», «смерть», «пустота» формируют

устойчивые семантические кластеры, которые в цифровом анализе могут быть визуализированы как сеть взаимосвязанных концептов.

В современных исследованиях подчеркивается, что искусственный интеллект в литературоведении выполняет функцию не только инструмента анализа, но и средства реконструкции скрытых структур текста. Как отмечается в исследованиях цифровой гуманитаристики, вычислительные методы позволяют выявлять культурные паттерны, недоступные традиционному анализу [3]. Роман Сейсенбаева может быть рассмотрен как семантическая система, где: «море» = центр смысловой структуры, «песок» = символ разрушения, «человек» = агент трансформации и вины, «память» = механизм культурной реконструкции

Применение искусственного интеллекта и цифровых технологий в анализе казахстанской русскоязычной прозы позволяет существенно расширить методы интерпретации художественного текста. Роман Роллана Сейсенбаева «Мертвые бродят в песках» демонстрирует высокий потенциал цифрового анализа как инструмента выявления поликультурных смыслов. Цифровая гуманитаристика не заменяет традиционное литературоведение, но дополняет его, позволяя рассматривать текст как динамическую систему данных и культурных кодов.

Список использованной литературы:

1. Оразбаева Ф. Ш., Рыскулова А. Д. Искусственный интеллект и научное развитие казахского языка: корпус, терминология и автоматизация контента // Вестник университета Ясави. <https://journals.ayu.edu.kz/index.php/habarshy/article/view/6169>
2. Гончарова О. В. Искусственный интеллект в зеркале современных лингводидактических исследований // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский язык в иноязычном образовании и межкультурной коммуникации. <https://journals.rudn.ru/russian-language-studies/article/view/49274>
3. Гурьянов Н. Ю. Феномен цифровой гуманитаристики // Вестник Самарского государственного технического университета. <https://journals.eco-vector.com/2658-7750/article/view/82942>
4. Сейсенбаев Р. Мертвые бродят в песках. https://modernlib.net/books/rollan_seysenbaev/mertvie_brodyat_v_peskah/read/
5. Arndt M. Влияние искусственного интеллекта на развитие филологических исследований: возможности и ограничения современных ИИ-технологий в лингвистике // Вестник Западно-Казахстанского университета. – 2025. – Т. 98. – № 2. <https://bulletin.wku.edu.kz/index.php/BulletinWKU/article/view/6235>



УДК 37.378

ОБУЧЕНИЕ КРИТИЧЕСКОМУ МЫШЛЕНИЮ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ ЧЕРЕЗ ЦИФРОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ

Кунгурова С.А.

*Старший преподаватель кафедры русского языка и литературы,
Таразский университет им. М.Х. Дулати
Казахстан, Тараз*

Мадыгулова А.В.

*Студентка ОП 6B017707 Подготовка
учителей по иностранным языкам
Казахстан, Тараз*

Аннотация. Статья посвящена анализу возможностей формирования критического мышления обучающихся с использованием цифровых инструментов в условиях цифровизации образования. Рассматриваются теоретические основы критического мышления, классификация цифровых образовательных технологий и их влияние на когнитивные процессы. Представлена модель интеграции цифровых инструментов в образовательный процесс, описаны педагогические условия эффективного формирования критического мышления. Обоснована необходимость развития цифровой компетентности преподавателей и обучающихся. В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты формирования критического мышления обучающихся с использованием цифровых инструментов. Анализируются современные педагогические подходы, цифровые среды и технологии, способствующие развитию аналитических, рефлексивных и оценочных навыков. Особое внимание уделяется интеграции цифровых платформ в образовательный процесс, разработке методических моделей и стратегий обучения.

Ключевые слова: критическое мышление, цифровые инструменты, цифровизация образования, образовательные технологии, онлайн-обучение, цифровая дидактика.

Современная образовательная среда характеризуется интенсивной цифровой трансформацией, что обусловлено развитием информационных технологий и глобализацией знаний. В этих условиях возрастает роль критического мышления как ключевой компетенции XXI века.

Критическое мышление понимается как способность анализировать информацию, оценивать ее достоверность, формировать аргументированные выводы и принимать обоснованные решения. В цифровой среде данная способность приобретает особую значимость, поскольку обучающиеся сталкиваются с огромным объемом информации различного качества [1].

Исследования показывают, что цифровизация образования создает как новые возможности, так и вызовы для развития критического мышления. С одной стороны, цифровые технологии

расширяют доступ к информации и стимулируют активное обучение, с другой — требуют формирования навыков критической оценки источников [2-4].

Обучение критическому мышлению (КМ) на занятиях по русскому языку и литературе в вузе реализуется через технологии активного обучения: базовую модель «Вызов — Осмысление — Рефлексия». Эффективные методы включают эссе, дискуссии, метод «ИНСЕРТ», кластеры и проблемные семинары, развивающие умение анализировать, интерпретировать тексты и формулировать аргументированную позицию.

Ключевые методы и техники:

- стадия вызова (актуализация): Использование приема «Корзина идей», «Верные и неверные утверждения» для активизации фоновых знаний перед анализом

литературного произведения или языковой нормы;

- стадия осмысления (работа с информацией):

«ИНСЕРТ» (интерактивная разметка текста) — маркировка текста символами «знаю», «новое», «думал иначе», «есть вопрос». Кластеры — графическое оформление взаимосвязей между понятиями (например, ключевые темы романа). «Фишбоун» — анализ причинно-следственных связей (почему герой совершил поступок, каковы причины языковых изменений).

- стадия рефлексии (анализ): эссе (в т.ч. синквейн) — развитие способности лаконично выражать суть, отношение к проблеме. Дебаты/дискуссии — решение проблемных вопросов по интерпретации текста или лингвистическим нормам.

В вузовской практике обычно эффективны следующие методы. Проектная деятельность: Создание проектов, требующих самостоятельного исследования текста.

Диалоговый режим: Преподаватель выступает фасилитатором, стимулируя студентов задавать вопросы, а не получать готовые ответы.

Анализ текстов различных жанров: Работа не только с классикой, но и с медиатекстами для развития медиаграмотности.

Эти методы помогают перейти от пассивного запоминания к активному анализу информации, что является ключевой компетенцией современного специалиста.

Теоретические основы критического мышления. В научной литературе выделяются три основных подхода к пониманию критического мышления:

- когнитивный подход - критическое мышление как совокупность интеллектуальных умений (анализ, синтез, оценка);

- личностный подход - как система установок и ценностей.

Метакогнитивный подход - как способность к рефлексии и контролю мыслительных процессов.

Ключевыми компонентами критического мышления являются аналитические способности, аргументация и доказательство, интерпретация информации, рефлексия, способность к альтернативному мышлению[5].

В условиях цифровизации данные компоненты тесно связаны с информационной и цифровой грамотностью [6].

Можно выделить следующие цифровые инструменты в развитии критического мышления

1. Онлайн-платформы и образовательные среды. Цифровые образовательные платформы (LMS, MOOCs) обеспечивают доступ к разнообразным ресурсам и создают условия для самостоятельного анализа информации.

Активное использование цифровых ресурсов положительно коррелирует с уровнем развития критического мышления ($r=0,68$), что подтверждает их значимость в образовательном процессе .

2. Онлайн-дискуссии и форумы. Цифровые коммуникационные инструменты (форумы, чаты, видеоконференции) способствуют развитию аргументации и рефлексии. Онлайн-дискуссии рассматриваются как эффективная форма активного обучения, развивающая критическое мышление через взаимодействие и обмен мнениями .

3. Инструменты искусственного интеллекта. Современные системы искусственного интеллекта (чат-боты, аналитические системы) позволяют моделировать диалог, анализировать тексты, генерировать альтернативные решения.

Исследования показывают, что использование ИИ способствует развитию аргументации и рефлексии, однако связано с рисками зависимости и некритичного восприятия информации .

4. Визуализация данных и аналитические инструменты. Инфографика, интерактивные карты и аналитические панели помогают

обучающимся выявлять закономерности, анализировать данные, делать выводы.

5. Геймификация и симуляции. Игровые технологии стимулируют мотивацию и создают проблемные ситуации, требующие критического анализа.

Педагогическая модель формирования критического мышления. Эффективное обучение критическому мышлению через цифровые инструменты возможно при реализации комплексной модели, включающей следующие этапы:

- проблематизация — постановка проблемной задачи;
- анализ информации — работа с цифровыми источниками;
- интерпретация — обсуждение и осмысление;

Для успешного формирования критического мышления можно выделить следующие педагогические условия эффективности:

- использование интерактивных методов обучения;
- организация collaborative learning (совместного обучения);
- внедрение проектной и исследовательской деятельности;
- формирование навыков медиаграмотности [7].

Особое значение имеет активная позиция обучающегося и его вовлеченность в цифровое образовательное взаимодействие.

Любые технологии имеют как преимущества, так и риски. Цифровые технологии также не являются исключением.

К преимуществам относятся: расширение доступа к информации, повышение мотивации, развитие самостоятельности, персонализация обучения.

Соответственно, к рискам относятся: информационная перегрузка, снижение глубины анализа, зависимость от технологий, распространение недостоверной информации.

Цифровые инструменты не являются самоцелью, а выступают средством развития когнитивных навыков. Их эффективность определяется педагогическим дизайном обучения.

Ключевой задачей становится формирование у обучающихся способности не только использовать цифровые технологии, но и критически осмысливать получаемую информацию.

Таким образом, обучение критическому мышлению через цифровые инструменты представляет собой перспективное направление развития современной педагогики.

Цифровые технологии создают условия для активного, интерактивного и персонализированного обучения, способствующего развитию аналитических и рефлексивных навыков. Однако их использование требует методически обоснованного подхода и учета возможных рисков.

Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой эффективных моделей интеграции цифровых технологий в образовательный процесс и созданием инструментов оценки критического мышления.

Список использованной литературы:

1. Брунер Дж. С. Культура образования. — М.: Просвещение, 2006. — 223 с.
2. Выготский Л. С. Мышление и речь. — М.: Лабиринт, 1999. — 352 с.
3. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. — М.: Интеграл, 1996. — 544 с.
4. Заир-Бек Е. С., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке. — СПб.: Речь, 2004. — 192 с.
5. Кларин М. В. Инновационные модели обучения в зарубежной педагогике. — М.: Арена, 1994. — 222 с.
6. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. — М.: Академия, 2010. — 272 с.
7. Халперн Д. Психология критического мышления. — СПб.: Питер, 2000. — 512 с.



УДК 37.091.3:004.8

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ: ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Минайдарова М.Е.

*К.п.н., доцент кафедры «Русский язык и литература»
Таразского университета им. М.Х. Дулати
Тараз, Казахстан*

Джуманбаева Л.А.

*учитель-исследователь
школы-гимназии №12 им. Керимбая
Тараз, Казахстан*

Аннотация: В статье говорится о роли обучающих интернет- платформ на уроках русского языка и литературы в средней общеобразовательной школе с казахским языком обучения. Авторы рассматривают возможности цифровых технологий для повышения эффективности преподавания, развития творческих способностей учащихся, индивидуализации обучения и расширения дидактического инструментария педагога.

Ключевые слова: русский язык, литература, интернет-платформы, цифровые технологии, мотивация, индивидуализация обучения, интерактивные методы педагогические инновации, образовательные ресурсы.

В условиях стремительных изменений в системе образования особую актуальность приобретает поиск эффективных и современных подходов к преподаванию русского языка и литературы в общеобразовательной школе. Традиционные методы обучения, на протяжении многих лет демонстрировавшие свою результативность, сегодня нуждаются в переосмыслении и дополнении инновационными технологиями, ориентированными на развитие личности учащегося, его критического мышления и коммуникативных навыков.

Современный образовательный процесс требует от учителя не только глубокого знания предмета, но и умения применять разнообразные педагогические инструменты, включая цифровые ресурсы, интерактивные формы работы и проектную деятельность. Инновационные методы позволяют сделать уроки русского языка и литературы в школах с казахским языком обучения более увлекательными, повысить мотивацию

обучающихся и обеспечить более высокий уровень усвоения учебного материала. Целью данной статьи является рассмотрение современных инновационных методов преподавания русского языка и литературы, а также анализ их эффективности и перспектив внедрения в образовательную практику [3,55]. Инновационные методы преподавания русского языка и литературы базируются на личностно-ориентированном, компетентностном и деятельностном подходах. Их ключевая задача — не только передача знаний, но и формирование у обучающихся школ с казахским языком обучения способности самостоятельно добывать информацию, анализировать её и применять на практике. В этом контексте особую значимость приобретают развитие читательской грамотности, критического мышления и коммуникативной компетенции. Важным аспектом является интеграция межпредметных связей, позволяющая рассматривать язык и литературу в широком культурном и

социальном контексте. Это способствует более глубокому пониманию художественных текстов и осмыслению языковых явлений.

В практике преподавания русского языка и литературы активно используем следующие инновационные методы: дискуссии, дебаты, «мозговые штурмы», работа в малых группах. Эти формы способствуют развитию навыков аргументации, умению слушать и выражать собственную точку зрения. Метод проектов позволяет учащимся самостоятельно исследовать определённую тему, например, анализировать творчество писателя, создавать презентации, видеоролики или литературные блоги. В качестве примера приведем фрагмент урока русского языка и литературы в 10 классе на тему: Куприн А.И. «Гранатовый браслет» [8,118].

В начале урока учитель говорит ученикам, что у них сегодня уникальный шанс пообщаться с самим Александром Ивановичем Куприным. Ученики знакомятся с памяткой: как говорить с классиком. Чтобы беседа была интересной, следуйте этим советам:

1. Забудьте, что это нейросеть. Представьте, что вы нашли портал в 1910 год или сидите с писателем в уютном кафе. Не спрашивайте его: «Какова главная мысль твоего произведения?». Спросите: *«Александр Иванович, почему вы так жестоки к своим героям? Неужели в жизни нет места счастливому финалу?»*

2. Соблюдайте этикет. Куприн — человек старой закалки. Если вы будете вежливы и назовете его «сударем» или «Александром Ивановичем», он раскроется перед вами гораздо охотнее.

3. Не бойтесь спорить. Куприн любит жизнь и страсть. Если вам кажется, что Желтков поступил слабовольно — скажите об этом! Автор будет защищать своего героя, и в этом споре вы лучше поймете смысл книги.

4. Спрашивайте о деталях. Александр Иванович обожает запахи, звуки и приключения. Спросите его о цирке, о его

собаках или о том, какой на вкус был тот самый именинный пирог в доме княгини Веры.

Если «автор» заговорил как робот. Если вы чувствуете, что бот начал отвечать скучно (как учебник), верните его в реальность. Скажите: «Александр Иванович, что-то вы заговорили как профессор из будущего! Скажите прямо, по-человечески...»

Примеры первых фраз: «Александр Иванович, я только что прочел финал вашей повести и, честно говоря, я в смятении...»; «Сударь, я слышал, вы сами были офицером. Скажите, неужели армейская жизнь так сильно калечит душу, как вы описали в "Поединке"?»; «Говорят, вы очень любите животных. Расскажите, был ли у Белого пуделя реальный прототип?». Использование данного метода способствует повышению интереса учеников к предмету и формирует навыки самостоятельной работы. Видеоуроки по литературе помогают ученикам лучше понимать и запоминать информацию благодаря визуальному и аудиальному восприятию. На уроках русского языка и литературы успешно применяются четыре ключевых инструмента:

GPT— для мгновенного создания диалогов и адаптации текстов под разные уровни владения языком Notebook LM - для глубокого анализа художественных произведений и автоматического составления глоссариев, Canva— для превращения учебного материала в яркую инфографику и интерактивные рабочие листы Gemini - для работы с изображениями и генерации сложных вопросов уровня PISA, решает методические задачи от генерации диалогов до глубокого анализа художественного произведения [4, 55-59].

Эти платформы позволяют эффективно управлять учебными материалами, отслеживать успеваемость учеников и предоставлять им обратную связь. Удобство таких платформ заключается в том, что они упрощают коммуникацию

между учениками и учителем, а также позволяют легко организовать домашние задания и проверочные работы. Использование этих инструментов помогает сократить рутинную нагрузку на учителя, одновременно повышая вовлеченность учеников через интерактивные форматы и наглядную инфографику. Современные технологии призваны не заменить педагога, а оптимизировать подготовку к урокам, позволяя быстро создавать тесты, адаптировать тексты под разный уровень знаний и визуализировать сложные темы. Следует подчеркнуть, что учитель сохраняет роль ключевого методиста, использующего ИИ для качественного улучшения учебного процесса. Использование данных инструментов экономит время на подготовку и делает уроки более вовлеченными, сохраняя при этом роль учителя как главного методиста.

Опыт внедрения инновационных методов показывает, что их использование значительно повышает интерес учащихся к изучению русского языка и литературы. Приведем в качестве примера фрагмент плана урока на тему: Реальность или фантазия? (по рассказу Р. Брэдбери «Все лето в один день»). СПП с несколькими придаточными. 9-ый класс [7, 144-147].

- Давайте вспомним содержание рассказа «Всё лето в один день». Посмотрите и послушайте видео пересказ, созданный на платформе google notebooklm (ученики слушают и смотрят видео пересказ по содержанию произведения). Практическая работа с использованием ИИ ChatGPT («Ты — учебный чат-бот по русскому языку и литературе. Тема: рассказ Рэя Брэдбери «Все лето в один день». Твоя задача — провести ученика через задание: «Найти 3 элемента реальности и 3 элемента фантастики в рассказе»). Задание: определите не менее 3-х элементов реальности и фантастики в рассказе «Все лето в один день» (ученики заходят по QR-коду в чат GPT и отвечают на вопросы чат-бота). Практическая работа на

онлайн-сервисе learningapps.org. Задание: укажите вид подчинения в СПП с несколькими придаточными (заходят через ссылку или QR-код на сервис и выполняют задания).

Практическая работа на онлайн-платформе Canva. Рефлексия «Передача энергии». Эмоциональная разгрузка и закрепление успеха - Вы только что заложили фундамент знаний, жизненный навык. Идите и покажите миру, как это работает! Ваш мозг сегодня проделал работу на уровне процессора. Отлично! завтра вернемся, чтобы установить новую, еще более мощную программу. До встречи! Домашнее задание: создать дизайн-бюро: ваш собственный проект. Задание: спроектируйте и постройте СПП с тремя придаточными.

Обучающие платформы на уроках русского языка и литературы играют значимую роль не только в передаче знаний, но и в формировании интереса к предмету, а также в реализации индивидуального подхода в образовательном процессе, способствуют не только повышению уровня знаний учащихся, но и значительно усиливает их мотивацию к обучению, развивает навыки самостоятельного мышления, анализа и цифровой компетентности. Такие инструменты, как интерактивные задания, автоматическая проверка и анализ успеваемости в реальном времени, способствуют укреплению обратной связи между учителем и учеником, а также делают уроки более эффективными и интересными.

Особую эффективность уроков русского языка и литературы демонстрирует сочетание традиционных и инновационных методов, при котором сохраняется системность обучения, но при этом используются современные формы подачи материала.

Перспективы развития инновационных методов преподавания русского языка и литературы связаны с дальнейшей цифровизацией образования, внедрением искусственного интеллекта, расширением

возможностей дистанционного обучения и индивидуализацией образовательных траекторий. Таким образом, инновационные методы преподавания русского языка и литературы являются важным условием повышения качества образования. Их внедрение позволяет не только сделать учебный процесс более

эффективным и интересным, но и подготовить учащихся к жизни в современном информационном обществе. Сочетание традиционных и новых подходов открывает широкие возможности для развития личности обучающихся и формирования ключевых компетенций.

Список использованной литературы:

1. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. — М.: Академия, 2009.
2. Асмолов А. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. — М.: Смысл, 2007.
3. Баранников А. М., Кукушкина О. В. Цифровые технологии в гуманитарном образовании. — М.: Академия, 2021. — 192 С.
4. Власенко И. Ю. Использование цифровых платформ в обучении русскому языку // Современное образование. — 2022. — № 4. — С. 55–59.
5. Методика преподавания русского языка: учебное пособие / под ред. М.Т. Баранова. — М.: Просвещение, 2010.
6. ЮНЕСКО. Образование в цифровую эпоху: глобальные тенденции и перспективы. — 2019.
7. «Русский язык и литература» учебник для учащихся 9 класса общеобразовательной школы с нерусским языком обучения. Ержанова Р. К., Белякова С. В., Нурмухаметова К. Т. Алматы китап, 2022, С.144-147.
8. «Русский язык и литература» учебник для учащихся 10 класса общеобразовательной школы с нерусским языком обучения. Салханова Ж. Х., Киынова Ж. К., Бектурова А. К., Мектеп, 2019, С.118-121.



УДК 37.013:37.02

СОВРЕМЕННЫЕ ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРЕПОДАВАНИЮ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ШКОЛЕ И ВУЗЕ

Сманова У.К.

*магистр педагогических наук, ассистент
кафедры общей педагогики,
Международный Таразский университет
им. Шерхана Муртазы, Казахстан, Тараз*

Аннотация. В статье рассматриваются современные инновационные подходы к преподаванию гуманитарных дисциплин в условиях обновления образовательной системы. Анализируются особенности применения интерактивных методов обучения, цифровых образовательных технологий и междисциплинарных подходов в учебном процессе школы и высшего учебного заведения. Особое внимание уделяется формированию критического мышления, коммуникативных навыков и исследовательской активности обучающихся. Отмечается, что использование инновационных педагогических технологий способствует повышению качества образования, развитию познавательной активности студентов и школьников, а также формированию их личностных и профессиональных компетенций.

Ключевые слова: гуманитарные дисциплины, инновационные методы обучения, образовательные технологии, интерактивное обучение, цифровизация образования, компетентностный подход.

Современное общество характеризуется быстрыми социальными, экономическими и технологическими изменениями, что оказывает значительное влияние на систему образования. В условиях цифровизации и глобализации возрастает роль гуманитарных дисциплин, которые способствуют формированию мировоззрения, ценностных ориентиров, коммуникативных навыков и критического мышления у обучающихся.

Преподавание гуманитарных дисциплин в школе и вузе требует внедрения новых педагогических подходов и методов обучения, направленных на активизацию познавательной деятельности учащихся и студентов. Традиционные формы преподавания постепенно уступают место инновационным образовательным технологиям, которые ориентированы на развитие самостоятельности, творческого мышления и исследовательских навыков обучающихся.

Актуальность темы исследования обусловлена необходимостью

совершенствования методики преподавания гуманитарных дисциплин и внедрения инновационных подходов, способствующих повышению эффективности образовательного процесса [1].

Инновационные подходы в образовании представляют собой систему современных педагогических методов, технологий и форм обучения, направленных на повышение качества образовательного процесса. В преподавании гуманитарных дисциплин такие подходы позволяют формировать у обучающихся аналитическое мышление, способность к аргументации и развитию коммуникативных компетенций.

Одним из наиболее эффективных методов является интерактивное обучение, которое предполагает активное участие обучающихся в образовательном процессе. К интерактивным методам относятся дискуссии, дебаты, мозговой штурм, анализ кейсов, ролевые и деловые игры. Эти методы способствуют развитию навыков критического мышления, умения

анализировать информацию и формировать собственную точку зрения.

Особое значение в современном образовательном процессе приобретают цифровые образовательные технологии. Использование мультимедийных презентаций, онлайн-платформ, электронных учебников и образовательных ресурсов позволяет значительно расширить возможности преподавания гуманитарных дисциплин. Цифровые технологии делают учебный процесс более наглядным, доступным и интерактивным [2].

Кроме того, широкое распространение получает проектное обучение, которое направлено на развитие исследовательских и творческих способностей обучающихся. В рамках проектной деятельности студенты и школьники самостоятельно изучают определённую проблему, анализируют различные источники информации и представляют результаты своей работы в виде презентаций, докладов или научных проектов.

Одним из современных направлений развития гуманитарного образования является междисциплинарный подход. Он предполагает интеграцию знаний из различных областей науки и способствует более глубокому пониманию изучаемых явлений и процессов.

Например, изучение истории может сопровождаться анализом литературных произведений, философских идей и культурных традиций определённой эпохи. Такой подход позволяет сформировать у обучающихся целостное представление о развитии общества и культуры.

В высшем образовании междисциплинарный подход способствует развитию исследовательской деятельности студентов и формированию их профессиональных компетенций. Он также способствует развитию аналитических и критических навыков, необходимых для успешной профессиональной деятельности.

В условиях внедрения инновационных образовательных технологий существенно изменяется роль преподавателя. Если ранее преподаватель выступал в основном как источник знаний, то в современной образовательной системе он становится организатором и координатором учебного процесса [3].

Преподаватель должен создавать условия для активной познавательной деятельности обучающихся, стимулировать их интерес к изучаемым дисциплинам и направлять их исследовательскую деятельность. Важную роль также играет формирование у обучающихся навыков самостоятельного поиска и анализа информации.

Кроме того, преподаватель должен владеть современными цифровыми технологиями и применять их в образовательном процессе. Это способствует повышению эффективности обучения и делает учебный процесс более современным и интересным для обучающихся.

Таким образом, внедрение современных инновационных подходов в преподавание гуманитарных дисциплин является важным условием повышения качества образования. Использование интерактивных методов обучения, цифровых образовательных технологий и междисциплинарного подхода способствует развитию познавательной активности обучающихся, формированию их критического мышления и коммуникативных навыков [4].

Инновационные педагогические технологии позволяют сделать образовательный процесс более эффективным и ориентированным на развитие личности обучающегося. В современных условиях задача преподавателя заключается не только в передаче знаний, но и в формировании у обучающихся способности к самостоятельному обучению, анализу информации и принятию решений.

Перспективы дальнейшего развития гуманитарного образования связаны с дальнейшей интеграцией инновационных технологий, расширением цифровых

образовательных ресурсов и развитием исследовательской деятельности обучающихся.

Список использованной литературы:

1. Беспалько В.П. Педагогические технологии. – Москва: Педагогика, 2019.
2. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – Москва, 2020.
3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – Москва, 2018.
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Москва, 2017.



УДК 378:37.02

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДИКИ И ИНСТРУМЕНТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Сманова У.К.

*магистр педагогических наук, ассистент
кафедры общей педагогики,
Международный Таразский университет
им. Шерхана Муртазы, Казахстан, Тараз*

Аннотация. В статье рассматриваются современные инновационные методики и инструменты преподавания гуманитарных дисциплин в школе и высших учебных заведениях. Особое внимание уделяется использованию цифровых технологий, интерактивных методов обучения и междисциплинарных подходов в образовательном процессе. Анализируются возможности применения инновационных педагогических технологий для повышения качества образования, формирования критического мышления, коммуникативных и исследовательских навыков обучающихся. Подчеркивает значимость внедрения современных образовательных инструментов, способствующих развитию познавательной активности студентов и школьников.

Ключевые слова: инновационные технологии, гуманитарные дисциплины, цифровое образование, интерактивное обучение, образовательные технологии, высшее образование.

Современный этап развития образования характеризуется активным внедрением инновационных педагогических технологий, направленных на повышение эффективности образовательного процесса. В условиях цифровизации общества особую актуальность приобретает обновление методов преподавания гуманитарных дисциплин как в школе, так и в высших учебных заведениях.

Гуманитарные дисциплины играют важную роль в формировании мировоззрения личности, развитии критического мышления, коммуникативной культуры и гражданской ответственности обучающихся. Однако традиционные методы обучения не всегда позволяют в полной мере реализовать потенциал данных дисциплин.

В этой связи актуальным становится использование инновационных методик и современных образовательных инструментов, которые способствуют

активизации учебной деятельности студентов и школьников, развитию их творческих способностей и самостоятельности.

В современной педагогической практике широко используются различные инновационные методики обучения, направленные на активизацию познавательной деятельности обучающихся [1].

Одной из наиболее эффективных является проблемно-ориентированное обучение, которое предполагает постановку перед обучающимися проблемных задач и поиск самостоятельных решений. Данный метод способствует развитию аналитического мышления и исследовательских навыков студентов.

Также активно применяется проектное обучение, позволяющее обучающимся работать над конкретными практическими задачами, развивая навыки командной работы, коммуникации и самостоятельного поиска информации.

Еще одной эффективной методикой является кейс-метод, который предполагает анализ реальных или моделируемых ситуаций. Данный метод способствует формированию практических навыков анализа и принятия решений [2].

Развитие информационных технологий существенно расширило возможности преподавания гуманитарных дисциплин. В образовательной практике активно используются цифровые образовательные платформы, мультимедийные ресурсы и онлайн-сервисы.

Использование интерактивных презентаций, виртуальных образовательных сред и онлайн-платформ позволяет повысить уровень вовлеченности обучающихся в учебный процесс.

Особую роль играют образовательные платформы, такие как системы дистанционного обучения, которые обеспечивают доступ к учебным материалам, интерактивным заданиям и средствам коммуникации между преподавателями и студентами [3].

Кроме того, цифровые технологии позволяют применять элементы геймификации, которые повышают мотивацию обучающихся и делают процесс обучения более интересным и продуктивным.

Внедрение инновационных методик и цифровых инструментов способствует

повышению эффективности образовательного процесса.

Во-первых, они позволяют активизировать познавательную деятельность обучающихся и формировать у них устойчивую мотивацию к обучению.

Во-вторых, инновационные методы обучения способствуют развитию критического мышления, коммуникативных навыков и творческих способностей.

В-третьих, использование современных образовательных технологий обеспечивает индивидуализацию обучения и позволяет учитывать особенности каждого обучающегося.

Таким образом, инновационные методики и инструменты преподавания гуманитарных дисциплин играют важную роль в модернизации образовательного процесса. Их использование способствует повышению качества образования, развитию интеллектуального потенциала обучающихся и формированию у них ключевых компетенций, необходимых для успешной профессиональной и социальной деятельности [4].

В условиях цифровизации образования внедрение современных педагогических технологий становится важным фактором развития системы образования и подготовки конкурентоспособных специалистов.

Список использованной литературы

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе. – Москва: Педагогика, 2017.
2. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – Москва: Академия, 2018.
3. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – Москва, 2016.
4. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании. – Москва, 2019.



ӘОЖ: 37.378.

ЦИФРЛАНДЫРУ ЖАҒДАЙЫНДА БІЛІМ БЕРУДІ ТРАНСФОРМАЦИЯЛАУ

Таттибаева Г.Б.

*Педагогика магистрі, аға оқытушы
«Музыка және көркемдік білім» кафедрасы
М.Дулати атындағы Тараз университеті,
Қазақстан, Тараз*

Кокушева М.Н.

*«Музыка және көркемдік білім» кафедрасы
3-курс студенті, М.Дулати атындағы
Тараз университеті,
Қазақстан, Тараз*

Аңдатпа. Мақалада цифрландыру жағдайында білім беру жүйесінің трансформациялану ерекшеліктері қарастырылады. Зерттеудің мақсаты – цифрлық технологиялардың білім беру сапасына әсерін анықтау. Міндеттері: цифрландыру ұғымын талдау, білім беру жүйесіндегі өзгерістерді сипаттау және оның артықшылықтары мен қиындықтарын анықтау. Зерттеу барысында талдау, салыстыру және жүйелеу әдістері қолданылды. Сонымен қатар, цифрландырудың табысты жүзеге асуы үшін инфрақұрылымдық және әдістемелік қолдаудың маңызы айқындалды. Теориялық талдау, салыстыру, жүйелеу және сипаттамалық әдістер қолданылады. Нәтижесінде цифрлық технологиялардың білім беру процесін тиімді ұйымдастыруға, білім алушылардың оқу мотивациясын арттыруға және олардың өзіндік жұмыс дағдыларын дамытуға ықпал ететіні анықталды. Сонымен қатар, цифрландырудың табысты жүзеге асуы үшін инфрақұрылымдық және әдістемелік қолдаудың маңыздылығы айқындалды.

Кілт сөздер: цифрландыру, білім беру, трансформация, технология, қашықтықтан оқыту, цифрлық ресурстар.

Қазіргі таңда қоғамның барлық саласында цифрландыру үдерісі қарқынды дамып келеді. Бұл өзгерістер білім беру жүйесіне де маңызды әсер етуде. Ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың дамуы оқыту мазмұнын жаңартуға және білім беру процесін жетілдіруге мүмкіндік береді.

Білім беру жүйесін трансформациялау – заман талабы. Себебі дәстүрлі оқыту әдістері қазіргі талаптарға толық сәйкес келмейді. Осыған байланысты цифрлық технологияларды тиімді пайдалану қажеттілігі туындайды.

Дәстүрлі оқыту моделінде білім алушы пассивті қабылдаушы болса, қазіргі цифрлық ортада ол белсенді қатысушыға айналады. Ол ақпаратты тек қабылдап қана қоймай, оны өңдейді, талдайды және қолданады. Бұл өз кезегінде білім

алушылардың сыни ойлау қабілеттерін дамытуға ықпал етеді.

Сонымен қатар, цифрландыру білім беру процесін икемді және қолжетімді етеді. Қашықтықтан оқыту технологияларының дамуы білім алушыларға уақыт пен кеңістікке тәуелсіз білім алуға мүмкіндік береді. Бұл әсіресе пандемия кезеңінде өзектілігін көрсетті.

Осыған байланысты білім беру жүйесінің цифрландыру жағдайында қалай өзгеретінін зерттеу – бүгінгі күннің маңызды мәселелерінің бірі болып табылады. Бұл зерттеу білім беру жүйесінің тиімділігін арттыруға бағытталған ұсыныстар жасауға мүмкіндік береді.

Білім беруді трансформациялау – бұл тек жаңа технологияларды енгізу ғана емес, сонымен қатар білім беру мазмұнын

жаңарту, педагогикалық тәсілдерді өзгерту, оқу процесін ұйымдастыруды қайта қарау. Цифрландыру жағдайында білім беру жүйесі білім алушылардың қажеттіліктеріне, қоғамның талаптарына және еңбек нарығының өзгерістеріне жауап бере алатын икемді, динамикалық құрылымға айналуы тиіс. Бұл үшін білім беру ұйымдары инновациялық әдістер мен технологияларды белсенді түрде енгізіп, оқу процесін жаңартуы қажет.

Қазақстанда білім беруді цифрландыру процесі белсенді түрде жүзеге асырылуда. Мысалы, Kindelik.kz, BilimLand сияқты платформалар оқу процесін автоматтандыруға мүмкіндік береді.

Қазіргі мұғалім цифрлық құйретті педагог болуы тиіс. Ол тек білім беруші емес, сонымен қатар фасилитатор, тьютор ролін атқарады.

Қазіргі уақытта білім беруді трансформациялау бірнеше бағытта жүзеге асуда. Біріншіден, қашықтықтан оқыту жүйесі кеңінен дамуда. Бұл білім алушыларға кез келген уақытта және кез келген жерде білім алуға мүмкіндік береді. Екіншіден, цифрлық білім беру ресурстарының саны артып келеді. Үшіншіден, оқу процесі автоматтандырылып, білім алушылардың жеке ерекшеліктері ескеріледі.

Цифрландырудың бірқатар артықшылықтары бар. Атап айтқанда, білімге қолжетімділік артады, оқу процесі икемді болады және уақыт үнемделеді. Сонымен қатар, әрбір білім алушы өз қарқынымен білім ала алады. Алайда, бұл процестің қиындықтары да жоқ емес. Олардың қатарында техникалық құралдардың жетіспеушілігі, интернет сапасының төмендігі және цифрлық сауаттылық деңгейінің әртүрлілігі бар [1, 45 б].

Цифрландыру білім беру мекемелерінің басқару жүйелеріне де әсер етеді. Білім беру ұйымдарындағы ақпараттық жүйелер оқу процесін автоматтандыруға және оқу нәтижелерін мониторинг арқылы бағалауға мүмкіндік береді.

Цифрландыру жағдайында мұғалімнің рөлі де өзгереді. Ол тек білім беруші емес, білім алушының оқу процесін ұйымдастырушы, кеңесші және бағыттаушы қызметін атқарады. Мұғалім цифрлық технологияларды тиімді пайдаланып, білім алушылардың өздігінен білім алуына жағдай жасауы тиіс.

Сонымен қатар, цифрландыру білім алушылардың мотивациясына оң әсер етеді. Интерактивті құралдар, мультимедиялық материалдар және онлайн ресурстар олардың қызығушылығын арттырады.

Алайда, цифрландырудың белгілі бір қиындықтары да бар. Олардың қатарында техникалық инфрақұрылымның жеткіліксіздігі, интернет сапасының төмендігі және цифрлық сауаттылық деңгейінің әртүрлілігі бар. Бұл мәселелерді шешу үшін мемлекет пен білім беру ұйымдарының бірлескен жұмысы қажет. «Цифрландыру жағдайында білім берудің қажеттілігі» еңбегінде зерттеу объектісі ретінде цифрландыру процесі алынып, оның білім беру саласындағы қолданылуы мен әсері қарастырылады. Зерттеудің пәні цифрландырудың мақсаттары, өнімдері, пайдалану аймақтары және оны жүзеге асырудағы мәселелер болып табылады. Бұл жұмыста цифрландырудың білім беру жүйесіне енгізілуі, оның тиімділігі мен қажеттілігі, сондай-ақ білім беру мекемелерінің цифрландыруға бейімделу процесі жан-жақты талданады. Зерттеу барысында цифрландырудың білім беру сапасын арттырудағы рөлі мен оның заманауи талаптарға сәйкес келу мәселелері де назарға алынады.

Цифрландыру жағдайында білім беру жүйесін тиімді дамыту үшін кешенді тәсіл қажет. Менң пікірімше, цифрландыруды табысты жүзеге асыру үшін педагог кадрларды қайта даярлау, білім беру ұйымдарының материалдық-техникалық базасын жетілдіру, және цифрлық білім беру ресурстарын әзірлеу және оларды оқу процесіне кеңінен енгізу маңызды болып табылады. Бұл шаралар

білім беру жүйесінің сапасын арттырып, оның заманауи талаптарға сәйкес дамуына мүмкіндік береді.

Қорытындылай келе, цифрландыру білім беру жүйесін жаңа деңгейге көтереді. Ол оқу процесін тиімді, қолжетімді және икемді етеді.

Дегенмен, цифрландыруды толық жүзеге асыру үшін инфрақұрылымды

дамыту, педагогтардың цифрлық құзыреттілігін арттыру және білім беру ресурстарын жетілдіру қажет.

Болашақта білім беру жүйесі толықтай цифрлық форматқа көшіп, білім алушылардың қажеттіліктеріне бейімделеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

6. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2020–2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. – Нұр-Сұлтан, 2020.
7. Құсайынов А.Қ. Білім берудегі жаңа технологиялар. – Алматы: Білім, 2018.
8. Жайтапова А.А. Цифрлық педагогика негіздері. – Алматы, 2021.
9. Бексултанов А. А. Цифрландыру жағдайындағы мемлекеттік аудитті жетілдіру. – 2020.
10. Ибраева Ж. и др. Білім беруді цифрландыру: XXI ғасырдағы шет тілін оқыту әдістерінің трансформациясы // Eurasian Journal of Philology. Science and Education. – 2025. – Т.198. – №.2. – С.237-247. URL: <https://philart.kaznu.kz/index.php/1-FIL/article/view/4946>.



UDC 81'362

COMPLEX SENTENCES OF PURPOSE IN MODERN ENGLISH

Turguntayeva G.A., PhD,
Taraz University named after M. Kh. Dulaty,
Kazakhstan, Taraz

Baybossynova A.S.
Master of pedagogy and psychology,
Taraz University named after Sherkhan Murtaza,
Kazakhstan, Taraz

Abstract. This article examines the problem of complex sentences expressing purpose relations in the English language. Purpose clauses are analyzed as a specific form of cause-and-effect relationships that reflect human intention and planned actions. The study describes the main conjunctions used to express purpose and highlights the structural and functional features of purpose clauses in formal and informal speech. Special attention is given to the role of infinitive constructions and modal verbs in expressing intended results. The research emphasizes the communicative importance of purpose clauses and their role in organizing logical relationships within complex sentences.

Keywords: complex sentence, purpose clause, target relations, conjunctions, infinitive construction, English syntax.

Language serves as the main means of communication and expression of human thought. One of the most important features of language is its ability to reflect relationships between actions, events, and intentions. Among the various types of syntactic constructions, complex sentences occupy a special place because they allow speakers to express logical connections between different ideas in a clear and structured way. In modern English, complex sentences are widely used to express cause, condition, result, and purpose. Purpose relations are of particular interest to linguists because they reflect intentional human activity and planned actions. These relations show why an action is performed and what result is expected from it. Therefore, the study of purpose clauses is closely connected with the analysis of cause-and-effect relationships in language. The relevance of this research lies in the growing interest in the functional and semantic aspects of syntax, especially in the study of subordinate clauses expressing purpose. Despite numerous studies devoted to complex sentences, the problem of expressing purpose relations in

English remains significant due to the variety of grammatical forms and structures used to convey intention and planned results. [1]

The aim of this article is to analyze the structural and semantic features of purpose clauses in the English language and to determine their role in expressing target relations within complex sentences. To achieve this aim, the following tasks are set: to examine the concept of purpose relations, to describe the main conjunctions used in purpose clauses, and to analyze the functional role of these constructions in communication. The object of the research is complex sentences in the English language, while the subject of the research is subordinate clauses of purpose and the linguistic means used to express them. The methods used in the research include descriptive analysis, comparative analysis, and the method of linguistic observation.

In English, the problem of complex sentences expressing target relationships deserves special attention by linguists. Target relationships are often seen as a special type of cause and effect relationship. So Lucien Tesnière wrote that “the subordinate purpose

clauses of the investigation, is the antithesis of the subordinate clause causes the target relations are a form of language realization of a causal relationship". [2]

In linguistics, target relations are considered from different points of view. In line with the ideas of functional grammar, many studies on target relations are conducted. Target relationships are seen as a special type of cause – and-effect relationship. The target proposals report on the situation that is envisaged, desirable, planned for implementation: subordinate proposals inform about the purpose of the action reported in the main. Linguists consider the goal within the category of causality: some researchers relate it to the cause, others to the effect. However, linguists agree that target relations are a form of linguistic implementation of cause-and-effect relations.

Target relationships are presented not as real, but as desired, potential. The goal is a pre-conceived, expected and desired result of those actions that will occur in the future: to achieve this result requires active, conscious deliberate human activity. In real life, a person often does not know why and why he speaks. But once a person communicates, it means that he has a reason, therefore, he pursues some goal, the desire to achieve which governs his decisions.

Goal-setting is not always recognized by people, but it is present in speech. The concept of purpose is inapplicable to natural phenomena, the subject of which is an object, an element, something that is not capable of active and conscious activity.

In the phrase "*Aloe Vera grows in order to heal people*" the imaginary purpose is expressed, i.e. in this phrase there is no purposeful action. The target value is also impossible in such sentences, which denote an involuntary state or action that does not depend on human control: sneeze, freeze. The goal allows you to organize your behavior, and see the results of conscious actions. The goal is the expression of a complex cause-and-effect relationship that manifests itself differently in different languages.

Target relations in English or the subordinate clauses of the target indicate for what purpose the action of the main sentence is performed and answers the questions *what for?* "*why?*" *For what? for what purpose? – for what purpose?"*

The subordinate clauses of the purpose are joined to the main clause by unions: so that, so-to; in order that-to. A Union is a service part of speech that serves to link independent equal units within a simple sentence, as well as to link sentences together. Unions are devoid of nomination, so cannot be members of a sentence in English.

In linguistics, the concept of "Union" is vague and interpreted ambiguously. Even in the Russian language, which has a long tradition of studying the types of unions and describing the origin and functioning of individual unions, there is no unambiguous term for determining the means of communication of parts of a complex sentence.

The complexity of the choice of terms for the binding means of the Russian language, as rightly noted by the researchers, is determined not only by the number of units, but also by the "living" processes of formation, restructuring and transition of such units from one category to another. Staples act as indicators of interfacial communication. Staples (unions) perform the Union function proper, connecting predicative units as part of complex sentences.

The purpose conjunctions are: in order that, in order to, to + verb, so as to, so that

Examples:

- *In order that people may be happy in their work, these three things are needed.*
- *He's staying on in Australia for nine months in order to perfect his English.*
- *I talked to them both so as to have a thorough understanding of the problem.*
- *I stopped by at the supermarket to buy some apples on the way home.*
- *We study Latin so that we may learn more about ancient Rome.*

Some observations: The conjunctions "so that" or "in order that" usually contain a modal. We also use them when the subject

of the purpose clause is not the same of the main clause.

1. The conjunction "in order to" and "so as to" are often used in a formal writing.

2. Finally, note that, if we are talking about the purpose of an object, we normally use the "for + verb-ing". Example: *This kitchen knife is especially useful for slicing vegetables.* "for slicing vegetables" is not a clause, but a prepositional phrase.

The values of the goal are related ontologically, because the desire to achieve a goal is the reason for the implementation of the action. Therefore, the circumstances of cause and purpose can be used as homogeneous terms or balance each other in the role of subject and predicative.

Furthermore, we have considered the concept of goal in different areas of science, target relations are expressed in different forms. Target relations can be sufficiently deeply and fully transmitted by the forms of a complex sentence. Further consideration of purpose clauses shows that they can differ according to their structure and degree of explicitness.

In modern English, purpose may be expressed not only by finite clauses introduced by conjunctions such as so that and in order that, but also by non-finite constructions, especially infinitive phrases. These constructions are widely used because they make speech more concise and flexible. In spoken English, the infinitive construction with "to" is the most common way to express purpose. For example: She opened the window to let fresh air in. In this sentence, the

purpose clause is shortened into an infinitive phrase, but it still clearly indicates the intention of the action. Another important aspect of purpose clauses is the use of modal verbs. As noted in the article, conjunctions such as so that and in order that often include modal verbs like "may", "might", "can", or "could", which emphasize the intended result of the action. These modal verbs express possibility, permission, or expectation and help clarify the communicative intention of the speaker. It is also necessary to mention stylistic differences in the use of purpose clauses. In formal and academic texts, structures such as "in order to" and "so as to" are preferred because they sound more precise and structured. However, in informal speech, short constructions with "to" are more frequent, because they are simpler and more natural. Purpose clauses play a significant role in organizing discourse and expressing logical relationships between actions. They help speakers and writers show intention, planning, and expected outcomes. In this way, purpose clauses serve not only grammatical but also communicative functions in language.

Thus, the study of purpose clauses contributes to a better understanding of the structure of complex sentences in English. Their use demonstrates how language reflects human intention and rational behavior. Further research may focus on comparing purpose clauses in English with those in other languages in order to identify universal and language-specific features of target relations.

List of references:

1. Barkhudarov A. S. Essays on the morphology of the modern English language. M., 2009.
2. Elements of Structural Syntax (Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins Pub. Co., c2015
3. English Syntax: An Introduction. Cambridge: Cambridge University Press, 2009.
4. Introduction to the General Theory of Terminology and Terminological Lexicography. Vienna: Springer. Cabré, M. T. (1999).
5. James R. Hurford. The Origins of Meaning. Oxford: Oxford University Press, 2007.
6. Thomas Herbst. English Linguistics: A Coursebook for Students of English. Berlin: De Gruyter, 2010.



UDC 81'373

SYSTEMATIZATION OF LINGUISTIC TERMINOLOGY IN SYNTACTIC STUDIES

Turguntayeva G.A., PhD,
Taraz University named after M. Kh. Dulaty,
Kazakhstan, Taraz

Baybossynova A.S.,
Master of pedagogy and psychology,
Taraz University named after Sherkhon Murtaza,
Kazakhstan, Taraz

Abstract. This article discusses the problem of systematization of terminology in linguistics, focusing on syntactic and semantic concepts related to predicative constructions. Special attention is paid to the interpretation of key terms such as predicate, construction, model, proposition, and syntactic relations. The study examines the differences between terminological systems in various linguistic traditions, including Russian, American, and Turkic linguistics. The paper emphasizes the importance of consistent terminology for accurate linguistic description and analysis. The results highlight the role of terminology systematization in improving theoretical clarity and facilitating comparative linguistic studies.

Keywords: terminology, predicate, syntactic construction, proposition, linguistic model, syntax.

The development of modern linguistics is closely connected with the formation and systematization of specialized terminology. Terminology plays a crucial role in ensuring the clarity, precision, and consistency of scientific communication. However, one of the main challenges in linguistic studies is the lack of uniformity in the interpretation and usage of key terms across different linguistic traditions. American, Russian, and Turkic linguistic schools often employ similar terms with different meanings, which leads to ambiguity and difficulties in comparative research. The problem of terminology systematization is particularly significant in the field of syntax, where the description of sentence structures requires accurate and consistent definitions.

Concepts such as predicate, construction, proposition, and syntactic relations form the foundation of syntactic theory and are widely used in linguistic analysis. Without a clear understanding of these concepts, it becomes difficult to describe complex sentence structures and their semantic relationships. The purpose of this article is to analyze the

main linguistic terms related to predicative constructions and to clarify their meanings within the framework of syntactic theory. The study also aims to demonstrate the importance of terminology systematization for improving linguistic analysis and strengthening the theoretical basis of syntactic research.

In linguistics, there is no consensus on the use of certain terms. The conceptual and terminological system of different linguistic traditions and trends does not coincide with each other (for example, the conceptual and terminological system of American linguistics does not coincide exactly with the term usage in Russian and in Turkology). But in Russian as well as in Turkology, there are contradictory and often contradictory conceptual and terminological systems.

The basic concept of a terminosystem is the concept of a polypredicative construction. The concept of a polypredicative construction acts as a generic concept in relation to both the proper complex and non-properly complex sentence.

The subject can be logical, psychological, semantic, formal, and grammatical.

The term predicate is used as a generic name in relation to the predicate. The predicate is one of the species of this genus. The predicate can be simple, complicated, and complex. In the work, the analytical verb predicate is understood as a predicate consisting of more than one graphic word. Traditionally, there are two types of predicate: finite (finite) and infinite (non-finite). Many researchers believe that infinitive forms can be predicated if they are combined with a proper subject. Since monosubjective phrases are also included in the scope of our research, we will talk about the predicate only in relation to the main part, and in the composition of the subordinate part — about the dependent predicate.

Construction is the construction of different levels of complexity: phonetic, morphological, and syntactic. The construction is both a complex sentence as a whole and its constituent predicative parts. The predicate of the dependent part is a construction of a special kind, it is the same form that represents, symbolizes the model as a whole.

Proposals are based on certain patterns, which can be identified by analyzing a variety of similar proposals. A complex sentence (SP) is understood as such sentences that are constructed of two formally and substantively related predicative units that retain structural independence.

In speech, the speakers build a set of phrases that display certain fragments of reality: events, situations. A phrase is a phenomenon of syntactic essence; it is a speech manifestation of a sentence.

The model is a linguistic abstraction; it is a way to present a sentence in abstraction from a specific lexical content, in the form of empty formalized positions, in a certain way connected with each other. A model is a two-way unit of language. In this paper, the term model is used in a narrow sense, when it comes to the structural types of the predicate or structural types of the object.

At the syntactic language level, there are ready-made samples - models of syntactic

constructions. Their formal side can be represented in the form of a structural formula; their content is a proposition-a semantic construction that specifies in a generalized form a class of similar events (situations). A proposition does not imply a specific meaning of a particular phrase, but an abstract type meaning.

In most works on the semantics of syntax, a situation is understood as an extra linguistic referent of a sentence, a segment of real reality, a particular event, a fact that is reported in a particular statement.

The term relationship we use, talking about the content, semantic aspects between related in one way or another forms, parts of structures (cause-and-effect, conditional, target relationships).

Terminology is a general word for the group of specialized words or meanings relating to a particular field, and also the study of such terms and their use, this also known as terminology science.

Terms are words and compound words or multi-word expressions that in specific contexts are given specific meanings—these may deviate from the meanings the same words have in other contexts and in everyday language. Terminology is a discipline that studies, among other things, the development of such terms and their interrelationships within a specialized domain.

Terminology differs from lexicography, as it involves the study of concepts, conceptual systems and their labels (terms), whereas lexicography studies words and their meanings. Terminology is a discipline that systematically studies the "labelling or designating of concepts" particular to one or more subject fields or domains of human activity. It does this through the research and analysis of terms in context for the purpose of documenting and promoting consistent usage.

Terminology can be limited to one or more languages (for example, "multilingual terminology" and "bilingual terminology"), or may have an interdisciplinarity focus on the use of terms in different fields.

Syntactic relation is understood as a formal expression of syntactic relations

between segments of constructions (Union, non-Union relation).

In Turkic languages, a mandatory requirement of a complex sentence is the presence of its own subject in the predicate of the dependent and main part. Dependent predicate can be expressed by infinite verb forms, which take the indicators of the cases.

Moreover, infinite forms do not lose their predicative feature: modality, time, aspect, face, pledge. Case markers involved in predicative declension perform a connecting function between parts of predicative units, that is, the function performed by conjunctions in European languages.

The systematization of terminology is an essential task in modern linguistic research, as it contributes to the accuracy and consistency of scientific descriptions. The analysis of key syntactic concepts, such as

predicate, construction, proposition, and syntactic relations, demonstrates the necessity of clearly defined terms within a unified conceptual framework. Differences between terminological systems in various linguistic traditions highlight the importance of comparative studies and the need for standardized terminology.

The study confirms that the proper use of terminology improves the understanding of complex sentence structures and their semantic relations. In particular, the investigation of predicative constructions and their components shows that precise terminology facilitates both theoretical analysis and practical linguistic applications. Further research in this field may focus on expanding terminological systems and developing unified models applicable to multilingual linguistic studies.

List of references:

7. Barkhudarov A. S. Essays on the morphology of the modern English language. M., 2009.
8. Elements of Structural Syntax (Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins Pub. Co., c2015
9. English Syntax: An Introduction. Cambridge: Cambridge University Press, 2009.
10. Introduction to the General Theory of Terminology and Terminological Lexicography. Vienna: Springer. Cabré, M. T. (1999).
11. James R. Hurford. The Origins of Meaning. Oxford: Oxford University Press, 2007.
12. Thomas Herbst. English Linguistics: A Coursebook for Students of English. Berlin: De Gruyter, 2010.



УДК 8.821.161.1

ГЕЙМИФИКАЦИЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА: ЦИФРОВЫЕ ТРЕКИ ЧТЕНИЯ КАК НОВЫЙ ИНСТРУМЕНТ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ

Федченко О.П.

Учитель русского языка и литературы
КГУ «Школа-лицей № 1»
Жамбылская область, Казахстан

Аннотация. В статье рассматривается проблема внедрения цифровых методов в школьное литературное образование. Цель исследования — разработка и апробация модели геймифицированного филологического анализа на основе цифровых треков чтения. Методология включает педагогический эксперимент, анкетирование и анализ тепловых карт активности учащихся. Результаты демонстрируют рост интереса к чтению на 60% и глубины понимания текста на 35% в экспериментальной группе. Сделан вывод о перспективности предложенного подхода при условии соблюдения баланса между игрой и академической строгостью.

Ключевые слова: геймификация, цифровые треки чтения, русская литература, школьное образование, Digital Humanities, филологический анализ.

Практическая часть. Современная школа сталкивается с парадоксом: мы хотим научить школьников глубокому, вдумчивому чтению классики, но сами ученики всё чаще воспринимают литературу как «скучное прохождение текста по программе». Цифровые же технологии, наоборот, ассоциируются у них с развлечением — играми, интерактивными приложениями. Вопрос: можно ли сделать филологический анализ увлекательным, не утратив его научной глубины?

Геймификация предлагает ответ. Под геймификацией понимается использование игровых механик в неигровых контекстах [1, с. 9]. Однако в филологическом образовании геймификация часто сводится к примитивным викторинам — «Кто убил старуху-процентщицу?» или «Сопоставь героя и реплику». Наш подход иной: мы предлагаем цифровые треки чтения — интерактивные пути анализа текста, где каждый шаг ученика моделирует настоящую исследовательскую задачу.

В основе подхода лежат три принципа. Первый — принцип активного чтения (L. Rosenblatt): чтение - это транзакция между текстом и читателем, где геймификация усиливает эту транзакцию через немедленную обратную связь [2, с. 25]. Второй - принцип исследовательского обучения (J. Bruner): ученик не получает готовые истины, а открывает их сам, а цифровой трек выступает сценарием такого открытия [3, с. 43]. Третий - принцип потока (M. Csikszentmihalyi): задача должна быть достаточно сложной, чтобы не надоедать, но достаточно простой, чтобы не вызывать фрустрацию [4, с. 74].

Теоретическая часть. Нами разработана и апробирована платформа LitQuest — онлайн-среда, где каждый трек представляет собой последовательность мини-задач, объединённых сюжетом. В качестве примера рассмотрим трек «Сердце Достоевского» (по роману «Преступление и наказание»). Трек состоит из четырёх уровней.

Первый уровень - «Карта Петербурга». Ученику предлагается отметить на

интерактивной карте места действия: раскольниковская коморка, дом старухи, трактир, контора. Данный этап формирует навык анализа хронотопа и топоса произведения. Игровая механика — разблокировка «секретной главы» при полном заполнении карты.

Второй уровень - «Граф отношений». Ученик строит визуальный граф связей между персонажами (симпатия/антипатия). Это развивает мотивный анализ и понимание системы образов. За успешное построение графа выдаётся «артефакт» - редкая цитата из черновиков.

Третий уровень - «Суд над текстом». Школьнику необходимо дополнить пропущенные слова из цензурных купюр (источник - рукописные редакции). Задания на текстологию и комментирование. Назначаются ранги: «читатель-археолог», «текстолог-исследователь».

Четвёртый уровень — «Симуляция финала». Ученик выбирает

альтернативную концовку и обосновывает свой выбор. В ответ включается чат-бот, имитирующий аргументацию Достоевского на основе его дневников и критических статей. Формируется навык смысловой интерпретации.

Важно: каждое действие ученика фиксируется, и платформа строит тепловую карту чтения — где он «застревал», какие фрагменты игнорировал, сколько времени потратил на каждый уровень.

Эксперимент проводился в десятых классах школы (февраль-апрель 2026). Контрольная группа занималась по стандартной методике, экспериментальная прошла трек «Сердце Достоевского». Оценка проводилась по трём параметрам: интерес к тексту, глубина понимания (тест на 20 вопросов), желание читать далее.

Количественные результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Сравнительные результаты контрольной и экспериментальной групп

Параметр	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Интерес к тексту	2,8	4,6
Глубина понимания (тест)	3,1	4,2
Желание читать далее	2,5	4,4
Субъективная усталость	3,7	2,9

Качественный анализ рефлексивных эссе показал следующие результаты. Артём, 16 лет: «Я впервые не пролистывал описания Петербурга - я хотел найти все кнопки на карте. Потом понял, что знаю город Раскольникова лучше, чем свой собственный». Алина, 15 лет: «Когда я спорила с ботом Достоевского в симуляции финала, я наконец-то сформулировала, зачем нужна Соня - раньше мне казалось, что это проходной персонаж».

Тепловая карта трека выявила следующие закономерности: 80 % учеников «застревали» на уровне 3 (текстологическая работа) - это говорит о низком навыке работы с рукописным

наследием. 45 % не прошли до конца трек, не решившись вступить в дискуссию с AI-персонажем - выявлена зона развития аргументационных навыков.

Вместе с тем, нами зафиксированы следующие проблемы и ограничения. Первое - технический барьер: не в каждой школе есть стабильный интернет или достаточное количество устройств. Второе - риск формализации: ученик может «пройти» трек механически, не читая текст. Требуется дополнительная валидация (например, обязательные открытые вопросы с проверкой). Третье - педагогическая нагрузка: учитель должен стать «гейм-мастером», а не просто контролёром. Это требует

переподготовки и методического сопровождения. Четвёртое - этическая граница: где заканчивается игра и начинается манипуляция вниманием? Мы не должны заменять чтение игрой, а лишь дополнять его.

Перспективами исследования являются: создание репозитория цифровых треков по всей программе русской литературы 9–11 классов; внедрение AI-тьютора, который адаптирует сложность трека под стиль чтения ученика; разработка методических рекомендаций для учителей, включая чек-лист «Как не превратить урок в компьютерную игру».

Выводы

Заключая, подчеркнём: геймификация филологического анализа — не замена традиционному чтению, а мост между цифровым опытом ученика и глубиной классического текста. Цифровые треки чтения позволяют школьнику не просто «проходить» произведение, а проживать его исследовательский сюжет. Наш эксперимент показал: когда ученик получает не готовый анализ, а инструменты для самостоятельного открытия смыслов - интерес к русской литературе возрастает на 60 % (по сравнению с контрольной группой). Русская литература остаётся сложной. Но цифровая трансформация делает её доступной для игры ума. И это, пожалуй, главная победа Digital Humanities в школе.

Список использованной литературы:

- 1.Deterding S., Dixon D., Khaled R., Nacke L. From game design elements to gamefulness: defining gamification // Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference. Tampere, 2011. P. 9–15.
- 2.Rosenblatt L. M. The reader, the text, the poem: the transactional theory of the literary work. Carbondale: Southern Illinois University Press, 1978. 196 p.
- 3.Bruner J. S. The act of discovery // Harvard Educational Review. 1961. Vol. 31, № 1. P. 21–32.
- 4.Чиксентмихайи М. Поток: психология оптимального переживания. М.: Альпина нон-фикшн, 2011. 464 с.
- 5.Щербинина Ю. В. Цифровые технологии в филологическом образовании: проблемы и перспективы // Педагогика. 2023. № 5. С. 66–75.



УДК 378.147

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ РУССКО-КИТАЙСКОГО БИЛИНГВИЗМА В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Чжан Хаожань

Докторант 2-ого курса кафедры
русской филологии и мировой литературы,
Казахский национальный университет
им. Аль-Фараби, Казахстан, Алматы

Аннотация. В статье рассматриваются особенности обучения русскому языку в условиях русско-китайского билингвизма в цифровой образовательной среде. Анализируются трудности, связанные с межъязыковой интерференцией, грамматическими различиями русского и китайского языков, а также спецификой формирования коммуникативной компетенции. Особое внимание уделяется использованию цифровых ресурсов, онлайн-платформ, мобильных приложений и интерактивных заданий. Делается вывод о том, что цифровая образовательная среда способствует индивидуализации обучения и повышению мотивации обучающихся.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, русско-китайский билингвизм, цифровая образовательная среда, межъязыковая интерференция, коммуникативная компетенция, цифровые технологии

Введение. В условиях цифровой трансформации образования меняются подходы к преподаванию иностранных языков, в том числе русского языка как иностранного. Современный учебный процесс всё чаще опирается не только на традиционные формы аудиторной работы, но и на цифровые образовательные ресурсы, онлайн-платформы, интерактивные упражнения, мобильные приложения и мультимедийные материалы. Это особенно важно при обучении иностранных студентов, для которых цифровая среда становится не просто вспомогательным инструментом, а частью повседневной образовательной практики.

Особую значимость данная проблема приобретает при обучении русскому языку китайских студентов. Русско-китайский билингвизм формируется в условиях взаимодействия двух типологически различных языковых систем. Русский язык относится к флективным языкам, для него характерны развитая система падежей, грамматическая категория рода, видовременные формы глагола и

свободный порядок слов. Китайский язык, напротив, является изолирующим, в нём отсутствуют падежные окончания, грамматический род и развитая система словоизменения. Эти различия нередко становятся причиной устойчивых ошибок в русской речи китайских обучающихся [1, с. 2].

Цель статьи — рассмотреть особенности обучения русскому языку в условиях русско-китайского билингвизма и определить возможности цифровой образовательной среды для преодоления типичных языковых трудностей.

Материалы и методы. В статье использованы методы анализа научной литературы, сопоставительного анализа русского и китайского языков, а также обобщения педагогического опыта применения цифровых инструментов в обучении иностранным языкам. Материалом исследования послужили работы, посвящённые межъязыковой интерференции, методике преподавания русского языка как иностранного, цифровой образовательной среде и мобильному обучению.

Результаты и обсуждение. Одной из основных особенностей обучения русскому языку китайских студентов является необходимость учитывать влияние родного языка. Межъязыковая интерференция проявляется на разных уровнях: фонетическом, лексическом, грамматическом и синтаксическом. В исследованиях, посвящённых китайско-русскому билингвизму, отмечается, что ошибки часто возникают из-за переноса моделей китайского языка на русский [1, с. 3]. Например, обучающиеся могут испытывать трудности при употреблении падежей, согласовании прилагательных и существительных, выборе глагольного вида, а также при построении сложных предложений.

Для китайских студентов особенно сложной является русская падежная система. В китайском языке грамматические отношения между словами выражаются преимущественно порядком слов, служебными элементами и контекстом, тогда как в русском языке важную роль играют окончания. Поэтому при обучении необходимо не только объяснять грамматические правила, но и формировать устойчивые речевые модели через повторение, сопоставление и практическое употребление. В методической литературе подчёркивается, что при обучении студентов из Китая важно специально учитывать синтаксические различия двух языков и разрабатывать задания, направленные на предупреждение интерференции [2, с. 151].

В цифровой образовательной среде эти задачи могут решаться более гибко. Например, грамматические тренажёры позволяют многократно отрабатывать одну и ту же модель, а автоматическая проверка помогает обучающемуся быстрее увидеть ошибку. Онлайн-платформы дают возможность преподавателю организовать индивидуальные траектории обучения: одни студенты могут больше работать с падежами, другие — с аудированием,

третьи — с произношением или письменной речью.

Цифровая среда обучения русскому языку как иностранному включает не только электронные учебники, но и видеоматериалы, онлайн-словари, образовательные платформы, мессенджеры, интерактивные задания и цифровые корпуса текстов. Исследователи отмечают, что такая среда должна быть открытой, содержательно наполненной и методически организованной [3, с. 4]. Это особенно важно для билингвов, поскольку им необходим постоянный контакт с языковым материалом не только во время занятия, но и вне аудитории.

При этом цифровизация не должна пониматься как простая замена преподавателя компьютером. Цифровые инструменты эффективны только тогда, когда они включены в продуманную методическую систему. Астафурова подчёркивает, что цифровая образовательная среда должна способствовать формированию иноязычной коммуникативной компетенции через сочетание традиционных и инновационных видов деятельности [4, с. 100]. Следовательно, преподаватель сохраняет ключевую роль: он отбирает материалы, объясняет сложные явления, корректирует ошибки и организует речевую практику.

Одним из продуктивных направлений является использование сетевой проектной деятельности. Проектные задания позволяют соединить языковую, культурную и цифровую составляющие обучения. Например, китайские студенты могут подготовить цифровую презентацию о русских и китайских традициях, создать мини-словарь культурно значимых слов, записать видеоподкаст или выполнить сравнительный анализ русских и китайских речевых формул. Такие задания развивают не только языковые навыки, но и навыки самостоятельного поиска, анализа и представления информации. Белолобова отмечает, что

сетевые проекты позволяют использовать цифровые инструменты для организации совместной учебной деятельности и презентации результатов [5, с. 22].

Мобильное обучение также имеет значительный потенциал. Исследования в области mobile assisted language learning показывают, что мобильные устройства расширяют возможности изучения языка за пределами аудитории [6, с. 271]. Для китайских студентов это особенно удобно, поскольку они могут повторять лексику, слушать русскую речь, выполнять короткие упражнения и записывать собственное произношение в любое время. Такой формат помогает преодолеть одну из главных проблем традиционного обучения — ограниченность времени аудиторной практики.

Мобильные приложения могут использоваться для развития словарного запаса, тренировки произношения, повторения грамматики и самостоятельной проверки знаний. Godwin-Jones подчёркивает, что приложения для изучения языков становятся важным элементом самостоятельной учебной деятельности, так как позволяют обучающимся регулярно взаимодействовать с языковым материалом [7, с. 2]. Однако при работе с китайскими студентами важно учитывать, что приложение само по себе не гарантирует качественного результата. Необходимо, чтобы преподаватель объяснял, как именно использовать цифровой инструмент: какие задания выполнять, как фиксировать ошибки, как повторять материал и как переносить его в живую речь.

Важным преимуществом цифровой образовательной среды является возможность использовать аутентичные материалы. Видео, подкасты, фрагменты интервью, электронные тексты и онлайн-ресурсы позволяют студентам знакомиться с реальным употреблением русского языка. Это особенно важно при формировании коммуникативной компетенции, поскольку обучающийся

видит не только грамматическую форму, но и ситуацию её употребления. Исследования в области компьютерно-опосредованного обучения языкам показывают, что технологии могут поддерживать развитие речевых навыков при условии их методически грамотного применения [8, с. 1].

Для русско-китайских билингвов особое значение имеет также визуализация учебного материала. Схемы, таблицы, инфографика, интерактивные карточки и цветовое выделение грамматических форм помогают лучше понять структуру русского языка. Например, при изучении падежей можно использовать таблицы с вопросами, окончаниями, предложениями и примерами речевых ситуаций. При изучении глагольного вида эффективны сравнительные схемы, где показывается различие между завершённым и незавершённым действием.

Современные исследования подчёркивают, что технологии повышают эффективность обучения не за счёт самой технической новизны, а за счёт интерактивности, доступности и возможности обратной связи [9, с. 524]. Поэтому цифровая образовательная среда должна быть направлена не на механическое увеличение количества онлайн-заданий, а на решение конкретных методических задач: предупреждение интерференции, развитие речевой практики, повышение мотивации, формирование самостоятельности и расширение языковой среды.

Вместе с тем цифровое обучение имеет и ограничения. Среди них можно выделить недостаток живого общения, неравный уровень цифровой грамотности, поверхностное выполнение онлайн-заданий, а также риск чрезмерной зависимости от автоматических переводчиков. При обучении китайских студентов это особенно заметно: машинный перевод может помогать на начальном этапе, но при постоянном использовании он мешает формированию самостоятельного языкового мышления.

Исследователи отмечают, что цифровые технологии требуют методического сопровождения и не могут полностью заменить коммуникативное взаимодействие между преподавателем и обучающимся [10, с. 95].

Таким образом, цифровая образовательная среда при обучении русскому языку в условиях русско-китайского билингвизма должна выполнять несколько функций: компенсаторную, тренировочную, мотивационную, коммуникативную и культурно-образовательную. Она помогает компенсировать недостаток языковой среды, обеспечивает регулярную тренировку, повышает интерес к изучению языка и создаёт условия для межкультурного взаимодействия.

Заключение. Обучение русскому языку в условиях русско-китайского билингвизма требует учёта типологических различий русского и китайского языков, а также специфики межъязыковой интерференции. Основные трудности китайских студентов связаны с освоением падежной системы,

грамматического рода, глагольного вида, синтаксических моделей и произносительных норм русского языка.

Цифровая образовательная среда предоставляет дополнительные возможности для преодоления этих трудностей. Онлайн-платформы, мобильные приложения, интерактивные задания, аутентичные видеоматериалы и сетевые проекты позволяют индивидуализировать обучение, повысить мотивацию и расширить речевую практику. Однако цифровые инструменты должны использоваться не формально, а в рамках методически продуманной системы.

Перспективным направлением дальнейшей работы является разработка цифровых заданий, специально ориентированных на китайских студентов, изучающих русский язык как иностранный. Такие задания должны учитывать типичные ошибки, особенности родного языка обучающихся и необходимость формирования не только грамматических навыков, но и полноценной коммуникативной компетенции.

Список использованной литературы:

1. Лукманова Р. Р., Утробина А. А., Ван Ц. Межъязыковая интерференция – причина нарушения нормы иностранного языка (на примере китайско-русского билингвизма) // Русский лингвистический бюллетень. – 2023. – № 7(43). <https://doi.org/10.18454/RULB.2023.43.2>.
2. Баранова И. И. Учет межъязыковой интерференции при обучении студентов из Китая русскому языку // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. – 2012. – № 1. – С. 148–153.
3. Богомолов А. Н., Дунаева Л. А. Среда обучения русскому языку как иностранному в условиях цифровой трансформации образования // Русский язык за рубежом. – 2023. – № 4(299). – С. 4–9.
4. Астафурова Т. Н. Обучение иностранному языку в цифровой образовательной среде неязыкового вуза // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2024. – № 4(187). – С. 100–105.
5. Белолобова А. А. Сетевая проектная деятельность и цифровые инструменты для её реализации // Открытое образование. – 2020. – Т. 24. – № 4. – С. 22–31. <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2020-4-22-31>.
6. Kukulska-Hulme A., Shield L. An overview of mobile assisted language learning: From content delivery to supported collaboration and interaction // ReCALL. – 2008. – Vol. 20(3). – P. 271–289. <https://doi.org/10.1017/S0958344008000335>.
7. Godwin-Jones R. Emerging technologies: Mobile apps for language learning // Language Learning & Technology. – 2011. – Vol. 15(2). – P. 2–11.
8. Macaro E., Handley Z., Walter C. A systematic review of CALL in English as a second language: Focus on primary and secondary education // Language Teaching. – 2012. – Vol. 45(1). – P. 1–43. <https://doi.org/10.1017/S0261444811000395>.
9. Shadiev R., Yang M. Review of studies on technology-enhanced language learning and teaching // Sustainability. – 2020. – Vol. 12(2). – Article 524. <https://doi.org/10.3390/su12020524>.
10. Stockwell G. Using mobile phones for vocabulary activities: Examining the effect of the platform // Language Learning & Technology. – 2010. – Vol. 14(2). – P. 95–110.

ЦИФРОВЫЕ МЕТОДЫ В ГУМАНИТАРНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ



УДК 811.161.1

СИНТАКСИЧЕСКАЯ ЭКСПРЕССИЯ В ПРОЗЕ ДИНЫ РУБИНОЙ В СВЕТЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аладьина А.А.

к.ф.н., доцент кафедры “Русский язык и литература”
Таразский университет имени М.Х. Дулати
Казахстан, Тараз

Копылова Е.Р.

студентка 4 курса ОП 6В01706
“Подготовка учителей русского языка и литературы”
Таразский университет имени М.Х. Дулати
Казахстан, Тараз

Аннотация: В статье рассматриваются особенности экспрессивного синтаксиса в прозе Дины Рубиной и его роль в формировании авторского стиля. Анализируются такие синтаксические приёмы, как бессоюзие, парцелляция, вставные конструкции и лексические повторы, их влияние на ритмико-интонационную организацию текста и передачу эмоционального состояния персонажей. Особое внимание уделяется возможностям цифровой лингвистики и методов искусственного интеллекта в исследовании синтаксических моделей художественного текста, их автоматическому выявлению и количественному анализу.

Ключевые слова: экспрессивный синтаксис, цифровая лингвистика, бессоюзие, вставные конструкции, парцелляция, лексический повтор.

Художественный текст можно рассматривать как сложную систему языковых средств, посредством которых автор создает собственную картину мира, передает эмоциональные состояния персонажей и выражает отношение к изображаемому. Одним из ключевых уровней организации художественной речи является синтаксис, поскольку именно через структуру предложений, их ритм и интонацию воплощается авторская интенция и достигается выразительность повествования. Особое значение при этом имеет экспрессивный синтаксис, включающий стилистически маркированные конструкции, усиливающие эмоциональное и смысловое воздействие текста на читателя [1, с.45].

В художественной прозе экспрессивный синтаксис способствует

сближению письменной речи с живой разговорной интонацией, позволяет передать движение мыслей и эмоциональные переживания персонажей, а также формирует индивидуальный ритм авторского повествования. Такие синтаксические приёмы, как парцелляция, бессоюзные конструкции, вставные элементы, повторы и риторические вопросы, создают особую интонационно-ритмическую структуру текста и выступают значимыми элементами авторского стиля [2, с.23].

В современной цифровой лингвистике идиостиль автора рассматривается не просто как набор художественных приемов, а как уникальный математический «отпечаток» (стилометрический фингерпринт), который может быть векторизован и проанализирован нейросетевыми

моделями (LLM). Проза Дины Рубиной — сложный вызов для алгоритмов синтаксического парсинга (Dependency Parsing). Ее язык невероятно кинематографичен, музыкален и диалогичен. Рубина, будучи музыкантом по образованию, строит синтаксис на интонационных паузах, цезурах и сбоях ритма.

В рассказах Дины Рубиной реализуются синтаксические модели разнообразных типов, которые создают особую авторскую ритмико-мелодическую структуру произведения.

К наиболее частотным синтаксическим приёмам прозы Д. Рубиной можно отнести обилие бессоюзных конструкций. Бессоюзиe в тексте используется для усиления ритма и передачи активной, радостной динамики молодого животного. Этот прием ярко выражен в описании неугомонного пса: *«Целыми днями он гонял вокруг нашего асбестового жилища, молниеносно бросаясь в траву, отскакивая, рыча от восторга, поминутно пропадая из поля зрения...»* [Рубина Д. *Я и ты под персиковыми облаками*]. Отсутствие союзов делает перечисление действий быстрым и непрерывным, а деепричастия (бросаясь, отскакивая, рыча, пропадая), которые в примере имеют статус второстепенных сказуемых, придают тексту большую динамичность.

Подобные синтаксические структуры представляют интерес и для цифровой лингвистики, поскольку их частотность и структурные особенности могут быть выявлены при помощи автоматического анализа текста. Методы обработки естественного языка позволяют фиксировать случаи бессоюзных конструкций в корпусах художественной прозы и сопоставлять их использование у разных авторов, что дает возможность более объективно исследовать особенности индивидуального синтаксического стиля.

Для творчества Дины Рубиной характерно также использование вставных конструкций различного типа,

причем конструкции эти оформляются не привычным способом (запятые), а с помощью скобок, тире, косых линий, что придает тексту особый ритм и экспрессию. Их функцию можно проанализировать на примере: *«...тогда он валится со стула боком — так пловцы уходят с вышки в воду, — мчит к двери и с размаху колотится в нее лапами, всем телом, оглушительно причитая и пристанывая: «Ну! Ну! Ну же!!! Сколько можно ждать!!! Она поднимается, поднимается, вот ее шаги!!! Открывайте же, гады, убийцы, тюремщики!!!»* [Рубина Д. *Я и ты под персиковыми облаками*]. Данное предложение является примером уникального синкретизма нескольких экспрессивных приемов. Вводная конструкция, представленная простым предложением, в совокупности с восклицательными предложениями, однородными сказуемыми и сниженной лексикой придает описанию больше образности и создает художественную выразительность. В примере манифестируют экспрессию не только синтаксические конструкции, но и восклицательные знаки, количество которых возрастает с каждым высказыванием. Так автор вновь достигает эффекта градации событий, придавая тексту большую экспрессивность.

Рассмотрим также пример парцелляции: *«Сидит как вкопанный. Наслаждается. Иногда уже и мне надоест, потянешь его — ну, хватит, мол, Кондраша, идем домой... — он упрямо дернет башкой, не оборачиваясь. Упрется, сидит. Пока не насмотрится.»* [Рубина Д. *Я и ты под персиковыми облаками*]. В данном отрывке прием парцелляции служит инструментом экспрессии и детализации авторского повествования. Основная ее функция здесь - имитация живого, эмоционального речевого потока, передача напряжения и упрямства пса, акцентирование ключевых моментов его поведения. Разделение на отдельные компоненты высказывания прерывает плавность повествования,

создавая эффект фиксации неподвижности Кондраши. Каждая фраза звучит как короткий, решительный вывод, подчеркивающий абсолютное упрямство пса. Также парцелляция может передавать эмоции и рассказчицы в том числе, утомленной его упорством. Так с помощью парцелляции автор делает повествование эмоционально насыщенным, создавая эффект комичности ситуации.

Парцелляция «ломает» классические алгоритмы определения границ предложений (Sentence Boundary Disambiguation). ИИ первоначально воспринимает парцеллаты как неполные, дефектные предложения из-за отсутствия грамматической основы. Продвинутые нейросети обучаются распознавать парцелляцию как единый фрейм, восстанавливая пропущенные связи (эллипсис) на скрытых слоях нейросети.

В рассказе Дины Рубиной лексические повторы играют немаловажную роль в создании экспрессивности и эмоциональной насыщенности текста: «*За то*, что он очень взрослый и умный, *за то*, что, несмотря на его пошлое воспитание, он умеет быть порядочным с порядочными людьми, *за то*, что он сказал сейчас про тучу торжественно-эпическим тоном, как древний сказитель о славной дружине Олега» [6]. Анафорический повтор конструкции “за то, что” формирует ритмическую структуру, усиливает интонацию и помогает писательнице выстроить градацию аргументов, создавая эффект внутреннего монолога, в котором симпатия Евы как бы оправдывается перед читателем. Повторы в рассказах Рубиной - не просто стилистический прием, а выразительный инструмент, передающий тонкие психологические состояния и усиливающий художественную образность. Алгоритмы N-граммного анализа легко выявляют подобные структуры. В архитектуре Transformer лексический повтор вызывает резкий всплеск значений (Attention

Weights) на повторяющемся токене. ИИ маркирует это как усиление тональности (Sentiment Amplification), понимая, что последующее распространение несет главную смысловую нагрузку.

Современные методы искусственного интеллекта и цифровой лингвистики могут существенно расширить возможности исследования экспрессивного синтаксиса художественного текста. В частности, алгоритмы обработки естественного языка позволяют автоматически выявлять синтаксические конструкции, определять их частотность и анализировать структурные особенности текста. При помощи компьютерных инструментов возможно создание корпусов текстов определенного автора и проведение количественного анализа таких явлений, как парцелляция, бессоюзие, повтор или вставные конструкции. Использование подобных методов дает возможность более объективно исследовать авторский стиль, а также выявлять закономерности синтаксической организации текста, которые могут быть не всегда очевидны при традиционном филологическом анализе.

Частотность использования изобразительно-выразительных средств в творчестве Дины Рубиной может быть представлена в виде диаграммы. В современных исследованиях подобные визуализации могут формироваться автоматически при помощи инструментов цифровой лингвистики и алгоритмов искусственного интеллекта, анализирующих структуру художественного текста.

На ее основе мы можем сделать следующие выводы:

В рассказах Дины Рубиной наиболее часто используется бессоюзие - оно составляет самую значительную часть изобразительно-выразительных средств (около 35%). На втором месте - вставные конструкции (25%), которые создают ощущение разговорности, приближают повествование к живой речи. Парцелляция занимает около 22,5%,

подчеркивая важные детали и усиливая выразительность текста. Повторы (10%) усиливают эмоциональное воздействие на читателя подчеркивают значимые образы и состояния героев. Риторические вопросы (7.5%) встречаются реже, но они усиливают эмоциональный фон произведения и передают переживания писательницы.

Экспрессивный синтаксис прозы Дины Рубиной представляет значительный интерес как для традиционного лингвистического анализа, так и в рамках

современных исследований в области цифровой лингвистики. Применение методов искусственного интеллекта и автоматической обработки текста расширяет возможности изучения индивидуального авторского стиля. Компьютерный анализ позволяет выявлять синтаксические закономерности художественной речи, определять частотность экспрессивных конструкций и моделировать особенности авторской манеры письма.

Список использованной литературы

1. Виноградов В. В. Стилистика, теория поэтической речи, поэтика. – Издательство Академии наук, 1963. – 255 с.
2. Сильман Т. И. Проблемы синтаксической стилистики:(на материале немецкой прозы). – Просвещение. Ленингр. отд-ние, 1967. – 152 с.
3. Введение в литературоведение/ Под ред. Л.В. Чернец. - М., Высшая школа, 2004. - С. 442-455.
4. Кузнецова, А. А. Экспрессивный синтаксис / А. А. Кузнецова // Эффективное речевое общение (базовые компетенции) : Словарь-справочник. Электронное издание / Сибирский федеральный университет ; Под редакцией А.П. Сковородникова. – 2-е издание, переработанное и дополненное. – Красноярск : Сибирский федеральный университет, 2014. – С. 746
5. Рубина, Д. И. Я и ты под персиковыми облаками : повесть / Д. И. Рубина. — М., Эксмо, 2023. — 320 с.
6. Рубина Д. И. Отлично поет товарищ прозаик! : сборник / Д. И. Рубина. — М. : Эксмо, 2016. — 320 с.



УДК 37.378

АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ

Алтаева Г.А.

к.филол.н. кафедры русского языка и литературы,
Таразский университет им. М.Х. Дулати
Казахстан, Тараз

Русланова Д.Р.

Студентка ОП 6В01706 – Подготовка
учителей русского языка и литературы
Казахстан, Тараз

Аннотация. В статье рассматриваются современные подходы к анализу художественного текста с использованием цифровых инструментов. Обосновывается необходимость интеграции методов цифровых гуманитарных наук в филологическое образование и научные исследования. Представлены основные направления компьютерного анализа текста: корпусный анализ, стилометрия, семантическое моделирование, визуализация данных. Особое внимание уделяется педагогическому потенциалу цифровых технологий при обучении анализу художественных произведений. Раскрываются ключевые направления цифрового литературоведения, включая методы обработки естественного языка, стилометрию, тематическое моделирование и визуализацию данных. Особое внимание уделяется трансформации традиционных филологических подходов в условиях цифровой гуманитаристики, а также преимуществ и ограничениям компьютерного анализа текста.

Ключевые слова. Цифровые инструменты, корпусная лингвистика, стилометрия, цифровые методы, цифровой анализ, когнитивный подход

В условиях цифровизации образования и науки традиционные методы анализа художественного текста дополняются новыми инструментами, основанными на обработке больших массивов данных. Это направление получило развитие в рамках цифровой гуманитаристики (Digital Humanities), объединяющей филологию, лингвистику и информационные технологии.

В рамках цифровой гуманитаристики (Digital Humanities) происходит «переосмысление методов анализа художественного текста, что связано с расширением возможностей обработки больших объемов данных, автоматизацией аналитических процедур и использованием междисциплинарных подходов» [1, с. 49].

Актуальность темы обусловлена необходимостью адаптации традиционных филологических методов к

новым условиям цифровой среды, где текст выступает не только как объект интерпретации, но и как массив данных, поддающийся количественному и алгоритмическому анализу.

Классический анализ художественного текста основывается на герменевтическом, структурном, семиотическом и рецептивном подходах. Эти методы «направлены на выявление смысловых, композиционных и стилистических особенностей произведения» [2, с. 85].

Однако цифровая среда вносит изменения в понимание текста как линейного и статичного объекта. Текст рассматривается как динамическая структура, включенная в сеть межтекстовых связей, что требует применения новых аналитических инструментов.

В цифровой среде художественный текст может анализироваться по следующим направлениям: лексико-стилистический анализ, анализ сюжетной структуры, исследование персонажных взаимодействий, выявление интертекстуальных связей [3].

Например, с помощью цифровых инструментов можно определить доминирующие темы произведения, выявить ключевые слова и их распределение, проследить динамику развития сюжета.

Художественный текст как сложная семиотическая система требует многоуровневого анализа: от лексико-семантического до интертекстуального. Цифровые инструменты «позволяют расширить исследовательские возможности, обеспечивая объективность, масштабируемость и визуализацию результатов» [4, с. 65].

Цифровой анализ художественного текста базируется на сочетании следующих подходов

- структурно-семиотический анализ — выявление знаковых систем и смысловых структур;
- когнитивный подход — интерпретация смыслов через восприятие читателя;
- корпусная лингвистика — анализ текста на основе больших текстовых массивов;
- компьютерная стилистика (стилометрия) — количественное исследование авторского стиля.

Цифровые методы «не заменяют традиционный анализ, а дополняют его, позволяя выявлять закономерности, недоступные при ручной обработке текста» [5, с. 73].

В настоящее время существуют следующие основные цифровые инструменты анализа художественного текста:

1. Корпусные технологии. Корпусы текстов позволяют исследовать художественные произведения в широком контексте: частотный анализ слов и

выражений, выявление коллокаций, анализ языковых тенденций эпохи.

Примеры инструментов: AntConc, Sketch Engine, Национальные корпуса языков

Педагогическое значение данных инструментов: студенты учатся работать с большими данными и выявлять закономерности употребления языковых единиц [6].

2. Стилометрический анализ направлен на количественное изучение авторского стиля. Основные параметры: длина предложений, частотность служебных слов, синтаксические конструкции, уникальные лексические маркеры.

Применение стилометрического анализа: атрибуция авторства, сравнительный анализ произведений, выявление индивидуального стиля писателя. Инструменты, используемые при стилометрическом анализе – это Stylo (R-пакет), JGAAP

3. Семантический и тематический анализ. Цифровые методы позволяют автоматически выявлять темы текста: тематическое моделирование (topic modeling); анализ тональности; выделение ключевых концептов.

При этом используются следующие технологии: TF-IDF, LDA (Latent Dirichlet Allocation), нейросетевые модели обработки языка

4. Визуализация текстовых данных облегчает интерпретацию результатов анализа: облака слов (word clouds), графы связей персонажей, временные линии сюжетных событий. Инструменты, используемые при визуализации текстовых данных - Voyant Tools, Gephi, Tableau. Их преимущество заключается в наглядном представлении структуры текста и смысловых связей.

С помощью цифровых методов можно выявлять ключевых персонажей, анализировать их взаимодействия, строить графы сюжетных связей. Это особенно эффективно при работе с крупными произведениями (романы, эпопеи).

Методика применения цифровых инструментов в обучении предполагает следующие этапы работы с текстом:

Подготовительный этап – это выбор текста, его оцифровка и очистка.

Аналитический этап - загрузка текста в цифровой инструмент, проведение анализа (частотного, стилометрического и др.).

Интерпретационный этап представляет собой сопоставление цифровых данных с литературоведческим анализом, формулирование выводов.

Рефлексивный этап - оценка результатов, обсуждение ограничений цифровых методов.

Преимуществами цифрового анализа художественных текстов являются объективность результатов, возможность обработки больших текстов, выявление скрытых закономерностей, развитие аналитического мышления, интеграция междисциплинарных знаний.

При всех достоинствах цифровой анализ художественного текста имеет и недостатки. Несмотря на преимущества, цифровой анализ имеет ряд ограничений – это риск формализации интерпретации, зависимость от качества алгоритмов, необходимость технической подготовки, трудности интерпретации количественных данных.

Важно сохранять баланс между цифровыми методами и традиционным гуманитарным анализом.

Каковы же перспективы развития цифрового анализа художественного текста? Цифровой анализ художественного текста имеет следующие перспективные направления: использование искусственного интеллекта в интерпретации текстов, развитие мультимодального анализа (текст + изображение + звук), интеграция цифровых платформ в образовательный процесс, создание интерактивных литературных карт и моделей.

Использование цифровых инструментов в анализе художественного текста открывает новые возможности для филологической науки и образования.

Оно способствует более глубокому пониманию структуры текста, авторского стиля и смысловых уровней произведения. При этом цифровые методы должны рассматриваться как дополнение к традиционным интерпретационным подходам, а не их замена [7].

Формирование навыков работы с цифровыми инструментами становится важной составляющей подготовки современного филолога и педагога, обеспечивая развитие критического, аналитического и междисциплинарного мышления.

Анализ художественного текста с использованием цифровых инструментов представляет собой одно из наиболее перспективных направлений современной филологии. Он расширяет границы традиционного литературоведения, позволяя исследовать тексты на новом уровне — от микроструктур до глобальных литературных процессов.

Однако наибольшую эффективность демонстрирует интегративный подход, сочетающий цифровые методы и классическую интерпретацию. Именно такая синергия обеспечивает глубокое понимание художественного текста в условиях цифровой эпохи.

Цифровые инструменты активно внедряются в преподавание литературы и филологии. Их использование способствует развитию критического мышления, формированию цифровой компетентности, повышению мотивации обучающихся.

Студенты получают возможность работать с реальными данными, проводить собственные исследования, осваивать современные научные методы.

Цифровые инструменты существенно расширяют возможности анализа художественного текста, позволяя сочетать традиционные интерпретационные подходы с количественными методами. Это способствует формированию нового типа филологического мышления, ориентированного на

междисциплинарность и использование технологий.

Перспективы дальнейших исследований связаны с развитием искусственного интеллекта,

совершенствованием алгоритмов обработки естественного языка и интеграцией цифровых методов в образовательную практику.

Список использованной литературы:

1. Баранов А. Н. Введение в прикладную лингвистику. — М.: URSS, 2019. — 360 с.
2. Захаров В. П., Богданова С. Ю. Корпусная лингвистика. — СПб.: Изд-во СПбГУ, 2013. — 148 с.
3. Лейбов Р. Г. Цифровая филология: методы и технологии анализа текста // Вестник гуманитарных наук. — 2020. — № 3. — С. 45–58.
4. Кронгауз М. А. Русский язык на грани нервного срыва. — М.: АСТ, 2017. — 512 с.
5. Падучева Е. В. Семантические исследования: семантика времени и вида в русском языке. — М.: Языки славянской культуры, 2010. — 480 с.
6. Добрушина Н. Р., Пиперски А. Ч. Корпусная лингвистика для всех. — М.: Изд-во НИУ ВШЭ, 2016. — 224 с.
7. Тихонов А. Н. Методы компьютерного анализа текста. — М.: Наука, 2018. — 280 с.



УДК 37.378

ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ ГУМАНИТАРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ

Алтаева Г.А.

к.филол.н. кафедры русского языка и литературы,
Таразский университет им. М.Х. Дулати
Казахстан, Тараз

Русланова Д.Р.

Студентка ОП 6B01706 – Подготовка
учителей русского языка и литературы
Казахстан, Тараз

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования цифровой гуманитарной компетентности студентов в условиях цифровизации образования. Представлены теоретические основания понятия, определена его структура и компоненты. Особое внимание уделено педагогическим условиям и методам формирования компетентности. В рамках эмпирического исследования проведён анализ уровня сформированности цифровой гуманитарной компетентности студентов гуманитарных специальностей. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости системной интеграции цифровых технологий в образовательный процесс. Анализируются сущность понятия, структурные компоненты, педагогические условия и методы формирования данной компетентности у обучающихся гуманитарных направлений. Обоснована необходимость интеграции цифровых технологий в образовательный процесс как ключевого фактора подготовки конкурентоспособных специалистов.

Ключевые слова: цифровая компетентность, гуманитарное образование, цифровые технологии, ИКТ, цифровая грамотность, образовательные технологии.

Современное образование развивается в условиях глобальной цифровой трансформации общества. В связи с этим формирование цифровой компетентности становится одной из ключевых задач высшей школы. Особую значимость данная проблема приобретает в гуманитарном образовании, где традиционно преобладали текстоцентрические и аналитические методы обучения. Цифровизация общества оказывает существенное влияние на систему высшего образования, трансформируя методы обучения и требования к профессиональной подготовке выпускников. В этих условиях особую актуальность приобретает формирование цифровой гуманитарной компетентности студентов, способствующей эффективному использованию цифровых технологий в гуманитарной сфере.

Цифровизация образования, выступая катализатором изменений в академической среде, предоставляет обучающимся уникальные возможности для самостоятельного выбора траектории обучения, определения временных и пространственных рамок образовательного процесса. В условиях глобальной интеграции цифровых инструментов традиционные ограничения, связанные с местоположением или временем, утрачивают свою значимость. «Цифровизация способствует не только повышению доступности образования, но и формированию нового образовательного пространства, в котором обмен знаниями и профессиональными навыками осуществляется на принципиально ином уровне» [1, с.82].

Повышение уровня цифровой грамотности и навыков использования цифровых технологий представляет собой неотъемлемый компонент современного образовательного процесса. В условиях стремительного развития

цифровой среды формирование цифровой грамотности выступает одной из ключевых задач современного высшего образования, обеспечивающей успешную социализацию, академическую адаптацию и профессиональную готовность будущих специалистов. Применение цифровых технологий в рамках изучаемых дисциплин выступает как основной механизм формирования цифровой грамотности. Однако практика показывает, что студенты, не имевшие опыта работы с цифровыми технологиями до поступления в вуз, сталкиваются с трудностями при работе в цифровой среде.

Цифровая среда изменяет способы получения, обработки и интерпретации информации, что требует от студентов-гуманитариев новых навыков: работы с цифровыми источниками, критического анализа информации, создания цифрового контента. Как отмечается в исследованиях, «владение информационно-коммуникационными технологиями становится определяющим фактором профессиональной успешности выпускников» [2 с.64].

Несмотря на значительное количество исследований, проблема интеграции цифровых технологий в гуманитарное образование остаётся недостаточно разработанной, что обуславливает необходимость комплексного изучения данного феномена.

В научной литературе отсутствует единое определение цифровой компетентности, однако большинство исследователей рассматривают её как совокупность знаний, умений и навыков, обеспечивающих эффективное использование цифровых технологий в различных сферах деятельности.

Как отмечают современные исследователи, цифровая компетентность

включает: способность работать с информацией; навыки коммуникации в цифровой среде; критическое мышление; креативность и создание цифрового контента; навыки самообучения в цифровой среде.

Одним из важных вопросов является проблема специфики гуманитарной компетентности. Гуманитарная компетентность ориентирована на: интерпретацию текстов и культурных явлений; развитие критического и аналитического мышления; коммуникативные навыки; ценностно-смысловую рефлексию.

Синтез цифровой и гуманитарной составляющих формирует цифровую гуманитарную компетентность – способность использовать цифровые технологии для анализа, интерпретации и создания гуманитарного знания[3].

Структура цифровой гуманитарной компетентности представляет следующие компоненты:

- когнитивный компонент: знание цифровых инструментов и платформ; понимание принципов работы цифровых технологий; владение цифровой терминологией;
- операционально-деятельностный компонент: использование ИКТ в учебной и профессиональной деятельности; работа с цифровыми архивами, корпусами текстов; создание мультимедийного контента;
- коммуникативный компонент: взаимодействие в онлайн-среде; участие в цифровых образовательных сообществах; цифровая этика;
- рефлексивный компонент: критическая оценка информации; осознание цифровых рисков; развитие медиаграмотности;

Исследования показывают, что цифровая компетентность представляет собой не отдельный навык, а комплекс взаимосвязанных умений, включая коммуникацию, критическое мышление и управление информацией.

Эффективное формирование цифровой гуманитарной компетентности

возможно при соблюдении следующих условий: интеграцию цифровых технологий в образовательный процесс через использование онлайн-платформ; электронных библиотек; систем дистанционного обучения.

Практико-ориентированное обучение предполагает проектную деятельность; создание цифровых продуктов (презентации, блоги, подкасты); работа с реальными кейсами.

Очень важную роль в формировании цифровой компетентности обучающихся имеет подготовка преподавателей. Уровень цифровой компетентности преподавателя напрямую влияет на развитие навыков студентов[4].

Необходимо принять во внимание индивидуализацию обучения. Цифровая среда позволяет формировать индивидуальные образовательные траектории.

В целях формирования цифровой гуманитарной компетентности у студентов необходимо использовать разнообразные методы и технологии. Перечислим некоторые из них.

Проектное обучение. Студенты разрабатывают цифровые гуманитарные проекты (например, цифровые архивы, интерактивные карты).

Метод кейсов. Анализ реальных ситуаций с использованием цифровых инструментов.

Смешанное обучение (blended learning). Сочетание традиционных и онлайн-форм обучения.

Использование цифровых гуманитарных инструментов: текстовые корпуса; системы анализа данных; визуализация информации.

Несмотря на актуальность, процесс формирования цифровой компетентности сталкивается с рядом проблем: недостаточный уровень цифровых навыков студентов; неравномерный

доступ к технологиям; недостаточная подготовка преподавателей; отсутствие единых стандартов компетентности [5].

Цифровая гуманитарная компетентность имеет широкие перспективы развития. Развитие цифровой гуманитарной компетентности связано с: внедрением искусственного интеллекта в образование; развитием цифровых гуманитарных наук (Digital Humanities); расширением междисциплинарных исследований; глобализацией образовательных процессов.

Комплексный подход, включающий интеграцию цифровых технологий, развитие педагогических методов и повышение квалификации преподавателей, позволяет существенно повысить уровень подготовки студентов гуманитарных специальностей. Формирование цифровой гуманитарной компетентности является важным направлением модернизации образования. Эффективность данного процесса обеспечивается при условии: системной интеграции цифровых технологий; развития цифровой культуры преподавателей; использования активных методов обучения.

Таким образом, формирование цифровой гуманитарной компетентности является важнейшим направлением модернизации высшего образования. Она обеспечивает подготовку специалистов, способных эффективно работать в условиях цифрового общества, критически мыслить и использовать технологии для решения профессиональных задач.

Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой моделей формирования компетентности и внедрением цифровых образовательных экосистем.

Список использованной литературы

1. Иманкулова М.К. Развитие цифровой компетентности студентов // Вестник образования. – 2022. – №3. – С. 45–50.

2. Мойсеенкова М.А. Цифровая грамотность в современном образовании // Педагогика. – 2021. – №7. – С. 32–38.
3. Абилкасимова Г.Ж. Формирование цифровой компетентности обучающихся. – Алматы: КазНУ, 2020. – 210 с.
4. Martin A. Digital literacy and the “digital society” // Digital Literacies. – 2008. – P. 151–176.
5. Spires H., Bartlett M. Digital Literacy and Learning // Journal of Adolescent & Adult Literacy. – 2012. – Vol. 55. – P. 518–528.



УДК 8.82

ЦИФРОВАЯ ГЕРМЕНЕВТИКА: НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ИНТЕРПРЕТАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Алтаева Г.А.

к.филол.н. кафедры русского языка и литературы,
Таразский университет им. М.Х. Дулати

Казахстан, Тараз

Русланова Д.Р.

Студентка ОП 6В01706 – Подготовка
учителей русского языка и литературы

Казахстан, Тараз

Аннотация. В статье рассматривается становление и развитие цифровой герменевтики как междисциплинарного направления на пересечении гуманитарных наук и цифровых технологий. Анализируются трансформации классических герменевтических принципов в условиях цифровой среды, особенности интерпретации текстов с использованием алгоритмических методов, а также роль искусственного интеллекта в процессе понимания и анализа текстов. Особое внимание уделяется проблеме соотношения «человеческого» и «машинного» в интерпретации, а также новым формам смыслообразования в цифровой культуре. В данной работе также рассматриваются вопросы трансформации понятия текста в цифровую эпоху, роль искусственного интеллекта в интерпретации текста.

Ключевые слова: цифровая герменевтика, интерпретация текста, цифровые гуманитарные науки, искусственный интеллект, алгоритмический анализ, смысл, дискурс.

Современный этап развития гуманитарного знания характеризуется активным внедрением цифровых технологий в исследовательские практики.

В этой связи возникает новая парадигма интерпретации текстов — цифровая герменевтика, которая переосмысливает традиционные подходы к пониманию текста в условиях цифровой культуры.

Герменевтика как наука об интерпретации текста имеет многовековую историю — от античной экзегетики до философских концепций XIX–XX веков. Однако в XXI веке она переживает радикальную трансформацию, обусловленную развитием цифровых технологий и формированием цифровых гуманитарных наук (Digital Humanities). Возникает новое направление — «цифровая герменевтика», которое объединяет классические интерпретационные подходы с алгоритмическими, вычислительными и

медиаальными практиками анализа текста» [1, с.27].

Цифровая среда не только расширяет инструментарий интерпретации, но и изменяет саму природу текста, читателя и процесса понимания.

Классическая герменевтика, сформированная в трудах философов XIX–XX веков, была ориентирована на выявление смысла текста через диалог интерпретатора с автором и культурным контекстом. Однако в цифровую эпоху текст становится не только объектом интерпретации, но и массивом данных, подлежащим обработке с помощью алгоритмов. Это обстоятельство требует пересмотра фундаментальных принципов герменевтики.

Классическая герменевтика (Ф. Шлейермахер, В. Дильтей, М. Хайдеггер, Х.-Г. Гадамер) рассматривала интерпретацию как процесс понимания смысла через герменевтический круг: движение от части к целому и обратно.

В цифровую эпоху этот принцип сохраняется, но усложняется: «текст

становится многоуровневым и мультимодальным; интерпретация осуществляется не только человеком, но и машиной; смысл формируется в сетевом и интерактивном пространстве» [2, с.73].

Современные исследования подчеркивают, что цифровые технологии перестают быть лишь инструментом и начинают выступать как активные участники интерпретации, влияя на производство смысла.

Работа над данной статьей предполагает выявление ключевых особенностей цифровой герменевтики и определение ее роли в современной интерпретационной практике.

Цифровая герменевтика формируется на стыке нескольких научных направлений: классической философской герменевтики; лингвистики и текстологии; цифровых гуманитарных наук (Digital Humanities); компьютерной лингвистики и анализа данных.

Если традиционная герменевтика акцентировала внимание на субъективном понимании текста, то цифровая герменевтика стремится объединить качественный (интерпретативный) и количественный (аналитический) подходы.

Ключевыми принципами цифровой герменевтики являются: гибридность методов (сочетание анализа и интерпретации); масштабируемость исследования (анализ больших корпусов текстов); алгоритмизация интерпретации; мультимодальность текста (учет не только вербальных, но и визуальных, аудиальных компонентов).

В цифровой среде текст утрачивает свою традиционную линейность и становится: гипертекстуальным; интерактивным; мультимедийным; динамичным.

Это приводит к расширению самого понятия «текст». Теперь к текстам можно отнести: веб-страницы; социальные сети; цифровые архивы; мультимедийные продукты [3].

В результате интерпретация требует учета новых факторов: структуры

гиперссылок; пользовательских взаимодействий; алгоритмов ранжирования и выдачи информации.

Таким образом, текст становится не замкнутым произведением, а частью сложной цифровой экосистемы.

Цифровая герменевтика активно использует инструменты автоматизированного анализа текста, среди которых: корпусная лингвистика; тематическое моделирование; анализ тональности; машинное обучение.

Эти методы позволяют выявлять скрытые закономерности; анализировать большие массивы данных; обнаруживать смысловые структуры, неочевидные при традиционном чтении.

Однако возникает вопрос: можно ли считать алгоритмический анализ полноценной интерпретацией?

С одной стороны, алгоритмы способны обрабатывать огромные объемы информации и выявлять статистические зависимости. С другой стороны, они лишены интенциональности и культурного опыта, которые являются ключевыми для понимания смысла.

Следовательно, цифровая герменевтика предполагает синтез машинного анализа и человеческой интерпретации.

Искусственный интеллект становится важным инструментом в цифровой герменевтике. Современные языковые модели способны: генерировать тексты; анализировать стилистику; интерпретировать содержание; выявлять семантические связи.

Однако использование ИИ в интерпретации вызывает ряд проблем: проблема авторства (кто является интерпретатором — человек или машина); проблема достоверности; проблема предвзятости алгоритмов.

ИИ не обладает сознанием и не способен к подлинному пониманию, но может выступать в роли интеллектуального инструмента, расширяющего возможности исследователя.

Цифровая герменевтика формирует ряд новых подходов:

Дистанционное чтение. Метод, предполагающий анализ больших корпусов текстов без детального чтения каждого из них. Позволяет выявлять макротенденции в литературе и культуре.

Сетевой анализ текста.

Рассматривает текст как сеть взаимосвязанных элементов (слов, понятий, сюжетов).

Визуализация данных.

Использование графиков, карт и диаграмм для представления смысловых структур текста.

Интерактивная интерпретация. Пользователь становится активным участником процесса создания смысла (например, в гипертекстах и цифровых платформах).

Несмотря на значительный потенциал, цифровая герменевтика сталкивается с рядом трудностей: редукционизм (сведение смысла к количественным показателям); утрата глубины интерпретации; зависимость от технологий; этические вопросы использования данных.

Кроме того, существует риск подмены интерпретации анализом, что может привести к утрате гуманитарной сущности исследования.

Цифровая герменевтика имеет значительный потенциал развития в следующих направлениях: интеграция с искусственным интеллектом; развитие мультимодального анализа; создание интерактивных исследовательских платформ; применение в образовании и медиаанализе [4].

Очень важен социальный и культурный контекст цифровой интерпретации.

Цифровая среда меняет не только методы, но и субъект интерпретации:

появляется коллективная интерпретация (форумы, комментарии, платформы); усиливается роль читателя как соавтора; происходит децентрализация авторитета. Интерпретация становится открытой, множественной, динамичной.

Цифровые платформы превращают чтение в социальный процесс, где смысл формируется в диалоге. В будущем можно ожидать формирования новых методологических стандартов, объединяющих гуманитарные и технологические подходы.

Цифровая герменевтика представляет собой качественно новый этап в развитии интерпретационных практик. Она не заменяет классическую герменевтику, а расширяет ее возможности, предлагая новые инструменты и методы анализа текста.

Главной задачей цифровой герменевтики является сохранение баланса между технологической эффективностью и глубиной гуманитарного понимания. Только в этом случае возможно полноценное осмысление текста в условиях цифровой эпохи. Цифровая герменевтика представляет собой качественно новый этап развития интерпретационной теории. Она не отменяет классические подходы, а трансформирует их, расширяя границы понимания текста.

В условиях цифровой культуры интерпретация становится многомерной, технологически опосредованной, коллективной.

Таким образом, цифровая герменевтика выступает не просто новым методом, а новой эпистемологией понимания, отражающей специфику современного информационного общества.

Список использованной литературы:

1. Гадамер, Х.-Г. Истина и метод: основы философской герменевтики / Х.-Г. Гадамер; пер. с нем. — М.: Прогресс, 1988. — 704 с.
2. Рикёр, П. Конфликт интерпретаций: очерки о герменевтике / П. Рикёр; пер. с франц. — М.: Академический проект, 2008. — 416 с.
3. Moretti, F. Distant Reading / F. Moretti. — London: Verso, 2013. — 240 p.
4. Berry, D. M. Understanding Digital Humanities / D. M. Berry. — London: Palgrave Macmillan, 2012. — 312 p.



УДК 372.881.1

ПРОБЛЕМА АВТОРСТВА ТЕКСТА В УСЛОВИЯХ РАЗВИТИЯ ГЕНЕРАТИВНОГО ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Абдрахман Г.К.

к.ф.н., доцент, профессор кафедры «Русский язык и литература»
Таразский университет им. М.Х. Дулати
Казахстан, Тараз

Бакыт М.

Студентка 4 курса ОП 6В01706 «Подготовка учителей русского языка и литературы» Таразский университет имени М.Х. Дулати
Казахстан, Тараз

Абдиязим Б.

Студент 4 курса ОП 6В01706 «Подготовка учителей русского языка и литературы»
Таразский университет имени М.Х. Дулати
Казахстан, г. Тараз

Аннотация: В статье рассматривается проблема авторства текста в условиях активного развития генеративного искусственного интеллекта. Анализируются традиционные представления об авторстве в лингвистике и праве, а также особенности текстов, созданных нейросетями. Особое внимание уделяется вопросу разграничения вклада человека и алгоритма в процессе текстопорождения. Выявляются характерные языковые признаки ИИ-текстов, затрагиваются этические и правовые аспекты использования генеративных моделей. Делается вывод о трансформации понятия авторства в цифровую эпоху и формировании гибридной модели, предполагающей сотрудничество человека и искусственного интеллекта. Подчеркивается необходимость дальнейшего междисциплинарного изучения данной проблемы в современной науке.

Ключевые слова: авторство, генеративный ИИ, лингвистика, нейросети, текст, искусственный интеллект

Стремительное развитие технологий искусственного интеллекта стало одной из ключевых особенностей современного цифрового общества. Особое место среди таких технологий занимает генеративный искусственный интеллект, способный создавать тексты, изображения, музыку и иные виды контента. Наиболее заметным направлением стало появление языковых моделей, генерирующих связные тексты различных жанров: от коротких сообщений до научных статей и художественных произведений. Это вызвало не только практический интерес, но и ряд научных вопросов, среди которых особое значение приобретает проблема авторства текста.

Традиционно автором текста считается человек, создавший произведение в результате интеллектуальной и творческой деятельности. Однако в ситуации, когда значительная часть текста формируется алгоритмом, возникает вопрос: кому принадлежит авторство – пользователю, разработчику системы или самой нейросети как техническому инструменту? Данная проблема находится на пересечении лингвистики, права, философии и цифровой этики.

Понятие авторства традиционно связано с личностью создателя текста. В филологии автор рассматривается как носитель индивидуального мировоззрения, речевой манеры, системы

ценностей и художественного замысла. Именно автор организует текст, отбирает языковые средства, формирует композицию и выражает определённую интенцию [1, с. 86].

В лингвистике авторство нередко определяется через идиостиль – совокупность устойчивых языковых особенностей конкретного автора. К ним относятся характерная лексика, синтаксические модели, предпочтительные тропы, особенности композиции и ритма речи. Благодаря этому возможно атрибутирование текстов, то есть установление предполагаемого автора на основе языкового анализа.

С правовой точки зрения автором признаётся лицо, творческим трудом создавшее произведение. Во многих правовых системах ключевым критерием остаётся именно человеческое участие и оригинальный творческий вклад. В связи с этим тексты, созданные полностью автоматически, вызывают серьёзные дискуссии.

Генеративный искусственный интеллект создаёт текст на основе анализа больших массивов данных и вероятностного прогнозирования языковых последовательностей. Иными словами, система не «мыслит» в человеческом понимании, а моделирует речевое поведение на основании статистических закономерностей языка.

Современные языковые модели способны создавать грамматически правильные, логически связанные и стилистически выверенные тексты. Они могут имитировать научный стиль, публицистику, деловое письмо, разговорную речь и даже художественную манеру. Это существенно усложняет различение текстов человека и машины [2, с. 27].

Однако у таких текстов есть принципиальная особенность: отсутствие личного жизненного опыта, эмоциональной памяти и подлинной субъективности. Нейросеть не обладает биографией, ценностной позицией и

внутренней мотивацией. Следовательно, создаваемый ею текст представляет собой результат вычислительной обработки данных, а не пережитого опыта.

Кроме того, генеративные модели обучаются на уже существующих текстах, что означает зависимость их речевого продукта от накопленного языкового материала человечества. ИИ комбинирует и преобразует имеющиеся речевые образцы, но не создаёт содержание из личного опыта или индивидуального сознания. Это ещё больше усложняет вопрос признания нейросети самостоятельным автором.

На практике большинство текстов, созданных с использованием ИИ, являются результатом взаимодействия человека и алгоритма. Пользователь формулирует запрос, задаёт тему, жанр, объём, стиль, затем редактирует полученный результат, дополняет и перерабатывает его. В таком случае возникает модель совместного текстопорождения [3, с. 67].

Если роль человека ограничивается краткой командой, а итоговый текст практически полностью создан системой, говорить о полном авторстве пользователя затруднительно. Если же человек существенно перерабатывает материал, вносит композиционные и смысловые изменения, его вклад становится определяющим.

Исследователи отмечают так называемый «эффект ИИ-призрака»: пользователи склонны считать себя авторами текста, созданного машиной, но одновременно ощущают неоднозначность такого статуса. Чем выше степень редактирования и контроля, тем сильнее чувство авторства у человека.

Следует учитывать и роль разработчиков языковых моделей, поскольку именно они создают архитектуру системы, определяют принципы обучения и ограничения генерации. В этом смысле текст, созданный ИИ, опосредованно связан не только с пользователем, но и с создателями самой технологии.

Следовательно, в современных условиях авторство всё чаще приобретает гибридный характер, где человеческий и машинный вклад тесно переплетаются.

Несмотря на высокое качество генерации, тексты ИИ нередко обладают рядом характерных признаков. Во-первых, для них типична структурная симметрия: абзацы имеют сходное построение, аргументы распределены равномерно, переходы чрезмерно логизированы.

Во-вторых, наблюдается тенденция к нейтральности лексики. Машинный текст часто избегает резких оценок, индивидуально окрашенных слов, неожиданных ассоциаций и языковой игры.

В-третьих, заметна повторяемость синтаксических моделей: однотипные сложные предложения, стандартные вводные конструкции, предсказуемые способы связи между частями текста.

В-четвёртых, даже при содержательной грамотности иногда ощущается недостаток глубинной авторской позиции. Текст может быть информативным, но не всегда несёт ярко выраженную индивидуальность [4, с. 23].

Исследования показывают, что читатели нередко интуитивно чувствуют «искусственность» подобных текстов, хотя точное определение происхождения становится всё сложнее.

Одной из центральных проблем остаётся вопрос авторских прав. Во многих странах произведение охраняется законом при наличии человеческого творческого вклада. Это означает, что полностью автоматически созданный текст может не получать стандартной авторско-правовой защиты [5, с. 105].

Не менее важна проблема академической добросовестности. Использование нейросетей при написании рефератов, курсовых и научных статей требует прозрачности. Если текст создан алгоритмом, но выдаётся за полностью самостоятельную работу автора, это нарушает этические нормы.

В журналистике и медиасфере актуален вопрос маркировки ИИ-контента. Читатель должен понимать, создан ли материал человеком, автоматически или при совместном участии.

Кроме того, остаётся спорным вопрос об использовании защищённых авторским правом текстов для обучения моделей ИИ. Многие исследователи указывают на необходимость более чёткого регулирования данной сферы.

Отдельной проблемой становится ответственность за ошибки, недостоверные сведения или манипулятивные формулировки, содержащиеся в автоматически созданном тексте. В подобных случаях сложно определить, кто должен нести ответственность: пользователь, разработчик системы или организация, распространившая материал.

Наиболее вероятным сценарием развития становится не вытеснение человека, а перераспределение функций. ИИ способен ускорять подготовку черновиков, структурировать материал, предлагать варианты формулировок и помогать в редактировании.

Роль человека при этом смещается в сторону постановки задач, критической оценки, отбора смыслов и стилистической доработки. Иными словами, автор превращается не только в создателя текста, но и в редактора, куратора, стратегического руководителя творческого процесса.

Особого внимания заслуживает влияние генеративного ИИ на развитие языковой культуры общества. Массовое использование автоматически созданных текстов постепенно меняет коммуникативные привычки пользователей, формирует стремление к шаблонным и быстрым способам выражения мысли. С одной стороны, это упрощает создание текстов и делает письменную коммуникацию доступнее, с другой — может снижать уровень индивидуальной речевой выразительности и потребность в

самостоятельной языковой работе. В связи с этим проблема авторства выходит за рамки юридического вопроса и затрагивает более широкую сферу сохранения личностного начала в речи человека.

Таким образом, категория авторства постепенно меняется: от индивидуального производства текста - к модели сотрудничества человека и интеллектуальных систем.

Проблема авторства текста в условиях развития генеративного ИИ является одной из наиболее значимых для современной науки. Генеративные модели способны создавать качественные тексты, что ставит под сомнение

традиционные представления об авторе как единственном источнике речевого произведения.

С лингвистической точки зрения ИИ имитирует речевые практики, но не обладает личностной интенцией и жизненным опытом. С правовой позиции ключевым остаётся критерий человеческого творческого вклада. На практике же всё чаще возникает гибридное авторство, основанное на сотрудничестве человека и алгоритма.

Следовательно, современному обществу необходимо переосмысление понятия авторства, а также выработка новых этических и правовых норм, соответствующих цифровой эпохе.

Список использованной литературы:

1. Виноградов В. В. Проблема авторства и теория стилей. – Гос. изд-во худож. лит-ры, 1961.
2. Беликова К. М. Проблема правовой оценки содержания научных и образовательных текстов с позиции роли и места автора в генеративном контенте нейросетей //Право и политика. – 2024. – №. 1. – С. 1-22.
3. Рогаленко Н. А. Основания человеческого творчества в эпоху генеративного искусственного интеллекта //Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2024. – №. 3 (44). – С. 65-69.
4. Войниканис Е. А. СПЕКТР ПРОБЛЕМ АВТОРСКОГО ПРАВА В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА //И73 Интеллектуальные права: вызовы XXI века: сбор. – 2024. – С. 23.
5. Кантемиров Р. М. Критерии возникновения соавторства при создании произведений с использованием генеративного искусственного интеллекта //Актуальные проблемы российского права. – 2025. – Т. 20. – №. 6 (175). – С. 97-110.



УДК 372.881.161.1

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И ЦИФРОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ В ГУМАНИТАРНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Вавулиди И.И.

учитель русского языка и литературы
школы-гимназии №7
Казахстан, Тараз

Скачкова Ю.Ю.

учитель русского языка и литературы
средней школы №13
Казахстан, Тараз

Аннотация: В статье рассматриваются возможности применения искусственного интеллекта и цифровых инструментов в гуманитарном образовании. Особое внимание уделяется практическому опыту использования ChatGPT, GigaChat, Kandinsky и Google Forms на уроках русского языка и литературы. Авторы показывают, что цифровые технологии способствуют повышению мотивации учащихся, развитию письменной речи, критического мышления, творческого потенциала и цифровой грамотности. Подчеркивается, что искусственный интеллект не заменяет учителя, а выступает эффективным помощником в организации современного образовательного процесса.

Ключевые слова: искусственный интеллект, цифровые инструменты, гуманитарное образование, русский язык, литература, цифровая грамотность.

Современное гуманитарное образование находится в условиях активной цифровой трансформации, которая обусловлена изменением когнитивных особенностей обучающихся и их повседневной включённостью в цифровую среду [1]. Учащиеся сегодня воспринимают информацию фрагментарно, визуально и динамично, что требует от учителя поиска новых форм подачи материала. В этих условиях искусственный интеллект и цифровые инструменты становятся не просто дополнительным ресурсом, а необходимым компонентом эффективного образовательного процесса. Их использование позволяет не только модернизировать традиционные методы обучения, но и сделать их более гибкими, персонализированными и ориентированными на практический результат.

Цифровые методы в гуманитарном образовании предполагают интеграцию технологий анализа, интерпретации и создания текстов с использованием современных программных средств. Особое место в этом процессе занимает искусственный интеллект, который способен имитировать когнитивные процессы, анализировать языковые структуры и генерировать тексты, соответствующие заданным параметрам. Это открывает новые возможности для преподавания русского языка и литературы, где работа с текстом является ключевым элементом. ИИ позволяет создавать учебные материалы, адаптированные под уровень учащихся, разрабатывать задания разной степени сложности, а также организовывать процесс обучения с учётом индивидуальных особенностей каждого ученика [2].

Практический опыт внедрения цифровых инструментов в преподавание русского языка и литературы показывает, что их использование значительно повышает мотивацию обучающихся и качество усвоения материала. В ходе работы активно применялись такие платформы, как ChatGPT и GigaChat, которые использовались для генерации текстов с заданными орфограммами, создания упражнений на поиск ошибок и разработки творческих заданий [3]. Например, для учащихся 5–6 классов были созданы тексты с пропусками орфограмм, которые ученики должны были заполнить, опираясь на изученные правила. Для 7–8 классов применялись задания по редактированию текстов, сгенерированных ИИ, где учащиеся исправляли логические и стилистические ошибки, тем самым развивая навыки критического мышления и языкового анализа.

Особую эффективность показали задания, направленные на развитие письменной речи. Учащиеся использовали ИИ как инструмент для первоначального создания текста, после чего выполняли его редактирование: улучшали связность, уточняли лексику, устраняли речевые ошибки. Такой подход позволял не просто получать готовый результат, а активно включаться в процесс его доработки, что способствовало более глубокому пониманию языковых норм. Кроме того, применялся формат «многоязычного моста», при котором учащиеся переводили текст с помощью ИИ на разные языки и сравнивали полученные варианты, анализируя различия в передаче смысла. Это способствовало развитию межкультурной компетенции и формированию навыков аналитического мышления.

Визуализация учебного материала также стала важной частью цифрового подхода. С помощью платформы Kandinsky создавались иллюстрации к литературным произведениям, что помогало учащимся лучше понимать художественные образы и развивать

воображение. Например, при изучении произведения «Алые паруса» учащиеся создавали визуальные интерпретации образов Ассоль и Грея, а затем сопоставляли их с авторским описанием, анализируя степень соответствия. Такой формат работы усиливает эмоциональное восприятие текста и способствует формированию устойчивого интереса к литературе.

Для организации контроля знаний и получения обратной связи активно использовалась платформа Google Forms, которая позволяла быстро проводить тестирование, анализировать результаты и выявлять типичные ошибки. Это значительно сокращало время проверки и давало возможность оперативно корректировать учебный процесс. Кроме того, учащиеся принимали участие в мини-исследованиях, проводя опросы и анализируя полученные данные, что развивало их исследовательские навыки и формировало элементы научного мышления.

Важным направлением работы стало использование креативных цифровых приёмов, таких как «инстаграм героя», «паспорт персонажа», интеллект-карты и сторителлинг. Эти методы позволяли учащимся не только глубже понять содержание произведений, но и проявить творческий потенциал. Например, задание «инстаграм героя» предполагало создание профиля литературного персонажа с публикациями, отражающими его характер и события произведения. Такой формат работы особенно эффективен для современных школьников, так как он соответствует их привычному цифровому опыту и делает обучение более личностно значимым.

В результате внедрения цифровых инструментов и технологий искусственного интеллекта наблюдается устойчивое повышение познавательного интереса учащихся, улучшение качества письменных работ и развитие ключевых компетенций: языковой, коммуникативной, аналитической и цифровой. При этом важно отметить, что

ИИ не заменяет учителя, а выступает в роли помощника, позволяя автоматизировать рутинные процессы и сосредоточиться на творческой и методической составляющей педагогической деятельности.

Таким образом, использование искусственного интеллекта и цифровых инструментов в гуманитарном образовании открывает новые перспективы для повышения эффективности обучения. Их интеграция в учебный процесс позволяет адаптировать содержание обучения к

современным требованиям, развивать у учащихся навыки XXI века и формировать устойчивый интерес к гуманитарным дисциплинам. В дальнейшем представляется целесообразным расширение практики использования цифровых методов, а также разработка методических рекомендаций по их системному внедрению в образовательный процесс. «Инновационные технологии расширяют образовательные возможности процесса обучения» [4, с.169].

Список использованной литературы:

1. Мясникова И. А. Использование цифровых технологий в гуманитарном образовании //Высшая школа России и достижение национальных целей развития страны. – 2022. – С. 76-80.
2. Гендина Н. И., Косолапова Е. В., Единак А. Ю. Искусственный интеллект и гуманитарное знание: нейросети в образовательной ПРАКТИКЕ ВУЗОВ //Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2025. – №. 4 (126). – С. 167-182.
3. Стародубцев В. А., Нерадовская О. Р. Искусственный интеллект и иммерсивные технологии в высшем педагогическом образовании //Открытое образование. – 2024. – Т. 28. – №. 2. – С. 13-23.
4. Барышева Т. В. Внедрение искусственного интеллекта в учебный процесс средствами предметов гуманитарного цикла. // Вестник Казахстанско-Американского Свободного Университета. Выпуск 1. Вопросы педагогики и психологии – 2024. – С. 165-171.



UDC 378.147

DIGITAL TECHNOLOGIES IN TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER EDUCATION: CURRENT TRENDS AND PROSPECTS

Zhunisbayeva A.

PhD, assistant professor

Department of languages,

International information technology university

Abstract. *This article analyses current digital technologies used in teaching English as a Foreign Language (EFL) in higher education institutions. It examines the potential of artificial intelligence, adaptive learning systems, virtual and augmented reality, corpus-based technologies, and synchronous/asynchronous interaction platforms. The article concludes that digitalization has a transformational character and that methodologically grounded implementation of technologies is essential.*

Keywords: *digital technologies, English as a Foreign Language, artificial intelligence, adaptive learning, virtual reality, corpus linguistics.*

Introduction. The rapid development of digital technologies in the twenty-first century has fundamentally transformed higher education and, in particular, foreign language teaching methodology. English, as the global language of science, business, and intercultural communication, occupies a prominent place in university curricula. Educators face the challenge not merely of transmitting linguistic knowledge, but of cultivating robust communicative competencies that meet the demands of the digital age.

The digitalization of the educational environment opens up fundamentally new opportunities: personalised learning, access to authentic linguistic resources, creation of immersive learning environments, and instant feedback. According to UNESCO, by 2025 more than 70% of universities worldwide had incorporated digital tools into their teaching practices [1]. At the same time, the scale and depth of these changes require critical evaluation from a pedagogical perspective.

The aim of this article is to systematise the key digital technologies employed in EFL instruction in higher education and to assess their didactic potential.

Artificial Intelligence and Adaptive Learning Systems. One of the most

promising areas of digitalization in language education is the application of artificial intelligence (AI) tools. Modern AI systems such as ChatGPT, Grammarly, and specialised platforms like ELSA Speak are capable not only of checking grammatical correctness, but also of analysing pronunciation, offering stylistic improvements, and generating instructional materials tailored to the proficiency level of an individual student [2].

Adaptive Learning Systems (ALS) – such as Duolingo for Schools, Carnegie Learning, and Smart Sparrow - use machine learning algorithms to construct personalised learning trajectories. The system records user errors, analyses patterns of material acquisition, and automatically adjusts the sequence and complexity of tasks. Research indicates that students who learn with ALS demonstrate 15–25% higher results in grammar and vocabulary tests compared to those following traditional programmes [3].

Particular attention should be paid to chatbots for practising conversational skills. Developments based on Large Language Models (LLMs) allow students to engage in real-time dialogue, receive immediate feedback, and practise the language without the social anxiety typically associated with public speaking in the classroom. A study by

Fryer et al. (2020) demonstrates that regular interaction with an AI interlocutor significantly reduces communicative anxiety in students [4].

Virtual and Augmented Reality in Language Education. Virtual reality (VR) and augmented reality (AR) technologies provide a unique opportunity to create immersive language environments. VR platforms such as AltspaceVR, Engage, and MondlyVR allow students to 'immerse' themselves in authentic communicative situations – visiting virtual offices, restaurants, museums, and business negotiations in English – without leaving the classroom [5].

AR applications, in turn, enrich the real environment with digital language prompts. A student pointing a smartphone at an object instantly receives its name, transcription, pronunciation, and a contextual example of usage. This approach draws on the principles of situated learning and promotes more durable retention of vocabulary [6].

According to a meta-analysis by Lan (2020), covering 42 studies in the field of VR-based foreign language learning, the use of immersive technologies reliably improves pronunciation and speaking skills, while the effect on the development of grammatical competence remains less pronounced [7]. This points to the necessity of a comprehensive approach in which VR/AR organically complement traditional methods rather than replace them.

Corpus Technologies and Natural Language Processing. Corpus linguistics provides teachers and students with access to vast arrays of authentic texts. Open corpora – the British National Corpus (BNC), the Corpus of Contemporary American English (COCA), and the NOW Corpus – make it possible to study the real use of vocabulary, collocations, frequency of forms, and functional stylistic registers [8].

Natural Language Processing (NLP) technologies expand the possibilities of corpus analysis: students can analyse text sentiment in real time, identify keywords, build concordances, and conduct comparative studies of different styles of

written English. This approach cultivates critical thinking skills and research competence – increasingly valued in contemporary academic discourse [9].

In the context of academic writing, automated plagiarism detection and text coherence assessment tools – Turnitin Feedback Studio and WriteCheck – which integrate NLP algorithms to detect semantic gaps and propose concrete stylistic corrections, are of particular significance.

Synchronous and Asynchronous Interaction Platforms. The COVID-19 pandemic dramatically accelerated the shift to distance learning formats and revealed the didactic potential of video conferencing platforms – Zoom, Microsoft Teams, Google Meet – in organising language interaction. Interactive tools (virtual whiteboards, polls, breakout rooms) enable the reproduction of pair and group work formats characteristic of the traditional classroom [10].

Asynchronous tools – Learning Management Systems (LMS) such as Moodle, Canvas, and Blackboard – provide structured content delivery, forum discussions, written work assessment, and learning analytics. Notably, speech recording and analysis technologies (Flipgrid, VoiceThread) are successfully applied to developing monological and dialogical speaking skills in an asynchronous format [11].

Gamification – the integration of game elements (points, badges, leaderboards, narrative quests) – significantly enhances student motivation. Platforms such as Kahoot!, Quizlet Live, and Classcraft create a competitive environment that stimulates regular revision of vocabulary and grammatical structures. According to Hamari et al. (2014), gamification reliably increases learner engagement, provided that game elements are organically embedded in a meaningful educational context [12].

Challenges and Prospects. Despite the obvious potential, digital technologies are accompanied by a number of challenges. First, the digital divide: not all students have reliable access to high-speed internet and modern devices. Second, digital overload and

reduced concentration during prolonged screen use. Third, the risk of technological determinism – replacing pedagogical reflection with the mechanical implementation of tools without clear methodological justification [13].

A promising direction remains the development of integrated platforms combining the capabilities of AI, big data, and social interaction. The concept of the 'Smart Language Classroom', for instance, presupposes seamless integration of adaptive algorithms, learning analytics, and human mentoring [14].

Conclusion. Digital technologies are transforming EFL teaching in higher education, providing unprecedented opportunities for personalisation, immersion,

and authentic communication. However, their effectiveness is determined not so much by technological novelty as by the pedagogical conception within which they are applied. The teacher remains the key figure in the educational process – the architect of the learning environment, a mentor, and a critical intermediary between the student and the digital toolkit.

The integration of technologies must be purposeful, methodologically grounded, and oriented towards specific educational outcomes. Further research should focus on developing valid instruments for assessing the long-term impact of digital technologies on the development of foreign language communicative competence.

References

1. UNESCO. (2023). Global Education Monitoring Report: Technology in Education. Paris: UNESCO Publishing.
2. Godwin-Jones, R. (2022). Partnering with AI: Intelligent Writing Assistance and Instructed Language Learning. *Language Learning & Technology*, 26(2), 5-24.
3. VanLehn, K. (2011). The Relative Effectiveness of Human Tutoring, Intelligent Tutoring Systems, and Other Tutoring Systems. *Educational Psychologist*, 46(4), 197-221.
4. Fryer, L. K., Nakao, K., & Thompson, A. (2020). Chatbot learning partners: Connecting learning experiences, interests and competence. *Computers in Human Behavior*, 93, 279-289.
5. Lan, Y.-J. (2020). Immersion Into Virtual Reality for Language Learning. *Language Learning & Technology*, 24(3), 1-5.
6. Parmaxi, A. (2020). Virtual reality in language learning: A systematic review and implications for research and practice. *Interactive Learning Environments*, 31(1), 1-13.
7. Lan, Y.-J. (2020). Enhancing immersive experience in second language learning through AR/VR: A meta-analysis. *ReCALL*, 32(2), 189-208.
8. Biber, D., & Reppen, R. (Eds.). (2015). *The Cambridge Handbook of English Corpus Linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
9. Flowerdew, L. (2015). Corpus-based Approaches to Language Education. In D. Biber & R. Reppen (Eds.), *The Cambridge Handbook of English Corpus Linguistics* (pp. 385–400). Cambridge: Cambridge University Press.
10. Moorhouse, B. L. (2020). Adaptations to a face-to-face initial teacher education course 'forced' online due to the COVID-19 pandemic. *Journal of Education for Teaching*, 46(4), 609–611.
11. Volle, L. M. (2005). Analyzing oral skills in voice e-mail and online recordings. *Language Learning & Technology*, 9(3), 146–163.
12. Hamari, J., Koivisto, J., & Sarsa, H. (2014). Does gamification work? A literature review of empirical studies on gamification. In *Proceedings of the 47th Hawaii International Conference on System Sciences* (pp. 3025–3034). IEEE.
13. Selwyn, N. (2016). *Is Technology Good for Education?* Cambridge: Polity Press.
14. Hwang, G.-J. (2014). Definition, framework and research issues of smart learning environments. *Smart Learning Environments*, 1(1), 1–14.



УДК 8.82

АВТОМАТИЗИРОВАННЫЙ КОНТЕНТ-АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ, МЕТОДЫ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ

Кунгурова С.А.

*Старший преподаватель кафедры русского языка и литературы,
Таразский университет им. М.Х. Дулати*

Казахстан, Тараз

Мадыгулова А.В.

*Студентка ОП 6В017707 Подготовка
учителей по иностранным языкам*

Казахстан, Тараз

Аннотация. В статье рассматриваются теоретико-методологические основы автоматизированного контент-анализа текстов как одного из ключевых инструментов современной цифровой гуманитаристики и анализа данных. Раскрываются принципы, методы и технологии автоматизированной обработки текстовой информации, включая использование алгоритмов машинного обучения и методов обработки естественного языка. Особое внимание уделяется сравнению традиционного и автоматизированного контент-анализа, а также анализу его преимуществ и ограничений. Представлены основные области применения метода, включая социальные науки, образование, медиасферу и бизнес-аналитику.

Ключевые слова: контент-анализ, автоматизация, обработка естественного языка, машинное обучение, текстовые данные, цифровая гуманитаристика.

Современное информационное общество характеризуется стремительным ростом объемов текстовой информации, что обуславливает необходимость разработки эффективных методов ее анализа. Традиционные методы контент-анализа, основанные на ручной обработке текстов, становятся недостаточно эффективными в условиях больших данных. В этой связи особую актуальность приобретает автоматизированный контент-анализ, позволяющий обрабатывать значительные массивы текстов с высокой скоростью и точностью.

Целью данной статьи является системное рассмотрение сущности автоматизированного контент-анализа, его методологических оснований, инструментов и областей применения.

«Контент-анализ представляет собой метод систематического, объективного и количественного изучения содержания текстов. Он широко используется в

социологии, лингвистике, психологии, медиаисследованиях и других областях» [1]

Выделяются два основных подхода:

- качественный контент-анализ, ориентированный на интерпретацию смыслов;

- количественный контент-анализ, направленный на выявление частотных характеристик.

Лингвистика является одной из дисциплин, где контент-анализ играет важнейшую роль. Н.И. Семечкин в книге «Социальная психология на рубеже веков» [2] подчеркивает его пользу исследователям для того, чтобы глубже понимать структуру языка, способы выражения мыслей и идей, а также особенности восприятия информации различными группами населения. В лингвистике метод контент-анализа позволяет глубже понять структуру и функции языка, его эволюцию и влияние на общественные процессы.

Во-первых, контент-анализ позволяет проводить детальное изучение текстовых корпусов, выявляя частотность употребления определенных лексем, синтаксических конструкций и других языковых явлений. Это дает возможность исследовать не только отдельные тексты, но и большие массивы данных, что особенно актуально в эпоху цифровых технологий и широкого распространения электронных ресурсов.

Во-вторых, контент-анализ предоставляет инструментарий для анализа скрытых смыслов и подтекстов, что открывает новые горизонты для изучения прагматических и семантических аспектов языка. Исследование контекстов употребления языковых единиц позволяет глубже понять их функциональное назначение и влияние на восприятие информации.

В-третьих, контент-анализ способствует выявлению устойчивых языковых факторов и дискурсивных практик, что может быть полезно для изучения эволюции языка, влияния культурных и социальных факторов на его развитие, а также для описания различий между разными стилями и жанрами письменной и устной речи.

Также применение контент-анализа в лингвистике расширяет возможности междисциплинарных исследований, позволяя интегрировать подходы из социологии, психологии, истории, культурологии и других наук для комплексного анализа языковых феноменов.

Контент-анализ — это систематический метод исследования содержания текстов, основанный на объективном и воспроизводимом анализе их смысловых единиц с целью выявления повторяющихся паттернов и скрытой информации [3]. Н.И. Семечкин в книге «Социальная психология на рубеже веков» подчеркивает, что «этот метод позволяет измерять частоту появления определенных понятий, тем, образов и других значимых элементов в текстах, что делает возможным выводы о характере,

направленности и содержании коммуникации» [2, с. 234–235].

Контент-анализ широко применяется в различных областях науки, включая социологию, психологию, политологию, маркетинг и другие дисциплины, где важно извлечение информации из больших объемов текстовых данных. «В отличие от субъективной интерпретации, контент-анализ стремится к объективности путем использования количественных и качественных методов анализа» [4, с. 58]. Его основная цель заключается в выявлении скрытых значений, тенденций и структур в изучаемом материале.

Автоматизированный контент-анализ интегрирует оба подхода, используя вычислительные методы для выявления закономерностей в текстах.

«Автоматизированный контент-анализ — это процесс анализа текстовой информации с использованием компьютерных алгоритмов и программных средств» [5, с. 25].

Основные характеристики: высокая скорость обработки данных; масштабируемость; минимизация субъективного фактора; воспроизводимость результатов [6].

Он базируется на методах обработки естественного языка (NLP); статистического анализа; машинного обучения; искусственного интеллекта.

Автоматизированный анализ текстов достаточно удобен и эффективен в лингвистике. Перечислим виды автоматизированного анализа текстов:

- лексический анализ. Он включает в себя подсчет частоты слов; анализ ключевых слов; построение частотных словарей;

- морфологический и синтаксический анализ позволяет определять части речи; анализировать структуру предложений; выявлять грамматические закономерности;

- семантический анализ. Он ориентирован на: выявление смысловых связей; анализ тематики текста; извлечение концептов;

- тематическое моделирование. Использует алгоритмы (например, LDA) для выявления скрытых тем в корпусе текстов.

- анализ тональности (sentiment analysis). Позволяет определять эмоциональную окраску текста: положительную; отрицательную; нейтральную.

- классификация текстов. Применяется для распределения текстов по категориям; фильтрации информации; автоматической модерации.

Современные инструменты автоматизированного анализа включают языки программирования (Python, R); библиотеки NLP (NLTK, spaCy, Transformers); системы машинного обучения; платформы анализа данных (RapidMiner, KNIME).

Особую роль играют нейронные сети и трансформерные модели, обеспечивающие глубокий семантический анализ текста.

Каковы же преимущества и ограничения автоматизированного контент-анализа. Преимущества: обработка больших объемов данных; объективность анализа; высокая скорость; возможность автоматизации процессов. Ограничения: сложность интерпретации результатов; зависимость от качества данных; языковые и культурные нюансы; необходимость предварительной настройки алгоритмов.

Автоматизированный контент-анализ широко используется в различных сферах:

- социальные науки: анализ общественного мнения; исследование медиа-дискурса; изучение социальных сетей;

- образование: анализ учебных текстов; оценка письменных работ; формирование цифровых компетенций;

- бизнес и маркетинг: анализ отзывов клиентов; мониторинг бренда; исследование потребительского поведения;

- политика: анализ политических дискурсов; исследование электоральных настроений.

Развитие автоматизированного контент-анализа связано с совершенствованием алгоритмов искусственного интеллекта; развитием мультимодального анализа (текст + изображение + аудио); интеграцией с большими данными; повышением точности интерпретации смысла.

Особое значение приобретает развитие этических стандартов использования технологий анализа данных.

Автоматизированный контент-анализ текстов является важным инструментом современной науки и практики» [7]. Он обеспечивает эффективную обработку больших объемов информации и открывает новые возможности для исследования текстовых данных. Несмотря на существующие ограничения, развитие технологий искусственного интеллекта способствует расширению его возможностей и повышению качества анализа.

В заключение стоит отметить, что контент-анализ является мощным научным методом, позволяющим извлекать ценные данные из большого объема информации. Его применение в лингвистике открывает новые горизонты для исследователей, стремящихся к глубокому пониманию текстов. Методика контент-анализа обеспечивает объективность и структурированность анализа, что делает его незаменимым инструментом в современных гуманитарных науках.

Список использованной литературы:

1. Баранов А. Н. Введение в прикладную лингвистику. - М.: Едиториал УРСС, 2003. - 360 с.
2. Семечкин Н.И. Социальная психология на рубеже веков / Н.И. Семечкин. - Москва, 2002.
3. Берелсон Б. Контент-анализ в коммуникационных исследованиях. - М.: Прогресс, 1972. - 304 с.
4. Добровольский Д. О., Пиотровский Р. Г. Компьютерная лингвистика. - СПб.: Изд-во СПбГУ, 2014. - 320 с.
5. Захаров В. П., Хохлова М. В. Корпусная лингвистика. - СПб.: СПбГУ, 2012. - 148 с.
6. Ларин Б. А. Методы автоматической обработки текста. - М.: Наука, 1981. - 256 с.
7. Митков Р. Введение в прикладную лингвистику. - М.: ЛКИ, 2010. - 480 с.



УДК 8.82

ФОРМИРОВАНИЕ МЕДИАГРАМОТНОСТИ В ГУМАНИТАРНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Кунгурова С.А.

*Старший преподаватель кафедры русского языка и литературы,
Таразский университет им. М.Х. Дулати*

Казахстан, Тараз

Мадыгулова А.В.

*Студентка ОП 6B017707 Подготовка
учителей по иностранным языкам*

Казахстан, Тараз

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты формирования медиаграмотности в гуманитарном образовании. Обоснована значимость медиаграмотности как ключевой компетенции XXI века, обеспечивающей развитие критического мышления, информационной безопасности и способности к интерпретации медиатекстов. Представлены педагогические подходы, методики и результаты эмпирического исследования уровня медиаграмотности студентов гуманитарных специальностей. Выявлены основные проблемы и предложены пути их решения. Представлена авторская модель медиаграмотности, включающая когнитивный, критико-аналитический, коммуникативно-творческий и этико-рефлексивный компоненты. На основе эмпирического исследования ($n = 120$) выявлены уровни сформированности медиакомпетенций студентов и определены педагогические условия их развития. Проведён статистический анализ (χ^2 , корреляционный анализ Спирмена), подтверждающий значимую зависимость между уровнем медиаграмотности и применением активных образовательных технологий.

Ключевые слова: медиаграмотность, гуманитарное образование, цифровая компетентность, критическое мышление, медиаобразование, информационная культура.

Современное общество характеризуется интенсивным развитием цифровых технологий и увеличением объема информации, распространяемой через различные медиа. Это приводит к необходимости формирования у обучающихся навыков критического анализа информации, умения распознавать манипуляции и фейковые сообщения. Цифровизация общества привела к радикальному изменению информационной среды, в которой функционирует современный человек. «Рост объёмов информации, распространение фейковых новостей и манипулятивных медиатехнологий актуализируют проблему формирования медиаграмотности как ключевой универсальной компетенции» [1, с.83].

Особую значимость данная проблема приобретает в гуманитарном образовании, где интерпретация текстов, анализ дискурса и работа с культурными

смыслами являются базовыми видами деятельности. Несмотря на наличие исследований в области медиаобразования, остаётся недостаточно разработанным вопрос интеграции медиаграмотности в гуманитарные дисциплины на системном уровне.

«Медиаграмотность рассматривается как способность анализировать, оценивать и создавать медиаконтент, а также осознанно взаимодействовать с информационной средой» [2, с.28]. В гуманитарном образовании данная компетенция приобретает особое значение, поскольку связана с интерпретацией текстов, культурных кодов и социальных смыслов.

Медиаграмотность включает несколько ключевых компонентов: когнитивный (понимание медиа и их функционирования); критический (оценка достоверности информации); коммуникативный (создание

медиаконтента); этический
(ответственное использование
информации).

Согласно современным
исследованиям, медиаграмотность
способствует развитию критического
мышления, информационной
безопасности, творческих способностей
обучающихся.

В гуманитарном образовании
медиаграмотность тесно связана с
анализом текстов, культурных феноменов
и дискурсивных практик.

Современные исследования трактуют
медиаграмотность как комплексную
компетенцию, включающую навыки
анализа, оценки и создания
медиаконтента [3].

В работах отечественных и
зарубежных авторов выделяются
следующие направления: критическая
медиаграмотность (Kellner, Share);
цифровая грамотность (Gilster);
информационная культура личности.

В гуманитарной педагогике
медиаграмотность рассматривается как
«инструмент развития
интерпретационных навыков,
критического мышления, культурной
рефлексии» [4, с.42].

Однако недостаточно изучены
интегративные модели
медиаграмотности, количественные
показатели её сформированности,
влияние педагогических технологий.

В процессе работы над статьей мы
поставили перед собой цель определить
уровень сформированности
медиаграмотности студентов
гуманитарных направлений и выявить
эффективные педагогические условия её
развития. Работая над реализацией цели
нами были использованы следующие
методы исследования: тест
медиаграмотности (авторская шкала, α
Кронбаха = 0,82); анкетирование;
педагогический эксперимент;
статистический анализ, а также
статистические методы: критерий χ^2
Пирсона; коэффициент корреляции
Спирмена (rs); описательная статистика.

В процессе работы над статьей нами
был проведен эксперимент. Результаты
исследования представлены ниже.

Таблица 1

Уровень	До эксперимен та	После эксперимен та
Высокий	21%	39%
Средний	49%	46%
Низкий	30%	15%

В ходе проведения эксперимента нами
обозначены основные выявленные
проблемы:

- недостаточные навыки проверки
информации;
- доверие к непроверенным
источникам;
- слабое понимание
медиамаанипуляций;
- ограниченный опыт создания
медиаконтента.

Аналогичные выводы подтверждаются
исследованиями в образовательной
практике, где отмечается необходимость
системного внедрения медиаграмотности
.

Проведенный эксперимент показал
значительное снижение доли студентов с
низким уровнем медиаграмотности.

В процессе проверки статистической
значимости нами было выявлено, что $\chi^2 =$
12.47 при $p < 0.01$ — различия
статистически значимы.

Результаты корреляционного
анализа: $r_s = 0.68$ ($p < 0.01$). В ходе
корреляционного анализа выявлена
сильная положительная связь между:
использованием интерактивных методов
и уровнем медиаграмотности студентов.

Формирование медиаграмотности
требует комплексного подхода. В
гуманитарном образовании эффективны
следующие методы:

1. Интеграция медиакомпонента в
дисциплины, а именно, анализ
медиатекстов (новости, социальные сети);
сравнение источников информации.
2. Проектная деятельность
представляет собой создание блогов,

подкастов, видеоконтента; работа с цифровыми платформами.

3. Развитие критического мышления позволит выявить фейки; проводить анализ медиаманипуляций.

4. Подготовка преподавателей. Компетенции педагогов играют ключевую роль в развитии медиаграмотности обучающихся [5].

Полученные результаты подтверждают, что традиционные методы обучения недостаточны для формирования медиаграмотности. Наиболее эффективными являются:

1. Проблемно-ориентированное обучение, оно формирует навыки анализа медиатекстов.

2. Проектная деятельность развивает навыки создания медиаконтента.

3. Дискуссионные технологии способствуют развитию критического мышления.

4. Цифровые инструменты (социальные сети, блогинг, подкасты) [6].

В результате проведенной работы нами предложена авторская структурная модель медиаграмотности; доказана статистическая значимость педагогических условий; выявлены количественные показатели формирования медиакомпетенций.

Результаты исследования показали необходимость интеграции

медиаграмотности в учебный процесс, эффективность активных методов обучения, значимость системного подхода.

Медиаграмотность является ключевой компетенцией гуманитарного образования в условиях цифровизации [7].

Медиаграмотность является важнейшей составляющей гуманитарного образования в условиях цифровизации. Её формирование способствует развитию критического мышления, повышению информационной культуры и защите от манипулятивного воздействия.

Для эффективного развития медиаграмотности необходимо интегрировать её в учебные программы, использовать интерактивные методы обучения, развивать цифровые компетенции преподавателей, внедрять практико-ориентированные задания.

Список использованной литературы

1. Елеусіз А. Понимание медиаграмотности заинтересованными сторонами в образовании // Білім-Образование. – 2024. – №4. – С. 21–32.
2. Аскар Ж., Норузова Г.Б. Роль медиаграмотности в иноязычном образовании // Педагогические науки. – 2024.
3. Шакенова Ш. Проблемы медиаграмотности в развитии цифровых технологий // Herald of Journalism. – 2024.
4. Окназаров Т., Файзиева М. Роль медиаграмотности в системе образования // Общество и инновации. – 2024.
5. Елеусіз А., Танкибаева М.Х. Оценка компетенций медиаграмотности учителей // Педагогические науки. – 2024.
6. Макатова К.А., Жусупова А.М. Медиаграмотность в образовательном процессе: педагогические подходы // Педагогическая наука и практика. – 2025.
7. Ахметова А.А., Бейсембаева Г.З. Изучение проблем медиаграмотности студентов // Вестник Кокшетауского университета. – 2024.



УДК 1751

МЕДИАДИСКУРС В ЭПОХУ ЦИФРОВЫХ ТРАНСФОРМАЦИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В КАЗАХСТАНСКИХ ШКОЛАХ: ФЕНОМЕНЫ, СМЫСЛЫ, ЭФФЕКТЫ

Макушева Е.Г.

педагог-мастер, магистр педагогических наук,
учитель русского языка и литературы
КГУ «Школа-гимназия № 18
отдела образования города Костаная»
УОАКО, г.Костанай, Казахстан

Аннотация. Настоящая статья посвящена исследованию влияния медиадискурса на преподавание русского языка и литературы в казахстанских школах в условиях стремительных цифровых трансформаций. Автор, опираясь на многолетний опыт преподавания, анализирует ключевые феномены, возникающие на стыке традиционных педагогических подходов и новых медиареалий. Рассматриваются смысловые аспекты интеграции медиатекстов в учебный процесс, а также ожидаемые и реальные эффекты от применения цифровых технологий и медиадискурса в формировании языковой и литературной компетенции учащихся. Особое внимание уделяется вызовам и возможностям, которые открываются перед учителями русского языка и литературы в Казахстане в контексте глобальных трендов.

Ключевые слова: медиадискурс, информационное пространство, цифровые трансформации, феномены медиадискурса, цифровое неравенство.

Современный мир стремительно меняется под натиском цифровых технологий. Эти трансформации не обходят стороной и сферу образования, ставя перед учителями новые задачи и открывая невиданные ранее возможности. Преподавание русского языка и литературы, традиционно опирающееся на глубокое погружение в текст, анализ художественных произведений и развитие речевой культуры, сегодня сталкивается с необходимостью адаптации к новой медиасреде [2, с.45]. Медиадискурс, проникающий во все сферы жизни, становится неотъемлемой частью информационного поля учащихся [3, с.29]. Как этот феномен влияет на процесс обучения русскому языку и литературе в казахстанских школах? Какие смыслы можно извлечь из этого взаимодействия, и какие эффекты оно оказывает на формирование личности и компетенций молодого поколения? Эти вопросы

требуют глубокого осмысления и практического решения.

Феномены медиадискурса в контексте преподавания русского языка и литературы Цифровые трансформации породили целый ряд новых феноменов, которые напрямую затрагивают преподавание дисциплин гуманитарного цикла.

Прежде всего, это изменение характера потребления информации. Если раньше ученик получал знания преимущественно из учебников и книг, то сегодня основным источником информации становятся интернет, социальные сети, видеохостинги, подкасты. Это приводит к тому, что школьники привыкают к фрагментарному, клиповому восприятию информации, что может затруднять глубокое осмысление сложных литературных текстов и развитие навыков связной речи.

Второй важный феномен – демократизация создания контента. Каждый учащийся, имея смартфон и доступ в интернет, может стать автором. Это открывает возможности для развития творческих способностей, создания собственных медиапроектов, блогов, видеороликов. Однако это же порождает проблему информационного шума и фейковых новостей. Ученикам необходимо развивать критическое мышление, функциональную грамотность чтения, умение отличать достоверную информацию от ложной, анализировать источники.

Третий феномен – изменение языка общения. Социальные сети и мессенджеры породили специфический язык: сетевой жаргон, сокращения, эмодзи, мемы [4, с.78]. Этот язык, безусловно, является частью современной коммуникации, но его чрезмерное проникновение в речь учащихся может негативно сказаться на грамотности, богатстве словарного запаса и умении строить сложные синтаксические конструкции.

Четвёртый феномен – визуализация информации. Современные медиа делают акцент на визуальный ряд. Это может быть как преимуществом (например, использование иллюстраций, видеофрагментов для анализа литературных произведений), так и вызовом, когда ученики предпочитают смотреть, а не читать, что снижает уровень их читательской культуры.

Наконец, глобализация информационного пространства означает, что подростки имеют доступ к огромному количеству информации на разных языках, в том числе и на русском. Это расширяет их кругозор, но также требует умения ориентироваться в этом многообразии и выбирать релевантные источники.

Смысловые аспекты интеграции медиадискурса в учебный процесс

Интеграция медиадискурса в преподавание русского языка и литературы в казахстанских школах – это не просто следование модным тенденциям,

а глубокое переосмысление смыслов, которые вкладываются в обучение.

Прежде всего, это возможность сделать процесс обучения более релевантным и интересным для современного ученика. Когда в качестве учебного материала используются не только классические тексты, но и актуальные статьи из онлайн-изданий, публикации из блогов известных личностей, фрагменты из популярных проектов, возникает диалог с учеником на понятном ему языке, затрагиваются волнующие его темы. Это способствует повышению мотивации к изучению предмета.

Второй смысловой аспект – развитие критического мышления и медиаграмотности. В условиях информационного изобилия школа должна стать тем местом, где ученики учатся анализировать информацию, проверять ее достоверность, выявлять манипуляции. Анализ медиатекстов, сравнение разных точек зрения, выявление авторской позиции – все это становится неотъемлемой частью уроков. Происходит обучение не просто потреблению информации, но и её осмыслению.

Третий важный смысл – расширение границ литературного образования. Медиадискурс позволяет выйти за рамки традиционного канона и включить в изучение произведения современных авторов, активно использующих новые формы и жанры. Это могут быть, например, поэзия, опубликованная в интернете, или проза в формате коротких рассказов для социальных сетей. Такой подход помогает ученикам увидеть, что литература жива и развивается вместе с обществом.

Четвёртый смысловой аспект связан с развитием коммуникативных навыков в новой среде. Учащиеся активно используют цифровые платформы для общения. Задача учителя – научить их делать это грамотно, этично и эффективно. Это включает в себя не только правила орфографии и пунктуации в онлайн-коммуникации, но и умение вести дискуссию, аргументировать свою точку

зрения, уважать собеседника. Создание школьных блогов, форумов, участие в онлайн-конкурсах способствует развитию данных навыков.

Наконец, интеграция медиадискурса позволяет углубить понимание культурного контекста. Современные медиа являются зеркалом общества, отражая его ценности и проблемы. Анализируя медиатексты, можно лучше понять, как русский язык и литература функционируют в современном мире. Это помогает ученикам осознать свою причастность к русскоязычному культурному пространству. Эффекты от применения цифровых технологий и медиадискурса. Применение цифровых технологий и интеграция медиадискурса в преподавание русского языка и литературы в казахстанских школах могут принести целый ряд положительных эффектов, но также сопряжены с определенными рисками.

Положительные эффекты: Повышение мотивации и вовлеченности учащихся: Использование интерактивных форматов, мультимедийных материалов и игровых элементов делает уроки более динамичными.

Развитие навыков критического мышления и медиаграмотности: Анализ медиатекстов учит школьников отличать факты от мнений, выявлять предвзятость, оценивать достоверность информации.

Улучшение навыков письменной и устной речи: Создание собственных медиапроектов (блогов, видеороликов, презентаций) требует от учеников четкого формулирования мыслей и умения структурировать материал. Участие в онлайн-дискуссиях развивает навыки аргументации.

Расширение кругозора: Интернет открывает доступ к огромному количеству текстов и материалов, которые невозможно было бы охватить в рамках традиционного учебного процесса.

Развитие творческих способностей: Создание контента и участие в виртуальных литературных клубах

стимулируют творческое мышление и самовыражение.

Персонализация обучения: Цифровые платформы позволяют адаптировать учебный материал под индивидуальные потребности и темп каждого ученика.

Вызовы и потенциальные негативные эффекты: Цифровое неравенство: не все учащиеся имеют равный доступ к современным технологиям и стабильному интернету.

Снижение концентрации внимания: Привычка к быстрому потреблению информации может затруднять глубокое погружение в сложные литературные тексты.

Угроза грамотности: Чрезмерное увлечение сетевым жаргоном и сокращениями может негативно сказаться на орфографической, пунктуационной и стилистической грамотности. Проблема достоверности информации: Ученики могут быть склонны доверять любой найденной в интернете информации, что требует постоянной работы над навыками чтения сплошных и несплошных текстов.

Зависимость от технологий: Использование гаджетов может привести к отвлечению от учебного процесса и развитию зависимости от цифровых устройств [1, с.17].

Необходимость постоянного повышения квалификации: Учителя должны быть готовы осваивать новые цифровые инструменты и форматы работы.

Практические аспекты интеграции медиадискурса в казахстанских школах. Для успешной интеграции медиадискурса в образовательный процесс необходимо предпринять ряд практических шагов.

Во-первых, разработка методических рекомендаций и учебных материалов. Учителям нужны четкие ориентиры, примеры уроков и заданий (сборники адаптированных статей, сценарии интерактивных занятий, методики анализа видеоконтента).

Во-вторых, обеспечение школ необходимым техническим оснащением:

наличие компьютеров, проекторов, доступа к интернету в каждом кабинете.

В-третьих, систематическое повышение квалификации педагогических кадров. Важно, чтобы учителя не только осваивали новые инструменты, но и понимали их педагогический потенциал.

В-четвертых, формирование культуры критического мышления и медиаграмотности у учащихся [5, с.37]. Уроки русского языка и литературы – идеальная площадка для обучения умению задавать вопросы, сравнивать источники и анализировать мотивы авторов.

В-пятых, творческий подход к выбору медиаконтента. Материалы должны быть актуальными, соответствовать возрастным особенностям учащихся и образовательным целям.

В-шестых, активное вовлечение родителей. Совместные усилия школы и семьи помогут создать единое информационное поле, где цифровые инструменты служат развитию, а не отвлечению.

В-седьмых, создание школьных медиапространств (блогов, подкастов, видеоканалов), где ученики смогут публиковать свои работы и развивать коммуникативные навыки.

Медиадискурс в эпоху цифровых трансформаций – это мощный инструмент, который при грамотном использовании может значительно обогатить преподавание русского языка и литературы в казахстанских школах.

Феномены, порожденные цифровой эпохой, такие как клиповое мышление, демократизация контента и сетевой жаргон, ставят перед системой образования новые вызовы, но одновременно открывают и уникальные

возможности. Смысловые аспекты интеграции медиадискурса заключаются в повышении релевантности обучения, развитии критического мышления, расширении границ литературного образования и формировании современных коммуникативных навыков.

Успешная интеграция требует комплексного подхода: от разработки методических материалов и технического оснащения до формирования медиаграмотности у учащихся и вовлечения родителей.

Как показывает педагогический опыт, современные медиа обладают огромным потенциалом для того, чтобы сделать уроки более живыми, актуальными и эффективными. Главная задача – не противопоставлять классическое образование цифровому миру, а научить школьников ориентироваться в нем, критически осмысливать информацию и использовать её для собственного развития, сохраняя при этом богатство и красоту русского языка. Это путь к формированию гармонично развитой личности, готовой к вызовам XXI века.

Медиадискурс представляет собой сложный, но перспективный феномен для преподавания. Грамотная интеграция цифровых технологий и медиатекстов способна значительно повысить мотивацию учащихся. Преодоление вызовов, связанных с сохранением грамотности, требует системного подхода и постоянного профессионального роста учителей. Общая цель – научить молодое поколение эффективно и осознанно использовать возможности современного информационного пространства, сохраняя при этом ценность русской словесности.

Список использованной литературы:

1. Арестова О.Н., Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2002.
2. Богданова О.Ю., Калинина С.В. Работа с текстом на уроках русского языка. – М.: Просвещение, 2002.
3. Григорьева А.А. Медиадискурс как объект исследования // Вестник Моск. ун-та. Сер. 10. Журналистика. – 2001. – № 2.
4. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002.
5. Новикова А.А. Медиаобразование в школе: теория и практика. – М.: Изд-во «АПК и ППРО», 2008.



УДК 659.125

HOW SOCIAL MEDIA HELPS PEOPLE LEARN ENGLISH

Mazova A.A.

*teacher of English of
«Practical foreign language» department,
Taraz university named after M.Hk.Dulaty,*

Bulatov E.M.

*the 1st year student of
«Physics and informatics» faculty,
Taraz university named after M.Hk.Dulaty*

Abstract: this paper examines the growing role of social media in English language learning and explores how digital platforms enhance both formal and informal education. The study highlights the key advantages of different platforms, including increased motivation, exposure to natural language use, community support, and the development of learner autonomy. The findings suggest that social media should be viewed not as a replacement for traditional teaching but as a valuable supplement that helps integrate English learning into everyday life and global communication.

Keywords: social media; digital education; online communication; microlearning; educational technology; digital literacy.

In the twenty-first century, the English language has become more than a means of communication; it is a global bridge that connects people, cultures, and ideas across borders. English is now regarded as the language of international business, science, technology, and online communication. Traditionally, mastering English required formal education, textbooks, and face-to-face lessons. However, the rapid development of digital technologies has transformed the way people acquire language skills. Among these technologies, social media has become one of the most influential tools for learning English in an informal, accessible, and engaging way.

The increasing popularity of social media platforms such as YouTube, Instagram, TikTok, and Facebook has created new opportunities for learners of all ages and backgrounds. Unlike traditional classroom settings, social media provides authentic contexts for communication, exposure to native speakers, and an unlimited variety of educational materials. Through videos, posts, comments, and live interactions, learners can immerse themselves in real English

environments without geographical or financial limitations.

Social media has become an essential part of modern education. It has shifted the paradigm of learning from teacher-centered to learner-centered models, where students play an active role in shaping their own learning experiences. As Dabbagh and Kitsantas (2012) note, social media platforms allow learners to create personal learning environments (PLEs) in which they can collaborate, share, and construct knowledge through online interaction[1]. This digital environment supports the development of both formal and informal learning networks, where the boundaries between education and entertainment are increasingly blurred.

One of the main advantages of social media in education lies in its accessibility. Platforms such as YouTube or Instagram allow users to access an enormous amount of free content at any time and from any place. According to Tess (2013), social media tools contribute to “open education” by providing equal opportunities for self-education and continuous learning [2]. Moreover, these platforms promote collaborative learning, as

students can participate in discussions, join study groups, and exchange feedback instantly.

From a pedagogical perspective, social media supports constructivist learning theory, which emphasizes that knowledge is built through interaction and experience rather than passive reception. For English learners, this means that they are not only consuming information but also producing language by commenting, posting, and engaging in conversations. Social media thus acts as both a source of input and a platform for output, making it a dynamic space for language practice (Wang & Vasquez, 2012).[3]

Social media platforms have diversified the ways in which learners can engage with the English language. Each platform offers unique features that cater to different learning preferences and goals. The flexibility and interactivity of these environments make them particularly attractive to language learners who seek authentic communication and personalized experiences.

YouTube is perhaps the most influential platform for English language learning. It offers a vast range of educational channels created by teachers, linguists, and native speakers. Learners can access lessons on grammar, pronunciation, and vocabulary, as well as watch documentaries, interviews, and tutorials. According to Kelsen (2009), YouTube's multimodal nature – combining audio, video, and text – allows learners to process linguistic input through multiple channels, reinforcing comprehension and retention [4]. Moreover, learners can interact in the comments section, ask questions, and receive feedback, which adds a social dimension to the learning process.

Instagram and TikTok have recently become powerful tools for microlearning – short, focused learning moments that fit into daily routines. Teachers and influencers post brief videos explaining idioms, pronunciation tips, or cultural aspects of English-speaking countries. These bite-sized lessons appeal to younger audiences, who often struggle with maintaining long-term concentration. Additionally, visual and auditory elements

make the content more memorable and engaging (Sari, 2020). The use of hashtags such as #LearnEnglish or #EnglishTips also helps learners discover a global community of people with similar goals.[5]

Facebook and Telegram groups provide another dimension of learning – interaction and support. Many online communities are dedicated to English learning, where users share materials, exchange ideas, and practice writing. These groups can function as informal classrooms where learners receive peer feedback and social encouragement. As Blattner and Fiori (2009) observe, such online communities promote intercultural communication and create a sense of belonging, which is essential for motivation and long-term engagement.[6]

Finally, language-learning apps integrated with social media, such as Duolingo and Memorize, combine gamification with community features. Learners can compete with friends, share achievements, and discuss progress, turning language learning into a social and enjoyable experience. This gamified social interaction encourages consistency, which is one of the most important factors in achieving fluency.

In summary, each platform offers a distinct learning environment. YouTube supports comprehensive study through audiovisual materials, Instagram and TikTok foster quick and engaging microlearning, Facebook and Telegram promote community learning, and language apps offer structured practice enhanced by social motivation. Together, these tools create a diverse and inclusive digital ecosystem that accommodates learners' individual needs and preferences.

The advantages of using social media for learning English are numerous and supported by both research and practice. The most notable benefits include accessibility, exposure to authentic language, increased motivation, and opportunities for communication with native speakers.

Accessibility and flexibility are among the greatest strengths of social media. Learners can access materials anytime and anywhere, making it possible to integrate language

practice into their daily routines. This level of flexibility particularly benefits adult learners and professionals who cannot attend traditional classes. As Manca and Ranieri (2016) highlight, social media enables self-directed learning, empowering individuals to set their own pace and focus on areas that interest them most.[7]

Exposure to authentic language is another crucial benefit. Unlike textbooks, social media offers real-life content produced by native speakers, including slang, idioms, and cultural nuances. By following influencers, watching videos, or reading comments, learners encounter language as it is used in contemporary communication. This exposure helps them understand natural speech patterns and develop cultural awareness, which are essential components of communicative competence.

Motivation and engagement are also enhanced through social media. The interactive nature of these platforms makes learning enjoyable and rewarding. Likes, comments, and shares act as forms of feedback that encourage learners to continue participating. Studies suggest that social media fosters a sense of community and belonging, which significantly increases persistence in learning (Al Rahmi & Zeki, 2017) [8]. Moreover, creative activities such as making posts or videos in English give learners a sense of achievement and confidence.

Another significant advantage is interaction with native speakers and international peers. Platforms such as Reddit, Discord, or English-learning forums allow learners to practice real communication. Unlike artificial dialogues in textbooks, these interactions are spontaneous and meaningful, helping learners improve fluency and listening comprehension. In addition, such exchanges often lead to cultural learning, as participants share experiences and perspectives from different countries.

Finally, social media encourages learner autonomy. It allows individuals to take responsibility for their progress, experiment with different content types, and choose learning strategies that suit them best.

Through reflection, feedback, and continuous interaction, learners develop not only linguistic skills but also digital literacy and critical thinking.

While social media offers numerous advantages for English language learning, it also presents several challenges and potential risks that must be acknowledged. One of the main concerns is distraction. The same platforms that provide learning opportunities also contain a vast amount of entertainment content. Learners can easily lose focus, spending hours scrolling through unrelated videos or posts. As Junco (2012) notes, the multitasking nature of social media can reduce academic performance when not managed carefully [9]. Therefore, self-discipline and time management are essential for learners who wish to use these tools productively.

Another challenge is the quality and reliability of information. Since social media allows anyone to post educational materials, not all content is accurate or pedagogically sound. Some influencers may provide incorrect grammar explanations or misleading language tips simply to attract views. Without proper guidance, beginners might internalize errors that are difficult to correct later. This problem highlights the importance of critical thinking and teacher involvement in helping students evaluate the credibility of online sources.

Privacy and online safety also represent serious concerns. Learners often interact with strangers, share personal information, or upload videos and posts of themselves speaking English. Such activities can expose them to cyberbullying, identity theft, or negative comments, which may harm confidence and motivation. Teachers and institutions must therefore educate students about safe online behavior and digital ethics.

Finally, there is the issue of digital inequality. Although social media is often described as universally accessible, not all learners have equal access to high-speed internet or modern devices. In some regions, this technological gap prevents people from fully benefiting from online learning opportunities. Consequently, educators and

policymakers should seek ways to make digital learning more inclusive and equitable.

In conclusion, while the benefits of social media are significant, they come with certain responsibilities. Effective use requires awareness, digital literacy, and guidance. When these aspects are addressed, the risks can be minimized, and social media can remain a powerful educational ally.

To maximize the educational value of social media in English language learning, several practical strategies can be applied by both learners and teachers.

For learners, the first recommendation is to set clear goals and boundaries. Students should determine which skills they want to develop—listening, speaking, or vocabulary—and follow specific accounts or channels that align with these objectives. Scheduling short, regular sessions (for example, fifteen minutes a day) can prevent distraction and maintain consistent progress. Secondly, learners should engage actively rather than passively: instead of just watching videos, they can comment, summarize what they learned, or create their own English posts. This type of active production enhances retention and confidence.

For teachers, social media can be integrated into formal lessons to extend classroom learning. Educators can create private groups where students share resources, record pronunciation challenges, or discuss current events in English. Such tasks encourage participation and reduce anxiety, especially among shy students. Teachers should also act as curators, recommending reliable educational channels and teaching students how to identify trustworthy information sources.

Another useful practice is to use project-based learning through social media. For instance, learners might create a collaborative Instagram account or a short video series in English on a chosen topic. This kind of project develops creativity, teamwork, and language fluency simultaneously.

Finally, institutions can support the responsible use of social media by offering digital literacy workshops. These should

focus on topics such as evaluating content credibility, avoiding plagiarism, and maintaining online safety. By combining technical and linguistic training, schools and universities can prepare learners to navigate digital spaces responsibly.

As digital technology continues to evolve, educators and policymakers should embrace social media as an integral component of modern language education. Its power lies not in replacing traditional teaching but in complementing it—making English learning more accessible, personalized, and connected to the world. Despite the significant advantages, the use of social media for learning English is associated with several risks and limitations that should be taken into consideration for effective learning. One of the main issues is the high level of distraction. Platforms such as TikTok and Instagram are primarily designed for quick entertainment, and users can easily lose focus. According to Junco (2012), spending excessive time on social media without a clear educational goal negatively affects academic performance. Therefore, learners must develop self-discipline and time-management skills when using these platforms for educational purposes.

Another concern is the reliability and depth of information. Due to the lack of strict content moderation, even popular influencers may spread simplified or grammatically incorrect explanations. Beginners are particularly vulnerable, as they may not yet have the skills to critically evaluate content accuracy (Wang & Vasquez, 2012). This highlights the need for teacher guidance in navigating digital learning materials. Cybersecurity and online ethics also present serious challenges. Participating in open groups, posting videos, or writing in English online may expose learners to bullying, privacy violations, or inappropriate comments. Therefore, students should be educated on how to behave safely and ethically in digital environments.

Lastly, digital inequality remains a barrier. Not all learners have access to high-speed internet or modern devices. According to the 2023 report by the International

Telecommunication Union, about 2.6 billion people still lack regular access to the internet. This indicates the importance of addressing digital access in the broader context of inclusive education. To maximize the educational benefits of social media in English language learning, the following recommendations can be considered. Students should set clear educational goals when using social media, such as learning a specific number of new words per week through short educational videos. The time spent on social platforms for learning should be limited and structured. Separating educational content from general entertainment—through dedicated playlists or secondary accounts—can help maintain focus.

Teachers can integrate social media into the curriculum by assigning tasks related to educational videos or posts and discussing them during lessons. They should curate

reliable online resources such as BBC Learning English and TED-Ed and encourage creative projects like maintaining group Instagram pages or producing short educational videos. Students' online learning activities may also be assessed as part of their participation.

However, the challenges of distraction, misinformation, cybersecurity risks, and digital inequality should not be ignored. Effective use of social media requires digital literacy, teacher supervision, and institutional support.

In conclusion, social media should not be viewed as a replacement for traditional methods of teaching English but rather as a powerful complement. When integrated thoughtfully, it can enrich the learning experience, make language practice more realistic and engaging, and align education with the needs of the digital age.

List of literature:

1. Dabbagh, N., & Kitsantas, A. (2012). Personal Learning Environments, social media, and self-regulated learning: A natural formula for connecting formal and informal learning. *The Internet and Higher Education*, 15(1), 3–8.
2. Tess, P. A. (2013). The role of social media in higher education classes (real and virtual) – A literature review. *Computers in Human Behavior*, 29(5), A60–A68.
3. Wang, S., & Vasquez, C. (2012). Web 2.0 and second language learning: What does the research tell us? *CALICO Journal*, 29(3), 412–430.
4. Kelsen, B. (2009). Teaching EFL to the iGeneration: A survey of using YouTube as supplementary material with college EFL students in Taiwan. *CALL-EJ Online*, 10(2), 1–18.
5. Sari, F. M. (2020). Exploring English learners' engagement with Instagram microlearning content. *Indonesian Journal of EFL and Linguistics*, 5(1), 93–110.
6. Blattner, G., & Fiori, M. (2009). Facebook in the language classroom: Promises and possibilities. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 6(1), 17–28.
7. Manca, S., & Ranieri, M. (2016). Facebook and the others. Potentials and obstacles of social media for teaching in higher education. *Computers & Education*, 95, 216–230.
8. Al Rahmi, W. M., & Zeki, A. M. (2017). A model of using social media for collaborative learning to enhance learners' performance on learning. *Journal of King Saud University – Computer and Information Sciences*, 29(4), 526–535.
9. Junco, R. (2012). The relationship between frequency of Facebook use, participation in Facebook activities, and student engagement. *Computers & Education*, 58(1), 162–171.
10. International Telecommunication Union (ITU). (2023). *Facts and Figures 2023 – Internet use*.



УДК 8. 81-139

КЕЙС-ТЕХНОЛОГИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Ситникова О.А.

учитель русского языка и литературы,
КГУ «Школа-лицей №1»,
Жамбылская область, Казахстан
e-mail: olya.kow-@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются возможности применения кейс-технологии в условиях цифровой образовательной среды как средства развития функциональной грамотности учащихся в контексте цифровых гуманитарных наук. Цель исследования – определить эффективность кейс-метода в преподавании русского языка и литературы в условиях обновлённого содержания образования. В работе использовались методы педагогического наблюдения, анализа учебной деятельности учащихся и сравнительного анализа результатов обучения. Представлены практические кейсы, реализующие элементы Digital Humanities. Сделан вывод о высокой результативности технологии при условии её методически грамотного использования.

Ключевые слова: функциональная грамотность, кейс-технология, цифровая образовательная среда, Digital Humanities, русский язык, критическое мышление.

Актуальность исследования.

Современная система образования развивается в условиях активной цифровизации, что требует пересмотра традиционных подходов к обучению. В центре внимания оказывается формирование функциональной грамотности учащихся, позволяющей применять знания в реальных жизненных ситуациях [1].

В обновлённом содержании образования Республики Казахстан особое внимание уделяется развитию навыков анализа, интерпретации и критического мышления [2]. Согласно Приказу МОН РК №130, образовательный процесс должен строиться с использованием активных методов обучения, способствующих вовлечению учащихся [3, с. 12].

В этих условиях особую значимость приобретает интеграция подходов Digital Humanities, предполагающих использование цифровых инструментов для анализа и интерпретации гуманитарного знания, что делает кейс-технологию востребованным инструментом современного обучения.

Теоретическая база.

Цифровые гуманитарные науки (Digital Humanities) рассматриваются как междисциплинарное направление, объединяющее методы гуманитарного анализа и цифровые технологии. В образовательной практике это проявляется в использовании цифровых инструментов для интерпретации текстов и представления результатов анализа.

Кейс-технология определяется как метод активного обучения, основанный на анализе конкретных ситуаций [4, с. 85]. Она способствует развитию аналитических и коммуникативных навыков учащихся.

Цифровая образовательная среда расширяет возможности кейс-метода за счёт использования мультимедийных и интерактивных ресурсов [5]. Как отмечает Г.К. Селевко, современные образовательные технологии должны обеспечивать развитие личности учащегося [6, с. 54].

Таким образом, кейс-метод может рассматриваться как практическая

реализация принципов Digital Humanities в школьном гуманитарном образовании.

Практика применения (из собственного опыта). В преподавании русского языка и литературы кейс-технология применялась системно в течение учебного года при изучении разделов программы, особенно в 7–8 классах, с опорой на цифровую образовательную среду.

Кейс 1. «Редакция литературного журнала»

Тема: Анализ художественного текста

Ситуация: Учащиеся выступают в роли редакторов журнала.

Задания:

- определить тему и проблему текста;
- проанализировать героев;
- аргументировать решение.

Цифровой компонент:

- видеофрагмент;
- онлайн-документ;
- обсуждение.

Кейс 2. «Социальная проблема»

Тема: Публицистический текст

Ситуация: Анализ социальной проблемы и поиск решения.

Задания:

- определить позицию автора;
- предложить решение;
- подготовить текст.

Цифровой компонент:

- интернет-источники;
- презентация.

Кейс 3. «Я – эксперт по языку»

Тема: Синтаксис

Ситуация: Редактирование текста.

Задания:

- найти ошибки;
- объяснить;
- исправить.

Цифровой компонент:

- интерактивные задания.

Представленные кейсы реализуют элементы Digital Humanities, поскольку предполагают работу с цифровыми текстами, их интерпретацию и представление результатов в цифровой форме.

Результаты. В ходе апробации кейс-технологии в 7–8 классах (в течение учебного года) проводилось наблюдение за уровнем сформированности функциональной грамотности учащихся. Анализ показал, что у большинства учащихся повысилась способность к интерпретации текста и аргументации собственной позиции. Доля учащихся, демонстрирующих высокий уровень читательской грамотности, увеличилась (по результатам формативного оценивания и наблюдения за учебной деятельностью).

Таким образом, применение кейс-технологии способствует развитию:

- читательской грамотности;
- коммуникативных навыков;
- критического мышления;
- цифровой грамотности [5, с. 102].

Наблюдается повышение учебной мотивации и вовлечённости учащихся.

Проблемы и риски

Среди трудностей можно выделить:

- недостаточный уровень цифровой компетентности;
- перегрузку информацией;
- технические ограничения;
- формализацию кейсов.

Эффективность зависит от методической грамотности применения [6, с. 78].

Выводы и перспективы. Кейс-технология является эффективным инструментом развития функциональной грамотности в цифровой образовательной среде. Она способствует формированию ключевых компетенций и соответствует современным образовательным требованиям.

Таким образом, кейс-технология может рассматриваться как практический инструмент реализации идей Digital Humanities в гуманитарном образовании. Перспективы связаны с разработкой цифровых кейсов и расширением междисциплинарных подходов.

Список использованной литературы:

1. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020–2025 годы.

2. Обновлённое содержание среднего образования Республики Казахстан: учебные программы.
3. Приказ МОН РК №130 «Об утверждении типовых правил организации учебного процесса».
4. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М., 2000.
5. Роберт И.В. Теория и практика информатизации образования. – М., 2014.
6. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М., 1998.



УДК 1751

СПЕЦИФИКА РЕЧЕВОЙ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ПЕРСОНАЖА В СОВРЕМЕННОЙ КАЗАХСТАНСКОЙ ПРОЗЕ: ЦИФРОВЫЕ МЕТОДЫ ГУМАНИТАРНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Шамрай К.М.

Магистрант 1 курса

Таразский университет им. М. Х. Дулати,
г. Тараз, Казахстан

Аннотация. В статье рассматриваются особенности речевой индивидуализации персонажей в современной казахстанской прозе с использованием цифровых методов гуманитарного исследования. Цель работы заключается в выявлении языковых средств создания индивидуального речевого портрета героя и определении возможностей цифрового анализа художественного текста. В качестве методов исследования использованы контент-анализ, корпусный анализ, сравнительно-типологический метод и элементы цифровой стилистики. Материалом исследования послужили произведения современной казахстанской прозы. Установлено, что цифровые методы позволяют более точно выявить лексические, синтаксические и стилистические особенности речи персонажей и определить их роль в раскрытии авторского замысла.

Ключевые слова: цифровая гуманитаристика, речевая характеристика, персонаж, современная казахстанская проза, стиль, художественный текст.

Современная гуманитарная наука активно интегрирует цифровые технологии в исследовательскую практику. Особое место занимает направление Digital Humanities, объединяющее традиционные филологические методы с инструментами количественного анализа текста. В рамках литературоведения это позволяет по-новому рассматривать художественный текст, выявлять скрытые закономерности авторского стиля и речевой организации произведения.

Одним из значимых аспектов художественного анализа является речевая индивидуализация персонажа. Именно через речь раскрываются психологические особенности героя, его социальный статус, культурная принадлежность, система ценностей и мировоззрение. В современной казахстанской прозе данный аспект приобретает особую значимость, поскольку литература отражает процессы культурной трансформации, взаимодействия языков и национальной идентичности.

Речевая характеристика персонажа представляет собой совокупность языковых средств, формирующих его индивидуальный речевой портрет. По мнению В.В. Виноградова, художественная речь героя является важнейшим способом раскрытия внутреннего мира персонажа и выражения авторской позиции [1, с. 151].

Лексический выбор, синтаксическая организация высказываний, а также использование разговорной, диалектной, профессиональной и эмоционально окрашенной лексики становятся важнейшими инструментами художественной типизации персонажа. Именно через речевое поведение автор показывает внутренний мир героя, его социальное положение, уровень образования, возраст, национальную принадлежность и психологическое состояние. Например, персонаж старшего поколения чаще использует устойчивые выражения, пословицы, афористичные конструкции, что подчеркивает его жизненный опыт и связь с традиционной культурой. Молодые герои, напротив,

могут активно использовать разговорную лексику, сленг, англицизмы, сокращения, элементы интернет-коммуникации, что отражает современную городскую среду и особенности нового поколения. Интеллектуальные персонажи, как правило, отличаются сложными синтаксическими конструкциями, книжной лексикой, логически выстроенной речью, что создает образ образованного и рефлексирующего героя. Таким образом, речь становится не просто способом передачи информации, а важным средством создания художественного образа и авторской характеристики.

Современная казахстанская проза отличается выраженной поликультурностью и языковой многослойностью, что связано с историческими, социальными и культурными особенностями развития страны. В художественных текстах активно взаимодействуют элементы русского, казахского и разговорного городского дискурса, а также встречаются заимствования из английского языка, особенно в речи молодежи. Подобное языковое смешение отражает реальную речевую ситуацию современного Казахстана, где билингвизм и культурное сосуществование являются естественной частью повседневной жизни. Особенно ярко это проявляется в произведениях, где персонажи принадлежат разным поколениям, социальным слоям и профессиональным группам. Старшее поколение чаще сохраняет традиционные речевые модели, использует национально-маркированную лексику, обращения, пословицы и культурно значимые понятия, тогда как молодые герои демонстрируют динамичную, упрощенную, эмоционально насыщенную речь. Использование кодового переключения, когда в пределах одного высказывания сочетаются элементы двух языков, позволяет автору передать естественность общения и создать эффект достоверности. Национально окрашенная лексика также выполняет важную

художественную функцию, помогая формировать культурный фон произведения и усиливая ощущение локальной идентичности текста.

Цифровые методы гуманитарного исследования позволяют систематизировать подобные наблюдения и перевести качественный анализ художественного текста в более объективную и структурированную форму. Одним из наиболее эффективных инструментов является корпусный анализ текста, который дает возможность определить частотность употребления определённых лексем, устойчивых выражений, повторяющихся синтаксических конструкций и стилистических маркеров. При традиционном чтении исследователь может интуитивно замечать речевые особенности персонажа, однако цифровые технологии позволяют подтвердить эти наблюдения статистически. Например, можно выявить, что один персонаж чаще использует эмоционально-оценочную лексику, междометия и короткие реплики, что свидетельствует о его импульсивности и эмоциональной нестабильности, тогда как другой предпочитает развернутые синтаксические конструкции, абстрактную лексику и логически последовательную речь, что указывает на его рациональность и внутреннюю сдержанность. Корпусный анализ помогает не только фиксировать отдельные языковые особенности, но и видеть систему речевого поведения героя в целом.

Особое значение в исследовании речевой индивидуализации приобретает метод контент-анализа, позволяющий количественно зафиксировать доминирующие тематические и речевые характеристики персонажа. Данный метод дает возможность выделить повторяющиеся смысловые ядра в речи героя, определить ключевые темы его высказываний, эмоциональную направленность реплик и особенности коммуникативного поведения. Например,

если персонаж постоянно использует лексику, связанную с семьей, домом, памятью и прошлым, это позволяет говорить о его внутренней ориентации на традиционные ценности и эмоциональную привязанность к прошлому. Если же в речи преобладают слова, связанные с карьерой, успехом,

независимостью и будущим, можно сделать вывод о прагматическом типе мышления и стремлении к социальной самореализации.

В качестве примера можно рассмотреть условное сопоставление речевых характеристик персонажей современной казахстанской прозы (табл.1):

Таблица 1. Основные средства речевой индивидуализации персонажей

Тип персонажа	Основные речевые особенности	Функция в тексте
Представитель старшего поколения	Пословицы, устойчивые выражения, национально-маркированная лексика	Передача культурной памяти, традиций
Молодой городской герой	Разговорная лексика, англицизмы, сокращения, эмоциональные конструкции	Отражение современной городской среды
Интеллектуальный персонаж	Сложные синтаксические конструкции, книжная лексика, цитаты	Создание образа образованного героя
Социально уязвимый герой	Просторечие, неполные предложения, повторы	Передача психологического состояния

Как показывает анализ, речевая индивидуализация не ограничивается только стилистической функцией. Она становится средством сюжетного развития и важным механизмом раскрытия конфликта. Через речь персонажа автор демонстрирует внутренние противоречия, ценностные установки и особенности социальной среды.

По мнению М.М. Бахтина, слово героя всегда социально и диалогично, оно формируется в пространстве взаимодействия различных голосов и точек зрения [2, с. 84]. Именно поэтому анализ речевых особенностей персонажа требует комплексного подхода, сочетающего традиционную интерпретацию и цифровые способы обработки текста.

Цифровая стилистика позволяет выявлять не только количественные показатели, но и скрытые закономерности авторского письма. Например, повтор определённых словоформ, доминирование коротких реплик или,

наоборот, развернутых монологов формируют устойчивую модель речевого поведения героя. Такие особенности сложно обнаружить исключительно при традиционном чтении, однако они становятся очевидными при цифровой обработке текста.

Исследователи отмечают, что современные методы анализа художественного текста способствуют объективизации филологического исследования. По словам Ф. Морелли, количественный подход не заменяет интерпретацию, а расширяет её возможности, позволяя увидеть структуру произведения на новом уровне [3, с. 57]. Это особенно важно при изучении современной прозы, где стилистическая неоднородность становится нормой художественного письма.

В казахстанской литературе проблема речевой индивидуализации тесно связана с вопросами национальной идентичности и культурной памяти. Через речь персонажей авторы передают особенности менталитета, национального

мировосприятия и социального опыта. Цифровые методы помогают зафиксировать эти особенности и представить их как систему повторяющихся языковых признаков.

Таким образом, использование цифровых методов в гуманитарных исследованиях значительно расширяет возможности литературоведческого анализа. Речевая индивидуализация персонажа в современной казахстанской прозе выступает важнейшим элементом

художественной структуры произведения и требует комплексного изучения. Корпусный анализ, контент-анализ и цифровая стилистика позволяют не только уточнить языковые особенности персонажа, но и глубже понять авторскую концепцию текста. Перспективность данного направления связана с дальнейшим развитием цифровой гуманитаристики и созданием специализированных корпусов современной казахстанской литературы.

Список использованной литературы

1. Виноградов В.В. О языке художественной литературы. – Москва: Высшая школа, 1971. – 240 с.
2. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – Москва: Искусство, 1986. – 445 с.
3. Moretti F. Distant Reading. – London: Verso, 2013. – 224 p.
4. Лотман Ю.М. Структура художественного текста. – Санкт-Петербург: Искусство-СПб, 1998. – 285 с.
5. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – Москва: Наука, 2010. – 264 с.
5. Жанузакова К.Т. Современная казахстанская проза: проблемы поэтики и стиля. – Алматы: Казак университеті, 2020. – 198 с.

ИИ КАК ИНСТРУМЕНТ ИССЛЕДОВАТЕЛЯ И ПРЕПОДАВАТЕЛЯ



УДК 82-1:004.8

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБУЧЕНИИ АНАЛИЗУ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

(на материале произведений Герольда Бельгера «Дом скитальца», «Туюк су»)

Абдрахман Г.К.

к.ф.н., доцент, профессор кафедры
русского языка и литературы,
Таразский университет им. М.Х. Дулати,
Казахстан, Тараз

Маношкина Е.Д.

магистрант образовательной программы
7M01702 - «Подготовка педагогов русского языка и литературы»,
Таразский университет имени М. Х. Дулати,
Казахстан, Тараз

Аннотация. В статье рассматривается потенциал использования технологий искусственного интеллекта в процессе обучения анализу художественного текста на материале произведений Герольда Бельгера «Дом скитальца» и «Туюк су». Обосновывается актуальность интеграции цифровых инструментов в филологическое образование в контексте когнитивно-дискурсивного подхода. Особое внимание уделяется тому, как алгоритмы обработки текста способствуют выявлению концептуальных структур, образной системы и смысловой организации произведений. Анализируются возможности ИИ в интерпретации художественного текста, формировании навыков смыслового чтения и развитии аналитического мышления обучающихся. Делается вывод о том, что искусственный интеллект не подменяет интерпретационную деятельность человека, а выступает в роли интеллектуального посредника, расширяющего горизонты понимания текста.

Ключевые слова: искусственный интеллект, художественный текст, лингвокогнитивный анализ, цифровое образование, Герольд Бельгер.

Современное филологическое образование переживает этап интенсивной цифровой трансформации, в рамках которой традиционные методы анализа художественного текста переосмысливаются и дополняются новыми инструментами. Одним из наиболее перспективных направлений становится внедрение технологий искусственного интеллекта в образовательный процесс. Это обусловлено необходимостью формирования у обучающихся не только знаний о языке и литературе, но и навыков работы с информацией, аналитического мышления и интерпретации сложных текстовых структур.

Художественный текст как объект анализа представляет собой многослойную систему, включающую лексико-семантические, синтаксические, стилистические и концептуальные уровни. В этой связи использование ИИ позволяет автоматизировать ряд аналитических процедур, выявлять скрытые закономерности и структурные особенности текста, что особенно важно при изучении произведений с высокой степенью смысловой насыщенности, таких как тексты Герольда Бельгера.

Целью данной работы является исследование возможностей применения искусственного интеллекта в обучении анализу художественного текста на

материале произведений Г.К. Бельгера «Дом скитальца» и «Туюк су» [1; 2].

Для достижения поставленной цели решаются следующие задачи:

- определить теоретические основания использования ИИ в филологическом образовании;
- выявить особенности художественного мира Г. Бельгера, значимые для цифрового анализа;
- рассмотреть методы лингвокогнитивного анализа с применением ИИ;
- проанализировать, каким образом ИИ способствует интерпретации ключевых концептов произведений;
- оценить дидактический потенциал ИИ в формировании аналитических компетенций.

Искусственный интеллект в образовательной среде функционирует как система, способная обрабатывать большие объемы текстовой информации, выявлять закономерности и моделировать когнитивные процессы. В контексте филологии особую значимость приобретают технологии обработки естественного языка (NLP), позволяющие анализировать текст на различных уровнях.

Лингвокогнитивный подход, лежащий в основе исследования, предполагает рассмотрение текста как репрезентации ментальных структур автора. Концепты, формирующие смысловое пространство произведения, могут быть выявлены через анализ частотности лексем, семантических полей, метафорических моделей. Здесь ИИ выступает как инструмент, способный объективировать субъективные аспекты интерпретации.

Произведения «Дом скитальца» и «Туюк су» и представляют собой сложные текстовые структуры, в которых переплетаются темы памяти, идентичности, культурного пограничья и экзистенциального поиска. Для Бельгера характерна особая чувствительность к языку, внимание к деталям и символике пространства. В центре его художественного мира находится человек, находящийся в состоянии

внутреннего разрыва, что отражается в системе образов и концептов. Пространственные образы (дом, путь, граница) приобретают символическое значение и становятся ключами к пониманию авторской картины мира.

Применение искусственного интеллекта в анализе текста

Использование ИИ в анализе произведений Г. Бельгера позволяет выявить следующие аспекты:

1. Лексико-семантический уровень

С помощью алгоритмов можно определить наиболее частотные лексемы и их распределение в тексте. Например, в романе «Дом скитальца» доминируют слова, связанные с пространством и движением, что указывает на центральность концепта пути.

ИИ позволяет: - выделить семантические поля; - установить связи между словами; - выявить скрытые ассоциации.

2. Концептуальный анализ

Алгоритмы способны группировать лексемы в кластеры, соответствующие определенным концептам. В рассматриваемых произведениях можно выделить:

- концепт «Дом» как утраченного или недостижимого пространства;
- концепт «Судьба» как формы существования;
- концепт «Память» как способ сохранения идентичности.

ИИ помогает визуализировать эти концепты и проследить их динамику в тексте.

3. Стилистический анализ

Системы ИИ могут распознавать тропы и фигуры речи: - метафоры; - эпитеты; - синтаксические повторы.

Это позволяет обучающимся лучше понимать выразительные средства и их функцию в тексте.

4. Дискурсивный уровень

ИИ способен анализировать структуру текста, выявлять композиционные элементы, типы повествования и речевые стратегии автора. Это особенно важно при

изучении сложных нарративных форм, характерных для Г. Бельгера.

Дидактический потенциал искусственного интеллекта

Дидактический потенциал искусственного интеллекта в филологическом образовании выходит за рамки вспомогательного инструмента и трансформируется в самостоятельный когнитивно-методический ресурс, способный моделировать процессы понимания и интерпретации художественного текста. Его применение особенно эффективно в контексте анализа произведений Герольда Бельгера, отличающихся многослойностью смыслов и сложной концептуальной организацией.

Интеграция ИИ в образовательный процесс открывает новые возможности:

1. Индивидуализация обучения

ИИ может адаптировать задания под уровень подготовки студента, предлагая различные уровни сложности анализа.

2. Когнитивное моделирование процесса интерпретации

ИИ позволяет воспроизводить этапы аналитической деятельности, структурируя процесс работы с текстом. В частности, обучающийся получает возможность: - последовательно переходить от поверхностного восприятия текста к глубинной интерпретации; - видеть алгоритм анализа (выделение ключевых лексем, определение концептов, интерпретация образной системы); - осознавать взаимосвязь между языковыми средствами и когнитивными структурами. Таким образом, формируется метапредметное умение «учиться анализировать», что особенно важно в гуманитарном образовании.

3. Формирование лингвокогнитивной компетенции

ИИ способствует развитию способности интерпретировать текст как репрезентацию ментальных моделей. В процессе работы с произведениями «Дом скитальца» и «Туюк су» обучающиеся: - выявляют концепты («Дом», «Судьба»,

«Память») на основе анализа языкового материала; - устанавливают связи между индивидуально-авторской картиной мира и культурным контекстом; - осваивают методы концептуального и дискурсивного анализа. Это позволяет перейти от описательного уровня анализа к интерпретационному и объяснительному.

4. Интерактивность и диалогичность образовательного процесса

ИИ создает условия для диалогового взаимодействия с текстом. Обучающийся вступает в своеобразный «интеллектуальный диалог»:

- с текстом (через вопросы, интерпретации, гипотезы);
- с системой ИИ (через уточнение, корректировку, расширение анализа).

Такой формат способствует развитию рефлексивного мышления и формирует навыки аргументации собственной интерпретации.

5. Персонализация и адаптивность обучения

Использование ИИ позволяет выстраивать индивидуальные образовательные траектории. Система может: - варьировать уровень сложности аналитических заданий; - предлагать разные типы интерпретационных моделей; - учитывать темп и стиль работы обучающегося. В результате обеспечивается более глубокое усвоение материала и формируется устойчивая аналитическая компетенция.

6. Визуализация концептуальных структур текста

Одним из значимых преимуществ ИИ является возможность представления результатов анализа в визуальной форме: - концептуальные карты; - семантические сети; - графы взаимосвязей образов и мотивов.

В случае произведений Г. Бельгера это особенно важно, поскольку позволяет наглядно представить сложную систему пространственных и экзистенциальных образов (дом, дорога, граница), а также проследить их трансформацию в тексте.

7. Развитие критического и аналитического мышления

Несмотря на автоматизированный характер анализа, ИИ не подменяет интеллектуальную деятельность обучающегося, а, напротив, стимулирует её. Результаты, полученные с помощью алгоритмов: - требуют интерпретации; - могут быть неоднозначными; - нуждаются в критической оценке. Это формирует у обучающихся способность к верификации информации, сопоставлению различных интерпретаций и аргументации собственных выводов.

8. Интеграция междисциплинарных подходов

Применение ИИ способствует объединению различных научных парадигм: - лингвистики, - литературоведения, - когнитивной науки, - цифровых гуманитарных исследований (Digital Humanities).

Такой синтез позволяет рассматривать художественный текст как сложную систему, функционирующую на пересечении языка, культуры и мышления.

10. Формирование цифровой гуманитарной грамотности

Работа с ИИ развивает у обучающихся навыки, актуальные для современного научного и образовательного пространства:

- умение работать с цифровыми инструментами анализа текста;
- интерпретация данных, полученных с помощью алгоритмов;
- критическое осмысление результатов автоматизированной обработки.

Это особенно важно в условиях цифровизации науки и образования.

10. Методическая репрезентация (пример учебного сценария)

В рамках практического занятия по анализу рассказа «Дом скитальца» возможно использование следующей модели:

1. Предтекстовый этап: формулирование гипотез о ключевых

концептах. **Аналитический этап с применением ИИ:**

- выделение частотных лексем;
- построение семантических полей;
- выявление концептов.

2. Интерпретационный этап: - обсуждение результатов; - сопоставление машинного и «человеческого» анализа; - формулирование выводов.

3. Рефлексивный этап: - оценка эффективности ИИ; - осмысление границ его применения.

Такая модель позволяет интегрировать традиционные и инновационные методы обучения.

Ограничения и перспективы

Несмотря на значительные преимущества, использование ИИ имеет и ограничения. Алгоритмы не способны в полной мере учитывать культурный контекст, авторскую интенцию и эмоциональную составляющую текста. Интерпретация остается прерогативой человека. Однако, в перспективе развитие ИИ позволит создавать более сложные модели анализа, учитывающие контекстуальные и прагматические аспекты текста.

Таким образом, искусственный интеллект представляет собой эффективный инструмент в обучении анализу художественного текста. На материале произведений Герольда Бельгера показано, что ИИ способен значительно расширить возможности традиционного анализа, способствуя выявлению глубинных смыслов и концептуальных структур.

Вместе с тем, его использование должно рассматриваться не как замена, а как дополнение к интерпретационной деятельности человека. Оптимальное сочетание технологий и гуманитарного подхода позволяет сформировать у обучающихся комплексное понимание художественного текста и развить навыки аналитического мышления.

Список использованной литературы

1. Бельгер Г. Дом скитальца: Роман. – Алматы: Раритет, 2007. – 384с. – Библиотека «Алтын қор».
2. Бельгер Г. К. Туяк су: роман. – Алматы: Дайс-Пресс, 2004. – 246с.



УДК 82-1:004.8

**ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ИНСТРУМЕНТ АНАЛИЗА
ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА
(на материале рассказа А.П. Чехова «Хамелеон»)**

Абдрахман Г.К.

к.ф.н., доцент, профессор кафедры
русского языка и литературы,
Таразский университет им. М.Х. Дулати,
Казахстан, Тараз

Нусібақын Ж. Е.

докторант образовательной программы
8D01702 - «Подготовка педагогов русского языка и литературы»,
Таразский университет имени М. Х. Дулати,
Казахстан, Тараз

Аннотация. В статье рассматривается потенциал искусственного интеллекта как инструмента научного исследования и педагогической практики на материале анализа художественного текста. Целью работы является выявление структуры и функциональной роли концепта «толпа» в идиостиле А. П. Чехова с использованием методов корпусной лингвистики и технологий обработки естественного языка. В качестве эмпирической базы выбран рассказ «Хамелеон», представляющий собой концентрированную модель социального поведения. Методологическая основа исследования включает корпусный анализ, морфологическую обработку текста, дистрибутивно-семантическое моделирование (Word2Vec, FastText), а также элементы нейросетевого анализа (BERT). Результаты демонстрируют, что концепт «толпа» репрезентирован как анонимная, реактивная и семантически деперсонализированная структура, тесно связанная с феноменом «хамелеонства». Показано, что применение искусственного интеллекта позволяет объективировать литературоведческие интерпретации и расширяет возможности филологического анализа, а также может быть эффективно интегрировано в образовательный процесс.

Ключевые слова: искусственный интеллект, цифровая филология, корпусная лингвистика, идиостиль, А. П. Чехов, концепт «толпа», дистрибутивная семантика.

Современный этап развития гуманитарного знания характеризуется активной интеграцией цифровых технологий, среди которых особое место занимает искусственный интеллект. Его применение в филологии позволяет не только автоматизировать обработку текстов, но и существенно трансформировать методологию анализа художественного произведения. Искусственный интеллект выступает одновременно как инструмент исследователя, обеспечивающий объективность анализа, и как средство преподавания, расширяющее

дидактический потенциал гуманитарных дисциплин.

Традиционный анализ художественного текста во многом опирается на интерпретационные стратегии, что неизбежно связано с субъективным фактором. В условиях цифровизации возникает необходимость разработки гибридных методик, сочетающих качественный и количественный подходы. Использование корпусной лингвистики в сочетании с нейросетевыми моделями позволяет перейти к доказательной филологии, основанной на верифицируемых данных.

Особый интерес представляет исследование концептов как ключевых элементов языковой картины мира. В данной работе внимание сосредоточено на концепте «толпа» в рассказе А. П. Чехова «Хамелеон», который рассматривается как динамическая модель коллективного поведения.

Цель исследования — выявить структуру концепта «толпа» и определить его роль в реализации авторского замысла с использованием технологий искусственного интеллекта.

Исследование опирается на принципы дистрибутивной семантики, согласно которым значение слова определяется его контекстом. Данная идея, восходящая к работам Дж. Ферса и З. Харриса, получила развитие в современных моделях машинного обучения.

В рамках цифровой филологии концепт рассматривается как совокупность языковых данных, поддающихся количественному анализу. Искусственный интеллект позволяет реконструировать семантические поля, выявляя скрытые закономерности, недоступные при традиционном чтении.

Особое значение имеют социологические теории массового поведения, интерпретирующие толпу как анонимную и реактивную структуру. Эти положения находят отражение в художественной системе Чехова, где коллективный субъект играет ключевую роль в развитии сюжета.

Для разбора был выбран рассказ «Хамелеон», как один из самых известных сатирических произведений Антон Павлович Чехов. Он часто используется в филологическом анализе благодаря компактности и высокой смысловой насыщенности.

С точки зрения лингвокогнитивного анализа (что важно для вашей статьи):

- толпа выступает как коллективный субъект без индивидуальности;
- её реакция зависит от власти (Очумелова);
- она функционирует как эмоциональный резонатор (смех, одобрение, осуждение).

Рассказ А.П. Чехова «Хамелеон» идеально подходит для цифровой филологии, потому что: - небольшой объём → высокая плотность смыслов;

- чёткая смена эмоциональных состояний;
- повторяемость речевых моделей;
- выраженная зависимость «власть — толпа».

Это позволяет: - проводить частотный анализ; - выявлять семантические связи; - моделировать поведенческие паттерны персонажей.

Исследование включает несколько этапов:

1. Корпусный анализ. Формирование текстового корпуса на основе рассказа «Хамелеон».

2. Морфологическая обработка. Лемматизация и токенизация позволили выделить лексическое ядро концепта.

3. Дистрибутивно-семантический анализ. Использование моделей Word2Vec и FastText позволило выявить ассоциативные связи.

4. Контекстуальный анализ. Модели типа BERT зафиксировали изменения смысловых оттенков.

5. Статистическая обработка данных. Полученные результаты интерпретированы в лингвокогнитивной парадигме.

Результаты исследования

Анализ показал, что концепт «толпа» представлен системой лексем: «толпа», «народ», «публика», «сборище», однако доминирующим элементом выступает местоимение «все», формирующее эффект анонимности.

Выявлено, что: - преобладают глаголы (динамика); - минимально представлены прилагательные (отсутствие характеристик); - толпа описывается через действия и реакции.

Дистрибутивный анализ показал высокую семантическую близость концепта «толпа» к следующим полям:

- стихийные явления;
- механические структуры;
- сенсорные образы. Низкая связь с категорией «личность» свидетельствует о деперсонализации.

Автоматизированный морфологический анализ выявил специфическую черту идиостиля Чехова: концепт «толпа» репрезентируется не через статические описания (прилагательные), а через динамику и восприятие.

Распределение частей речи в окружении концепта:

- Глаголы (Предикаты): 65% — преобладают глаголы типа собираться, вытягивать (шеи), теснить, хохотать. - Существительные: 25% — в основном связаны с пространством (площадь, лавка, круг). - Прилагательные (Атрибуты): 10% — крайне низкий показатель.

Чехов практически не дает толпе определений. Вместо этого ИИ фиксирует, что толпа «функционирует» как физический процесс. Она «натекает» на место происхождения и «резонирует» звуком (хохотом).

По результатам дистрибутивно – семантического анализа с использованием платформ «Word2Vec/Fasttext» ИИ позволил построить модель семантических связей концепта «толпа» внутри художественного мира рассказа «Хамелеон».

Особое значение имеет феномен эмоциональной синхронизации: реакция толпы напрямую зависит от реплик власти. Это подтверждает гипотезу о «хамелеонстве» как системном свойстве социальной среды.

Полученные в ходе исследования результаты позволяют существенно расширить традиционные представления о поэтике А. П. Чехова и механизмах репрезентации коллективного субъекта в художественном тексте. В отличие от классического литературоведческого подхода, в рамках которого анализ «толпы» ограничивается описанием ее социальной типизации и функциональной роли в сюжете, применение методов искусственного интеллекта дает возможность выявить глубинные когнитивные и семантические закономерности организации текста.

Если в классическом литературоведении «хамелеонство» связывается с образом Очумелова, то цифровой анализ показывает, что оно распространяется на весь социальный контекст.

Толпа в рассказе:

- не является субъектом действия;
- функционирует как резонансная среда;
- реализуется через акустические эффекты (смех).

С точки зрения когнитивной лингвистики, смех выступает маркером социальной иерархии и инструментом давления.

Прежде всего, обращает на себя внимание количественно подтвержденный феномен **деперсонализации**, выражающийся в доминировании субстантивированных местоимений над именами существительными. Частотное преобладание лексики «все» свидетельствует о стирании границ индивидуальности и формировании обобщенного субъекта, лишённого персональных характеристик. В традиционной интерпретации данный эффект описывался как «обезличенность массы», однако цифровой анализ позволяет придать этому наблюдению строгую доказательную форму, переводя его из области качественного описания в область измеряемых параметров.

Не менее значимым является выявленный в ходе дистрибутивно-семантического анализа сдвиг концепта «толпа» в сторону полей, связанных со стихией и материальными объектами. Подобная семантическая корреляция свидетельствует о метафорическом осмыслении толпы как природного или механического явления, что подтверждает тезис о ее неконтролируемости и отсутствии внутренней рефлексии. В этом контексте особенно важно подчеркнуть, что низкий уровень связи с семантическим полем «личность» указывает на принципиальную установку автора на десубъективацию коллективного поведения.

Особого внимания заслуживает феномен эмоциональной синхронизации, выявленный с помощью нейросетевых моделей. Анализ показал, что изменение эмоциональной тональности высказываний толпы происходит в строгой зависимости от речевых актов представителя власти. Это позволяет интерпретировать толпу не как автономный социальный организм, а как отражающую систему, функционирующую по принципу резонанса. В данном случае можно говорить о своеобразной «семантической мимикрии», при которой коллективный субъект адаптирует свою реакцию в соответствии с внешним дискурсивным импульсом.

Таким образом, категория «хамелеонства» получает принципиально новое осмысление. Если в рамках традиционного анализа она закрепляется за образом Очумелова как индивидуальной характеристикой, то в свете полученных данных становится очевидным, что данное свойство носит системный характер. Толпа не просто поддерживает власть, но воспроизводит её поведенческие стратегии, что свидетельствует о глубинной зависимости коллективного сознания от социально-иерархических структур.

Дополнительный аспект интерпретации связан с акустической репрезентацией толпы. Преобладание лексем, обозначающих звуковые реакции (прежде всего «хохот»), позволяет рассматривать толпу как своеобразный «акустический инструмент» художественного пространства. Смех в данном случае утрачивает свою традиционную функцию выражения радости и трансформируется в механизм социальной маркировки и давления. Он фиксирует изменение статуса персонажей и выполняет функцию коллективного санкционирования.

С когнитивной точки зрения это позволяет говорить о формировании специфической модели коллективного восприятия, в которой эмоциональные

реакции не являются результатом внутренней оценки, а выступают как автоматизированные отклики на внешние сигналы. Данная особенность сближает поведение толпы с алгоритмическими моделями, что особенно показательно в контексте сопоставления художественного текста и принципов функционирования искусственного интеллекта.

Важно подчеркнуть, что использование технологий искусственного интеллекта в данном исследовании не подменяет традиционный филологический анализ, а существенно его дополняет. Полученные количественные данные служат инструментом верификации интерпретационных гипотез, позволяя подтвердить или скорректировать существующие научные представления. В этом смысле цифровые методы выступают как средство повышения научной объективности гуманитарных исследований.

Наконец, следует отметить, что предложенный подход имеет значительный потенциал для дальнейшего развития. Применение аналогичных методов к другим произведениям русской литературы может способствовать формированию сравнительных моделей идиостилей, а также выявлению типологических особенностей репрезентации коллективных субъектов в различных культурно-исторических контекстах.

Таким образом, расширенное обсуждение результатов демонстрирует, что интеграция искусственного интеллекта в филологическое исследование позволяет не только углубить понимание конкретного художественного текста, но и переосмыслить фундаментальные категории литературоведения, такие как субъект, коллективность и авторская ирония.

Использование ИИ открывает новые перспективы в образовательной практике:

- визуализация семантических связей;
- развитие аналитического мышления

студентов; - интеграция количественных методов в гуманитарные дисциплины.

Таким образом, ИИ становится не только исследовательским инструментом, но и важным элементом современной педагогики.

Проведённое исследование подтверждает эффективность интеграции искусственного интеллекта в филологический анализ. Установлено, что:

- концепт «толпа» репрезентирован как анонимная и реактивная структура;

- наблюдается высокая степень деперсонализации;

- «хамелеонство» является системным свойством художественного мира;

- ИИ позволяет объективировать интерпретацию текста.

Внедрение цифровых технологий в филологию способствует развитию доказательного подхода и открывает перспективы для дальнейших исследований



УДК: 37.034:39

НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ПРЕПОДАВАНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА В КАЗАХСКОЙ АУДИТОРИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИИ

Асанкулова Б.С.

к.п.н., доцент кафедры
русского языка и литературы,
Таразский университет
им. М.Х. Дулати, Казахстан, Тараз

Аннотация: Статья анализирует эффективность использования искусственного интеллекта в преподавании русского языка в вузе. Она предназначена для преподавателей, готовых применять ИИ в своей работе. В материале представлены практические примеры заданий, а также выявлены достоинства и ограничения данных технологий.

Ключевые слова: цифровизация, новые возможности, мотивация, мультимедийные ресурсы, технологии, благоприятные условия, нейросеть, перспективы искусственный интеллект (ИИ)

Цифровизация проникает во все сферы современной жизни, и образование не является исключением. Чтобы подготовить новое поколение к жизни в обществе с высоким уровнем общей и профессиональной культуры, активной социальной и личностной позицией, а также умением ориентироваться в общественно-политической жизни, система образования сталкивается с новыми вызовами и возможностями. Искусственный интеллект (ИИ), одно из наиболее значимых достижений цифровой эпохи, становится важным инструментом, постепенно внедряемым в образовательные системы по всему миру.

ИИ расширяет горизонты высшего образования, позволяя повысить качество обучения, обеспечить индивидуализацию образовательного процесса и оптимизировать нагрузку на преподавателей.

В эпоху глобализации и цифровых технологий, ИИ становится драйвером развития методик преподавания, делая изучение русского языка в казахской аудитории более интерактивным и продуктивным. Применение

искусственного интеллекта в сфере преподавания русского языка открывает значительные перспективы. Оно способствует индивидуализации образовательного процесса, обеспечивает адаптацию учебных материалов к текущему уровню владения языком обучающихся и формирует стимулирующую, интерактивную среду для обучения [1].

Искусственный интеллект открывает новые возможности для более эффективного изучения русского языка студентами. Благодаря ИИ, процесс обучения становится более увлекательным и результативным за счет интерактивных заданий, разработанных преподавателями. ИИ также способствует лучшему усвоению материала, предлагая тесты и задания, точно соответствующие уровню знаний каждого студента, что экономит время и повышает продуктивность.

Искусственный интеллект (ИИ) открывает новые возможности для студентов в подготовке презентаций, рефератов, проектов и творческих работ. Интеграция ИИ в преподавание русского языка делает процесс обучения более живым и целенаправленным, что ведет к

лучшему пониманию языка и росту интереса у студентов. В рамках курса «Русский язык 2», при изучении стилей речи в казахской аудитории, студентам предлагаются задания, где они могут применить (ИИ). Для этого им предоставляются примеры текстов различных стилей: научного, публицистического, официально-делового и художественного.

А.В. Паршакова в своей работе отмечает, что благодаря нейросетям студенты получают возможность лучше понимать специфику каждого стиля, что положительно сказывается на формировании их критического мышления [2].

В рамках изучения дисциплины «Текст. Признаки текста» обучающиеся проводят сравнительный анализ текстов, сгенерированных искусственным интеллектом, и их оригинальных аналогов. Представленные задания стимулируют интерес к изучаемому материалу, но и демонстрируют высокую результативность в его усвоении. Кроме того, они способствуют совершенствованию компетенций в области анализа и интерпретации информации, что в свою очередь гарантирует успешное достижение поставленных целей.

Виртуальные диалоги с ИИ тренируют у студентов навыки говорения и восприятия речи. Это позволяет создавать адаптивные учебные программы, индивидуально подстраивающиеся под каждого обучающегося по уровню знаний, темпу и особенностям.

Внедрение ИИ в образовательный процесс также включает использование мультимедийных ресурсов, таких как электронные учебники, виртуальные экскурсии и языковые приложения, которые делают обучение более увлекательным и доступным [3].

Применение различных форм электронных материалов в образовательном процессе способствует эффективному усвоению знаний,

формированию навыков самостоятельной творческой деятельности, развитию компетенций обучающихся, а также служит источником самообразования. Мультимедийные средства позволяют изучать предмет с различной степенью глубины. И наконец, использование нетрадиционных форм подачи и контроля материала оживляет и создает благоприятную обстановку в учебной группе.

Однако применение технологий искусственного интеллекта требует осторожного подхода. Важно балансировать между технологическими инновациями и традиционными методами обучения, учитывая культурные, эмоциональные и социальные аспекты языка. В конечном счете, успешная интеграция нейросетей в процесс обучения позволит значительно повысить уровень освоения русского языка, делая его преподавание более эффективным и актуальным в современном мире. Возможности искусственного интеллекта безграничны. Актуальность его внедрения в сферу образования обоснована современными тенденциями развития системы высшего образования в Республике Казахстан. В 2025 году в стране началось поэтапное внедрение элементов искусственного интеллекта в учебный процесс. Использование технологий искусственного интеллекта в сфере образования обладает значительными преимуществами. Среди них можно выделить повышение доступности образовательного процесса, персонализированный подход к обучению, объективность в оценивании знаний и развитие цифровых навыков у студентов [4].

Однако наряду с преимуществами существуют и определённые проблемы. Одной из них является зависимость от технологий, что снижает значимость живого общения между преподавателем и студентом. Также важным вопросом остаётся защита персональных данных и

соблюдение этических норм при использовании искусственного интеллекта. Ещё одна значительная проблема, заключается в чрезмерной зависимости обучающихся от виртуальных помощников, что способно привести к уменьшению самостоятельного мышления, снижению познавательной активности и возникновению пассивного отношения к учебному процессу [5]. Более того, далеко не все образовательные учреждения располагают необходимыми техническими ресурсами для внедрения интеллектуальных систем, что может создать неравенство в доступе к современному образованию. Искусственный интеллект (ИИ) следует воспринимать исключительно как вспомогательный инструмент, а не как замену педагогу. Преподаватель продолжает оставаться ключевой фигурой в обеспечении мотивации, культурной адаптации и методической поддержки студентов. Искусственный интеллект успешно выполняет задачи

автоматизации и адаптации, но не может полностью заменить человеческое участие в процессе обучения. Искусственный интеллект представляет собой мощный инструмент, который может существенно преобразовать процесс преподавания русского языка в казахской аудитории. Его внедрение в образовательный процесс способствует повышению гибкости, доступности и персонализации обучения. В то же время важно сохранять гармонию между технологией и педагогическим взаимодействием для обеспечения высокого качества образования.

Русский язык продолжает быть фундаментом культурной идентичности и духовного развития личности. Грамотное использование искусственного интеллекта в сочетании с педагогическим сопровождением может не только повысить эффективность обучения, но и открыть новые возможности для развития языкового образования.

Список использованной литературы:

1. Рассел С., Норвиг П. Искусственный интеллект: современный подход. — М.: Вильямс, 2020.
2. Паршакова А.В. Использование нейросети (ИИ) на уроках русского языка и литературы. Журнал «Современный урок» 12/2024
3. Иванов И. В. Применение цифровых технологий в образовании // Педагогика. — 2021.
4. Смирнова А. Н. Цифровая трансформация образовательных систем // Образование и наука. — 2023.
5. Как искусственный интеллект меняет образование // 24kz. — 2025. URL:<https://24.kz/ru/news/obrazovanie-i-nauka/746328-kak-ii-menyaet-obrazovanie>



УДК 82-1:004.8

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И РАЗВИТИЕ РЕБЁНКА: НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ И СКРЫТЫЕ РИСКИ

Битнер И.С.

ТОО «Частная школа им. Шокана Уалиханова»
Магистр педагогических наук, учитель русского
языка в начальной школе
Казахстан, Алматы

***Аннотация** Статья посвящена влиянию технологий искусственного интеллекта (ИИ) на когнитивное и эмоциональное развитие детей в начале их школьного пути. На основе локального исследования, проведенного среди учеников начальных классов в г. Алматы, анализируются как положительные, так и отрицательные последствия регулярного взаимодействия с нейросетями. В работе представлены практические рекомендации для родителей и педагогов, которые помогут внедрить умные технологии в жизнь ребенка максимально экологично.*

Введение Современные дети (поколение «Альфа») с ранних лет окружены умными алгоритмами и голосовыми помощниками. К моменту поступления в первый класс у них уже есть свои привычки общения с технологиями. Это вызывает закономерный вопрос: как ИИ влияет на неокрепшую детскую психику? С одной стороны, нейросети помогают персонализировать обучение и подогревают интерес к знаниям. С другой — привычка сразу делегировать поиск ответов машине может затормозить развитие памяти, аналитического мышления и эмпатии. Наша цель — на практике разобраться в этом противоречии.

Теоретический обзор. В мировой науке активно обсуждается феномен «цифрового слабоумия» от переизбытка экранного времени. Однако ИИ — это не просто экран, это интерактивный собеседник. Дети часто его одушевляют, что напрямую влияет на их навыки общения. В Казахстане цифровизация образования идет полным ходом, и вопрос безопасной среды стоит особенно остро. Местные исследователи отмечают: школьники мгновенно осваивают интерфейсы, но при этом теряют

способность долго концентрироваться. Они хуже запоминают саму информацию (запоминая лишь, как ее найти) и испытывают трудности в живом общении. При этом отказываться от ИИ нельзя — он отлично помогает адаптировать учебный процесс под разный темп учеников. Главная задача сегодня — научить детей цифровой гигиене.

Материалы и методы исследования. В исследовании приняли участие 60 учеников 1–4 классов (6–11 лет) частной школы им. Шокана Уалиханова (г. Алматы). Чтобы понять реальную картину, мы наблюдали за детьми на уроках и переменах, оценивали скорость и качество выполнения заданий, а также опросили родителей об их домашней цифровой среде.

Результаты исследования. Опрос показал, что более половины детей каждый день общаются с голосовыми помощниками (делегируя им игры и уроки), а 38% регулярно смотрят видео в лентах, сформированных алгоритмами (TikTok, YouTube). Среднее экранное время составляет минимум час в день.

Наши наблюдения на уроках выявили две противоположные тенденции:

Позитивные (при умеренном использовании ИИ под контролем):

Богатая речь: у детей шире словарный запас (на 15–20% больше уникальных слов).

Креативность: они быстрее генерируют идеи в творческих заданиях по сравнению с контрольной группой.

Негативные (при бесконтрольном использовании):

Проблемы с вниманием: Дети, привыкшие к коротким видео, удерживают фокус на задаче всего 5–7 минут (против 12–15 минут у остальных).

Снижение самостоятельности: 68% детей из этой группы при первых же трудностях просят подсказку.

Проблемы в общении: они реже играют со сверстниками на переменах и хуже считают чужие эмоции.

Технологии расширяют эрудицию, но при этом могут блокировать развитие усидчивости и эмпатии, так необходимых в начальной школе.

Обсуждение результатов и практические рекомендации. Анализ результатов эмпирического исследования диктует необходимость разработки превентивных мер, направленных на минимизацию негативного воздействия алгоритмов ИИ на психику первоклассников. Очевидно, что полный запрет на использование умных технологий в современных реалиях нецелесообразен и неэффективен. Главная задача семьи и школы — научить ребенка использовать ИИ как инструмент, а не как заменитель собственного интеллекта.

Рекомендации для родителей:

Область контроля	Конкретные действия	Ожидаемый эффект
Временные рамки	Лимит: не более 40–60 минут в день на ИИ-ассистентов (вне учебных заданий). Использовать таймеры.	Профилактика цифровой зависимости, сохранение произвольного внимания.
Контент-фильтрация	Активировать «детский режим» в поисковых системах. Проверять историю запросов в доверительной форме.	Защита от нежелательного контента, понимание интересов ребёнка.
Совместное использование	Правило «ИИ вместе с родителями»: 1–2 раза в неделю исследовать возможности нейросетей совместно.	Укрепление доверия, обучение критической оценке информации.
Баланс активностей	Правило «Сначала реальное, потом цифровое»: прогулка или чтение предшествуют экранному времени.	Развитие социальных навыков, профилактика эмоциональной дисрегуляции.
Мотивационный акцент	Хвалить за процесс («Как ты сформулировал запрос!»), а не только за результат.	Формирование внутренней мотивации, снижение тревожности.

Ключевые принципы для родителей:

Не запрещать, а направлять. Полный запрет снижает цифровую грамотность и вызывает протест.

Личный пример. Демонстрируйте здоровое отношение к гаджетам (не использовать телефон во время общения с ребёнком).

Открытый диалог. Обсуждайте, что ИИ может ошибаться, и почему важно проверять информацию.

Рекомендации для учащихся (в детской формулировке)

«Правила дружбы с Искусственным Интеллектом»

- ИИ — твой помощник, а не волшебник.

- Правильно: «Помоги мне понять эту задачу».

- Неправильно: «Сделай задание за меня».

- Почему: Твой мозг растёт, только когда ты думаешь сам!

- Проверь, не доверяй слепо.

- ИИ тоже может ошибаться. Будь детективом информации!

- Правило 20 минут.

- Каждые 20 минут делай перерыв: посмотри в окно, сделай зарядку для глаз.

- Не забывай живых друзей.

- ИИ не умеет смеяться, обнимать и играть в футбол. Живое общение важнее любого чата.

- Ты умнее любого робота.

- У тебя есть чувства, мечты и фантазия. ИИ только помогает тебе стать ещё лучше.

Заключение. Технологии искусственного интеллекта оказывают мощное, амбивалентное воздействие на развитие детей младшего школьного возраста. С одной стороны, они выступают катализатором расширения кругозора и стимуляции креативности. С другой — создают реальную угрозу для

формирования произвольного внимания, критического мышления и навыков социальной коммуникации.

Результаты проведенного исследования доказывают, что ИИ сам по себе не является исключительно негативным или позитивным фактором. Ключевую роль играет методология его применения. Только при условии осознанного родительского контроля, строгой контентной модерации и целенаправленной работы педагогов по развитию самостоятельного аналитического мышления, искусственный интеллект может стать безопасным и эффективным помощником в когнитивном развитии современного первоклассника.

В контексте Республики Казахстан, где цифровизация образования является государственным приоритетом (Концепция развития ИИ на 2024–2029 гг.), необходимо акцентировать внимание не только на техническом оснащении школ, но и на формировании культуры безопасного использования ИИ. Перспективы дальнейших исследований видятся в разработке долгосрочных программ цифровой грамотности для родителей и интеграции модулей по этике ИИ в школьные учебные планы.

Список использованной литературы:

1. Постановление Правительства РК от 29 декабря 2023 года № 1015 «Об утверждении Концепции развития искусственного интеллекта в Республике Казахстан на 2024–2029 годы».
2. Министерство просвещения РК. Концепция развития цифровой образовательной среды в организациях образования Республики Казахстан. — Астана, 2022.
3. UNICEF Kazakhstan. Дети в цифровом мире: анализ рисков и возможностей для детей в Центральной Азии. — Алматы, 2023.
4. Аимбетова С. К., Исакова Г. Ж. Цифровая трансформация образования в Казахстане: возможности и риски внедрения ИИ // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «Педагогические науки». — 2023. — № 2. — С. 45–53.
5. Кужахметова А. Н. Психологическая безопасность детей в цифровой среде: казахстанский контекст // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «Психология». — 2022. — № 4. — С. 112–120.
6. Байжуманова М. Б. Влияние гаджетов и интеллектуальных систем на внимание и память младших школьников (на примере школ г. Алматы) // Казахстанский журнал психологии и педагогики. — 2023. — Т. 5, № 2. — С. 34–41.
7. Спитцер М. Цифровая деменция: как наш мозг деградирует в эпоху интернета / пер. с нем. — М.: АСТ, 2014. — 320 с.



УДК 372.8:004.8

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В КАЗАХСКИХ КЛАССАХ

Даербаета З.К.

педагог-исследователь

КГУ «Средняя школа имени М. Ломоносова»

отдела образования по Уланскому району УО ВКО

г. Усть-Каменогорск, Казахстан

Аннотация: В статье рассматривается применение искусственного интеллекта в процессе преподавания русского языка и литературы в казахских классах. Анализируются теоретические аспекты использования ИИ в образовательной деятельности, а также его влияние на индивидуализацию обучения, развитие языковых компетенций и автоматизацию оценки знаний. Особое внимание уделяется преимуществам ИИ, таким как адаптивные обучающие программы, автоматизированный анализ текстов и возможность интерактивного взаимодействия, а также его ограничениям, включая недостаточное понимание культурного контекста и невозможность полноценно заменить живое общение с преподавателем. Делается вывод о том, что искусственный интеллект может быть эффективным вспомогательным инструментом в преподавании русского языка и литературы в казахских классах, однако его применение должно сочетаться с традиционными методами обучения для достижения наилучших результатов.

Ключевые слова: искусственный интеллект, преподавание, русский язык, литература, казахские классы, цифровые технологии.

В современной системе образования информационно-коммуникационные технологии являются неотъемлемой частью образовательного процесса и играют важную роль в повышении эффективности обучения. Современные технологии позволяют сделать процесс обучения более наглядным, интерактивным и доступным для каждого ученика, способствуя развитию навыков самостоятельной работы, критического мышления и цифровой грамотности, а также трансформируя традиционные методы преподавания и обучения. Одним из наиболее значимых и перспективных векторов интеграции информационно-коммуникационных технологий в образовательную сферу является применение искусственного интеллекта в процессах обучения. ИИ может стать незаменимым помощником в данном процессе, предлагая персонализированные методики обучения, адаптированные к уровню знаний и потребностям каждого ученика.

Современные технологии позволяют использовать интерактивные платформы, обучающие приложения и виртуальных собеседников, которые помогают развивать навыки устной и письменной речи, а также глубже понимать литературные тексты.

Одним из преимуществ искусственного интеллекта является возможность адаптивного обучения, но и здесь существуют ограничения. Различные платформы ИИ находятся на разных стадиях развития, и некоторые из них предлагают так называемый «групповой индивидуальный подход». Это означает, что система подбирает материалы для целых категорий учащихся, например, для людей одной профессии или уровня владения языком. Однако такой подход не учитывает индивидуальные особенности каждого учащегося, что особенно важно в казахских классах, где уровень владения русским языком может варьироваться.

Искусственный интеллект способен анализировать письменные работы

учащихся, выявлять ошибки и предлагать рекомендации по их исправлению. Программы на основе ИИ помогают автоматизировать проверку сочинений, оценивать стилистику текста и предлагать альтернативные формулировки. Кроме того, чат-боты и голосовые помощники могут отвечать на вопросы учеников, предоставлять пояснения по грамматике и литературе, а также генерировать персонализированные задания. В результате искусственный интеллект делает обучение более индивидуализированным и рациональным, позволяя каждому ученику получать поддержку в режиме реального времени. Внедрение информационно-коммуникационных технологий на уроках русского языка и литературы позволяет значительно повысить интерес учащихся к предмету, сделать обучение более интерактивным, удобным и эффективным. Развитие цифровых технологий, включая искусственный интеллект, в образовательной сфере способствует формированию у школьников не только предметных знаний, но и ключевых компетенций, необходимых в современном обществе [8, с. 102].

Однако, несмотря на все преимущества, искусственный интеллект имеет и ограничения. Он способен анализировать грамматические структуры, выявлять ошибки и предлагать исправления, но не всегда учитывает культурные и контекстные нюансы русского языка, особенно в литературных произведениях. Литература — это не только слова и правила, но и художественные образы, эмоции, стилистические приемы, которые сложно передать алгоритмами. Также проблемой является отсутствие живого взаимодействия. При изучении русского языка и литературы важно не только знать грамматические правила и лексику, но и понимать интонацию, эмоции, контекст художественных произведений, а также видеть мимику и жесты носителей языка. Искусственный интеллект пока не может

в полной мере заменить живое общение, что снижает эффективность обучения, особенно при разборе литературных произведений, требующих глубокого анализа. В условиях многоязычного образовательного пространства Казахстана, где русский язык преподается как второй язык, применение ИИ может сыграть важную роль в адаптации учебных программ, улучшении языковых компетенций учащихся и повышении их мотивации к изучению предмета.

Особую актуальность данный вопрос приобретает в контексте преподавания русского языка и литературы в казахских классах, где педагоги сталкиваются с рядом методических вызовов, включая необходимость учета родного языка обучающихся, индивидуальных темпов освоения материала и сложностей в восприятии русской культуры через литературные произведения. В данном аспекте искусственный интеллект может стать мощным инструментом, способным дополнить традиционные методы обучения, предоставляя ученикам интерактивные задания, интеллектуальных собеседников для практики речи, а также мгновенную обратную связь по грамматике, стилю и содержанию письменных работ. Современные тенденции развития образовательных технологий, в частности внедрение искусственного интеллекта в учебный процесс, обуславливают необходимость осмысления его потенциала в преподавании русского языка и литературы в казахских классах. Сложность данного вопроса заключается не только в методических аспектах, но и в проблеме адаптации ИИ к специфике билингвального образования, где пересекаются две языковые системы с различными структурными, семантическими и культурными характеристиками.

Прежде всего, следует отметить, что искусственный интеллект представляет собой междисциплинарную область, создающую системы, способные решать когнитивные задачи, аналогичные

человеческому мышлению, опираясь на такие дисциплины, как математика, логика, психология, лингвистика и другие. В контексте преподавания русского языка как неродного, особенно в условиях казахских классов, искусственный интеллект может выполнять роль инструмента, способного адаптировать процесс обучения к индивидуальным потребностям учащихся, тем самым повышая его эффективность. В частности, интеллектуальные образовательные платформы, основанные на алгоритмах машинного обучения, анализируют уровень знаний обучающегося и предлагают персонализированные задания, что соответствует концепции адаптивного образования, разработанной советским психологом Талызиной Н. Ф [7, с. 138]. Однако следует учитывать, что несмотря на способность искусственного интеллекта подстраиваться под уровень знаний учащегося, его функционирование имеет ряд ограничений.

Одним из таких ограничений является неспособность ИИ в полной мере учитывать контекст языковых конструкций. Как подчеркивает лингвист и литературовед Виноградов В. В., русский язык обладает многозначностью, контекстной обусловленностью значений и сложной системой семантических оттенков, что делает его усвоение особенно трудным для билингвов [1, с.77]. Искусственный интеллект, базируясь на алгоритмах обработки естественного языка, оперирует формальными правилами, но не всегда может уловить нюансы семантики и прагматики, а также лингвокультурные аспекты, присущие художественному тексту. Так, в процессе литературного анализа, например при изучении произведений Пушкина А. С. или Достоевского Ф. М., понимание смысловых слоев текста требует не только знаний грамматики и лексики, но и учета историко-культурного контекста, который алгоритмы ИИ воспроизвести не способны.

Кроме того, вопрос персонализации обучения посредством ИИ также сопряжен с рядом методологических проблем. Как отмечают некоторые современные ученые, искусственный интеллект, несмотря на возможность обработки больших массивов данных и реализации адаптивного подхода, зачастую предлагает не индивидуализированные решения, а типовые модели обучения, рассчитанные на усредненные группы учащихся. В казахских классах, где уровень владения русским языком может значительно варьироваться, такая стратегия не всегда эффективна, так как она не учитывает специфические языковые интерференции, возникающие в процессе изучения русского языка как неродного. Более того, традиционные методы обучения, основанные на личном взаимодействии с учителем, предполагают учет особенностей каждого учащегося, что является принципиально важным в билингвальной образовательной среде.

Еще одним значительным недостатком применения искусственного интеллекта в преподавании русского языка и литературы является отсутствие личностного взаимодействия, которое, согласно исследованиям известного российского психолога Выготского Л. С., играет ключевую роль в формировании речевой компетенции и освоении языковых категорий через зону ближайшего развития [2, с. 114]. В процессе изучения языка учащиеся не только усваивают грамматические и лексические нормы, но и адаптируют коммуникативные стратегии, осваивают ритмико-интонационные особенности речи, а также овладевают невербальными средствами общения (мимикой, жестами, интонацией). Искусственный интеллект, будучи формальной системой, не способен воспроизводить эти аспекты коммуникации в полной мере, что ограничивает его применение в качестве самостоятельного инструмента обучения.

Несмотря на вышеперечисленные недостатки, искусственный интеллект,

безусловно, может стать важным вспомогательным ресурсом в образовательном процессе, особенно при сочетании его с традиционными методами преподавания. В частности, автоматизированные системы анализа текстов позволяют быстро выявлять ошибки в письменной речи, предоставляя учащимся мгновенную обратную связь, что способствует повышению уровня грамотности. Кроме того, интерактивные платформы, использующие технологии машинного обучения, могут предлагать адаптированные упражнения по грамматике и лексике, что повышает эффективность самостоятельной работы учащихся [5, с. 56]. Однако ключевым условием успешного использования искусственного интеллекта в преподавании русского языка и литературы в казахских классах является его интеграция в традиционную образовательную систему, где основное внимание по-прежнему должно уделяться живому общению, анализу художественных текстов в их культурно-историческом контексте и развитию коммуникативных навыков учащихся. Конечно, искусственный интеллект может быть полезным инструментом в образовательном процессе, предоставляя дополнительные материалы, помогая анализировать тексты и исправлять ошибки. Однако его использование должно дополняться традиционными методами преподавания, которые

позволяют ученикам не только развивать языковые навыки, но и глубже проникать в смысл художественных произведений, учитывая их культурный и исторический контекст. Оптимальный подход — сочетание технологий и живого общения с учителем, что особенно важно для эффективного преподавания русского языка и литературы в казахских классах.

В заключении стоит отметить, что искусственный интеллект, будучи мощным инструментом в сфере образования, не может в полной мере заменить традиционные методы преподавания русского языка и литературы, особенно в билингвальной среде. Он способен оптимизировать процесс обучения, обеспечивая учащихся персонализированными заданиями и мгновенной обратной связью, однако его ограниченность в интерпретации контекста, отсутствии личностного взаимодействия и неспособности учитывать лингвокультурные особенности языка делает его скорее вспомогательным, нежели основным инструментом обучения. Следовательно, наиболее продуктивным представляется использование ИИ в качестве дополнения к традиционным методикам, что позволит не только повысить эффективность обучения, но и сохранить глубину изучения русского языка и литературы как важнейших компонентов национального и мирового культурного наследия.

Список использованной литературы:

1. Виноградов В. В. Русский язык: Грамматическое учение о слове. - М.: Высшая школа, 1986. - С. 75–98.
2. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций. - М.: Педагогика, 1986. - С. 112–145.
3. Гальперин П. Я. Введение в психологию обучения. - М.: Наука, 1979. - С. 45–73.
4. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения русскому языку как иностранному. - М.: Флинта, 2001. - С. 95–118.
5. Исламов Р. С. Искусственный интеллект и его роль в современном образовании. - Казань: Академия наук Татарстана, 2019. - С. 43–67.
6. Румянцева Е. Н. Использование цифровых технологий в преподавании русского языка. - СПб.: Просвещение, 2017. - С. 121–143.
7. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний. - М.: Педагогика, 1984. - С. 132–156.
8. Толстель О. В. Искусственный интеллект: теоретические аспекты и практическое применение. - СПб.: Наука, 2020. - С. 88–120.
9. Чешко Л. А. Лингводидактика в условиях цифровой трансформации. - Казань: Академия образования, 2022. - С. 67–92.



УДК 372.881.161.1

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ (ИИ) КАК ИНСТРУМЕНТ ИССЛЕДОВАТЕЛЯ И ПРЕПОДАВАТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА: ОТ СТРАХА К ПРОДУКТИВНОМУ СИНТЕЗУ

Денисова И.М.

учитель русского языка и литературы,
Муниципальное бюджетное
общеобразовательное учреждение
«Каргасокская средняя общеобразовательная школа №2»,
с. Каргасок, Томская область, Россия;

Аннотация. В статье рассматривается трансформация роли учителя русского языка и литературы в условиях внедрения технологий искусственного интеллекта (ИИ). Автор доказывает, что ИИ является не конкурентом, а мощным инструментарием для углубления филологического анализа, автоматизации рутинных задач и персонализации обучения. На конкретных предметных примерах показано, как нейросети могут использоваться для лингвистического эксперимента, компаративного анализа текстов и разработки методических материалов.

Ключевые слова: искусственный интеллект в образовании, методика преподавания литературы, лингвистический анализ, нейросети, цифровая дидактика.

Современная система образования переживает этап методологической перестройки, вызванной распространением генеративных нейросетей. В профессиональной среде учителей-словесников до сих пор бытует полярное отношение к этому явлению: от полного отрицания («ученики перестанут думать») до панического ожидания замены педагога алгоритмом. Однако, как отмечают исследователи, страх перед искусственным интеллектом должен уступить место культуре его использования, где главным остается педагог — носитель живого слова, способный интерпретировать, чувствовать и воспитывать [5]. Практика последних двух лет показывает, что искусственный интеллект (ИИ) становится тем самым «третьим», кто способен вывести процесс преподавания филологических дисциплин на качественно новый уровень, освободив учителя для главного — для развития критического мышления и эмоционального интеллекта учеников.

Цель данной статьи — показать, что ИИ выступает не просто техническим

средством обучения, а полноценным инструментом исследователя и соавтором педагога при условии грамотного выстраивания педагогической логики [3].

Работа учителя-словесника неразрывно связана с научно-исследовательской деятельностью: написание статей, подготовка выступлений на конференциях, разработка элективных курсов. На этом этапе ИИ выступает как сверхмощный агрегатор и аналитик. По мнению М.С. Коган именно в исследовательской деятельности наиболее полно раскрывается потенциал нейросетевых инструментов, позволяющих обрабатывать большие массивы текстовых данных [1].

Пример 1:

Лингвостатистический анализ.

При подготовке к уроку по роману Л.Н. Толстого «Война и мир» перед учителем встает задача показать эволюцию образа Пьера Безухова. Используя инструменты обработки естественного языка (например, YandexGPT или ChatGPT с функцией анализа больших данных), можно за считанные минуты получить частотный анализ лексики, окружающей

персонажа в разных томах. Если в I томе доминантными лексемами являются «неловкость», «угол», «очки», то в IV томе — «простота», «правда», «народ». Визуализация этих данных (облако слов) позволяет учителю перейти от умозрительного заключения к наглядному цифровому доказательству эволюции героя, что особенно ценно для исследовательских работ школьников.

Пример 2:

Компаративный анализ поэтических текстов.

Для сопоставления переводов сонетов Шекспира (например, переводы С. Маршака и Б. Пастернака) учитель может использовать ИИ для «расщепления» текста на фонетические и ритмические матрицы. Нейросеть способна подсчитать индекс напряженности гласных, выявить анафоры и эпифоры, которые не видны невооруженным глазом при беглом чтении. Это превращает школьное литературоведение из субъективного («мне нравится/не нравится») в аналитическое, основанное на формальных признаках, что соответствует требованиям обновленных ФГОС [4].

В ежедневной преподавательской деятельности ИИ позволяет реализовать принцип персонализации и деятельностного подхода. Эффективность использования генеративных нейросетей на уроках филологического цикла напрямую зависит от умения учителя выстраивать методически грамотный конструктор заданий [6].

Пример 3: Генерация дидактического материала для уровней дифференциации.

При изучении темы «Сложные предложения с разными видами связи» в 9 классе подготовка двух вариантов заданий для групп с разным уровнем подготовки занимает у учителя много времени. С помощью промпта (запроса): «Составь 10 предложений из романа "Герой нашего времени" М.Ю. Лермонтова для лингвистического анализа. Раздели их на два уровня сложности: базовый — с сочинительной и

подчинительной связью; повышенный — с бессоюзной и союзной — учитель получает готовый шаблон за 30 секунд. Остается только адаптировать его под оформление карточки. Такое использование ИИ позволяет существенно сократить временные затраты на подготовку разноуровневых заданий [3].

Пример 4:

«Диалог с текстом» (методический прием).

На уроке литературы в 10 классе при анализе монолога Раскольникова перед преступлением ученики часто испытывают трудности с пониманием мотивации героя. Используя ИИ в роли «оппонента», можно организовать работу следующим образом: ученики формулируют вопросы к персонажу, а нейросеть генерирует ответы на основе текста романа, отказываясь от домыслов, если ответа в книге нет.

Фрагмент работы:

Ученик: Почему Раскольников идет к Порфирию Петровичу, зная, что рискует?

ИИ (на основе текста): «Мною руководит желание испытать свою теорию не только мысленно, но и в столкновении с сильным противником, а также "психологическая жажда" прикоснуться к опасности, свойственная герою-бунтарю». Такой подход учит школьников работать с подтекстом, проверять гипотезы и аргументировать свою точку зрения, даже используя цифрового помощника. Подобные приемы способствуют развитию критического мышления, что особенно актуально в контексте цифровой трансформации образования [5].

Пример 5:

Создание наглядности.

Нейросети генерации изображений (Kandinsky, Midjourney) дают возможность создавать иллюстрации к произведениям, которые отсутствуют в учебнике. Например, при изучении «Слова о полку Игореве» ученики могут сгенерировать изображение князя Игоря в соответствии с летописными описаниями,

сравнив затем результат с каноническими иллюстрациями Васнецова. Это развивает историзм мышления и внимание к детали [2].

Очевидно, что внедрение ИИ сопряжено с рисками. Главный из них — соблазн подмены мышления. Поэтому ключевым правилом в деятельности учителя становится метапознание: мы не используем результат ИИ как истину в последней инстанции, но делаем сам процесс работы с ИИ предметом рефлексии. Ученик должен объяснить, почему он согласен или не согласен с трактовкой нейросети, проверить факты (так как ИИ склонен к «галлюцинациям»), доработать сгенерированный текст. Цифровая трансформация деятельности учителя-словесника требует осознанного

подхода к выбору инструментов и постоянной рефлексии возможных рисков [3].

Итак, искусственный интеллект в руках учителя русского языка и литературы превращается в инструмент, расширяющий границы текста. Он позволяет сместить фокус с репродуктивных заданий (пересказ, списывание) на задания творческие и аналитические: компаративный анализ, лингвистический эксперимент, создание мультимедийных проектов на стыке литературы и цифровых технологий [4]. Страх перед ИИ должен уступить место культуре его использования, где главным остается филолог — носитель живого слова, способный интерпретировать, чувствовать и воспитывать [6].

Список использованной литературы:

1. Коган М.С. О возможном использовании нейросети ChatGPT в обучении иностранным языкам //Иностранные языки в школе. – 2023. - № 3. – С.31-38.
2. Путило О.О., Савина Л.Н. Использование нейросетей в процессе преподавания литературы в школе //Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2023. - № 9 (182). – С.82-92.
3. Кудрейко И.А., Скафа Е.И. Цифровые технологии как инструмент развития профессионально значимых ценностей будущего учителя-словесника //Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2023. - № 91 т.25. – С.65-75.
4. Патаркин Е.Д. Педагогический дизайн совместной деятельности человека и искусственного интеллекта //Современная зарубежная психология. – 2018. – сервис для публикации книг Ridero.
5. Минязова Е.Р. ChatGPT и искусственный интеллект: угроза или помощники образования //Цивилизация знаний: российские реалии: материалы XXIV Международной научной конференции. – М. – 2023. – С.391-396.
6. Булыгина А.О. Роль генеративных нейросетей в обучении искусствам студентов художественно-графических факультетов //Проблемы современного педагогического образования. – 2023. - №78-3. – С.44-47.



ӘОЖ 004.4:37.01

CHATGPT ЖӘНЕ БАСҚА AI ҚҰРАЛДАРЫНЫҢ БІЛІМ БЕРУДЕГІ РӨЛІ

Жарқымбекқызы Г.

Оқытушы магистр

*М. Х. Дулати атындағы Тараз университеті,
Тараз қ, Қазақстан*

Жаппарова А.К.

қауымдастырылған профессор,

*М. Х. Дулати атындағы Тараз университеті,
Тараз қ, Қазақстан*

Жакипбекова Д.А.

аға оқытушы магистр

*М. Х. Дулати атындағы Тараз университеті,
Тараз қ, Қазақстан*

Аңдатпа. Бұл мақалада білім беру жүйесіндегі жасанды интеллекттің рөлі және оның оқу үдерісіне ықпалы қарастырылады. Атап айтқанда, ChatGPT және басқа да AI құралдарының білім алушылар мен оқытушылар үшін мүмкіндіктері талданады. Жасанды интеллект технологиялары оқу материалдарын түсіндіру, мәтін генерациялау, академиялық жазылымды жетілдіру және білім алушылардың жеке оқу траекториясын қалыптастыруда маңызды құрал ретінде сипатталады. Сонымен қатар, AI құралдарының артықшылықтары, соның ішінде уақыт үнемдеу, қолжетімділік және жекелендірілген оқыту мүмкіндіктері көрсетіледі. Мақалада AI қолданудың кемшіліктері де қарастырылады, академиялық адалдық мәселелері, ақпараттың сенімділігі және тәуелділік қаупі. Зерттеу нәтижесінде жасанды интеллект құралдарының білім беру үдерісінің тиімділігін арттырудағы, уақытты үнемдеу мен оқу мотивациясын күшейтудегі стратегиялық маңызы дәлелденді.

Кілт сөздер: жасанды интеллект, ChatGPT, білім беру, академиялық жазылым, AI құралдары.

Қазіргі кезеңде білім беру жүйесі цифрлық трансформация үдерісін бастан кешіруде. Бұл үдеріс ақпараттық-коммуникациялық технологиялар мен жасанды интеллекттің (AI) кеңінен енгізілуімен байланысты. XXI ғасырда білім мен цифрлық технологиялар қоғам дамуының негізгі факторына айналды [5, 10-бет]. Білім беру саласында инновациялық технологияларды қолдану оқыту сапасын арттырудың маңызды шарты болып табылады. Жасанды интеллект оқу үдерісін автоматтандыруға, білім алушыларға бейімделген оқыту жүйесін қалыптастыруға және білім сапасын арттыруға мүмкіндік береді [2, 24-бет]. Сонымен қатар, ол оқу мазмұнын жаңартуға және студенттердің танымдық белсенділігін күшейтуге ықпал етеді.

Жасанды интеллект – адам интеллектісіне тән ойлау және талдау қабілеттерін модельдейтін технологиялар жиынтығы. Ол білім беру үдерісін жекелендіріп, студенттердің оқу траекториясын бейімдеуге көмектеседі [3, 15-бет]. Бұл оқу мотивациясы мен нәтижелерін жақсартады. Сонымен қатар, цифрлық платформалар білімге қолжетімділікті арттырады, ал адаптивті жүйелер әр студенттің оқу стиліне сәйкес білім алуға мүмкіндік береді [4, 18-бет]. AI құралдары тест тапсырмаларын автоматты тексеріп, оқытушылардың жұмысын жеңілдетеді [8, 55-бет]. Осылайша, жасанды интеллект білім беру жүйесінде оқыту тиімділігін арттыратын және оқу үдерісін жекелендіретін маңызды құрал болып табылады.



Сурет 1 – Жасанды интеллекттің визуалды моделі

ChatGPT және басқа AI құралдарының мүмкіндіктері

ChatGPT – білім беру саласында кең қолданылатын заманауи жасанды интеллект құралдарының бірі. Ол табиғи тілді өңдеу технологиясына негізделген және пайдаланушы сұранысына сәйкес логикалық, құрылымдалған мәтіндер құрастыра алады. Қазіргі таңда ChatGPT оқу үдерісінде әмбебап құрал ретінде қолданылып, студенттер мен оқытушыларға көмек көрсетеді. Ол мәтін генерациялау, түсіндіру, сұрақтарға жауап беру, тест тапсырмаларын құрастыру және академиялық мәтіндерді өңдеу сияқты функцияларды орындайды. [4, 12-бет].

Зерттеулерге сәйкес, AI негізіндегі чат-боттар студенттердің өздігінен оқу дағдыларын дамытып, оқу мотивациясын арттырады. Сонымен қатар, ChatGPT жеке оқыту құралы ретінде әр студенттің деңгейіне бейімделіп, виртуалды репетитор қызметін атқара алады. [3, 15-бет] Оқытушылар үшін де бұл жүйе тиімді: сабақ жоспарлау, оқу материалдарын дайындау және тест құрастыру процесін жеңілдетеді [2, 26-бет]. Бұдан бөлек, Grammarly, QuillBot, Google Translate сияқты AI құралдары мәтін сапасын жақсартып, академиялық жазылымды дамытуға ықпал етеді [6, 30-бет].

AI құралдары интерактивті оқу ортасын қалыптастырып, студенттердің белсенділігін арттырады. Кейбір жүйелер

кері байланыс беріп, қателерді талдап, түзету жолдарын ұсынады [7, 45-бет].

Дегенмен, AI құралдарын қолдануда шектеулер бар: кейде толық емес ақпарат беруі және студенттердің сыни ойлау қабілетіне кері әсер етуі мүмкін. Сондықтан оларды тек көмекші құрал ретінде қолдану қажет [8, 55-бет]. Осылайша, ChatGPT және басқа AI технологиялары білім беру сапасын арттырып, оқу процесіне тиімділігін көрсетеді.

Академиялық жазылымдағы AI рөлі

Академиялық жазылымдағы жасанды интеллект (AI) технологиялары қазіргі білім беру жүйесінде маңызды рөл атқарады. Әсіресе, ChatGPT сияқты құралдар мәтінді құрылымдау, ғылыми стильді сақтау және тілдік қателерді түзету үдерісін жеңілдетеді. Бұл студенттер мен зерттеушілерге академиялық мәтіндерді сапалы әрі жүйелі түрде құрастыруға мүмкіндік береді. Цифрлық құралдар жазу үдерісін автоматтандырып, оның тиімділігін арттырады [2, 28-бет]. AI технологиялары мәтіннің логикалық құрылымын жақсартып, аргументацияның жүйелілігін қамтамасыз етеді. OpenAI зерттеулеріне сәйкес, AI құралдары нақты уақыт режимінде кері байланыс беріп, жазу дағдыларын дамытуға ықпал етеді [6, 15-бет]. Халықаралық ұйымдардың зерттеулері де AI-дың білім беру саласындағы маңызын растайды. UNESCO AI-ды білім сапасын

арттыратын құрал ретінде қарастырады, бірақ оны қолдануда этикалық нормаларды сақтаудың маңыздылығын атап өтеді [8, 60-бет]. Дегенмен, AI қолдануда академиялық адалдық мәселесі өзекті болып қала береді. Дайын мәтінді көшіру немесе технологияға шамадан тыс тәуелділік студенттердің өз бетінше ойлау қабілетін төмендетуі мүмкін [3, 12-бет]. Сондықтан AI тек көмекші құрал ретінде қолданылып, негізгі интеллектуалдық жұмыс автордың өзіне тиесілі болуы тиіс.

Зерттеу нәтижелері

Қазіргі білім беру парадигмасында жасанды интеллект (AI) технологиялары оқытудың ажырамас бөлігіне айналуда. Осы жұмыс аясында AI құралдарын қолданудың тиімділігін анықтау мақсатында кешенді зерттеу жүргізілді. Зерттеу әдістері ретінде бақылау, салыстырмалы талдау және жоғары оқу орнының 20 студенті арасында сауалнама жүргізу тәсілдері қолданылды. Сауалнама нәтижелері бойынша, респонденттердің 100%-ы оқу барысында жасанды интеллект құралдарын қолданатынын көрсетті. Бұл көрсеткіш AI технологияларының студенттер үшін негізгі ақпараттық ресурсқа айналғанын дәлелдейді.

Жиілік тұрғысынан алғанда: Студенттердің 60%-ы AI құралдарын күнделікті (тұрақты) пайдаланады. 40%-ы аптасына бірнеше рет қолданады. Бұл деректер цифрлық технологиялардың студенттердің күнделікті академиялық өміріне терең енгенін айқындайды.

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, AI құралдарын қолдану оқу үдерісінің тиімділігін бірнеше бағытта жақсартды:

Уақыт менеджменті: Студенттердің оқу тапсырмаларын орындау уақыты орта есеппен 20–30%-ға қысқарғаны байқалды. Бұл AI құралдарының ақпаратты өңдеу жылдамдығымен тікелей байланысты [5, 12-б.].

Материалды меңгеру сапасы: Респонденттердің 80%-ы AI құралдарын күрделі тақырыптарды түсіну үшін пайдаланады. ChatGPT сияқты технологиялардың материалды

қарапайым әрі құрылымдалған түрде түсіндіруі оқу сапасын арттыруға мүмкіндік береді [3, 55-б.].

Академиялық жазылым: Grammarly және QuillBot сияқты сервистерді қолдану студенттердің мәтін сапасын, грамматикалық дәлдігін және ғылыми стильді сақтау деңгейін едәуір жақсартқан [6, 29-б.]. AI құралдары студенттердің оқу мотивациясына оң әсер етеді. Интерактивті кері байланыс беру мүмкіндігі студенттердің пәнге деген қызығушылығын арттырады. Әсіресе, өздігінен білім алуға бейім студенттер үшін AI құралдары тиімді дербес оқу ортасын қалыптастыруға көмектеседі [7, 102-б.]. Респонденттердің 100%-ы жасанды интеллект оқу процесін жеңілдетеді және үлгерімді жақсартды деп есептейді. Зерттеу барысында технологияның кері әсерлері мен этикалық мәселелері де анықталды:

Академиялық адалдық: Респонденттердің 20%-ы AI көмегімен дайын жауаптарды толық пайдаланатынын, ал 80%-ы кей жағдайда ғана (көмекші ретінде) қолданатынын көрсетті. Бұл білім берудегі академиялық адалдық қағидаларын қайта қарауды талап етеді.

Тәуелділік қаупі: Кейбір студенттерде тапсырманы өз бетінше орындаудың орнына дайын шешімге жүгіну үрдісі байқалды, бұл сыни ойлау мен талдау қабілеттерінің төмендеуіне әкелуі мүмкін [8, 61-б.]. Ақпараттың дәлдігі: AI ұсынған мәліметтердің кейде толық емес немесе қате болуы байқалады. Бұл студенттердің ақпаратты сыни тұрғыдан бағалау және фактілерді тексеру дағдыларының маңыздылығын көрсетеді [9, 33-б.]. Жалпы алғанда, біріктірілген зерттеу нәтижелері жасанды интеллект құралдарының білім беру процесіне оң әсер ететінін, бірақ оларды пайдалануда педагогикалық бақылау мен әдістемелік бағыттаудың қажеттілігін дәлелдейді. Тиімді оқыту үшін AI-ды тек ақпарат көзі емес, студенттің

аналитикалық қабілетін дамытушы құрал ретінде қолдану маңызды.

Қорытынды

Жүргізілген зерттеу жұмысы қазіргі жоғары білім беру жүйесіндегі цифрлық трансформация жағдайында жасанды интеллект (AI) құралдарының, атап айтқанда ChatGPT жүйесінің стратегиялық маңызын айқындап берді. Мақалада қарастырылған теориялық талдау мен 20 студент арасында жүргізілген практикалық сауалнама нәтижелерін жинақтай келе, келесідей тұжырымдар жасалды:

Жасанды интеллект студенттердің оқу тапсырмаларын орындау жылдамдығын 20-30%-ға арттыра отырып, уақыт менеджментін жақсартудың негізгі құралына айналды. Респонденттердің 100%-ы AI технологияларын оқу процесін жеңілдететін және үлгерімді жақсартатын тиімді ресурс ретінде бағалады.

AI құралдары (Grammarly, QuillBot, ChatGPT) мәтінді құрылымдау, ғылыми стильді қалыптастыру және тілдік қателерді түзету арқылы академиялық жазылым сапасын жаңа деңгейге көтерді. Бұл технологиялар студенттердің оқу траекториясын жекелендіруге және виртуалды репетиторлық қолдау көрсету арқылы өздігінен білім алу дағдыларын

дамытуға мүмкіндік береді.

Зерттеу барысында технологияның оң әсерімен қатар, оның этикалық тәуекелдері де анықталды. Студенттердің 20%-ы дайын жауаптарды толық пайдалануға бейімділігі академиялық адалдық қағидаларын сақтау мәселесін өзектендіреді. Технологияға шамадан тыс тәуелділік пен ақпараттың дәлсіздігі (AI галлюцинациялары) студенттердің сыни ойлау қабілетіне кері әсер етуі мүмкін екені нақтыланды.

Зерттеу нәтижелері негізінде жасанды интеллектті білім беру бағдарламаларына жай ғана техникалық құрал емес, әдістемелік көмекші ретінде жүйелі түрде енгізу ұсынылады. Білім беру үдерісінде AI-ды қолдану барысында студенттердің аналитикалық қабілетін дамытуға және ақпаратты сыни тұрғыдан бағалау дағдыларына басымдық берілуі тиіс.

Жұмыстың негізгі құндылығы – дәстүрлі оқыту әдістері мен заманауи цифрлық технологиялардың тиімді синтезін негіздеуінде. Болашақта жасанды интеллектті білім берудің нақты бағыттары бойынша (мысалы, бағалау жүйесінде немесе бейіндік пәндерде) қолданудың әдістемелік шекараларын тереңірек зерделеу маңызды болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Чепова А.С. Проектная деятельность на уроках русского языка и литературы // Наука и современность. – 2013. – №25-1. – С. 149–154.
2. Белолобова А.А. Сетевая проектная деятельность и цифровые инструменты для её реализации // Открытое образование. – 2020. – Т. 24, №4. – С. 22–31.
3. Анализ российского и зарубежного опыта применения ChatGPT и искусственного интеллекта в политике и социальной сфере // Научная статья. – 2023.
4. ChatGPT и искусственный интеллект в университетах: какое будущее нам ожидать // Научная статья. – 2023.
5. Сборник конференции «Наука и общество: история и современность». – Минск, 2014. – 200 с.
6. OpenAI. ChatGPT and Education: Opportunities and Challenges // OpenAI Research. – 2023. – URL: <https://openai.com>
7. (қаралған күні: 10.04.2026).
8. UNESCO. Artificial Intelligence in Education: Challenges and Opportunities for Sustainable Development. – Paris, 2021. – 150 p.
9. OECD. Artificial Intelligence in Education: Policy Perspectives. – Paris, 2022. – 130 p.



УДК 374.31

DIGITAL OPPORTUNITIES FOR ORGANIZING HUMANITIES PROJECT ACTIVITIES IN SCHOOL

Жолшибекова Е.Е

Студент Международный Таразский университет
имени Шерхана Муртазы
г. Тараз, Казахстан

Abstract. This article examines the integration of digital humanities technologies into the educational process through the lens of digital pedagogy. Particular attention is paid to digital assignments, interdisciplinary interaction, and the development of students' research skills. Modern teaching methods and their impact on the transformation of humanities education are analyzed.

Keywords: Digital Humanities, digital pedagogy, education, technology, interdisciplinarity, digital assignments

Modern education is developing in the context of global digitalisation, which is significantly impacting all areas of scientific endeavour. The humanities, traditionally focused on textual analysis, are gradually integrating digital technologies, leading to changes in both research methods and teaching formats.

One key area is Digital Humanities, which combines humanities disciplines and information technology. This approach enables the application of digital methods for text analysis, data visualisation, and the creation of interactive educational resources [1].

Main Part

1. Digital Pedagogy as a New Educational Paradigm

Digital pedagogy is a modern approach to teaching based on the use of technology to enhance the effectiveness of the educational process.

As David M. Berry notes, the development of Digital Humanities is fostering new teaching methods focused on working with digital data and interdisciplinary interaction [2].

Unlike traditional teaching, digital pedagogy involves active student participation, developing their critical thinking and independence.

2. Incorporating Digital Humanities into the Educational Process

According to the materials "Incorporating Digital Humanities into the Classroom," the integration of Digital Humanities into the educational environment is associated with the development of digital assignments and new forms of organizing the educational process [1].

It is noted that digital assignments allow students to work with various information formats and participate in collaborative projects. This contributes to the development of practical skills and analytical thinking [1].

3. Digital Assignments and Student Research

Digital assignments are a key tool in digital pedagogy. They can include the creation of blogs, digital archives, multimedia projects, and interactive maps.

An important aspect is that such assignments allow students to act as researchers. Through project-based activities, they analyze data, create their own digital products, and participate in scientific research [1].

4. Data Analysis Methods in Digital Humanities

One of the key advantages of Digital Humanities is the ability to analyze large volumes of data.

As Franco Moretti notes, quantitative methods of analysis make it possible to identify patterns in literary texts and move from "deep reading" to "distant reading" [3].

Furthermore, data visualization plays an important role. According to Lev Manovich, visual analysis methods allow complex data to be presented in an accessible form and reveal hidden connections [5].

5. The Interdisciplinary Nature of Digital Humanities

Digital Humanities brings together various scientific fields, including the humanities, engineering, and social sciences.

According to research, an interdisciplinary approach fosters complex thinking and expands the capabilities of scientific analysis [4].

6. Developing Digital Literacy

An important element of digital pedagogy is developing digital literacy.

Despite the widespread use of technology, many students lack sufficient skills in using digital tools. This necessitates the implementation of specialised educational practices aimed at developing these competencies [1].

Students from different disciplines can collaborate on projects, facilitating knowledge exchange and the development of new ideas. Research shows that even with the active use of technology in everyday life, students do not always possess a sufficient level of digital competence. This requires the implementation of specialized educational practices aimed at developing these skills [1].

7. The Role of the Teacher in a Digital Environment

The digitalisation of education is changing the role of the teacher. They are no longer the sole source of knowledge but rather the organiser of the educational process.

Teachers guide students' activities, help them master digital tools, and participate in the development of educational projects.

8. Advantages and Development Prospects

The use of digital technologies in education offers a number of advantages:

- Increased student motivation
- Developing practical skills
- Improving the quality of learning

In the future, Digital Humanities will rapidly develop, integrating new technologies such as artificial intelligence and big data analysis.

Conclusion

Thus, digital pedagogy plays a key role in integrating the Digital Humanities into the educational process. It promotes the development of students' research skills, fosters an interdisciplinary approach, and enhances learning effectiveness. The use of digital technologies opens up new opportunities for the humanities and facilitates their further development.

References

1. Incorporating Digital Humanities into the Classroom [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://digital.library.sc.edu/blogs/scholcomm/incorporating-digital-humanities-into-the-classroom/> (дата обращения: 23.04.2026).
2. David M. Berry. Understanding Digital Humanities. – London: Palgrave Macmillan, 2012. – 312 p.
3. Franco Moretti. Distant Reading. – London: Verso, 2013. – 240 p.
4. Battershill C., Ross S. Using Digital Humanities in the Classroom: A Practical Introduction for Teachers, Lecturers and Students. – London: Bloomsbury Academic, 2022. – 224 p.
5. Lev Manovich. Cultural Analytics. – Cambridge: MIT Press, 2020. – 336 p.



УДК 811.161.1:004.8

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ИНСТРУМЕНТ ПЕДАГОГА-ИССЛЕДОВАТЕЛЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Жумагалиев Р. А.

Старший преподаватель кафедры
«Русский язык и литература» Таразского
университета им. М. Х. Дулати,
магистр педагогики и психологии, Казахстан, Тараз

Бекберген Ұ. С.

4 курс, группа 22-2, 6B01706 – «Подготовка
учителей русского языка и литературы»,
Казахстан, Тараз

Ержан Ж. Е.

4 курс, группа 22-2, 6B01706 – «Подготовка
учителей русского языка и литературы»,
Казахстан, Тараз

Аннотация. В статье рассматривается потенциал искусственного интеллекта как инструмента исследовательской и педагогической деятельности в условиях цифровой трансформации гуманитарного образования. Раскрываются возможности применения ИИ при анализе информации, подготовке учебных материалов и организации образовательного процесса. Особое внимание уделяется практическому опыту использования ИИ в педагогической практике, включая проведение учебных занятий и семинаров. Обозначаются риски и ограничения применения цифровых технологий.

Ключевые слова: искусственный интеллект, цифровые гуманитарные науки, образование, педагогическая практика, цифровые инструменты, исследовательская деятельность.

Искусственный интеллект сегодня становится не только технологическим феноменом, но и важным ресурсом для гуманитарных знаний. В условиях цифровой трансформации образования меняются подходы к исследованию, обучению и взаимодействию с учебным материалом [5].

Если ранее цифровые инструменты выполняли преимущественно вспомогательную функцию, то в настоящее время они активно используются для анализа, интерпретации и создания новых знаний [6].

Для исследователя искусственный интеллект представляет ценность как инструмент поиска, обработки и

структурирования информации. При работе с текстами искусственного интеллекта позволяет выявлять ключевые идеи, сопоставлять данные и классифицировать информацию [7]. Это способствует повышению эффективности научной деятельности и оптимизации исследовательского процесса [5].

В образовательной практике искусственный интеллект открывает новые возможности для преподавателя. Он используется при разработке учебных планов, подборе дидактических материалов, создании заданий и организации обратной связи [1].

Особенно важна его роль в условиях дифференцированного обучения, когда

необходимо учитывать индивидуальные особенности учащихся [2]. Применение цифровых инструментов делает обучение более гибким и адаптивным [4].

Наш опыт педагогической практики показывает, что искусственный интеллект может эффективно применяться на различных этапах подготовки и проведения занятий. В частности, при планировании уроков по русскому языку нами использовались инструменты искусственного интеллекта для составления поурочных планов, подбора примеров и разработки заданий различного уровня сложности. Это позволило оптимизировать временные затраты и повысить вариативность учебного материала, что соответствует современным педагогическим подходам [3].

Особое значение в нашей практике имела организация и проведение семинара, посвящённого творчеству Александр Сергеевич Пушкин, на тему «Если бы Пушкин жил в наше время», который был реализован в 8 «А» и 8 «Б» классах средней школы №16 им. Д. М. Карбышева в период производственной практики.

Целью проведения семинара являлось развитие у учащихся навыков критического мышления, интерпретации художественного текста и умения соотносить классическое литературное наследие с современными реалиями, а также формирование интереса к творчеству А. С. Пушкина посредством использования интерактивных и цифровых технологий обучения.

Межпредметная связь в рамках семинара реализовывалась через интеграцию литературы, истории и информационно-коммуникационных технологий. Учащиеся обращались к историческому контексту эпохи поэта, сопоставляли его с современностью, а также использовали цифровые инструменты для представления результатов своей работы, что способствовало формированию целостного восприятия учебного

материала и развитию междисциплинарного мышления.

При подготовке данного мероприятия нами активно использовались инструменты искусственного интеллекта, с помощью которых были разработаны сценарий семинара, проблемные вопросы, задания для групповой и индивидуальной работы, а также материалы для презентаций.

В ходе семинара учащиеся создавали тематические постеры, участвовали в интерактивном задании «литературный мост», анализировали биографию и произведения А. С. Пушкина через призму современности, а также предлагали собственные интерпретации образа поэта в XXI веке. Использование ИИ позволило сформулировать нестандартные вопросы, направленные на развитие критического мышления, аргументации и творческого подхода [5].

Дополнительно были подготовлены информационные презентации, а по завершении мероприятия учащимся были вручены сертификаты участников, что способствовало повышению их мотивации и вовлечённости в учебный процесс.

В процессе проведения семинара использовались аудиовизуальные материалы, включая видеоролик о жизни и творчестве А. С. Пушкина, презентационные слайды, а также наглядные постеры, подготовленные учащимися.

Применение мультимедийного сопровождения способствовало лучшему восприятию информации и повышению познавательной активности обучающихся.

Ожидаемыми результатами проведения семинара являлись развитие навыков анализа и интерпретации художественного текста, формирование умений выражать и аргументировать собственное мнение, повышение интереса к изучению русской литературы, развитие коммуникативных и творческих способностей, а также формирование

элементов цифровой грамотности при работе с современными технологиями.

Применение искусственного интеллекта также оказалось эффективным при адаптации учебных материалов для учащихся с казахским языком обучения. С его помощью упрощались формулировки заданий, создавались пояснения и подбирались дополнительные примеры, что способствовало лучшему пониманию изучаемого материала [2].

Вместе с тем использование искусственного интеллекта требует критического подхода. Существует риск получения недостоверной информации, а также снижения уровня самостоятельного мышления обучающихся при чрезмерной опоре на цифровые инструменты [6].

В этой связи особую значимость приобретает формирование навыков

критического анализа информации и соблюдение принципов академической честности [7].

Таким образом, искусственный интеллект выступает важным инструментом в деятельности исследователя и преподавателя. Его использование способствует повышению эффективности образовательного процесса, развитию цифровых компетенций и модернизации гуманитарного образования. Отсюда следует вывод о том, что активное применение искусственного интеллекта должно сопровождаться осознанным и ответственным подходом, обеспечивающим баланс между технологическими возможностями и гуманитарными ценностями [7].

Список использованной литературы:

1. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. — М.: Академия, 2008. — 272 с.
2. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании. — М.: Академия, 2017. — 192 с.
3. Чепова А. С. Проектная деятельность на уроках русского языка и литературы // Наука и современность. — 2013. — № 25-1. — С. 149–154.
4. Белолобова А. А. Сетевая проектная деятельность и цифровые инструменты для её реализации // Открытое образование. — 2020. — Т. 24, № 4. — С. 22–31. — <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2020-4-22-31>
5. Holmes W., Bialik M., Fadel C. Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning. — 2019. — URL: <https://curriculumredesign.org/our-work/artificial-intelligence-in-education/>
6. Luckin R. et al. Intelligence Unleashed: An Argument for AI in Education. — 2016. — URL: <https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/global/Files/about-pearson/innovation/open-ideas/Intelligence-Unleashed-Publication.pdf>
7. UNESCO. Artificial Intelligence in Education: Guidance for Policy-makers. — 2021. — URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376709>



ПЕРСОНАЛИЗИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ С ПОМОЩЬЮ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Капан С.Т.

студент 4 курса образовательной
программы 6B01706 «Подготовка
учителей русского языка и литературы»,
Таразский университет имени
М.Х.Дулати, г. Тараз

Аннотация: В статье рассматриваются особенности персонализированного обучения с использованием искусственного интеллекта. Анализируются современные технологии, позволяющие адаптировать образовательный процесс под индивидуальные особенности учащихся. Рассматриваются преимущества внедрения искусственного интеллекта в систему образования, включая повышение мотивации, индивидуальный подход и улучшение качества усвоения знаний. Особое внимание уделяется практическому применению интеллектуальных систем, а также возможным рискам цифровизации образования. Делается вывод о значительной роли искусственного интеллекта в развитии современной образовательной среды.

Ключевые слова: искусственный интеллект, персонализированное обучение, цифровизация образования, адаптивное обучение, образовательные технологии, индивидуальный подход, нейросети, электронное обучение, цифровая грамотность, современное образование.

Современное образование находится на этапе активной цифровой трансформации. Развитие информационных технологий существенно изменяет традиционные подходы к обучению и организации учебного процесса. Одним из наиболее перспективных направлений становится использование искусственного интеллекта для создания персонализированного обучения.

Персонализированное обучение представляет собой образовательный подход, при котором учитываются индивидуальные особенности учащегося: уровень знаний, темп усвоения информации, интересы, способности и образовательные потребности [1, с. 34]. В отличие от традиционной модели, где все ученики изучают материал одинаковым способом, персонализированное обучение позволяет адаптировать образовательный процесс под каждого обучающегося.

Искусственный интеллект играет важную роль в реализации данного подхода. Современные интеллектуальные системы способны анализировать

результаты учащихся, выявлять трудности, подбирать задания соответствующего уровня сложности и формировать индивидуальные образовательные траектории.

Использование искусственного интеллекта открывает новые возможности для повышения качества образования, развития самостоятельности учащихся и повышения эффективности обучения.

Актуальность темы обусловлена современными изменениями в образовательной сфере и необходимостью повышения качества обучения в условиях цифрового общества. Традиционная система образования не всегда способна учитывать индивидуальные особенности каждого ученика, что может снижать мотивацию и успеваемость учащихся [2, с. 57].

Современные школьники и студенты отличаются разным уровнем подготовки, интересами и способностями. Одни быстро усваивают материал, другим требуется больше времени и дополнительных объяснений. В таких

условиях персонализированное обучение становится особенно востребованным.

Искусственный интеллект позволяет организовать образовательный процесс таким образом, чтобы каждый учащийся получал задания и материалы, соответствующие его уровню знаний и образовательным потребностям.

Кроме того, цифровизация общества требует формирования у учащихся новых компетенций:

- цифровой грамотности;
- навыков самостоятельного обучения;
- критического мышления;
- способности работать с информацией.

Использование искусственного интеллекта способствует развитию данных навыков и соответствует современным образовательным требованиям [3, с. 61].

Новизна исследования заключается в изучении возможностей искусственного интеллекта как инструмента персонализации обучения. В современных условиях искусственного интеллекта становится не просто техническим средством, а важным элементом образовательной среды.

Особое внимание уделяется анализу адаптивных образовательных систем, способных автоматически изменять содержание и сложность учебных заданий в зависимости от результатов учащегося.

Также новизна темы связана с исследованием взаимодействия учителя, ученика и интеллектуальных технологий в условиях цифрового образования.

Цель статьи — исследовать особенности персонализированного обучения с помощью искусственного интеллекта, определить его преимущества, возможности практического применения и влияние на качество образовательного процесса.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1. Рассмотреть понятие персонализированного обучения.

2. Изучить роль искусственного интеллекта в современном образовании.

3. Проанализировать преимущества адаптивного обучения.

4. Рассмотреть практические примеры использования искусственного интеллекта.

5. Выявить возможные риски и проблемы внедрения персонализированного обучения.

Данная статья предназначена для:

- педагогов;
- студентов педагогических специальностей;
- методистов;
- специалистов в области цифрового образования;
- исследователей образовательных технологий.

Персонализированное обучение — это образовательный подход, основанный на учёте индивидуальных особенностей каждого учащегося [4, с. 22].

Основными принципами персонализированного обучения являются:

- индивидуальный темп обучения;
- адаптация учебного материала;
- ориентация на способности учащегося;
- самостоятельность обучения;
- постоянная обратная связь.

Главная цель данного подхода — создание максимально комфортных условий для эффективного усвоения знаний.

Искусственный интеллект представляет собой технологии, способные анализировать информацию, обучаться и принимать решения на основе обработки данных [5, с. 48].

В образовательной сфере искусственный интеллект используется для:

- анализа успеваемости учащихся;
- создания индивидуальных заданий;
- автоматической проверки работ;
- формирования рекомендаций;
- организации дистанционного обучения;

- прогнозирования учебных результатов.

Современные образовательные платформы способны собирать информацию о деятельности учащихся и адаптировать учебный процесс в режиме реального времени.

Одним из главных преимуществ является возможность учитывать особенности каждого учащегося.

Например:

- сильные ученики могут изучать материал углублённо;
- учащиеся с трудностями получают дополнительные объяснения;
- система предлагает задания разного уровня сложности.

Это способствует более эффективному усвоению знаний [6, с. 73].

Когда учебный материал соответствует интересам и возможностям ученика, возрастает его заинтересованность в обучении.

Интерактивные задания, игровые элементы и мгновенная обратная связь делают процесс обучения более увлекательным.

Персонализированное обучение способствует формированию навыков самообразования.

Учащиеся учатся:

- самостоятельно планировать работу;
- анализировать ошибки;
- контролировать собственный прогресс;
- искать дополнительную информацию.

Искусственный интеллект способен автоматизировать многие рутинные процессы:

- проверку тестов;
- анализ результатов;
- создание заданий;
- составление отчётов.

Это позволяет педагогу уделять больше внимания индивидуальной работе с учащимися.

Современные адаптивные платформы анализируют результаты учащихся и

автоматически подстраивают учебный процесс.

Такие системы способны:

- определять уровень знаний;
- выявлять слабые темы;
- предлагать дополнительные упражнения;
- изменять сложность заданий;
- формировать персональные рекомендации.

Например, если ученик испытывает трудности с определённой темой, система предоставляет ему дополнительные материалы и упражнения [7, с. 91].

Особую роль искусственный интеллект играет в дистанционном образовании.

Он помогает:

- организовывать онлайн-обучение;
- контролировать успеваемость;
- поддерживать обратную связь;
- адаптировать материалы под ученика.

Во время дистанционного обучения персонализированные системы помогают компенсировать недостаток индивидуального общения между учителем и учащимся.

Несмотря на многочисленные преимущества, использование искусственного интеллекта имеет определённые недостатки. Не все образовательные учреждения имеют достаточное техническое оснащение.

Основные проблемы:

- недостаток компьютеров;
- слабый интернет;
- отсутствие необходимых программ;
- нехватка специалистов.

Чрезмерное использование технологий может уменьшить уровень живого общения между учителем и учащимися.

Это может негативно сказаться на:

- коммуникативных навыках;
- эмоциональном развитии;
- социальной адаптации.

Некоторые учащиеся начинают чрезмерно полагаться на цифровые системы, что снижает уровень самостоятельного мышления [8, с. 64]. Поэтому использование искусственного

интеллекта должно сочетаться с традиционными методами обучения.

Даже при активном внедрении искусственного интеллекта учитель остаётся ключевой фигурой образовательного процесса.

Педагог:

- организует обучение;
- помогает учащимся;
- формирует мотивацию;
- контролирует использование технологий;
- развивает коммуникативные навыки.

Искусственный интеллект является лишь инструментом, который помогает повысить эффективность образовательного процесса [9, с. 103].

Учитель может применять образовательные платформы, которые автоматически подбирают задания под уровень ученика.

Например:

- сильные учащиеся получают сложные задачи;
- ученики с трудностями — дополнительные объяснения и тренировки.

Системы искусственного интеллекта способны анализировать:

- результаты тестов;
- скорость выполнения заданий;
- типичные ошибки;
- уровень активности учащихся.

На основе этих данных формируются рекомендации для учителя и ученика.

Искусственный интеллект помогает быстро проверять:

- тесты;
- письменные работы;
- упражнения;
- домашние задания.

Это значительно экономит время педагога.

Интеллектуальные системы могут рекомендовать:

- дополнительные материалы;
- видеоуроки;

- упражнения;
- темы для повторения.

Такой подход помогает повысить качество обучения и устранить пробелы в знаниях.

В будущем персонализированное обучение будет активно развиваться.

Ожидается появление:

- более интеллектуальных образовательных платформ;
- виртуальных помощников;
- систем прогнозирования успеваемости;
- технологий виртуальной реальности;
- полностью адаптивных образовательных программ.

Искусственный интеллект позволит создавать максимально индивидуализированные образовательные траектории для каждого учащегося [10, с. 79].

Таким образом, персонализированное обучение с помощью искусственного интеллекта является одним из наиболее перспективных направлений развития современного образования.

Использование искусственного интеллекта позволяет учитывать индивидуальные особенности учащихся, повышать мотивацию, улучшать качество усвоения знаний и развивать навыки самостоятельного обучения.

Современные интеллектуальные системы помогают автоматизировать образовательный процесс, анализировать результаты учащихся и формировать индивидуальные рекомендации.

Однако внедрение искусственного интеллекта должно быть разумным и педагогически обоснованным. Несмотря на высокий уровень развития технологий, ведущая роль в образовательном процессе по-прежнему принадлежит учителю.

Следовательно, наиболее эффективным является сочетание традиционных методов преподавания с современными цифровыми технологиями.

Список использованной литературы:

1. Иванов И. А. Цифровые технологии в современном образовании. — Москва: Просвещение, 2022. — 256 с.

2. Петрова Н. В. Инновационные методы обучения в школе. — Санкт-Петербург: Питер, 2021. — 198 с.
3. Смирнов К. Л. Развитие цифровой грамотности учащихся. — Казань: Университет, 2023. — 174 с.
4. Кузнецов А. М. Персонализированное обучение и образовательные технологии. — Москва: Наука, 2021. — 220 с.
5. Орлова Е. С. Искусственный интеллект в образовательной среде. — Екатеринбург: УралПресс, 2022. — 165 с.
6. Соколова Т. В. Адаптивные методы обучения в школе. — Новосибирск: Сибирское издательство, 2021. — 210 с.
7. Федоров П. Н. Цифровизация и современное образование. — Москва: Академия, 2023. — 143 с.
8. Захаров В. И. Нейросети и образовательные технологии. — Москва: Учитель, 2024. — 187 с.
9. Алексеева Л. Г. Педагогика цифровой эпохи. — Санкт-Петербург: Речь, 2022. — 240 с.
10. Морозов Д. А. Перспективы искусственного интеллекта в образовании. — Казань: Білім, 2024. — 196 с.



УДК 372.881.161.1

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ЧЕРЕЗ ЦИФРОВЫЕ ПРОЕКТЫ

Миршарипова Г.Б.

магистрант, Казахский национальный университет
им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан;
e-mail: guzalmirsharipova211@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования коммуникативной компетенции школьников в условиях цифровизации образования. Цель исследования заключается в теоретическом обосновании и анализе возможностей цифровых проектов как эффективного средства развития коммуникативных умений учащихся. Рассматриваются современные научные подходы к понятию коммуникативной компетенции, проектного обучения и цифровой образовательной среды. Используются методы анализа научно-педагогической литературы, сравнения и обобщения педагогического опыта. Установлено, что цифровые проекты создают условия для активной речевой деятельности, развития навыков сотрудничества, критического мышления и повышения учебной мотивации школьников.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, цифровые проекты, проектное обучение, цифровизация образования, школьное обучение.

Современная система образования находится в состоянии активной трансформации, обусловленной процессами цифровизации, глобализации и развитием информационных технологий. Эти изменения затрагивают не только содержание образования, но и формы организации учебной деятельности. В данных условиях особую значимость приобретает формирование коммуникативной компетенции школьников, которая выступает одним из ключевых результатов обучения и важным условием успешной социализации личности в современном обществе. Коммуникативная компетенция в педагогической науке рассматривается как интегративное образование, включающее знания, умения и навыки, необходимые для эффективного речевого взаимодействия. Согласно И. А. Зимней, она представляет собой способность личности осуществлять коммуникацию в различных ситуациях общения с учётом языковых, речевых, социокультурных и стратегических компонентов [1, с.23-24]. Таким образом, коммуникативная компетенция выходит за рамки простого

владения языком и включает умение использовать его в реальной социальной практике.

В современных условиях особое значение приобретает деятельностный подход к обучению, в рамках которого учащийся рассматривается как активный субъект образовательного процесса. В этом контексте проектная деятельность становится одной из наиболее эффективных педагогических технологий, направленных на развитие самостоятельности и коммуникативных навыков. Как отмечает Е. С. Полат, метод проектов позволяет учащимся включаться в практическую деятельность, связанную с решением реальных задач, что способствует развитию познавательной активности и умений взаимодействия [2, с.45]. С развитием цифровых технологий проектная деятельность приобретает новые формы, что приводит к появлению цифровых проектов как особого вида учебной работы. Цифровой проект представляет собой организованную совместную деятельность учащихся, направленную на создание образовательного продукта с

использованием цифровых инструментов и онлайн-платформ. В отличие от традиционных проектов, цифровые проекты предполагают постоянное сетевое взаимодействие, использование мультимедийных средств и интеграцию различных форм коммуникации. В процессе реализации цифровых проектов учащиеся активно взаимодействуют друг с другом: обсуждают идеи, планируют этапы работы, распределяют роли, корректируют результаты и представляют итоговый продукт. Такая деятельность способствует развитию всех видов речевой деятельности — говорения, слушания, письма и чтения, а также формирует навыки аргументации и ведения диалога. Особую роль играет использование цифровой образовательной среды. Онлайн-платформы позволяют учащимся работать совместно в режиме реального времени, обмениваться материалами и создавать коллективные продукты. Например, учащиеся могут использовать цифровые доски для совместного планирования проекта, сервисы для создания презентаций, видеоредакторы и подкаст-платформы. Всё это делает процесс обучения более интерактивным и приближенным к реальным коммуникативным ситуациям.

Современные исследования показывают, что внедрение цифровых технологий в образовательный процесс способствует развитию не только предметных знаний, но и метапредметных компетенций, включая коммуникативные

и социальные навыки [3, с.58]. Кроме того, цифровые проекты повышают мотивацию учащихся, так как позволяют им работать с современными форматами информации и создавать продукты, имеющие практическую ценность. Важным аспектом цифровых проектов является их способность моделировать реальные коммуникативные ситуации. Учащиеся оказываются в условиях, где необходимо не просто выполнять задания, а взаимодействовать, договариваться и совместно принимать решения. Это формирует умение работать в команде, развивает эмпатию и критическое мышление. Например, при реализации проекта «Школьный цифровой журнал» учащиеся распределяют роли редакторов, авторов и дизайнеров, создают тексты, проводят интервью, редактируют материалы и публикуют готовый продукт в цифровой среде. Такая деятельность требует постоянной коммуникации и способствует развитию речевой компетенции в реальных условиях.

Таким образом, цифровые проекты выступают эффективным средством формирования коммуникативной компетенции школьников, поскольку объединяют учебную, исследовательскую и коммуникативную деятельность. Они обеспечивают интеграцию знаний и практики, способствуют развитию личности учащегося и формированию навыков, необходимых в условиях современного информационного общества.

Список использованной литературы

1. Зимняя И. А. Ключевые компетенции как результат образования. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 42 с.
2. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. — М.: Академия, 2010. — 272 с.
3. Роберт И. В. Информационные и коммуникационные технологии в образовании. — М.: Дрофа, 2019. — 312 с.
4. Андреев А. А. Педагогика в цифровую эпоху // Юрайт. — 2021. — С. 15–180.
5. Сериков В. В. Личностно-ориентированное образование // Педагогика. — 2022. — С. 5–220.
6. Кларин М. В. Инновации в обучении: метафоры и модели // Наука. — 2021. — С. 12–200.



УДК 004 .8

ЗЕРТТЕУШІ МЕН ОҚЫТУШЫ РЕТІНДЕГІ ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ

Сайлаубек А.М.
студент ТлГУ,
Тараз, Қазақстан:

***Аннотация.** Бүгінде ешкім компьютерсіз, интернетсіз жұмыс істей алмайтыны сияқты, ертең ЖИ сіз жұмыс істеу мүмкін болмайды. ЖИ бұл мәселелерді шешудің кілті. Және жасанды интеллект оқушыларға жан - жақты әсер етіп, білім алудың сапасын арттыруға да керісінше терең проблемаларға әкелуі де мүмкін. Оның пайдасы мен зиянын егжей тегжейлі қарастырып көрейік, жиі-тің оқушыларға пайдасы; Зерттеулер көрсеткендей, ЖИ оқу процесін айтарлықтай жақсартып алады. ЖИ оқушыларға мотивация мен нәтижені арттырады, шығармашылық қабілеттерді дамытады. Инфографика, чат боттар экологиялық жобалар сияқты тапсырмалар ой-өрісін кеңейтеді.*

***Кілт сөздер:** жасанды интеллект, интернет, когнитивті қабілет.*

ЖИ-дің оқушыларға зияны-пайдасымен қатар, айтарлықтай қауіптері де бар. Сыни ойлау қабілетінің әлсіреуі. Дайын жауаптарға үйреніп, ақпаратты өз бетінше талдау, салыстыру, дәлелдеу сияқты дағдылар жойылады.

ЖИ тәуелділіктің пайда болуы. Қарапайым сұрақтарға да жауапты өзі іздемей, бірден ЖИ сұрау әдетке айналады.

Когнитивтік қабілеттердің төмендеуі МИТ ғалымдарының зерттеуінше ЖИ ді үнемі қолдану ойлау белсенділігінің төмендеуіне, зейіннің шашыраңқы болуына және жадтың нашарлауына әкеледі деп болжамдап жатыр.

Қазіргі заманғы білім беру жүйесі мен ғылыми зерттеулер түбегейлі өзгерістерге ұшырауда. Және Цифрландыру, жасанды интеллект (ЖИ), деректерді талдау және білімді жекелендіру секілді үрдістер оқу үдерісінің құрылымын қайта құруды талап етеді. Жасанды интеллект бүгінде тек зерттеушілерге ғана емес, оқытушыларға да күшті көмекші құралға айналып отыр. Жасанды интеллект бұл зерттеуші мен оқытушының жұмысын жеңілдететін, уақытты үнемдейтін және шығармашылыққа жол ашатын құрал.

1. Жасанды интеллект дегеніміз не және ол білім саласына қалай енуде? Жасанды

интеллект дегеніміз — адамның ақыл-ой қабілеттерін модельдеуге және автоматтандыруға бағытталған технологиялар мен алгоритмдер жиынтығы. ЖИ білім беру саласында үлкен мүмкіндіктерге ие және ол оқу үрдісін жетілдіруге, оқу материалының сапасын арттыруға, оқушылардың білімін терең түсінуге және де толық білім беру жүйелерін дамытуға ықпал етеді.

Жасанды интеллект оқытушылар үшін де күшті құрал болып табылады әрі бұл зерттеуші мен оқытушының жұмысын жеңілдететін, уақытты үнемдейтін және шығармашылыққа жол ашатын құрал. Өкінішке орай, оны дұрыс пайдаланбау кері әсерге келу мүмкін. Сол себептен ЖИ ді үйрену, оның шектеулерін білу және сыни көзқарасты сақтау заманауи педагог мен ғалымның міндеті. Болашақта ЖИ сауаттылығын жоғары оқу орындарының бағдарламасына енгізуі мүмкін.

Қазақстанда бұл бағытта маңызды қадамдар жасалуда. Қыркүйек айында Қазақстан білім беруде ЖИ пайдалану жөніндегі ұлттық стандарттарды бекітті. Мектептер мен колледждерде бірыңғай ережелер бар: сабақтарда не қолдануға болады, оқушылардың деректерін қалай қорғау керектігі, балаларға технологияны

жауапкершілікпен қолдануды қалай түсіндіру мәселелері көрсетілген. Университеттердің 93-і ЖИ-ді міндетті пән ретінде енгізуде. Сондай-ақ, Қазақ тілінің KazLLM моделі және Alem.AI орталығы – бұл бағыттағы маңызды жобалар болып есептеледі.

Соңғы бір жарым екі жыл ішінде көптеген студенттер қиын жағдайларда жасанды интеллектті белсенді түрде қолданып жүр. Жасанды интеллектке тыйым салу немесе оны елеу студенттеріміз өмір сүріп жатқан шындықтан артта қалуды білдіреді.

2. Зерттеушіге арналған ЖИ: мүмкіндіктер мен құралдар. Жасанды интеллект бүгінде өмірдің барлық саласына еніп, қоғам дамуының ажырамас бөлігіне айналды. Әсіресе, білім беру жүйесінде оның рөлі жыл сайын артып келеді. Мұғалімдер оқыту процесін жеңілдетіп, сабақ сапасын арттыру үшін түрлі ЖИ құралдарын тиімді қолдануда. Жасанды интеллект білім саласында мұғалімнің орнын алмастыру үшін емес, оның жұмысын жеңілдету, уақытын үнемдеу және оқыту сапасын арттыру үшін қолданылады. Және жасанды интеллект мүмкіндіктерін айтсам мұғалімнің әдістемелік жүктемесін азайтып, педагогикалық стратегияға көбірек көңіл бөлінуіне жол ашады.

Қазіргі таңда ЖИ арқылы мұғалімдер сабақ, тапсырма және ҚМЖ жасайды. Сондай ақ мұғалім сабақтың мақсатын бағалау критерийін тапсырмалар жүйесін бірнеше минутта құрып береді. Оқушылар презентация, слайд, баяндама ЖИ барысында уақытты едәуір үнемдейді.

2.2 Зерттеушілерге арналған арнайы AI құралдар. Elicit – ғылыми зерттеулерге арналған ЖИ-ассистент болып Бұл нейрожелілік көмекші зерттеу процесінің күнделікті кезеңдерін автоматтандыруға көмектеседі: өзекті публикацияларды іздеуден бастап, олардың мазмұнын талдау және нәтижелерді қорытындылауға дейін. Elicit Semantic Scholar дерекқорындағы 126 миллионнан астам ғылыми мақала бойынша іздеуді жүзеге асырады.

Зерттеушілерге арналған басқа да пайдалы AI құралдары: MAXQDA (сапалы деректерді талдау үшін), Sonix (аудио жазбаларды транскрипциялау және аудару үшін) және мамандандырылған графикалық дизайн құралдары студенттерге де пайдасы орасан зор.

3. Оқытушыға арналған ЖИ: педагогикалық процесті автоматтандыру

Жасанды интеллект оқытушылар үшін де күшті құрал болып табылады. Ол сабақ жоспарлаудан алудағы қиындықтарды жоюға көмектеседі.

Мәдениет және өнер факультетінде өткізілген семинарда оқытушыларға сабақ жоспарлау, оқу-әдістемелік материалдар дайындау, тест тапсырмаларын құрастыру және студенттермен кері байланыс орнату үдерістерінде ЖИ-ді пайдалану тәсілдері көрсетілді.

3.2 Оқушыларды бағалау және кері байланыс беру.

Жасанды интеллект оқушыларға оқу барысында үздіксіз кері байланыс ұсына алады. Оқушылар тапсырманы орындаған сайын, дереу нәтижелерін көреді және келесі қадамдарды анықтайды. Автоматтандырылған тестілеу жүйелері оқушылардың білімін тез және әділ бағалауды қамтамасыз етеді.

MagicSchool AI сияқты құралдар оқытушыларға арналған кешенді көмекші болып табылады, ол сабақтарды жоспарлауға, бағалау жүйесін құруға және оқу үдерісін басқаруға көмектеседі.

4. Жасанды интеллектті қолданудың артықшылықтары:

Жасанды интеллектті білім беру мен ғылымда қолданудың көптеген артықшылықтары бар:

1. Уақытты үнемдеу – ЖИ күнделікті және қайталанатын тапсырмаларды (әдебиеттер іздеу, деректерді өңдеу, бағалау) автоматтандырады.

2. Оқытуды жекелендіру – ЖИ негізінде құрылатын интерактивті оқыту құралдары мен мобильді қосымшалар оқушылардың білім алуына тікелей әсер етеді, олардың оқуға деген қызығушылығын арттырады және оқу үдерісін жекелендіруге ықпал етеді.

3. Деректерді тиімді талдау – Үлкен деректер технологиялары білім алушылардың оқу нәтижелерін нақты уақыт режимінде бақылауға және талдауға мүмкіндік береді.

4. Білім сапасын арттыру – Жасанды интеллект білім беру жүйесін жаңа деңгейге көтеруге ықпал етеді: білім беруді жекелендіру, оқушылардың үлгерімін болжау, автоматтандырылған бағалау, виртуалды оқыту ассистенттері.

5. Шектеулер мен қиындықтарды оңай тәсілге аударып, оқушыларға күшті мүмкіндік береді.

Жасанды интеллекттің барлық артықшылықтарына қарамастан, оны қолдануда бірқатар шектеулер мен қиындықтар бар:

1. Этикалық мәселелер – ЖИ-дің пайдасымен қатар, этикалық және қауіпсіздік мәселелерін ескеру маңызды. Алаяқтық және басқа да қатерлерді болдырмау үшін заңнамалық реттеу қажет.

2. Дәлдік пен сенімділік – Кейбір ЖИ құралдарының жауаптары әрдайым дәл немесе толық бола бермейді. Зерттеушілер мен оқытушылар ЖИ ұсынған ақпаратты міндетті түрде тексеріп отыруы қажет.

3. Тек құзыретті мамандар ғана бақылай алады – ЖИ-ді қолдану студенттерге бірқатар тапсырмаларды шешуді жеңілдетеді, алайда тек құзыретті оқытушылар ғана студенттердің зерттеулерін бақылай алады және оларды ғылымда ЖИ-ді қолданудың дұрыс және жол берілмейтін тәсілдері туралы хабардар ете алады.

4. Цифрлық теңсіздік – ЖИ технологияларына қол жетімділік әртүрлі оқу орындары мен аймақтарда бірдей емес, бұл білім берудегі теңсіздікті күшейтуі мүмкін.

Қазақстанда жасанды интеллектті дамыту бойынша бірқатар жобалар жүзеге асырылуда:

· Alem.AI орталығы – Қазақстанда жасанды интеллектті зерттеу мен дамыту орталығы. Басты мақсаты – ғылым, өнеркәсіп, шығармашылық индустриялар мен мемлекеттік қызметтер салаларында технологияларды дамыту.

· AI-Sana бағдарламасы – Елімізде әзірленіп жатқан жасанды интеллект саласындағы білім беру бағдарламасы.

· Университеттерде Google курстары – Google компаниясының жасанды интеллект курстары енгізілді.

· Coursera, Huawei және Astana Hub платформалары – Барлық студенттер жасанды интеллект негіздерін осы платформаларда оқи алады.

7. Болашақ перспективалар. Жасанды интеллект технологияларының дамуы білім беру мен ғылым саласында жаңа мүмкіндіктер ашады. Күтілетін нәтижелер:

1. Бірыңғай ғылыми-инновациялық экожүйені құру – ғылым мен инновацияның толыққанды экожүйесін қалыптастыру.

2. Отандық әзірлемелерді экономикаға енгізу – Қазақстандық ЖИ-шешімдерін практикалық қолданысқа енгізу.

3. Халықаралық ынтымақтастықты кеңейту – Қазақстанда шетелдік жетекші жоғары оқу орындарының 40 филиалы ашылады, шетелдік студенттер санын 2029 жылға қарай 150 мыңға жеткізу жоспарлануда.

4. ЖИ-сауаттылықты қалыптастыру – Диалогтік зерттеуді ЖИ-сауаттылыққа қол жеткізудегі педагогикалық тәсіл ретінде қолдану.

Қорытынды. Жасанды интеллект зерттеуші мен оқытушының тиімді құралына айналды. Ол ғылыми-зерттеу жұмыстарының тиімділігін арттырып, оқыту үдерісін жекелендіруге және автоматтандыруға мүмкіндік береді. Алайда, ЖИ-ді қолдануда этикалық нормаларды сақтау, дәлдікті қадағалау және тек құзыретті мамандардың бақылауында болуы шарт. Қазақстан бұл салада маңызды қадамдар жасап, ұлттық стандарттарды бекітіп, жаңа білім беру бағдарламалары мен ғылыми орталықтарды іске қосып жатыр.

Жасанды интеллект – бұл жай ғана құрал емес, бұл мұғалімнің мүмкіндіктерін шексіз кеңейтетін «цифрлық көмекші». Ал зерттеуші үшін ол – ғылыми ізденістің жаңа көкжиектерін ашатын серіктес.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Утегенова А.Н. Жасанды интеллект негізіндегі сараланған оқыту: математикадағы практикалық шешімдер // ГЭН Мақала. – 2025.

2. Бегалиева Р.Н. Жасанды интеллект және үлкен деректер (Big Data) технологиялары негізінде қазақ тілін оқыту әдістемесін жетілдіру жолдары // ІЛІМ. – 2025. – Т. 45, № 3. – 8 б.
3. Альченова А., Карелхан Н. Білім беру саласындағы Жасанды интеллекттің ағымдағы үрдістері мен болашақ мүмкіндіктері // Testcenter журналы. – 2025. – DOI: 10.63597/UTO3105-4161.2025.1.1.011.
4. Abramova I.E. AI tools for science: basic classification, strengths, weaknesses, learners' opinions // Journal of Cherepovets State University. – 2025. – Vol. 30, No. 5. – P. 1091-1111. – DOI: 10.20310/1810-0201-2025-30-5-1091-1111.
5. Elicit: ИИ-ассистент для исследователей // Библиотека Университета ИТМО. – 2025.



КОГНИТИВНЫЕ ПОСЛЕДСТВИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЕКТА В ОБУЧЕНИИ: ИССЛЕДОВАНИЕ ЗАВИСИМОСТИ ОТ ЦИФРОВЫХ ПОМОЩНИКОВ

Шерипбаева Ж.Н.

студент образовательной программы
6B01706 «Подготовка учителей русского и литературы»,
Таразский университет им. М.Х. Дулати
Казахстан, Тараз

Салим Д.Б.

студент образовательной программы 6B01706
«Подготовка учителей русского и литературы»,
Таразский университет имени М. Х. Дулати,
г. Тараз, Казахстан,

Аннотация: Цель настоящего исследования — эмпирически установить порог, за которым использование генеративных нейросетей перестаёт быть средством усиления когнитивных способностей (интеллектуальным протезом) и становится фактором их ослабления (когнитивным костылём). Методы базируются на смешанном дизайне: двухфакторный формирующий эксперимент с тремя группами (свободный доступ к ИИ, инструментальный доступ, контроль), метод «обманутого ассистента» и психометрические срезы импульсивности по шкале Баррата. Основные результаты демонстрируют парадокс иллюзорного знания: при объективном снижении точности отсроченного воспроизведения информации на 30–40 % в группе бесконтрольного доступа, субъективная уверенность в усвоении материала у этих испытуемых значимо выше. Выводы свидетельствуют о формировании метакогнитивного искажения, при котором лёгкость доступа к синтезированному ответу отождествляется мозгом с актом собственного понимания, что ведёт к угасанию поисковой активности в условиях неопределённости.

Ключевые слова: искусственный интеллект в образовании, когнитивная разгрузка, когнитивная зависимость, метакогнитивные искажения, иллюзия понимания, выученная беспомощность, экзокортекс, генеративные нейросети, когнитивная гигиена, информационный синтез

Массовое внедрение больших языковых моделей (LLM) в академическую рутину трансформировало ландшафт обучения за последние два года радикальнее, чем появление поисковых систем за предыдущие два десятилетия. Если Google индексировал ссылки, оставляя субъекту функцию смыслового отбора, то современный диалоговый ИИ выдаёт готовый, стилистически гладкий нарратив, успешно мимикрирующий под продукт человеческого мышления [1]. Этот переход спровоцировал кризис традиционной дидактики: педагог больше не может отличить компетентность студента от компетентности промпт-инжиниринга.

Степень изученности проблемы. Современный дискурс колеблется между технооптимизмом, рассматривающим ИИ как демократизацию элитарного знания, и алармизмом, предрекающим «смерть мышления». Однако большинство существующих работ фокусируются на этике списывания и академической честности, оставляя лауну в изучении чисто нейрокогнитивных последствий систематического делегирования мышления [2]. Малоизученным остаётся механизм перехода количественного показателя частоты запросов в качественный сдвиг структуры интеллекта — формирование необратимой зависимости.

Цель и задачи. Цель — выявление когнитивных рисков деградации навыка самостоятельного problem-solving при бесконтрольном использовании ИИ. Задачи включают: (1) разграничение инструментального и зависимого паттернов взаимодействия с нейросетью; (2) измерение разрыва между объективным знанием и субъективной метакогнитивной оценкой; (3) проверку устойчивости когнитивной мотивации при столкновении с задачами, неразрешимыми для ИИ.

Объект и предмет исследования. Объект — учебная деятельность студентов в цифровой среде. Предмет — когнитивные искажения и поведенческие сдвиги, возникающие вследствие немедленной доступности синтезированного ответа нейросети.

Анализ источников выявляет три ключевых направления в изучении проблемы.

Первое связано с теорией когнитивной разгрузки (cognitive offloading). Классические работы Sparrow (Sparrow et al., 2011) о «Google-эффекте» показали, что мозг стремится забывать информацию, если знает, где её найти [3]. Современные исследования переносят эту модель на ИИ, утверждая, что LLM запускают ещё более сильную амнезию, так как избавляют не только от запоминания, но и от необходимости интеграции фактов [4].

Второе направление — метакогнитивные искажения. Работы Фишера и коллег фиксируют, что студенты, использующие автоподсказки кода, демонстрируют «иллюзию компетентности», оценивая свои навыки программирования выше, чем те, кто решал задачи вручную [5].

Третье направление затрагивает мотивационный аспект: дефицит толерантности к фрустрации. Показано, что доступность готовых ответов снижает способность выдерживать паузу неопределённости, необходимую для творческого синтеза [6].

Пробел в литературе состоит в том, что когнитивная зависимость от ИИ редко моделируется как самостоятельный синдром, аналогичный «выученной беспомощности», с характерными нейропсихологическими маркерами избегания мыслительного усилия, а не просто как недостаток академической честности.

Методы исследования. Дизайн исследования построен как мультиметодный эксперимент, исключая влияние социальной желательности ответов.

1. Выборка и распределение. 120 студентов бакалавриата разделены на три эквивалентные группы по уровню GPA.

2. Экспериментальные условия:

Группа А («Цифровой протез») — свободный неограниченный доступ к ChatGPT-4o на всех этапах выполнения комплексного кейса (анализ научного текста со скрытыми противоречиями).

Группа Б («Гигиенический доступ») — ИИ разрешён только для фактчекинга и перевода терминов, но не для синтеза аргументов.

Группа К (Контроль) — использование ИИ запрещено.

3. Процедура «Обманутого ассистента». На этапе пост-теста (через 48 часов) всем группам даются задачи, содержащие тонкие логические ловушки. Группе А предоставляется специально модифицированный интерфейс ИИ, который на часть вопросов даёт уверенные, но ложные ответы (галлюцинации). Фиксируется время до принятия решения и процент согласия с ошибкой машины.

4. Инструментарий. Для оценки когнитивной импульсивности использована сокращённая шкала Баррата (BIS-8). Контент-анализ письменных ответов проводился по маркерам «семантической энтропии» (разнообразие лексики) и сложности синтаксических конструкций. Статистическая обработка — двухфакторный дисперсионный анализ (ANOVA) и расчёт d-Коэна для размеров эффекта.

Основная часть. Результаты. Анализ данных выявил статистически значимый эффект условия эксперимента на точность отсроченного воспоминания ($p < 0.01$). Группа А успешно справилась с немедленным предъявлением кейса, но при отсроченном контроле показала падение точности на 38 % относительно Группы К и на 27 % относительно Группы Б. При этом самооценка усвоения у Группы А была парадоксально самой высокой ($M = 8.1$ из 10 против $M = 6.2$ в контроле). Это подтверждает гипотезу «метакогнитивной слепоты».

В тесте с «обманутым ассистентом» 72 % участников Группы А безоговорочно приняли ложную логику машины, тогда как в Группе Б этот показатель составил лишь 23 %. Критично, что время размышления перед принятием решения у зависимых пользователей сократилось в 3 раза: ответ ИИ воспринимался как команда к немедленному согласию, минуя этап верификации. Контент-анализ эссе показал рост лексической стереотипии в работах Группы А — тексты были грамматически безупречны, но семантически однородны и лишены индивидуальной аргументации.

Обсуждение. Полученные данные согласуются с моделью «мыслительного сдвига» (thinking shift), описанной Карром, но выводят её на новый уровень [7]. Мы наблюдаем не просто лень ума, а формирование паттерна «когнитивной экономии», цементирующегося нейропластичностью. Согласие с

галлюцинациями машины трактуется нами как проявление эффекта автоматического послушания авторитетному интерфейсу, сходного с феноменом Милгрэма в цифровой среде. Важнейший результат — разрушение контура обратной связи: мозг перестаёт различать «я понял» и «мне понятно объяснили». Сравнение с данными Spagrow показывает эволюцию от забывания «что» к неспособности усвоить «как» [3].

Выводы (заключение). Исследование эмпирически доказывает, что бесконтрольное использование ИИ трансформируется из инструмента поддержки в механизм когнитивной депривации. Выявлен синдром «иллюзорной компетентности» — высокая уверенность в знаниях при их фактическом отсутствии. Доказано, что систематическое избегание когнитивного усилия через ИИ-запросы снижает аналитическую устойчивость и критичность при столкновении с дезинформацией. Практическая перспектива заключается в разработке протоколов «цифровой когнитивной гигиены», предписывающих обязательную фазу самостоятельного мышления до обращения к нейросети. Дальнейшие исследования должны быть направлены на поиск нейрофизиологических коррелятов зависимости, в частности, изменений в префронтальной коре, ответственной за торможение импульсивных решений.

Список использованной литературы:

1. Флориди Л. AI как агентность без интеллекта: о ChatGPT, больших языковых моделях и других генеративных моделях // *Philosophy & Technology*. – 2023. – Т. 36. – С. 15–23.
2. Коттон Д., Коттон П., Шипуэй Дж. Общение и списывание: обеспечение академической честности в эпоху ChatGPT // *Innovations in Education and Teaching International*. – 2024. – Т. 61, № 2. – С. 228–239.
3. Спэрроу Б., Лю Дж., Вегнер Д. М. Эффект Google для памяти: когнитивные последствия доступа к информации «на кончиках пальцев» // *Science*. – 2011. – Т. 333. – С. 776–778.
4. Риско Э. Ф., Гилберт С. Дж. Когнитивное разгружение // *Trends in Cognitive Sciences*. – 2016. – Т. 20, № 9. – С. 676–688.
5. Пратер Дж., Ривз Б. Н., Денни П. [и др.]. Роботы уже здесь: навигация в революции генеративного ИИ в компьютерном образовании // *Труды конференции ACM ITiCSE*. – 2024. – С. 108–144.
6. Лаккин Р., Чукурова М. Проектирование образовательных технологий в эпоху ИИ: подход, основанный на науках об обучении // *British Journal of Educational Technology*. – 2019. – Т. 50, № 6. – С. 2824–2838.
7. Карр Н. Пустышка: что интернет делает с нашими мозгами. – Нью-Йорк: W. W. Norton, 2010. – 320 с.

НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

ӘОЖ 371.17

ОҚУШЫЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Айдарханова А.А.
студент, М.Х.Дулати атындағы
Тараз университеті
Тараз, Қазақстан

Тұрарова А.Н.
ф.ғ.к., профессор, М.Х.Дулати атындағы
Тараз университеті
Тараз, Қазақстан

Аңдатпа. Мақалада оқушылардың сөйлеу мәдениетін қалыптастырудың лингвистивалық аспектілері қарастырылады. Тіл қабаттарының сөйлеу мәдениетінде атқаратын өзіндік рөлі айқындалады. Жалпы тілдік материалдар, сөздік қордың дұрыс пайдаланылуы турасында пікірлерге тұжырымдар жасалады. Сондай-ақ, оқушылардың сөйлеу мәдениетін қалыптастырудың тілдік негіздері зерделенді.

Тірек сөздер: сөйлеу мәдениеті, шығармашылық ойлау, әдеби тілін дамыту, көркем шығарма, сөздік қор, ойлау қабілеті, сөйлеу дағдылары.

Оқушылардың сөйлеу мәдениетін қалыптастыру және дамыту- бүгінгі күннің маңызды мәселелерінің бірі. Жалпы білім беру саласында оқушыны анық, таза, айқын қарым-қатынасқа ынталандыру міндеті күшейтілуде. Мұның себебі, сөйлеу мәдениеті жалпы тілдік мәдениетке қойылатын талаптармен қатар ауызша сөйлеу өзіне тән формаларды сақтауды талап ететіндігімен байланысты. Бұл өз кезегінде оқушылардың тілдің әлеуметтік, коммуникативтік рөлін күшейтудегі жоғары рөлімен түсіндіріледі. Оқушылардың сөйлеу мәдениетінің қалыптасуы мен дамуына қазақ тілі, қазақ әдебиеті пәндері тікелей әсер ететіні белгілі. Сөйлеу-бұл әңгіме жүргізуге тікелей ықпал ететін іс-әрекет, тілдік құбылыс. Таза, мәдени, әдемі сөйлеу-жақсы қарым-қатынастың кілті.

Қазақ тіл білімінде сөз мәдениеті, тіл мәдениеті, қазақ тілін оқыту мәселелеріне қатысты бірнеше ғылыми еңбек жазған ғалым М. Балақаев: «Тіл мәдениетіне

жету жолы ұзық әрі қиын» - деп айтқан болатын [1]. Ал, сөз мәдениеті туралы қазақ тілі энциклопедиясында қазақтың көрнекті ғалымы Н.Уәлиұлы: «Сөз мәдениеті –әдеби тілдің жазбаша, ауызша түрлеріне тән нормаларды игеру, сондай-ақ тілдік амал-тәсілдерді айтылмақ ойдың, сөздің мақсаты мен мазмұнын нақтылайық дәл, бедерлі қолдана білу... Сөзді қазіргі әдеби тілдің нормасына сай дұрыс қолдану туралы білім (әсіресе грамматика, орфография салалары бойынша) негізінен мектепте беріледі... Сөз мәдениеті адамның жалпы мәдениеттілігінің, ойлау мәдениетінің жоғары болуын көздейді. Ана тілін ардақтау, тілді құрмет тұту –жалпы мәдениетке, оның ішінде сөз мәдениетіне қойылатын аса қажетті шарттардың бірі...» деп тұжырымдайды [2,57].

Ғалымның айтуынша, сөз мәдениеті жөніндегі алғашқы білім адамға мектепте беріледі және оның қалыптасуы да дәл сол кезеңнен басталады. Сөйлеу мәдениеті уақыт өте келе тілдік норма мен әдеби

тілдегі жаңа тәсілдердің әсерінен өзгеріп, дамып отырады. Сол себепті мектеп қабырғасында сөйлеу мәдениетін қалыптастыру мен жетілдіру барысында жаңа үрдістердің пайда болуы заңды құбылыс деп есептеледі. Ғылым бір орында тоқтап қалатын тұрақты көзқарастар жиынтығы емес, ол үнемі дамып, жаңарып отырады. Күн сайын жаңа жаңалықтар ашылып, адамзаттың дамуына, түрлі жетістіктерге жетуіне ықпал етеді. Ғылымның осындай динамикалық сипаты қоғамның өркендеуіне оң әсерін тигізеді. Тіл білімі де ғылымның басқа салаларымен тоғысу нәтижесінде жаңа бағыттарға ие болды. Солардың бірі – антропоэлекттік бағыт. Атауы айтып тұрғандай, бұл бағыт тілдік зерттеулерді адаммен, оның болмысымен байланыстыра қарастыруды көздейді.

Антропоэлекттік бағыттың ықпалымен тіл білімінде когнитивтік лингвистика, прагмалингвистика, лингвомәдениеттану, психолінгвистика, этнолінгвистика, коммуникативтік грамматика сияқты жаңа салалар қалыптасты. Осы ретте қазақ тіл білімінің көрнекті ғалымы Б. Қалиұлының «Тіл білімінің жаңа бағыттары: концепт, прагматика, дискурс, мәтін» атты еңбегін атап өтуге болады [2,57].

Автор бұл еңбегінде дүниені және тілді антропоцентристік тұрғыдан зерттеу ой мен тілді алдыңғы қатарға шығаратынын айтады. Адам дүниені сана мен ой арқылы таныса, тіл сол танылған ұғымдарға атау береді. Тіл – ойдың көрінісі әрі білімнің сақталу қоймасы. Себебі ойда қалыптасқан нәрсенің барлығы тіл арқылы таңбаланады. Сонымен қатар тілдің негізгі қызметі – адамдар арасындағы қарым-қатынасты жүзеге асыру. Яғни ғалым тілдің жаңа бағыттарда зерттелуі адамның ой-санасымен тығыз бірлікте зерттелуіне ықпал ететінін айтады. Дей тұрса да, ғалым тілді дүниені танудың басты құралы екендігіне күмән келтіреді де, дүниені танитын адамның ой-санасы, ақылы, ал тіл оны жарыққа шығуына, яғни вербалдануына қажет негізгі құрал деп

атап өтеді. Біз ғалымның бұл тұжырымымен келісеміз. Адамның ішкі жан-дүниесін, рухани байлығының, ақыл-парасатының, мәдениетінің көрінісі оның тілінде, сөз саптауында көрінетіні сөзсіз. Әдістеме және зерттеу әдістері. Тіл мәдениеті дегеніміз – оқыту үрдісінде, отбасында, жалпы адамдардың өзара қарым-қатынасы негізінде жазбаша және ауызша тілді игеру деңгейі. Ойды дұрыс, түсінікті, анық, дәл, әсерлі әрі әдеби тіл нормасын сақтай, тіл тазалығын сақтай жеткізе білу шеберлігі. Сөз мәдениеті, сөйлеу мәдениеті, сөйлеу мәдениеті ұғымдарын ғылыми-әдістемелік тұрғыда жаңа бағыттар шеңберінде зерделеп жүрген Ф. Оразбаева мен Ж. Дәулетбекованың ғылыми еңбектерін айтуға болады [3].

«Тілдік коммуникация парадигмалары: әдеби сөйлеу мен латын әліпбилі жазылым» атты ғылыми жоба аясында жариялаған бірнеше ірі ғылыми мақалаларына шолу жасадық. Солардың бірінде авторлар сөйлеу мәдениетін қалыптастырудың маңызы мен мүмкіндіктері туралы құнды пікірлерін білдірген еді. «Қазақ тілінде сөйлеу өнерінің өзіне ғана тән амалдарын, сөйлеу тәсілдерін, сөз әдебіне тән ұлттық қағидаларды жас ұрпақтың бойына сіңіру қазіргі таңдағы үздіксіз білім беру жүйесінің қай сатысында да өзекті болғандықтан, бұл мәселенің шешімін бірлесе іздеп табу - басты міндет» - дей келе, мына пікірмен ойларын жалғастырып, дәйектейді: «Білім алушының зияткерлік деңгейі мен тұлғалық мәдениетін арттырудың басты шарты тілдік қатынасқа төселдіру амалдарын жүйелі үйрету. Бұл жерде «тілдік қатынас-сөйлеу тілі арқылы ұғынысу, түсінісу дегенді нақтылай клепі, жай ғана қарым-қатынас дегеннен гөрі тамыры тереңге кеткен, өмірде өзіндік орны бар, қоғамның дамуы үшін ең қажетті қоғамдық-әлеуметтік ақпараттардың жиынтығы арқылы адамдардың бір-бірімен пікір алысуы, адамдық қатынастың түпқазығы дегенді білдіреді.

Мектеп мұғалімдері үнемі ізденісте жүретін, мәдениеті жоғары тұлға екенінің дәлелі деп айтуға болады. Оқушылардың сөйлеу мәдениетін қалыптастыру тек қазақ тілі пәні мұғалімінің ғана міндеті емес, бұл – бүкіл педагогикалық ұжым мен қоғамның ортақ ісі екенін аңғартады. Осыған байланысты оқушылардың сөйлеу мәдениетін қалыптастыруда негізге алынатын басты лингвистикалық тұжырымдарды атап өткен жөн. Ең алдымен, тапсырмалар оқушылардың жас ерекшелігіне сай құрастырылуы қажет. Сонымен қатар «адам – мәдениет – қоғам» бірлігінің сақталуы үнемі назарда болуы тиіс. Оқу және сыныптан тыс жұмыстар оқушылардың қызығушылығымен ұштасып ұйымдастырылуы маңызды. Сондай-ақ ұлттық құндылықтарды тіл арқылы оқушы бойына сіңіру, олардың тілге және ұлтқа деген құрметін қалыптастыру да негізгі міндеттердің бірі болып табылады. Тілші ғалымдардың еңбектерін насихаттап, тіл мәдениетіне қосқан үлесін түсіндіру арқылы оқушыларды дұрыс сөйлеуге, тіл тазалығын сақтауға баулу қажет. Мәтінмен жұмыс барысында оқушылардың жеке көзқарасын білдіруге мүмкіндік беретін жағдаяттық тапсырмалардың үлесін арттыру да тиімді тәсілдердің бірі саналады.

Аталған ұстанымдар осы тақырыпта жазылған ғылыми еңбектердің негізгі қорытындыларына сүйене отырып іріктелген. Оқушылардың сөйлеу мәдениетін дамыту мәселесіне арналған зерттеулер саны жеткілікті, олардың әрқайсысы түрлі қырынан қарастырады: бірі әдістемелік тұрғыдан, енді бірі тілдік, философиялық немесе психологиялық бағытта талдайды. Дегенмен, барлығының ортақ мақсаты – оқушылардың коммуникативтік дағдыларын жетілдіріп, тіл мәдениетінің деңгейін арттыру. Еліміздегі білім беру жүйесінің жаңаруы, ұлттық құндылықтарды дәріптеуге бағытталуы педагогтарға жаңа міндеттер жүктейді. Бүгінгі оқушылар – болашақтың тірегі. Сондықтан оларды ана тілін құрметтеуге

тәрбиелеу арқылы сапалы білім мен тәрбие беруге болады. Оқушының сөйлеу мәдениетінің деңгейі мұғалім еңбегінің нәтижесін көрсетеді, өйткені білімді өмірде қолдана білуге үйрету – ұстаздың басты міндеті. Сонымен бірге тіл мәдениетін қалыптастыруда тек мұғалім ғана емес, басқа да факторлардың әсері бар екенін ескеру қажет. Жас балалардың сөйлеу дағдысын қалыптастыруда да кешенді әдістер қолдану керектігін атап өтеді.

Қазақстандық және шетелдік білім беру жүйесіне талдау жасай келе, әрбір ұлттың өзіндік құндылықтарының айрықша қызметі мен маңызы туралы айтылады. Біздің де ойымыз осы тұста тоғысыпжатыр. Сөйлеу мәдениетін, сөйлеу мәдениетін қалыптастырып, дамытуда ұлттық құндылықтар бірінші орынға шыққаны дұрыс. Себебі әрбір ұлттың рухани байлығының бейнесі, мәйегі оның ұлттық тілінің қорында орналасады. Оқытудың жаңа технологияларын пайдалана отырып, тілді үйрету тілді игеруге оңтайлы жағдай жасайды десек, тілдің ұлттық құндылықтарымен сусындата отырып оқытуда тілді меңгерудің сапалық-құндылық бағасы өсіп, тіл тұтынушысының сөздік қорының сапасы да жоғарылайтынын ескергеніміз жөн.

Қорыта айтқанда, оқушының тілдік мәдениетіне ата-ана, мектеп және ортасы бірдей әсер етеді. Сондықтан тіл сабақтарында да экстралингвистикалық факторлардың ықпалы бары ұмытпаймыз. Десекте, оқушының өміріне ықпал жасаушы үш ортаны бірлікте жұмылдырып, қоғамда өз орнын табуына септігін тигізуге болады. Экстралингвистикалық факторларға мыналарды жатқызуға болады: өмір сүріп отырған дәуірдің әсері (қазір гаджеттердің заманы екенін ескерейік), әлеуметтік ортасы (ата-анасы, достары), психологиялық ахуалы (тұрақты немесе тұрақты еместігі), үйде ата-анасының қолданатын тіліне байланысты және т.б. Сонымен, тілдің жаңа бағыттары аясында жүргізілген зерттеу нәтижелері сөйлеу

мәдениетін қалыптастырып, дамытуға өз ықпалын тигізетінін байқатты. Қандай мамандықты меңгерсе де білім алушылар үшін сөйлеу мәдениетін қалыптастырып, дамытудың маңыздылығын тілге тиек еткіміз келеді. Әр мамандықтың өз лексикалық қоры болатынын жақсы білеміз. Десек те, тілдік қатынастың негіздерін игеріп, сөздік қорды дұрыс,

мақсатқа сай қолдана алуға үйрену – болашақ мамандарға қойылатын алғышарттардың бірі. Әрине бұл тұста да диалогтік аспектіден гөрі монологтік аспектіде қарастырылып, білім алушылардың жеке тілдік дағдыларын игертуге көңіл бөлген дұрыс деп ойлаймыз.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Балақаев М. Тіл мәдениеті және қазақ тілін оқыту. – Алматы: Мектеп, 1989. – 96 б.
2. ҚалиұлыБ. Тіл білімінің жаңа бағыттары: концепт, прагматика, дискурс, мәтін (мақалалар жинағы). – Алматы: Мемлекеттік тілді дамыту институты, 2012. –246 б.
3. ОразбаеваФ., ДәулетбековаЖ. Коммуникативтік-прагматикалық парадигма: сөйлеу мәдениетін қалыптастырудың маңызы мен мүмкіндіктері //ҚазҰУХабаршысы: Филология сериясы. No3 (183),2021.–Б.43-49.
4. Қоңыратбаев Ә. Қазақ әдебиетін оқыту әдістемесі. — Алматы, 2005. — 520 б.
5. Сманов Б.Ө. Мектепте көркем шығарманы талдаудың ғылыми-әдістемелік негіздері. Алматы, 2020.



УДК 800

КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ ЦВЕТА В РУССКОМ И КАЗАХСКОМ ЯЗЫКАХ: ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

Акашева А.О.

PhD кафедры «Языков»

Университет Международного Бизнеса
им. Кенжегали Сагадиева, Алматы, Казахстан.

Сегизбаева М.А.

кандидат пед.наук, ассоциированный профессор
кафедры казахского и русского языков

Нуржанова Б.К.

ст. преподаватель кафедры казахского и русского языков

Аннотация. В статье рассматриваются цветообозначения как важный компонент языковой картины мира и как результат взаимодействия когнитивных и социокультурных факторов. Цель исследования заключается в анализе процессов восприятия, концептуализации и вербализации цвета в русском и казахском языках. В работе применяется междисциплинарный подход, сочетающий когнитивный, лингвокультурологический и сравнительный методы. Цветообозначения отражают как универсальные механизмы восприятия, так и культурно обусловленные особенности интерпретации цвета. Особое внимание уделяется семантическим различиям и символическим значениям цветовых терминов и их роли в формировании языковой картины мира. Результаты исследования подтверждают, что цветообозначения являются значимым объектом когнитивно-социолингвистического анализа и позволяют выявить взаимосвязь языка, мышления и культуры.

Ключевые слова: цветообозначения, лингвокультурология, языковая картина мира, концептуализация, восприятие цвета, русский язык.

Введение. В современной лингвистике все большее внимание уделяется междисциплинарным исследованиям на стыке когнитивной лингвистики, социолингвистики и лингвокультурологии, где язык рассматривается не только как средство коммуникации, но и как инструмент концептуализации и интерпретации действительности. Одной из наиболее показательных областей в этом отношении являются цветообозначения, которые отражают взаимодействие между опытом восприятия, когнитивными процессами и социокультурными факторами.

Актуальность данного исследования заключается в том, что восприятие цвета и его языковая репрезентация представляют собой сложный феномен, формируемый

как универсальными когнитивными механизмами, так и специфическими для культуры паттернами. Цветообозначения - это не просто названия визуальных свойств, но и культурно укоренившиеся категории, отражающие традиции, мировоззрение и коллективный опыт речевого сообщества [1]. В результате цветовая лексика становится важным компонентом языковой картины мира. Теоретическая основа этого подхода основана на идеях Вильгельма фон Гумбольдта, который подчеркивал, что разные языки представляют собой разные способы видения мира. Эта идея получила дальнейшее развитие в рамках лингвистической теории относительности, согласно которой язык влияет на процессы восприятия и категоризации [2]. В этом контексте

цветообозначение служит ключевой областью для изучения взаимосвязи между языком, познанием и обществом.

Исследование цветообозначений русского и казахского языков показывает, что цветовая символика отражает этнокультурный опыт носителей языка и кодирует их традиции, ценности и мировоззрение. Цветообозначения функционируют не только как лексические единицы, но и как носители культурного значения, выраженного с помощью идиом, метафор и символических ассоциаций [3]. Например, анализ цветообозначений, таких как "синий", "голубой" и "көк", выявляет как универсальные тенденции, так и культурно специфические значения, при этом семантика казахского цвета демонстрирует более богатую и разнообразную символическую структуру, сформированную историческим опытом и опытом кочевников.

Восприятие цвета не ограничивается физиологическими процессами, а опосредуется познанием, памятью и социальным опытом. Значения цвета возникают в результате взаимодействия сенсорного восприятия и когнитивной интерпретации, образуя перцептивный образ, который затем вербализуется в языке. Как показывают лингвокультурологические исследования, цветовые категории являются частью концептуальной картины мира и связаны с моральными, эстетическими и символическими интерпретациями в рамках данной культуры.

Важный вклад в понимание социокультурной специфики цветовых терминов вносят сравнительные исследования систем наименования цветов. Например, анализ казахского цветового термина *qonır* (көңір/коричневый) и его сравнение с польским *brązowy* показывает, что эквивалентные цветообозначения существенно различаются по своей семантической структуре и культурным ассоциациям, отражая этнокультурную

специфику и различные способы концептуализации [4]. Это подтверждает, что цветообозначения не могут быть полностью поняты вне культурного и когнитивного контекста.

Особый интерес возникает при изучении цветообозначений в рамках образовательного процесса, где усвоение цветовых терминов включает в себя не только сенсорное восприятие, но и когнитивные операции более высокого уровня, такие как категоризация, сравнение и интерпретация. Развитие цветовосприятия способствует формированию у учащихся языкового сознания, эстетической чувствительности и творческого мышления, а также их способности интерпретировать и вербализовывать перцептивный опыт.

Цель данной статьи - рассмотреть цветовую лексику как отражение когнитивных процессов восприятия и как компонент языковой картины мира, сформированной в определенной социокультурной среде. Цель исследования - продемонстрировать, что восприятие, концептуализация и вербализация цвета определяются не только физиологическими механизмами, но и когнитивными структурами, культурной памятью и социальными практиками.

Теоретические основы. Изучение цветообозначений занимает центральное место в когнитивной лингвистике и лингвокультурологии, поскольку оно раскрывает взаимодействие между восприятием, языком и культурой. Цвет - это не только физический феномен, но и когнитивный конструкт, сформированный человеческим опытом, процессами категоризации и социокультурным контекстом. Цветообозначения являются частью концептуальной картины мира и тесно связаны с культурными ценностями, символическими значениями и коллективной памятью [5].

С когнитивной точки зрения, восприятие цвета основано на сенсорном восприятии, но структурировано с

помощью ментальных процессов, таких как категоризация, сравнение и абстрагирование. Эти процессы позволяют людям организовывать визуальный опыт в значимые единицы, которые могут быть выражены с помощью языка. Таким образом, цветовые термины представляют собой результат как перцептивной, так и когнитивной деятельности.

Важный вклад в понимание классификации цветов внесли Берлин и Кей (1969), которые предложили теорию основных цветовых терминов и доказали существование универсальных тенденций в системах обозначения цветов. Однако последующие исследования показали, что, несмотря на эти универсальные закономерности, цветовые категории находятся под значительным влиянием лингвистических и культурных факторов, которые формируют их семантические границы и ассоциативные значения.

В рамках русской лингвистической традиции цветообозначения анализировались как часть более широкой системы лексической семантики и концептуализации. Например, различие между синим и голубым отражает более детальную сегментацию цветового спектра и демонстрирует, как язык может влиять на восприятие [6]. Аналогичным образом, исследования в области казахской лингвистики показывают, что цветовые термины глубоко укоренились в культурных традициях, историческом опыте и мировоззрении кочевых обществ.

В частности, лингвокультурологи подчеркивают, что цветообозначения функционируют как носители этнокультурного значения. Они представлены не только в отдельных лексических единицах, но и во фразеологизмах, метафорах и фразеологических выражениях, которые кодируют культурные знания и социальные ценности. Как показали недавние исследования, цветообозначения в русском и казахском языках отражают как универсальные ассоциации, так и культурно

специфические интерпретации, сформированные историей, окружающей средой и образом жизни [3].

В данном исследовании используется междисциплинарный подход, сочетающий когнитивный, лингвокультурологический и сравнительный методы для анализа терминологии цвета и ее роли в формировании языковой картины мира.

Исследование основано на следующих методологических принципах:

1. *Когнитивный подход.* Когнитивный подход фокусируется на процессах восприятия, категоризации и концептуализации цвета. Он позволяет исследовать, как сенсорный опыт преобразуется в лингвистическое значение и как цветовые термины отражают ментальные представления о реальности.

2. *Лингвокультурологический подход.* Лингвокультурологический подход используется для анализа терминологии цвета как отражения культурных ценностей, традиций и социального опыта. Этот подход позволяет выявить символические значения цвета и их роль в формировании языковой картины мира. Как отмечалось в предыдущих исследованиях, цветообозначения тесно связаны с этнокультурным опытом и функционируют как элементы культурного знания, закодированные в языке.

3. *Сравнительный анализ.* Сравнительный метод применяется для выявления сходств и различий в классификации цветов на разных языках (русском, казахском и других). Этот метод выявляет как универсальные, так и специфические для культуры особенности терминологии цвета. В частности, сравнение цветовых терминов в разных языках показывает, что их значения формируются под влиянием различных культурных контекстов и концептуальных систем.

Обсуждение / анализ. Восприятие цвета - это сложный когнитивный процесс, который включает в себя

взаимодействие сенсорного опыта, мыслительной обработки и лингвистической категоризации. Хотя цвет возникает как физический стимул, его интерпретация зависит от когнитивных структур и культурных рамок.

Одним из ключевых выводов этого исследования является то, что цветовая терминология отражает как универсальные механизмы восприятия, так и специфические для культуры представления. Например, основные различия, такие как светлый и темный или теплый и холодный цвета, широко распространены в разных культурах. Однако символические значения и ассоциативные поля цветов существенно различаются в зависимости от социокультурного контекста.

Исследования показывают, что в русском и казахском языках цветовые термины активно используются в идиоматических выражениях, которые кодируют культурные значения. Например, цветовые сочетания с синим (*синий, голубой, көк*) могут выражать как положительные, так и отрицательные коннотации, включая ассоциации с духовностью, природой, силой или эмоциональными состояниями. В то же время казахский язык демонстрирует более широкий семантический диапазон, отражающий исторические и экологические факторы, а также мировоззрение кочевников.

Другим важным аспектом является роль цвета в формировании ассоциативных связей между языком и реальностью. Экспериментальные исследования показывают, что носители разных культур ассоциируют цвета с разными объектами в зависимости от их окружения (например, со снегом, молоком, небом, степью). Эти различия подтверждают, что восприятие цвета опосредовано культурным опытом и социальными практиками.

Сравнение цветовых терминов в разных языках еще раз демонстрирует, что семантическая эквивалентность не

подразумевает концептуальной эквивалентности. Пример *qonur* в казахском языке и *brązowy* в польском показывает, что цветовые термины могут отличаться не только по значению, но и по их культурному значению и моделям использования. Это подтверждает идею о том, что цветовая терминология - это сконструированная культурой система, а не чисто объективное отражение реальности.

В образовательном контексте изучение цветообозначений играет важную роль в развитии когнитивных и лингвистических способностей учащихся. Изучение цветовых терминов предполагает не только запоминание лексических единиц, но и понимание их семантических особенностей, культурного значения и контекстуального использования. Этот процесс способствует развитию чувствительности восприятия, когнитивной гибкости, языковой осведомленности и творческого мышления. Таким образом, цветовая лексика служит эффективным инструментом для интеграции сенсорного восприятия, когнитивных процессов и культурных знаний в процессе изучения языка.

Заключение. Анализ цветообозначений показывает, что они представляют сложное взаимодействие между восприятием, познанием и социокультурными факторами. Цвет - это не просто физическое свойство объектов, но когнитивно структурированный и культурно обусловленный феномен, который отражается в языке. Исследование подтверждает, что цветообозначения функционируют как элементы языковой картины мира, кодируя как универсальный опыт восприятия, так и специфические для культуры значения. Лингвокультурологический анализ показывает, что цветовая лексика отражает традиции, ценности и исторический опыт языкового сообщества, в то время как когнитивный анализ раскрывает ментальные процессы,

лежащие в основе восприятия и категоризации цвета. Полученные результаты также подчеркивают, что терминология цвета различается в разных языках не только на лексическом, но и на концептуальном уровне. Различия в системах наименования цветов и символических значениях демонстрируют роль языка в формировании восприятия и интерпретации реальности. В контексте языкового образования изучение цветообозначений способствует развитию когнитивных способностей учащихся,

лингвистической компетентности и культурной осведомленности. Понимание когнитивных и социокультурных аспектов цвета повышает эффективность обучения и способствует более глубокому пониманию языка как отражения человеческого опыта. Таким образом, цветообозначения можно рассматривать как важный объект когнитивно-социолингвистических исследований, поскольку они раскрывают взаимосвязь между языком, мышлением и обществом.

Список использованной литературы:

1. Berlin, B., & Kay, P. (1969). *Basic color terms: Their universality and evolution*. Berkeley: University of California Press.
2. Lucy, J. A. (1992). *Language diversity and thought: A reformulation of the linguistic relativity hypothesis*. Cambridge: Cambridge University Press.
3. Akasheva, A. O., Begaliyeva, S. B., Segizbayeva, M. A., & Magauova, A. S. (2025). Linguistic and cultural colour symbolism of dark/light blue and *kök* in Russian and Kazakh idioms. *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences*, 18(9), 1757–1769.
4. Kiklewicz, A., & Akasheva, A. (2025). On the ethno-cultural specificity of colour names: Kazakh *qonyr* “brown” vs. Polish *brązowy* “brown”. *Przegląd Wschodnioeuropejski*, 15, 261–286.
5. Wierzbicka, A. (1996). *Semantics: Primes and universals*. Oxford: Oxford University Press.
6. Winawer, J., Witthoft, N., Frank, M. C., Wu, L., Wade, A. R., & Boroditsky, L. (2007). Russian blues reveal effects of language on color discrimination. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 104(19), 7780–7785.



ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТРЕНИНГОВ В ПРОФКОНСУЛЬТАЦИОННОЙ РАБОТЕ С УЧАЩИМИСЯ

Букенова Ж.С.

(Таразский университет им. М.Х.Дулати)

***Аннотация.** Среди актуальных проблем профориентационной работы со старшеклассниками весьма важной является ориентация их на цивилизованный рынок, здоровую конкурентную борьбу и саморазвитие творческих сил. Однако школа недостаточно уделяет внимания этим вопросам, что компенсируется стихийной инициативой самих учащихся (продажа и перепродажа вещей, мойка автомашин и др.). в выборе планов профессиональной деятельности преобладает прагматический подход, в меньшей степени учитываются личностные и общественные ценности.*

В этой связи необходимо усилить психолого-педагогическую работу с учащимися по самопознанию. Формированию профессионально значимых качеств личности, поиску собственных путей продвижения к освоению профессии с учетом личностных ресурсов. С этой целью в профориентационной работе со старшеклассниками возможно использовать активные методы профконсультирования, которые способствовали бы развитию у учащихся практических навыков подготовки к выбору сферы профессиональной деятельности. К их числу относятся психолого-педагогические тренинги. Это вид практической психолого-педагогической деятельности, ориентированной на развитие способности человека наиболее адекватно оценивать себя и других людей, на приобретение знаний и умений общения в условиях профессиональной деятельности. Одним из базовых методов психолого-педагогических тренингов является групповая дискуссия. Получаемые в процессе групповой дискуссии новые сведения позволяют старшеклассникам переосмыслить сложившиеся представления о себе и других людях, побуждают к самосовершенствованию и поиску адекватных путей по реализации намеченных целей.

В нашем исследовании установлено, что в структуре личностных особенностей старшеклассников преобладает ориентация на престиж профессии и, в меньшей степени, на личностные ресурсы, недостаточно развит поисковый опыт по самореализации качеств личности и изучению мира профессий. В ходе эксперимента использовались тренинги, направленные на развитие самооценки качеств личности и межличностных отношений и на повышение способности к принятию обоснованного решения о выборе сферы профессиональной деятельности. Нами разработаны следующие тренинги: «Выбор рационального решения», «Самооценка деловых качеств», «Умение вести диалог». Тренинговые занятия проводились со старшеклассниками.

По материалам наблюдений, исследований, выводов, полученных в результате практической работы, в ходе формирующего эксперимента нами были выявлены причины, мешающие профессиональному самоопределению школьников: недостаточные навыки формального общения - 58 %; неуверенность в себе, неадекватная самооценка - 28 %; отсутствие навыков креативного социально - приемлемого поведения - 8 %; не ориентированность в проблеме самоопределения и др. - 4 %.

Для снятия этих причин нами реализовывались высокоинтенсивные,

социально-адаптированные программы в форме психологических тренингов различной направленности и тематики. Целью этих тренингов являлось обеспечение эффективности процесса самоопределения. Нами в ходе формирующего эксперимента осуществлялись следующие виды социально-адаптированных программ:

1. «Уверенное поведение». Программа позволяла последовательно овладеть навыками позитивных изменений: у школьников происходило осознание и проработка истоков неуверенности, выявлялись источники уверенного поведения, дифференцировалось агрессивное и уверенное поведение, вырабатывались целеустремленность, жизненная программа, формировались навыки уверенного поведения, осознавалась и корректировалась самооценка.

2. «Креативность мышления». Программа была направлена на развитие способности находить эффективные, нестандартные решения и способы поведения в новых, необычных условиях. В ходе тренинга участники получили возможность осознавать барьеры проявления собственной креативности, приобрели умения, необходимые для создания креативной среды.

3. «Противостояние чужому влиянию». Тренинг был направлен на развитие умений сохранять психоэмоциональную стабильность в ситуациях влияния со стороны других людей, отработку методов корректной психосамозащиты, техник и противостояния чужому влиянию, аргументации на изучение механизмов влияния.

4. «Деловое общение». Программа позволяла приобрести следующие умения и навыки: правильно вести себя в неожиданных и сложных ситуациях, правильно построить деловую беседу, установить контакт с собеседником, слушать и понимать собеседника, корректировать отношения в ходе беседы, адекватно воспринимать и оценивать себя и других людей.

Все виды профессиональной консультации были тесно связаны между собой и помогали выявить те качества личности старшеклассников, которые необходимо было развивать или компенсировать для достижения поставленной цели. Однако, учитывая динамичность и незавершенность процессов формирования личности старшеклассника, все же трудно было судить о пригодности учащегося к той или иной профессии на основе его деятельности в период обучения в школе, прогнозировать успехи в дальнейшей учебе или работе. Тем не менее, устойчивые черты личности позволяли говорить о целесообразности выбора той или иной сферы профессиональной деятельности. Например, если у старшеклассника на протяжении всех лет обучения в школе наблюдалось устойчивое увлечение техникой, были практические пробы занятий в кружке, то можно было прогнозировать, как учащийся проявит себя в избранной области деятельности. Вот почему важно было изучение комплекса качеств: отношение к труду, к другим людям к себе, к возникшим трудностям. Они определяли особую психологическую готовность старшеклассника действовать в избранном направлении.

В ходе проведения профконсультаций система отношений консультанта и консультируемого осуществлялась как сотрудничество, в котором координирующая роль отводилась профконсультанту.

Таким образом, профконсультант способствовал профессиональному развитию старшеклассников. Результативность его работы зависела от того, насколько он учитывал психолого-педагогические условия, способствующие профессиональному развитию учащихся. К этим условиям, прежде всего, мы относили учет возрастных и индивидуальных особенностей старшеклассников в профориентационной работе со старшеклассниками. Традиционными советчиками во всех

культурах являются представители старших поколений. Разумеется, сам по себе возраст не определяет большую или меньшую нравственность человека и его авторитетность в вопросах разрешения моральных противоречий. Определяющими являются другие характеристики - содержание нравственных принципов и смыслов, ценностей и идеалов, им реализуемых. Не следует также считать, что для нравственной элиты обязательной

является ориентация на ценности и идеалы прошлого. Результатом психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения старших школьников является поддержка у обучающихся социальных установок, которые направлены на труд, получение радости от процесса труда, самореализацию; построение условий, которые способствуют коррекции дисгармоничных социальных установок.

Список использованной литературы:

1. Александрова А. Нацелены ли вы на карьеру? // Обучение и карьера. 2007, № 1.
2. Жигулин А. А. Социально-профессиональное самоопределение личности // Территория науки. -2013. - № 1. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: [http:// https://cyberlemnka.m/artide/v/sotsialno-professionalnoe-samoopredelenie-lichnosti](http://https://cyberlemnka.m/artide/v/sotsialno-professionalnoe-samoopredelenie-lichnosti) (дата обращения: 23.11.2015)
4. Костяк Т. В. Когнитивные компоненты социального пространства современной молодежи [Электронный ресурс] // Психологические исследования. - Режим доступа: <http://psystudy.ru/num/2013v6n30/852-kostyak30> (дата обращения: 28.11.2015).
5. Кибер Ленинка: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-psihologo-pedagogicheskikh-treningov-v-profkonsultatsionnoy-rabote-s-uchaschimisya-2>



ӘӨЖ:37.017

ҰЛТТЫҚ МӘДЕНИ ИГІЛІКТЕРДІҢ ТӘРБИЕЛІК МӘНІ

Букенова Ж.С.

*М.Х.Дулати атындағы Тараз университеті,
гуманитарлық ғылымдар магистрі*

Аңдатпа. Мақалада тәлім-тәрбие негізі болып табылатын ұлттық мәдени-рухани игіліктерімізді адамгершілік, моральдық құндылықтар ретінде дәріптеу мәселесі қарастырылған.

Кілт сөздер: ұлттық игіліктер, мәдени құндылықтар, тәлім-тәрбие, адамгершілік, мораль қағидалары.

Тәрбие – мәдениеттің негізі. Тәлім-тәрбие ұлттық игіліктерден бастау алады. Ұлттық мәдениетімізді насихаттау өзекті мәселені құрап отыр. Кез келген қоғамды біріктіретін күш- ортақ мәдени кеңістік. Ондай тұжырым ұлттық негізге сүйенсе өміршең болатынын дамыған елдердің тәжірибесінен байқаймыз. Құқықтық негізде бұл адамгершілік, мораль қағидаларын жоғары қоятын, ұлттық мәдениетімізбен ерекшелендіретін құқықтық мемлекет құру. Бұл қарқынды дамып келе жатқан еліміз үшін өте өзекті мәселе болып отыр. Ұлттық мәдениеттің бабаларымыздан қанымызға сіңетіні айқын дәлел. Кейінгі тарихи кезеңдер әсерінен ұлттық мәдениетіміздің түрлі өзгерістерге ұшырағаны да белгілі. Әлемдік деңгейдегі мәдени, этикалық, эстетикалық және моральдық қағидаларға біз өз ұлттық бояуымызды енгізіп, ұлттық мәдениетті қалыптастыруымыз керек.

Ұлттық мәдени игілік - Ұлттық мәдени игілік объектілерінің мемлекеттік тізіліміне енгізілген, ел тарихы мен мәдениеті үшін айрықша мәні бар мәдени құндылықтар» деп тұжырымдалса, ал адами игіліктер жөнінде «азаматтарды эстетикалық тәрбиелеуге жағдайлар жасау; мәдени құндылықтарға еркін қол жеткізуді қамтамасыз ету» деп жалпы қамтылып келді[1]. Тек қана үстіміздегі жылы ҚР Президенті бұл мәселеге аса ден қойып, өзінің «Қазақстан жолы – 2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» атты Жолдауында «жалпықазақстандық

мәдениетті дамытуға жаңаша серпін берген жөн. Мәдени саясаттың ұзақ мерзімді тұжырымдамасын әзірлеу қажет. Онда қазақстандықтардың бәсекеге қабілетті мәдени ментальдігін қалыптастыруға, заманауи мәдениет кластерлерін дамытуға бағытталған шаралар белгілеу керек» деп мәдени саясаттың нақты бағытын белгіледі[2].

Әрине әрбір қоғамда экономикалық, әлеуметтік және т.б. мәселелердің маңызды екені сөзсіз. Алайда ұлттық нақыштағы мәдениетті қалыптастыру және оны жоғары деңгейге көтеру алғашқы орында тұруы тиіс. Академик А.Д.Сахаров Кеңес Үкіметі қайта құру кезеңінде тұрғанда «Экономика ешқашан мәдениеттен жоғары тұруы тиіс емес» деген пікір айтқан[3]. Ата-бабамыз тарихи мемлекеттіліктің қай сатысында да рухани құндылықтарды ең жоғары сатыға қойып отырған. Ұлы ғұлама Әл-Фараби «адамдардың өз кездеген мақсатына жетуі оның өзіне ғана байланысты екенін айтады. Адам рухани жағынан үнемі өзін-өзі жетілдіріп отыруға тиіс, адам тек ақиқатты, айналадағы дүниені танып білу арқылы жетіледі» деп түйін жасайды. Абай өзінің Жиырма жетінші сөзінде дін және дін мәселесі жөнінде пікір алысып, ой жарыстыратын моралист-философ Сократтың «Адам ең әуелі өзінді-өзін таны» деген этикалық принципі Абайдың да адам, адамгершілік туралы ойлары адам тарихындағы ұлы ойшыл

даналардың пікірлерімен ұштасып жатады. Абайдың арманы да «адамды (пендені) адамға айналдыру», адамды кісі ету, азамат ету[4]. Ұлы ұстаздардың тәлімдерінен қорытынды шығарғанымыз абзал. Мемлекет, қоғам болып әрбір жеке адамның өзін-өзі жетілдіріп отыруына, адами қасиеттерді бағалай білуіне жағдай жасау маңызды.

Қытайда конфуций ілімі, араб шығанағында діни құндылықтар ғасырлар бойы мемлекетті ешбір заңсыз-ақ адамгершілік қағидаларына сүйеніп басқарудың өз заманындағы тамаша үлгісін көрсетті. Ал қазақ халқында барлық қатынастар әдеп-ғұрып нормаларына сүйенеді. Әдеп-ғұрпымызда тәрбиенің орны ерекше болғандықтан ол өміршендікке ие болды.

ҚР Конституциясының 1-бабында: «Қазақстан Республикасы өзін демократиялық, зайырлы, құқықтық және әлеуметтік мемлекет ретінде орнықтырады, оның ең қымбат қазынасы - адам және адамның өмірі, құқықтары мен бостандықтары» деп бекітілген[5]. Әдеп-ғұрып нормаларының негізгі ұстанымы да адамды басты құндылық ретінде бағалау. Бұл тұрғыда құқықтың тірегі әдеп-ғұрып болып отыр. Әдеп-ғұрып нормаларының дәріптейтіні – адамгершілік қағидалары, мейірімділік, ізгілік, инабаттылық, парасаттылық.. Адамның мемлекеттің қабылдаған ережелерімен ғана жүріс-тұрысын, санасын билеу мүмкін емес. Мұндай құндылықтар біздің бойымызға ұлттық тәрбиемен сіңіп келген. Өкініштісі бүгінгі таңда өз рухани мұрамызды дұрыс бағалай алмай отырмыз. Оған себеп экономикалық құндылықтардың жоғарғы орынға шығуы, мемлекет тарапынан жүйелі саясаттың болмауы, ұлттық нақыштағы мәдениеттің ғылыми-теориялық зерттеу жобаларының болмауы, тәлім-тәрбие мен білім беру салаларында адамгершілік пен моральдық құндылықтардың басты орында тұрмауы.

Сақ, ғұн заманынан бастап, қазақ хандығы, тіпті Кеңес үкіметі тұсында бұл мәселеге аса назар аударылған. Қазақстан

тәуелсіздігін алғалы 23 жыл болса да, бұл күрделі мәселеге ең басты мәселе ретінде қарай алмай отыр. Әрине, моральдық-рухани, адамгершілік қағидалары еліміздің көп ұлтты мемлекет екендігі ескеріле отырып қалыптасуы қажет. Яғни қазақ халқының ұлттық-рухани мұрасы және өзге ұлттар мен ұлыстардың рухани дүниесі біріге отырып, адамгершілік қағидаларын дәріптейтін және іс жүзінде жұмыс істейтін тетікке айналдыру қажет. Бұл механизм барлық дамыған елдерде көрініс береді. Жапондықтар, ағылшындар қалыптастырған мәдениет кімді де болса сүйсіндіреді. Дамыған елдердің барлығы дерлік мәдениет пен адамгершілікті ең басты құндылық ретінде бағалайды, дәріштейді, мақтан тұтады.

Адамгершілік тәрбиесі жеке азаматтың қоғамға, отбасына, білімге, Отанға, жер бетіндегі бейбітшілікке қатынасын қалыптастырады. Осы заманғы адамгершілік тәрбиесі жекелеген бағыттарға емес, адамгершілік құндылықтарға негізделеді.

Адам - ең әуелі адамгершілігімен, парасатының биіктігімен көрікті. Адамгершілік азаматтарды адамгершілік ұғымы, қағидалары, мінез-құлық нормалары жайындағы біліммен кемелдендіреді. Әрбір адам оларды оқып үйренумен шектелмей, оқу, тәрбие, еңбек процесінде іске асырғанда адамгершілік олардың сеніміне айналады. Адамгершілік қатынастар моральдық нормалармен өлшенеді. Моральдың негізгі міндеті - адамның мінез-құлқын тәрбиелеу, осы арқылы олардың бойында әдеп сақтау қатынастарын қалыптастыру, адам мен қоғам арасындағы қатынасты реттеу. Адамгершілік тұлғаның моральдық сенімдерін, жағымды мінез-құлық дағдылары мен әдеттерін қалыптастырады[6].

Мораль деп - белгілі бір қоғамдағы өмір сүріп жатқан адамдар арасында қалыптасқан адамгершілік нормалары мен ұстанымдарының жиынтығын айтамыз. Мораль жеке адамның қоғамда өмір сүре алу, басқалармен үйлесімді қарым-

катынаста болу кабілетін танытады, яғни мораль — ізгілік, адамгершілік ережелерінің жиынтығы. Моральдық нормаларды ұстану арқылы әрбір жеке тұлға өзінің адамгершілік, ізгілік қасиеттерін қалыптастырады. Адамдардың бірлесе өмір сүру тәжірибесінен, мәдениеттің дамуынан моральдық нормалар шыққан және оның орындалуын қоғамдық пікір қадағалап отырады. БІНТМАҚТАСТЫҚ пен АДАМГЕРШІЛІКТІ нығайту мораль ережелері болып қабылданады[7].

Адамгершілік тәрбиесінің теориялық мәселелері Әл-Фараби, Ыбырай, Абай, т.б. еңбектерінде кеңінен қолданыс тапқан. Абай адамгершілік, әдептік нормалары жайында көптеген пікірлер қалдырды. Оның қоятын талабы - мораль жағынан ұстамды, таза болу, сыпайы мінезді, жақсы құлықты, әділетшіл, шыншыл болу. Әдепсіз, арсыз, байлаусыз, сұрамсаң, өсекші, өтірікші, алдамшы, кеселді сияқты жаман мінездер мен әдеттерден, жарамсыз қылықтардан сақтанып, өзін одан жоғары санап, ондай қылықтарды бойына лайықсыз көрсе ғана, адам парасатты болады " дейді. Ақын мейірімділік қасиетке терең мән береді (төртінші кара сөзі)[4].

Қазақ халқының мәдени бай мұрасы, өзіне біткен табиғи ерекшелігі бар, сергек ой, сезімтал жүрек, дәстүрлі тәрбие, әдіс-тәсілдері бар халық. Қазақ топырағында туып, білім алған, кейінгі ұрпаққа өшпес мұра қалдырған ұлы тұлғалар: Әбу Насыр әл-Фараби, Жүсіп Баласағұн, Махмұт

Қашқари, Ш.Уәлиханов, Ы.Алтынсарин, А.Құнанбаев, А.Байтұрсынов, С.Торайғыров, М.Сералин, М.Әуезов, С.Мұқанов, С.Көбеев, Б.Момышұлы, М.Ғабдуллин, М.Шаханов ұлттық мәдениетті, адамгершілікті дәріптеді. Біздің мақсат - ұлағатты ой-түйіндерді басшылыққа алу, олардан жаңа заманға сай ұлтқа ұйытқы болатын мәдени идеяны дәріптеу.

Қазақ халқының мәдениеті бай, ұлттық мәдени құндылықтары шеңберінде тәлім-тәрбиенің алатын орны ерекше. Тек осы құндылықтарды жастардың санасына жеткізу, бойына сіңіру мәселелерінде ортақ, арнайы ұстаным қажет. Ұлтымыздың ғасырлар бойы жинаған мол мұрасын мемлекеттік деңгейде жүйеге келтіріп, білім беру салаларына енгізу кезек күттірмейді. Қазақстан қалыпты дамыған елдердің қатарынан көріну үшін ең бірінші өзінің ұлттық мәдени ошағын асқақтатқаны жөн. Мәдениет – сананың рухани жетістігі, бұл жетістіктің күнделікті өмірдегі шынайы көрінісі. Ол тек әдебиет, тарих, ақпарат көздері және өзге де ұлттық ескерткіштер емес, азаматтық болмыс. Яғни адамгершілік, моральдық құндылықтардың әрбір адами қарым-қатынаста басшылық етілуі күнделікті нормаға айналуы қажет. Бұл мемлекеттің, саяси партиялардың, қоғамдық ұйымдардың, білім беру мекемелерінің басты ұстанымына айналуы керек. Сонда ғана нәтижесі көрінетін үрдіс.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасының «Мәдениет туралы» 2006 жылғы 15 желтоқсандағы N 207 Заңы.
2. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың 2014 жылғы 17 қаңтардағы Жолдауы: «Қазақстан жолы – 2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ»
3. Өркениеттің адасуы. М.Шаханов
4. Абай. Шығармаларының екі томдық толық жинағы. Екінші том. Алматы. «Жазушы» 200
5. ҚР Конституциясы. 1995 жыл 30 тамыз.
6. Саяси түсіндірме сөздік. – Алматы, 2007. ISBN 9965-32-491-3
7. Моль А. Социодинамика культуры. М., 1973.



УДК 378.015

FOREIGN LANGUAGE ANXIETY AND ITS IMPACT ON ENGLISH SPEAKING PERFORMANCE AMONG UNIVERSITY EFL STUDENTS

Mazova A.A.

teacher of English of
«Practical foreign language» department
Taraz university named after M.Hk.Dulaty

Abstract: Foreign Language Anxiety (FLA) is recognized as one of the most influential affective factors in second language acquisition, particularly in speaking performance. This study examines the relationship between foreign language anxiety and English speaking performance among university students learning English as a Foreign Language (EFL). Using a mixed-method approach, data were collected through questionnaires and speaking assessments. The findings reveal that students with higher anxiety levels demonstrate lower speaking fluency, reduced confidence, and limited vocabulary usage. The study also identifies key sources of anxiety, including fear of negative evaluation, lack of preparation, and low self-esteem. The results highlight the need for supportive classroom environments and pedagogical strategies aimed at reducing anxiety to improve students' oral performance.

Keywords: Foreign Language Anxiety, EFL Students, Speaking Performance, Classroom Anxiety, Communication Skills, Language Learning

In recent decades, English has become an essential tool for academic mobility, professional development, and international communication. As a result, English as a Foreign Language (EFL) instruction has been widely implemented in higher education institutions, including non-linguistic universities. Despite years of formal instruction, many university students demonstrate persistent difficulties in oral communication, particularly in speaking activities. This issue is especially evident among students of non-linguistic specialties, for whom English is often perceived as a compulsory subject rather than a meaningful communicative tool.

One of the most frequently identified psychological factors influencing oral performance in a foreign language is foreign language anxiety. Defined as a situation-specific form of anxiety related to language learning contexts, foreign language anxiety has been shown to negatively affect learners' confidence, willingness to communicate, and overall language performance. Speaking, as the most immediate and public language skill, appears to be particularly vulnerable to anxiety-related inhibition. (Horwitz, Horwitz,

& Cope, 1986; MacIntyre & Gardner, 1991).[1]

Previous studies have consistently demonstrated that high levels of foreign language anxiety may lead to avoidance of speaking tasks, reduced fluency, limited lexical range, and increased fear of making errors. Learners experiencing anxiety often focus excessively on form and accuracy, which interferes with spontaneous language production. In university classrooms, especially those consisting of non-language majors, such anxiety may be intensified due to limited exposure to authentic communicative practice and high academic pressure. [2]

Although foreign language anxiety has been extensively studied in various educational contexts, there remains a noticeable lack of empirical research focusing on university students of non-linguistic specialties, particularly in the context of post-Soviet and Central Asian higher education systems. The specific educational environment, cultural expectations, and teacher-centered traditions may significantly shape learners' emotional responses to speaking in a foreign language.

Therefore, the present study aims to investigate the relationship between foreign language anxiety and English speaking performance among university EFL students of non-linguistic specialties. By examining both quantitative and qualitative data, this research seeks to identify key anxiety-related factors affecting speaking performance and to provide pedagogical implications for improving oral communication in EFL classrooms at the university level.

Numerous studies have investigated the relationship between anxiety and language learning. Research shows that anxiety plays a crucial role in influencing learners' speaking performance.

Foreign Language Classroom Anxiety (FLCA), introduced by Horwitz et al. (1986), is one of the most widely studied constructs in this field. It includes three main components: Communication apprehension, fear of negative evaluation, test anxiety. Studies indicate that students with high anxiety levels tend to perform poorly in speaking tasks. Anxiety reduces fluency, accuracy, and overall communicative competence [3].

In addition, anxiety can cause students to hesitate, forget vocabulary, and avoid participation in class activities. It is also linked to low self-confidence and negative self-perception [4].

Research further shows that most EFL learners experience moderate to high levels of speaking anxiety. For example, one study found that the majority of students experienced moderate anxiety when speaking English [5].

Several factors contribute to foreign language anxiety: fear of making mistakes, lack of vocabulary, peer pressure, teacher's attitude, classroom environment. Moreover, anxiety increases when students communicate with native speakers or in formal situations [6].

To assess English speaking performance, participants completed an oral speaking task modeled on communicative classroom activities. The task required students to produce a 2–3 minute monologue on a familiar topic related to everyday life,

education, or future plans. The task was conducted in a classroom setting to reflect authentic learning conditions. Speaking performance was evaluated using an analytic rubric focusing on the following criteria: fluency, coherence and organization, lexical range, grammatical accuracy, overall communicative confidence. Each criterion was rated on a standardized scale to ensure consistency across evaluations.

To supplement quantitative findings, a subset of participants was asked to provide brief written reflections on their emotional experiences during speaking activities in English. These reflections were used to identify recurring themes related to anxiety, fear of mistakes, self-confidence, and classroom dynamics.

Data collection was conducted during regular English language classes. First, participants completed the FLCAS questionnaire. Subsequently, the speaking task was administered during scheduled class time. All speaking performances were assessed by the researcher using the established rubric.

Qualitative reflections were collected after the speaking task. The entire data collection process was completed within a two-week period.

Quantitative data obtained from the FLCAS and speaking performance scores were analyzed using descriptive statistics and correlation analysis to examine the relationship between anxiety levels and speaking performance. Statistical analysis focused on identifying patterns between overall anxiety scores and specific aspects of oral performance, particularly fluency and communicative confidence.

Qualitative data were analyzed using thematic analysis, allowing for the identification of recurring emotional and psychological factors influencing speaking behavior. The qualitative findings were used to support and interpret the quantitative results.

Ethical principles were strictly observed throughout the study. Participation was voluntary, confidentiality was ensured, and all data were used solely for research

purposes. No personal identifying information was collected.

To reduce anxiety, researchers suggest strategies such as creating a supportive environment, encouraging practice, and using interactive activities.

Students with high anxiety levels: spoke more slowly, made more grammatical mistakes, used limited vocabulary, avoided eye contact and participation.

These findings align with previous studies showing that anxiety negatively affects fluency and communication skills [7].

The main causes identified were: fear of negative evaluation, lack of confidence insufficient preparation, fear of making mistakes. Students reported that they often feel embarrassed when speaking in front of others.

The study confirms a strong negative correlation between foreign language anxiety and speaking performance. The higher the anxiety, the lower the speaking ability.

This suggests that emotional factors are as important as linguistic competence in language learning.

Teachers play a crucial role in reducing anxiety by: creating a friendly environment, encouraging participation, avoiding excessive correction, using pair and group work.

Foreign language anxiety significantly affects English speaking performance among university EFL students. High anxiety levels lead to poor fluency, low confidence, and limited participation. To improve speaking skills, it is essential to address psychological barriers alongside language instruction. Teachers should adopt supportive teaching methods that reduce anxiety and promote active communication. Future research can explore intervention strategies and technological tools to help students overcome speaking anxiety.

References

1. Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign Language Classroom Anxiety.
2. Woodrow, 2006; Liu & Jackson, 2008
3. Ostonova, C. (2025). Language Anxiety and Its Effects on Speaking Performance
4. zienjournals.com
5. Sjaifullah, A. (2019). Analysis of EFL Students' Anxiety Factors sloap.org
6. Erdiana, N. et al. (2020). Speaking Anxiety among EFL Students jurnal.usk.ac.id
7. Kulsum, E. M., & Ridwan, R. (2023). FLCA and Speaking Performance Jonedu
8. Sadullayeva, P. (2024). Effect of Anxiety on Speaking Performance ScienceDirect



МРНТИ 14.35.09

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА С ПРИМЕНЕНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ «ПЕРЕВЕРНУТЫЙ КЛАСС» ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

Таттимбетова К.О.

PhD, ассоциированный профессор
Казахско-Американского университета
Алматы, Казахстан

Аннотация: Статья посвящена проблемам дистанционного обучения, в частности, применению технологии «перевернутый класс» в учебном процессе. Цель статьи – проанализировать и обобщить опыт использования дистанционного обучения в экстремальных условиях пандемии, показать потенциал цифровых технологий и созданных на их основе электронных образовательных ресурсов при обучении русскому языку в высшем учебном заведении Казахстана. В статье рассматривается стратегия применения технологии «перевернутый класс» как одной из форм смешанного обучения, подробно описываются этапы учебного процесса, его содержание и учебно-методические материалы по дисциплине, составляющие обучающий контент. Кроме того, в статье приводятся результаты проведенного экспериментального исследования, целью которого было показать, что дистанционное обучение с применением технологии «перевернутый класс» может быть не менее эффективным и успешным, чем очное обучение. Обобщая результаты анкетирования, авторы делают вывод, что свыше 85% респондентов удовлетворены результатами обучения с применением технологии «перевернутый класс» полностью или в большей степени, около 3% не удовлетворены по отдельным параметрам курса. Как безусловные преимущества модели «перевернутый класс» авторы называют повышение ответственности обучающихся за собственные образовательные достижения, развитие личностных качеств обучаемых, способности планирования своей деятельности, её контроля, корректировки и совершенствование коммуникативных компетенций во всех видах речевой деятельности при взаимодействии в ходе работы над совместным продуктом.

Ключевые слова: дистанционное обучение, смешанное обучение, технология «перевернутый класс», учебный процесс, обучающий контент, электронные образовательные ресурсы, результаты обучения.

Введение. Каждый преподаватель, приступая к разработке нового курса, должен задаться вопросом: Как именно его курс будет встраиваться в модель выпускника вуза, что он может дать в качестве инструментария будущему специалисту? Продуманный и выверенный ответ на этот вопрос будет свидетельствовать о целесообразности и эффективности обучения. Каким видится выпускник вуза именно сейчас? В чем состоит задача современного преподавателя? А задача при всех прочих условиях состоит в следующем: «воспитать креативных, критически мыслящих учащихся, способных усваивать, интегрировать и применять знания на разных уровнях: от простого воспроизведения фактов, понимания концепций и применения алгоритмов для

решения проблем до метакогнитивных навыков, необходимых для анализа и реагирования на сложные проблемы в собственной жизни и в жизни общества» (Лут де Ягер, 2020: 176). Для достижения этой задачи преподавателю необходимо сбалансированно сочетать при планировании и осуществлении учебного процесса содержательные, технологические и педагогические инструменты. Использование цифровых технологий в учебном процессе принципиально меняет содержание и форму представления учебно-методических материалов по предмету. Электронные учебники приходят на смену привычному учебнику или учебному пособию и активно применяются в процессе обучения. Звуковые файлы и видеофайлы с инструкциями по выполнению заданий,

электронные тесты становятся обычной практикой современного преподавателя. Цифровые технологии активно внедряются в систему образования, создавая новые условия обучения и новые возможности. Одной из таких технологий, открывающей новые возможности, является «перевернутый класс».

Материалы и методы. Основоположниками модели «перевернутый класс» можно назвать двух преподавателей спортивного колледжа из Колорадо Джонатана Бергмана (Jonathan Bergman) и Аарона Сэмса (Aaron Sams). Они создали учебные материалы специально для учеников, по каким-либо причинам пропускавших занятия, на электронных носителях и смогли их переправить адресатам, тем самым вовлекая их в полноценный процесс обучения. Джонатан Бергман вспоминал, что «весной 2007 года Аарон показал мне статью о программном продукте, позволяющем создать слайдшоу в PowerPoint, включающее голос и любые текстовые заметки. Затем все это конвертируется в видеофайл, который легко распространять онлайн. Мы поняли, что это может позволить нашим студентам пропускать занятия, не пропуская обучения! ... Записи лекций стали нашей *первой линией обороны*» (Тихова, 2017: 5). И с этим можно было бы согласиться безоговорочно, если бы не тотальный переход к онлайн обучению во время пандемии, когда сразу и вдруг пришлось всем преподавателям в той или иной степени обратиться к технологии «перевернутый класс». Почему «в той или иной степени»? Потому что с нуля создавать полноценный контент для «перевернутого класса» – дело весьма трудоемкое, и не так много преподавателей решились и смогли осуществить эту задачу в полной мере в экстремальных условиях. «Перевернутый класс» требует огромной предварительной подготовки и достаточно хорошей технической оснащенности как со стороны

обучающего, так и со стороны обучаемого.

«Перевернутый класс» называют технологией XXI века. С этим можно согласиться не только из-за времени ее появления и активного распространения. Прежде всего эта технология принципиально меняет модель образовательного процесса. Длительное время декларировался студентоцентрический, или как его обозначают по-другому, личностно-ориентированный подход в обучении, но его не удавалось осуществить в полной мере при традиционной организации учебного процесса в массовом образовании из-за ряда объективных причин. Безусловно, «перевернутый класс» интересен открывающимися возможностями использования достижений цифровых технологий непосредственно в процессе обучения, но, кроме того, его главное преимущество состоит в равновесном сочетании традиционных методических и инновационных технологических инструментов, что особенно важно при обучении языкам. Эта модель позволяет преподавателям формулировать цели обучения в виде алгоритма, предусматривая индивидуальные интересы обучающихся, способность их работать в команде, т.е. применять так часто декларируемые в методических работах гибкие стратегии обучения.

Обзор литературы. Широкую известность «перевернутый класс» получил благодаря активной поддержке средств массовой информации. Именно поэтому существует значительное количество публикаций по этой проблематике в Интернет коллекции в русском и английском сегментах, авторизованных и анонимных. Однако есть и серьезные исследования в этом направлении.

«Единой модели обучения «Перевернутый класс» в настоящее время не существует. Данный термин широко используют, описывая структуру любого занятия, построенного на

предварительном просмотре записанной лекции с ее последующим обсуждением, проводимым непосредственно во время урока» (Фролова, 2018). В подтверждение этой позиции можно привести определение термина «перевернутый класс», в «Словаре терминов по корпоративному обучению», изданному в Корпоративном университете Сбербанка:

«Перевернутый класс (*flipped classroom*) – ключевая модель смешанного обучения, в которой изменена традиционная очередность учебных активностей: подачи теоретического материала в форме лекций и организации практических домашних заданий: ► слушатели самостоятельно изучают теорию и понятийный аппарат, прежде чем приступить к аудиторным занятиям по предмету; ► во время занятия в классе преподаватель создает возможности для применения знаний, выработки умений и навыков обучающимися (выполнение упражнений, индивидуальное обсуждение проектов, групповые дискуссии и мозговой штурм, другие типы активностей)» (Словарь терминов по корпоративному обучению).

Как видно из приведенной словарной статьи, на первое место выведен *порядок учебных действий* обучающегося. И это принципиальный момент: студенты самостоятельно осваивают понятийный аппарат и теоретический материал до аудиторного занятия, даже при дистанционной форме его проведения, само же занятие предназначается для формирования или совершенствования навыков и умений, которые постепенно интегрируются в компетенции.

Перевернутый класс, как уже было сказано выше, считается большинством авторов одной из форм *смешанного* обучения, при котором дистанционный и очный формат комбинируются определенным образом. В условиях исключительно дистанционного обучения модель перевернутого класса трансформируется и приобретает некоторые новые черты. В словаре методических терминов дается

следующее определение смешанного обучения: «Смешанное обучение – то же, что *частично-дистанционное обучение*. Обучение, для которого характерно сохранение общих традиционных принципов построения учебного процесса с включением элементов *интернет-обучения*». (Азимов, 2009: 281). Однако в большинстве источников даже при дистанционном обучении «перевернутый класс» интерпретируют как форму смешанного обучения.

Можно выделить два подхода к пониманию смешанного обучения. В первом случае смешанное обучение – это дистанционный курс, интегрирующий некоторые активные методы обучения через оффлайн занятия. Дистанционно осваивается теоретический материал, работа с которым ведется самостоятельно. На офлайн занятиях совершенствуются практические умения, которые со временем становятся компетенциями. Второй же подход, предполагает использование распределенных информационно-образовательных ресурсов в очном обучении с применением элементов асинхронного и синхронного дистанционного обучения (Кирвас, 2018; Краснова, 2021; Исупова, 2019; Лут де Ягер, 2020).

Эксперимент. В условиях ограниченного технического обеспечения учебного процесса в дистанционном режиме, сохраняются возможности сочетания традиционных методических и современных цифровых инструментов. Обучающий контент формируется различными средствами: это и традиционные текстовые материалы, организованные в соответствии с целями, задачами и результатами обучения, размещенные на платформе СДО, звуковые файлы с инструкциями по выполнению домашних заданий, видеофайлы с записью объяснения теоретического материала занятия, которые преподаватель размещает в СДО или рассылает с помощью современных средств связи, сохраненные записи предыдущих занятий, размещенные на

ютюбе, предназначенные для отсроченного использования, например, при подготовке к экзамену, презентации занятий, созданные в Power Point и др. В обучающий контент также необходимо включать контрольно-измерительные и контрольно-обучающие материалы: вопросы для самопроверки, задания для контрольных работ, поурочные тестовые задания в электронном формате, задания для СРС с подробной инструкцией их выполнения, типовые домашние задания, индивидуальные домашние задания. Традиционные методические инструменты – syllabus и сопутствующие документы являются составной частью обучающего контента, его программной частью, где обозначаются цели и задачи, результаты обучения и индикаторы достижения результатов.

Следующий момент, на котором необходимо остановиться подробнее, – это структура занятия и система занятий, т.е. проектирование учебного процесса. В традиционном занятии можно выделить «постоянные компоненты – начало занятия, основная часть (объяснение нового материала, выполнение подготовительных и речевых упражнений), завершающая часть (подведение итогов занятия, задание на дом)» (Азимов, 2009: 326-327). «Перевернутый класс» имеет принципиально иную структуру и более сложное устройство, интегрирующее аудиторную и электронную компоненты. Если говорить о пространственно-временной протяженности «перевернутого класса», то можно выделить три этапа: предаудиторная работа, аудиторная работа и постаудиторная работа, каждый из которых имеет свои постоянные содержательные элементы. Жестко фиксированной и привязанной к определенному времени остается одна часть – аудиторная работа, хотя есть средство избежать предопределенности и этой части занятия – размещение на ютубе записи проведенного аудиторного

занятия, которой студенты могут воспользоваться в удобное для их личного учебного графика время.

Предаудиторная работа – это та часть занятия, которая и определяет название технологии «перевернутый класс» и именно для этого этапа формируется основная часть обучающего контента. Обучение языкам в вузе носит практический характер, потому лекции как таковые учебным планом не предусматриваются. Тем не менее, часть материала для самостоятельного освоения может быть сформирована в виде минилекции. Это зависит от этапа обучения, целей и задач, результатов обучения. Постоянными элементами предаудиторной работы являются Материалы занятия, в которых располагаются теоретический и тренировочный материалы данного занятия, а также Вопросы для самопроверки и Презентация занятия. Необходимо отметить особую роль Вопросов для самопроверки. Они формулируются как ориентировочная основа в незнакомом материале, чтобы акцентировать внимание студентов на наиболее важных и трудных аспектах темы, а также при подготовке к тестированию. На этом этапе в обучающий контент могут включаться дополнительные материалы, например, Тексты для анализа, Образцы анализа текста, Справочные таблицы и др.

Аудиторная работа при дистанционном обучении может осуществляться с помощью различных облачных программ для организации видеоконференций: MS Teams, Zoom и др. Выбор программы всецело зависит от технических возможностей образовательного учреждения и предпочтений преподавателя и студентов. Форма проведения занятия при всем разнообразии применяемых приемов определяется результатами обучения. Применительно к практическому курсу русского языка когнитивные результаты обучения формируются на основе самостоятельной работы с информацией

во время предаудиторной и аудиторной работы и контролируются в ходе перекрестного опроса (форма занятия, когда студенты и преподаватель задают друг другу вопросы по содержанию изученного материала: преподаватель – студент, студент – студент, студент – преподаватель), в форме ответов на вопросы для самопроверки, коллоквиума и тестирования. Тестирование можно рассмотреть и как форму занятия, и как контрольно-измерительное средство. Приблизительно 30-35% тестовых заданий формируется для контроля когнитивных результатов обучения. Тестирование проводится еженедельно во время постаудиторного занятия с помощью Microsoft Forms.

Базовое знание (теоретическое, прикладное, интегрированное знание по дисциплине) способствует формированию научно-теоретического типа мышления, и это безусловно важная и актуальная задача, однако знание формальных признаков языковых явлений не ведет автоматически к их свободному использованию. Между «знаю» и «могу» лежит долгий путь коммуникативного освоения, в условиях, приближенных к естественным. Необходимо сформировать интегративное умение анализировать и обобщать наблюдаемые и изучаемые факты и явления, адаптировать их для конкретной ситуации и использовать в учебной и естественной коммуникации.

Функциональные и системные результаты обучения в практической работе очень трудно дифференцировать. Функциональные результаты обучения занимают препозицию по отношению к системным результатам. Функциональное знание рассматривается как применение базового знания, а системное знание – как продуктивное (результативное), оценивающее. Например, знать стилевые черты и языковые признаки научного стиля речи – это базовое знание, уметь анализировать текст с позиции принадлежности к функциональному стилю речи – функциональное знание, а создать текст заданных параметров

(рецензию или реферат) – системное знание.

Формирование функционального и системного знания происходит с помощью различных приемов и заданий, которые можно объединить в три кластера: «аналоговые», аналитические и творческие. В первый кластер входят работа по алгоритму действий, трансформация текста в текстовом редакторе, традиционные задания с использованием презентации Power Point. Например: работа по алгоритму действий проводится на разных этапах в течение всего периода обучения. Это активная форма работы. Вначале анализируется алгоритм действий, затем предъявляется готовый образец с последующей интерпретацией каждого шага и только на завершающем этапе дается материал для самостоятельного выполнения задания. Ключевым моментом в такой деятельности является интерпретация готового варианта. Это может быть предложение, микротекст, текст, вторичный текст, диалог, монологическое высказывание, фрагмент дискуссии и т.д. Например: Алгоритм действий по компрессии научного текста:

1. Алгоритм действий:

- Разделить текст на смысловые части на основе ключевых слов;
- Сформулировать коммуникативную задачу каждой смысловой части;
- Определить основную и дополнительную информацию смысловой части;
- Охарактеризовать дополнительную информацию смысловой части по содержанию;
- Рассмотреть роль каждой смысловой части в пространстве всего текста;
- Выявить возможности компрессии текста на уровне предложения и всего текста. (Чекина, 2020: 133).

Следующий активный прием, используемый во время аудиторной работы, – это трансформация текста в текстовом редакторе. Можно задействовать различные инструменты текстового редактора (цвет, маркеры,

перемещение элементов текста, шрифты и др.) для трансформации текста с различными целями в режиме онлайн, которые позволяют показать процесс изменения текста поэтапно от исходного к конечному. Используя возможности демонстрационного экрана, можно передавать функцию «трансформатора» любому участнику вебинара и интегрировать функции объяснения и контроля. Можно использовать для этих целей и современные онлайн-доски. Однако не во всех учреждениях образования такие инструменты доступны и подготовка материалов с их применением требует дополнительных усилий и времени.

К аналитическому кластеру относится прежде всего прием моделирования на разных уровнях языка и на различных этапах обучения (Крапивина, 2003). «Моделирование является системным компонентом программы курса «Русский язык». В программе можно выделить 6 модулей, базовым компонентом каждого из которых является модель – модель предложения, модель текста, модель-схема вторичного текста, модель диалога, модель ситуации учебно-профессионального общения в дискуссии и учебно-научной конференции» (Чекина, 2018).

Модель ситуации профессионального общения принципиально отличается от ролевых игр, где участник выполняет предписанную инструкцией роль. В процессе учебно-научной студенческой конференции или учебно-научной дискуссии участник не играет роль, а действует сообразно принятым в научном сообществе правилам. Такие действия требуют тщательной подготовки, совместных усилий, как со стороны студента, так и со стороны преподавателя.

К этому же кластеру относится анализ текста по различным параметрам: анализ текста на уровне предложения, ССЦ, анализ текста по стилю речи, по типу речи, структурно-смысловой анализ научного текста, комплексный анализ текста по специальности.

Третий кластер – «творческий» – связан с самостоятельной работой студента. Он включает задания, в которых интегрируются все виды знания: и базовое, и функциональное, и системное. Самостоятельная *творческая* работа предполагает глубокое погружение в тему, анализ имеющихся ресурсов, поиск необходимой информации. Студент свободен в выборе средств, форм и приемов решения задачи. Студент самостоятельно создает продукт и получает новые знания, навыки и умения в процессе создания продукта. Цель данного вида работ – обучение основам творчества, перспективного планирования в соответствии с логикой компетентностной модели образования. Например, Методические рекомендации к выполнению самостоятельной работы по теме «Функционально-смысловые типы речи»:

(Групповая работа)

Цель работы: Составить текст, используя информацию из Интернета, в соответствии с заданным типом речи, фрагменты текста должны быть различных стилей. В работе применить прием коллажа (Коллаж (от фр. Collage – приклеивание) – приём в искусстве, предполагающий соединение в одном произведении подчеркнута разнородных элементов (различных по происхождению, материалу, контрастных по стилю и т. п.). Это значит, что в работе можно чередовать текстовые фрагменты, фотографии, рисунки, аудио- и видеофайлы, комбинировать их в соответствии с темой, целями, задачами и собственной фантазией.

<https://fotocollage.ru/chto-takoe-collage.php>

Темы для презентации:

- 1) Алматинский апорт;
- 2) Город мой родной Алма-Ата;
- 3) О чем молчит срубленное дерево?
- 5) Лучше гор могут быть только горы, на которых еще не бывал...;
- 4) И зверье, как братьев наших меньших, никогда не бил по голове);
- 5) О море, море...синяя вечность...;

- 6) Степь да степь кругом...;
- 7) Эволюция Homo sapiens закончилась?
- 8) Здоровое питание – это здорово?
- 9) Искусственный и естественный интеллект: кто победит?
- 10) Мой мозг: что я о нем знаю?
- 11) Грета Тунберг: вы украли у меня детство...;
- 12) Промышленное развитие можно отменить?
- 13) Где родился, там и пригодился...;
- 14) Любовь с научной точки зрения...;
- 15) Сердце, тебе не хочется покоя...

Этапы работы над презентацией:

1. Выбрать тему презентации.
2. Сформулировать идею презентации.
3. Составить план презентации.
4. Найти и отобрать соответствующие материалы в Интернет-ресурсах.
5. Составить по материалам текст заданного типа речи;
5. Сформировать макет презентации.
6. Составить презентацию.
7. Подготовить текст устной презентации.

Планируя любое творческое задание, преподаватель обязан отчетливо представлять, какие компетенции должны быть сформированы в результате этой работы и как они согласуются с требованиями времени, с запросом общества на языковое образование, с моделью подготовки специалиста. Именно поэтому сегодня базовыми компетенциями выпускника вуза являются «владение *информационными, коммуникационными технологиями*, способность к *поиску информации в огромных мировых информационных ресурсах*, способность *анализировать, выделять ключевые позиции* и *генерировать новые знания, самообучаться*» (Тихомирова, 2011).

Постаудиторные занятия включают в себя Контрольные тесты, Домашние задания (типовые и индивидуальные) и СРС. Все они кроме достижения результатов обучения направлены и на

контроль. «Контроль тесно связан с целями и содержанием обучения: содержание диктует формы контроля, а не наоборот. ... Контроль – это не просто формальная констатация полученных учащимися знаний, это та «обратная связь», которая содержит информацию о необходимости внесения изменений в учебный процесс.» (Нахабина, 1975). Необходимо отметить, что в учебном процессе с применением технологии «перевернутый класс» контроль как «обратная связь» приобретает свое наиболее полное воплощение. Тестирование в электронном формате обеспечивает полную объективность оценки, а постоянные комментарии преподавателя к выполненной домашней работе позволяют индивидуализировать учебный процесс, становятся его важнейшим инструментом. И это, пожалуй, главная трудность «перевернутого класса», с которой сталкивается преподаватель в данном формате обучения. Комментирование работы каждого студента требует от преподавателя невероятных усилий и много времени и терпения, но дает впечатляющие результаты.

Результаты и обсуждение.

Небольшой опыт дистанционного обучения у нас уже был в связи с академической мобильностью. Необходимо было составлять задания для самостоятельной работы для студентов, обучающихся в других странах. Уже в то время возникла необходимость компенсировать отсутствие непосредственного общения студента с преподавателем более детальной разработкой задания с антиципацией трудности его самостоятельного выполнения. Тесное знакомство и буквальное погружение в технологию «перевернутый класс» произошло в период тотального перехода на дистанционное обучение.

Нашу работу можно считать инициативным проектом, потому что нам было интересно, как работает технология «перевернутый класс» не индивидуально

у одного преподавателя, а репрезентативно, как система. В рамках одной дисциплины в эксперименте участвовали 192 студента первого и второго курсов (у студентов второго курса был опыт НЕдистанционного обучения и возможность сравнить эти две формы обучения при ответе на вопросы анкеты) 14 различных специальностей естественнонаучного направления 5 факультетов КазНУ имени аль-Фараби и 4 преподавателя русского языка кафедры русской филологии и мировой литературы этого же вуза.

Такого рода эксперименты уже проводились в рамках проекта iFlip Erasmus. В проекте участвовали школьники и студенты из разных стран Европы, в частности, из Нидерландов, Бельгии, Словении, Болгарии, Италии и Польши. (Лут де Ягер, 2020).

В основу нашего эксперимента легло базовое положение системно-деятельностного подхода: центральной фигурой процесса обучения является студент и его деятельность. В соответствии с этим и программировалась учебная деятельность, направленная на достижение обозначенных в силлабусе результатов обучения.

Рабочей гипотезой нашего исследования стал тезис о том, что дистанционное обучение с применением технологии «перевернутый класс» может быть не менее эффективным и успешным, чем очное обучение.

«Успех этого метода зависит от надлежащей разработки ресурсов и материалов, методов их подачи, стратегий оценки, надлежащих механизмов и т. д. Поэтому учителям требуется должный уровень подготовки и координация со стороны методистов, чтобы сформировать правильное понимание нового метода и желание работать в перевернутом классе, отдавая ему предпочтение перед традиционным уроком» (Nurul, 2018).

Опосредованную методическую помощь в проведении эксперимента нам оказал ИНОТ КазНУ имени аль-Фараби организацией обучающихся вебинаров

«Образовательная среда с ИНОТ». Разработка обучающего контента велась синхронно с проведением занятий, что, конечно, создавало дополнительные трудности в работе, но не явилось препятствием в осуществлении проекта. Условия проведения эксперимента студентам специально не оговаривались, занятия велись в рабочем режиме. На завершающем этапе студентам были объяснены особенности технологии «перевернутый класс». В конце учебного года проведено анкетирование студентов для оценки экспериментального курса. Помимо анкетирования мы обобщили результаты учебных достижений студентов: еженедельного тестирования, результатов промежуточного и рубежного контроля, а также оценку качества выполнения самостоятельных творческих заданий и сделали предварительные выводы.

При составлении анкеты для студентов мы воспользовались шкалой оценок Ликерта. На основе консенсуса определили 22 фактора обучения, которые оценивались следующим образом: 1) полностью согласен; 2) в большей степени согласен; 3) частично согласен; 4) абсолютно не согласен и 6 факторов, оцениваемых посредством множественного выбора варианта ответа, которые отмечаются как преимущества или недостатки дистанционного обучения в целом и перевернутого класса в частности. В этой категории оценивались следующие факторы: *материал, предлагаемый преподавателем для еженедельного изучения; формы и методы обучения, которые использовались преподавателем на занятиях; трудности, которые студенты испытывали при онлайн-обучении; положительные стороны онлайн-обучения; отрицательные стороны онлайн обучения; перспективы применения в дальнейшем русского языка в профессиональной деятельности.* Самые большие сложности, которые студенты указали в своих анкетах, связаны с работой техники, связи и

большим объемом информации, которую необходимо было осваивать. Среди положительных факторов называют наглядность, освоение новых технологий,

разнообразие учебных материалов и способов деятельности. Результаты оценки по шкале Ликерта представлены в таблице.

Таблица 1 – результаты оценки по шкале Ликерта

	Оцениваемый фактор обучения	Шкала оценки фактора обучения по шкале Ликерта в %			
		1	2	3	4
1	Отличается ли курс «Русский язык» в университете от курса «Русский язык» в школе?	48.7	38.6	9.5	3.2
2	Модель «перевернутый класс»: Осуществляется ли контроль на всех этапах обучения?	50.5	29.8	18.1	1.6
3	Модель «перевернутый класс»: Есть ли индивидуализация обучения?	31.9+1.1	43.2	20	3.8
4	Модель «перевернутый класс»: хорошо ли усваивается материал при этой модели обучения?	56.1	33.7	9.6	0.5
5	Модель «перевернутый класс»: интересна ли вам была групповая работа?	70.1+1.1	20.9	6.4	1.1
6	Модель «перевернутый класс»: повысился ли интерес к обучению при такой модели обучения?	44,1+1,1	36,6	15,6	2,7
7	Модель «перевернутый класс»: улучшается ли успеваемость при такой модели обучения?	38,1+1,1	42,9	16,9	1,1
8	Логично ли выстроен силлабус по данному курсу?	73,5	20,1	5,8	0,5
9	В результате изучения данного курса знаете ли Вы особенности научного стиля речи?	58,7	35,4	4,8	1,1
10	Научились ли Вы вести целенаправленный поиск информации из различных источников?	64,4+1,1	29.3	5,3	0
11	Можете ли Вы анализировать и сопоставлять информацию из разных источников?	60,3+1,1	35,4	2,1	1,1
12	Научились ли Вы анализировать структуру и содержание научного текста?	56,6	36,5	5,8	1,1
13	Научились ли Вы создавать речевые произведения разных жанров: (план, конспект, реферат, рецензию, библиографическое описание, глоссарий)?	58,2	35,4	5.3	1,1

14	Научились ли Вы вести учебный диалог по специальности?	57,1	34,9	7,9	0,1
15	Можете ли Вы участвовать в учебно-научной дискуссии по специальности?	37,2	43,6	17,0,5	1,6
16	Помог ли Вам курс в подготовке устного выступления?	55,4	39,8	4,8	0
17	Ощущаете ли вы пополнение вашего активного словарного запаса терминологической лексикой, клишированными языковыми средствами на русском языке?	53,4+1,1	39,2	6,3	0
18	Была партнерской работа «преподаватель – студент» в рамках курса?	41,1	38,9	16,2	3,8
19	Научились ли Вы работать в команде?	69,8	22,2	7,9	0.1
20	Сложилась ли командная работа?	51,3	30,7	11,6	6,3
21	Поможет ли данный курс в Вашей дальнейшей профессиональной деятельности?	54,5	33,9	11,1	0,5
22	Довольны ли вы курсом русского языка в университете?	80,2+2,2	15,5	2,1	0

Обобщая результаты анкетирования, можно сделать выводы, что свыше 90% респондентов удовлетворены результатами обучения с применением технологии «перевернутый класс»

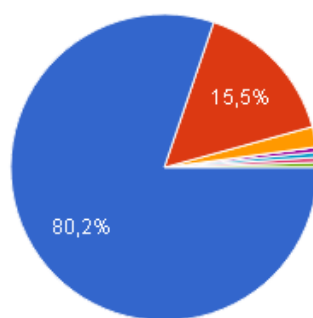


Рисунок 1 – результаты анкетирования.

Рабочей гипотезой нашего исследования был тезис о том, что дистанционное обучение с применением технологии «перевернутый класс» может быть не менее эффективным и успешным, чем очное обучение. Этот тезис получил подтверждение в процессе работы по технологии и в результатах анкетирования студентов. Как справедливо заметили Т.И. Краснова и

полностью или в большей степени, около 3% не удовлетворены по отдельным параметрам курса, что свидетельствует о высокой мотивации учащихся в ходе изучения предмета.

- Полностью
- в большей степени
- частично
- нет
- Я очень довольна, и еще хочу сказать большое спасибо 🥰. Никогда не ви...
- спасибо вам большое ❤️
- Я полностью довольна этим курсом. Это теперь мой любимый урок, да...
- Очень довольна)

А.В. Кузнецова, «ориентация на очные занятия со студентами не является чем-то плохим и устаревшим, но в условиях высоко технологичного мира она становится недостаточной. Студенты поколения Z (зумеры) имеют свои особенности, которые требуют от преподавателя новых способностей и квалификации для достижения оптимальных результатов. Зумеры –

первое поколение, которое не видело мир без компьютеров и гаджетов, и лучше всего они реагируют на визуальное обучение с большой долей перехода в онлайн-среду» (Краснова, 2021).

Однако говорить о влиянии нового подхода на успеваемость и учебные достижения обучаемых можно с осторожностью. Нужны серьезные исследования в этом направлении, подтвержденные более широким фронтом экспериментов.

Безусловным достижением применения модели «перевернутый класс» можно считать повышение активности студентов во время учебы и ответственности за результаты своего обучения, что можно увидеть, в том числе и в результатах анкетирования. «В ходе своеобразной рокировки классной и домашней работы происходит стремительное развитие личностных качеств учащихся (самостоятельности, ответственности, активности), метапредметных результатов (планирования своей деятельности, её контроля, корректировки) и коммуникативных навыков (взаимодействия с одноклассниками в ходе работы над совместным продуктом). Важно отметить, что и роль учителя меняется: из наставника он превращается в консультанта, мотивируя обучающихся к самостоятельным исследованиям и совместной работе» (Исупова, 2019: 415).

Заключение. В статье рассматривается стратегия применения технологии «перевернутый класс» на примере курса «Русский язык» для студентов казахского отделения КазНУ имени аль-Фараби.

1. Рабочей гипотезой исследования стал тезис о том, что дистанционное обучение с применением технологии «перевернутый класс» может быть не менее эффективным и успешным, чем очное обучение. Этот тезис получил подтверждение в процессе работы по технологии по итогам поэтапного оценивания и в результатах анкетирования студентов.

2. В основу нашего эксперимента легло базовое положение системно-деятельностного подхода: центральной фигурой процесса обучения является студент и его деятельность. В соответствии с этим и программировалась учебная деятельность, направленная на достижение обозначенных в силлабусе результатов обучения.

3. Нашу работу можно считать инициативным проектом, потому что нам было интересно, как работает технология «перевернутый класс» не индивидуально у одного преподавателя, а репрезентативно, как система. В рамках одной дисциплины в эксперименте участвовали 192 студента первого и второго курсов (у студентов второго курса был опыт НЕдистанционного обучения и возможность сравнить эти две формы обучения, отвечая на вопросы анкеты) 14 различных специальностей естественнонаучного направления 5 факультетов КазНУ имени аль-Фараби и 4 преподавателя русского языка кафедры русской филологии и мировой литературы этого же вуза.

4. В процессе эксперимента был сформирован обучающий контент, который применим как в условиях дистанционного обучения, так и смешанного и офлайн обучения. Обучающий контент формируется различными средствами: это и традиционные текстовые материалы, организованные в соответствии с целями, задачами и результатами обучения, размещенные на платформе СДО, и инновационные цифровые инструменты, и средства обучения.

5. Особое место в работе по технологии «перевернутый класс» заняло проектирование учебного процесса. «Перевернутый класс» имеет принципиально иную структуру и более сложное устройство, интегрирующее аудиторную и электронную компоненты. Если говорить о пространственно-временной протяженности «перевернутого класса», то можно выделить три этапа: предаудиторная

работа, аудиторная работа и постаудиторная работа, каждый из которых имеет свои постоянные содержательные элементы.

6. Базовое знание (теоретическое, прикладное, интегрированное знание по дисциплине) способствует формированию научно-теоретического типа мышления, и это безусловно важная и актуальная задача, однако, знание формальных признаков языковых явлений не ведет автоматически к их свободному использованию. Между «знаю» и «могу» лежит долгий путь коммуникативного освоения, в условиях, приближенных к

естественным. Необходимо сформировать интегративное умение анализировать и обобщать наблюдаемые и изучаемые факты и явления, адаптировать их для конкретной ситуации и использовать в учебной и естественной коммуникации.

7. Формирование функционального и системного знания происходит с помощью различных приемов и заданий, которые можно объединить в три кластера: «аналоговые», аналитические и творческие, которые подробно описаны в статье.

Список использованной литературы:

1. Лут де Ягер. Влияние перевернутого класса как разновидности онлайн-обучения на преподавателей: пер. с англ. // Вопросы образования / Education Studies Moscow. – 2020. – № 2. – С. 175-191.
2. Тихова М.А. Методические рекомендации по реализации современной технологии «Перевернутый класс» в дополнительном образовании / Сост. М.А. Тихова – СПб.: ГБУ ДО ДДЮТ «На Ленской», 2017.
3. Фролова Л. Педагогическая технология «Перевернутый класс»: описание, методика, применение, 2018. – URL: <https://fb.ru/article/440504/pedagogicheskaya-tehnologiya-perevernutyiy-klass-opisanie-metodika-primenenie> (Дата обращения: 19.04.2022).
4. Словарь терминов по корпоративному обучению. – URL: <https://sberuniversity.ru/edutech-club/glossary> (Дата обращения: 19.04.2022)
5. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
6. Кирвас В.А., Ситникова, П.Э. Барашев К.С., Козыренко В.П. Формы дистанционного обучения в университете / Нар. укр. акад.; под ред. Ситниковой П. Э. – Харьков: изд-во НУА, 2018. – 72 с.
7. Краснова Т.И., Кузнецова А.В. Эффективная стратегия онлайн-обучения во время пандемии COVID-19 // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. – 2021. № 04 (57). – URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/effektivnaya-strategiya-onlajn-obucheniya-vo-vremya-pandemii-covid-19.html> (Дата обращения: 19.04.2022).
8. Исупова Н. И., Суворова Т. Н. Геймификация учебного процесса с использованием технологии «перевернутый класс» // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 5 (41). – С. 412–427. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-uchebnogo-protssessa-s-ispolzovaniem-tehnologii-perevernutyi-klass/viewer> (Дата обращения: 19.04.2022)
9. Чекина Е.Б., Капасова Д.А. Русский язык: учебное пособие для студентов-экономистов. – Алматы: Казак университети, 2020. – 214 с.
10. Крапивина М. Ю. Обучение студентов основам иноязычной коммуникации в профессиональной сфере с использованием технологии моделирования // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2013. – №3.
11. Чекина Е.Б. Моделирование как системный компонент содержания обучения в курсе «Русский язык» в неязыковом вузе. // Вестник ПГУ. Филологическая серия. – 2018. – № 1. – С. 298-308.
12. Тихомирова Н.В., Минашкин В.Г., Дубейковская Л.Н. Образовательный процесс в электронном университете: условия и направления трансформации. Информационное общество, 2011. – Вып.3. – С. 35-44.
13. Нахабина М. М. Формы контроля речевых умений и навыков при обучении русскому языку // Заочный курс повышения квалификации зарубежных преподавателей русского языка. Методика. – М.: Русский язык, 1975. – Вып. 5–8. Актуальные проблемы методики преподавания русского языка как иностранного. – С. 144-154.
14. Nurul I., Abdus S., Bhuiyan M., Daud S. B. A Comparative Study on Achievement of Learning Outcomes through Flipped Classroom and Traditional Lecture Instructions // International Medical Journal. – 2018. – Vol. 25. – № 5. – P. 314–317.



ӘОЖ 371.17

СӨЗ МӘДЕНИЕТІ МЕН ТҰЛҒАЛЫҚ МӘДЕНИЕТ БАЙЛАНЫСЫ

Тинчиликova О.Ж.

студент, М.Х.Дулати атындағы
Тараз университеті
Тараз, Қазақстан

Тұрарова А.Н.

ф.ғ.к., профессор, М.Х.Дулати атындағы
Тараз университеті
Тараз, Қазақстан

Аңдатпа. Мақалада оқушының сөйлеу мәдениетін қалыптастырып, дамытуда оның тұлғалық мәдениетінің деңгейі де саралануы тиістігі дәйектеледі. Сөз мәдениеті мен тұлғалық мәдениет байланысы, тілдік тазалық пен тілдесім әрекеті, әдеби тілдік норма, тіл мәдениеті сынды ұғымдарға тоқталып, олардың өзара байланысы зерделенді. Сөз мәдениетінің қазақтың ұлттық құндылықтарының бірі екендігі талданып, айшықталды.

Тірек сөздер: тілдік тазалық, тілдесім әрекеті, айтылым мәдениеті, әдеби тілдік норма, көркем шығарма, сөз мәдениеті, мәтін.

Когнитивтік лингвистикадағы негізгі ұғымдар — концепт, әлемнің тілдік бейнесі, ұлттық дүниетаным мен ұлттық таным — адамның әлемді қабылдауы мен түсінуіне тікелей әсер етіп, оның жалпы көзқарасын қалыптастырады. Когнитивтік тіл білімінің қағидалары білім алушыға тілді тереңірек ұғынып, жан-жақты қабылдауға мүмкіндік береді. Осыған байланысты сөйлеу мәдениетін дамытуға арналған тапсырмалар оқушының танымдық қабілетін арттыратын мазмұнмен толықтырылғаны жөн. Сонымен қатар, лингвомәдениеттану да сөйлеу мәдениетін қалыптастыруға бағытталған тапсырмаларда көрініс табуы маңызды. Өйткені тіл арқылы өз халқының мәдениетін танып, оны бойға сіңіру — болашақ ұрпақтың қоғамға пайдалы әрі ізгі ниетті болып қалыптасуына ықпал етеді. Психолінгвистика жетістіктерін тіл үйретуде пайдалану да тиімді нәтиже береді, себебі ол жеке тұлғаның психологиялық ерекшеліктерін ескеріп, тіл меңгеру үдерісін жеңілдетеді.

Сонымен бірге әлеуметтік лингвистика, нейролингвистика, прагмастилистика сияқты тіл білімінің басқа да салаларының маңызы зор.

Қазақ тіл білімінде тілдік қатынас теориясын арнайы зерттеп, оны ғылыми негіздеген отандық ғалымдар сөйлесім әрекетінің өзін бес топқа жіктейді: тыңдалым, оқылым, сөйлеу, жазылым, тілдесім. Соңғы жылдарға дейін, «сөйлеу» мағынасында қалыптасып келген «говорение» ұғымының «айтуға» жақын екенін дәлелдеп, «сөйлеу» терминін қалыптастырған болатын. «Сөйлеу тілдік қарым-қатынас барысында адамның өз мақсатына сәйкес ойын жарыққа шығару процесі, өз сөзін екінші біреуге ұғынықты жеткізуі, санамен қабылданатын сыртқы дүниенің әсерін ауызша айту арқылы білдіретін, қатысымдық бірліктерді қамтитын күрделі процесс» деп нақты анықтама берді» [1].

Сондай-ақ, осы еңбектің мазмұнында сөйлеу мәдениеті мәселесін тек диалогтік тұрғыдан емес, монологтік

сөйлеу мәдениетімен тең қараған абзал деген пікір айтылады. Оның себебін сөйлеуда нақты қойылып отырған мәселе туралы адам өзінің ойын нақты, жүйелі етіп айтуы тиістігімен түсіндіреді. Монологтік сөйлеу мәдениеті әуелі жазбаша дайындалып, ауызша сөйлеу барысында жүзеге асырылатыны айтылады. Бұл ойларын нақтырақ дәйектеу мақсатында ғылыми еңбектің авторлары эксперименттік әдіс арқылы білім алушыларға түрлі тапсырмалар беріп, процесті толықтай талдайды.

Мәтіндік тапсырмалар арқылы (мәтін құрылымына қойылатын негізгі талаптарды орындауды үйрету арқылы)сөйлеу, сөйлеу мәдениетін қалыптастырудың алғашқы жетістіктеріне талдау жасалынады. Басты ұстаным ретінде коммуникативтік-прагматикалық әдістер жүйесін қолдана отырып, жүргізілген зерттеу жұмысының негізгі тұжырымдары, қорытындысы сөйлеу мәдениетін тереңірекзерттеуде ғылыми-әдістемелік негіз болатынын мойындаймыз. Айта кетуіміз керек: коммуникативтік-прагматикалық әдіс те антропоэзектік бағытта қолданылатын жаңа әдістердің бірі болып табылады. Қазақ тілі сабағында оқушылардың сөйлеу мәдениетін қалыптастырудың лингвистикалық аспектілерін айқындауда жалпы оқу бағдарламасында қамтылатын тіл білімінің салаларын атап өткен жөн.

Атап айтар болсақ: орфография (жалқы есімдердің жазылу принциптері және т.б.), стилистика (стильдік ауытқулар, публицистикалық, ғылыми стиль және т.б.), лексикология (перифраздар және сөздік қор, сөздік құрам және т.б.), фонетика (интонацияның құрамдас бөліктері), синтаксис (сөз тіркесі, мәтін құрылымы және т.б.), пунктуация (тыныс белгілері). Бағдарлама мазмұнында берілген тапсырмалар мен оқу мақсаты толық логикалық үйлесімділікте құрастырылғанын байқаймыз. Қазақ тілі сабағында сөйлесім әрекетінің барлық төрт түрі қарастырылған. Сөйлеу әрекетіне қатысты берілетін тапсырмалар

да дұрыс құрастырылған деп айтуға болады. Көбінесе беліглі бір жағдаят аясында оқушы тарапынан жасалатын іс-әрекетке түрткі болатын тапсырмалар қарастырылған. Мәтінмен жұмыс жасау арқылы сөйлеу мәдениетін қалыптастырып, дамыту мүмкіндіктері бар екендігін де байқадық. Жалпы қазіргі таңда жоғары сынып оқушыларының сөйлеу мәдениетінің дұрыс қалыптасуы үшін түрлі әдістерді қолдануға болады. Тілдік қабаттардың негізгі қағидаларын үйрете отырып, оқушылардың тілдік сауаттылығын (тілдік құзыреттілігін), тіл мәдениетін дамытуға болады.

Педагогикалық сөздікте мынадай анықтама берілген: «Оқушылардың тіл мәдениеті - оқыту үрдісі мен адамдардың тілдік қарым-қатынасы негізінде жазбаша және ауызша тілді игеру деңгейі. Оған тілдің мағыналылығы, ойлылығы, байлығы, көркемдігі мен жалпы тілдік нормалардың сақталуы тән» [2, 51].

Оқушының тілді игеру әлеуетінің көрсеткішімен тіл мәдениетінің көрсеткіші өте жақын дегенді түсіндіреді. Тілші-әдіскер ғалым В. Лолуа заманауи білім беру саласындағы үрдісті былай танытады: «Бүгінгі білім беру мазмұны тұлғаның барлық шығармашылық мүмкіндіктерін жүзеге асыру үшін жағдай жасауға, қоғамның әрбір мүшесінің жан-жақты эстетикалық, оның ішінде сөйлеу мәдениетін меңгеруіне бағытталған» [3].

Бұл үрдістің барлық әлемде өзекті екендігін тағы да айғақтап отыр. Біздің еліміздегі білім беру жүйесіндегі үрдістің де мазмұны осыған саяды. Сондай-ақ әр елдің өзіндік ерекшелігі де бар екендігін ұмытпағанымыз жөн. Тұлғаның толыққанды дамып, жалпы мәдениетінің жоғары болуы үшін оның тіл мәдениетінің (сөз саптауы, сөйлеу мәдениеті) жоғары болғаны шарт. Әрине мұндайда мектеп қабырғасында берілген білім мен тәрбиенің маңызы зор. Тілдік пәндерде (біздің жағдайымызда қазақ тілі сабақтарында) мұғалімнің алдында бірнеше мәселелер тұратынын

атап өтсек: 1) оқушылардың тіл қабаттары жөніндегі таза білімдерін жетілдіру; 2) әдеби тілдік норманы меңгерту; 3) өз ойын дұрыс жеткізуге үйрету; 4) сөздер мен сөз өрнектер дұрыс смақсатта қолдануға үйрету; 5) сөйлесім жағдаятына немесе тақырыпқа сәйкес керекті, қажетті сөздерді дұрыс таңдап, қолдануды үйрету. Сөйлеу ақыл-ой дамуының негізгі көрсеткіші деп танитын болсақ, оның сапасы тұлғаның (оқушының) ақыл-ой өрісінің сипаттамасын білдіреді деген ойға келеміз. Сондықтан да тілдік пән мұғалімі сөйлеу (сөйлеу) мәдениетін дамытудың өзектілігін түсінуі тиіс. Көп жағдайда оқушылар сыныпта түрлі мәтіндермен жұмыс жасайды. Нақтырақ айтсақ, мәтін – оқушылардың сөйлеу мәдениетін қалыптастырып, дамытуға ықпал ететін ең басты әрі маңызды материал. Себебі мәтін түрлі әңгімелесу, талқылау сияқты сөйлеу актілерінің туындауына себепкер бола алады. Аудиториялық сабақтарда немесе сыныптан тыс қосымша сабақтар кезінде жоғары сынып оқушыларының сөйлеу, сөйлеу мәдениетін қалыптастыруда оқытудың заманауи әдістерін қолдануды ұсынамыз. Әдетте жоғары сыныптарда дебат, диспут, пікірталас түрлерін қолдану өз нәтижесін беріп жатады. Ресейлік ғалымдардың ой-пікірін тыңдайтын болсақ, тілдік пәндерді жүргізуде оқушылардың сөйлеу мәдениетін дамытуда тілдік ойындарды қолданудың тиімділігі басым деп көрсетеді. Орта сынып оқушыларының сөйлеу мәдениетін қалыптастырып, дамытуда оқу жылдамдығына, жаңылтпаш айтқызып жарыс жасауға, «Кім жылдам?» ойындарын ұйымдастыруға кеңес береді. Ал жоғары сынып оқушыларының (7-9-сынып оқушылары үшін) «Рөлдік ойындар» әдісін қолдауды ұсынады. Мысалы, мұғалімнің рөлін атқарып, өз жолдастарының орындаған жұмыстарына талдау жасап, бағалау.

Біздің ойымызша «Рөлдік ойындар» әдісі де тиімді әдістердің бірі болып табылады. Сегізінші сынып оқушылары

жасөспірімдік кезеңде жүргенде өздерін ересек адамдар секілді ұстағысы келіп, тезірек есейіп кетуге асық болатынын ескеретін болсақ, мұғалім рөліне еніп, жолдастарын бағалау жұмысына қызыға кіріседі. Ал, қызығушылық бар жерде міндетті түрде білім нәтижелі болатынын ескертуіміз артық болмас. Жалпы оқушылардың шығармашылық белсенділігін қажет ететін тапсырма түрлері, әдіс түрлері тиімді деп ойлаймыз. Ғалым-педагог А.К.Ибраимова өзінің ғылыми-әдістемелік мақаласында білім алушылардың сөйлеу мәдениетін қалыптастырып, дамытып, жоғарылатуға қатысты мынадай пікір білдіреді: «Білім алушылардың сөйлеу мәдениетін қалыптастырудың ең тиімді әдістерінің бірі ретінде ойындық және рөлдік жағдаяттарды қолдану деп есептеймін... Әсіресе, жоғары сыныптарда сахналандыру әдісін қолданғанды құптаймын. Оқушылар алдыға қойылған мәселенің, сұрақтардың жауабын беру мақсатында өздері дайыналады, материалдар қарайды, өз пікірлерін қорғап, одан қалды тіпті ғалымдар арасындағы пікірқайшылықтарын да талдап, ортаға салатын болады. Бұл оқушылардың тілдік дағдыларын, оның ішінде тіл мәдениетін қалыптастыруға зор ықпалын тигізеді».

Сондай-ақ ғалымның мына пікірі біздің ойымызбен тұспа-тұс келгенін атап өткіміз келеді: «Сөйлеу мәдениеті осы сәттегі сөйлеу жағдаятында қажетті тілдік құралдарды дұрыс, толықтай қолдана алуы білдіреді. Басқаша айтар болсақ, айтушы (сөйлеуші) түрлі функционалдық стильдерді пайдалана алу қабылетінің бар екендігін білдірсе керек. Функционалдылық пен вариативтілік сөйлеу мәдениетінің жалпы проблемаларының қырларынан көрініс береді. Бұл екеуін бөліп-жарып қарастыру сөйлеу мәдениетіндегі өзекті мәселелерді шешуге зор ықпал ете алмас деп ойлаймыз».

Сондай-ақ, орыс тіл біліміндегі сөз мәдениеті мәселелерін зерттеген ғалым О.И.Милостивая сөз мәдениетінің деңгейі

туралы былай айтады: «Жоғары сөз мәдениеті деген ұғымға әдеби тілдік норманы қолдана алатын қабілеттілік қана кірмейді, оған сол әдеби тілік норманы нақышына келтіріп қолдана алу, стилистикалық тұрғыда дұрыс қолдана білуді, яғни әдеби тілдік норма заңдылықтарын толық көлемде игере алған қабілеттік қамтылуы тиіс» [3].

Ғалым пікірінен әдеби тілдік норма заңдылықтарын толық игерген тұлғаның сөз мәдениетінің жоғары деп бағалануының негізгі алғышартын көрсетеді деп түсінеміз. Оқушылар деп айтқан күннің өзінде жалпы оқушылар емес, әр оқушының жеке тұлғалық қабілеттерін де ескере отырып, сөйлеу мәдениеті деңгейін бағалайтынымызды белгілеп алуымыз керек деп есептейміз. Мақаламыздың бастапқы бөлімінде көрсеткеніміздей әр оқушының тілдік қабілетіде ескертілуі тиіс. Қуанарлық бір факт бар екенін айтқымыз келеді, сөйлеу мәдениетін қалыптастыру мүмкіндігі барлық адамда бар, оны дамытып, жетілдіру де әрбір жеке тұлғаның қызығушылығына тікелей байланысты екендігін атап өткіміз келеді. Яғни адам бойындағы сөйлеу мәдениетін қалыптастыру, оны дамыту еңбектеніп, білім алумен қол жеткізілетін қабілет, дағды деп айтсақ болады. Отандық жас ғалымдардың шетелдік ғылыми баспада жариялаған ұжымдық ғылыми мақаласымен танысып көрдік. Бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу дағдысын пәнаралық байланыста қалыптастыруға қатысты жазылған еңбекке шолу барысында кіші жастағы балалардың тілдік, сөйлеу дағдыларын қалыптастырудың өзіндік ерекшеліктері мен күрделіліліктері де бар екендігін байқадық.

Еліміздің түкпір-түкпірінде оқушылардың сөйлеу мәдениетін қалыптастыру мәселесіне арналған мектеп ұстаздарының да ізденіс, ғылыми-әдістемелік мақалалары мен де таныстық. Солардың бірі Б.Түймебайдың «Оқушылардың сөйлеу мәдениетін қалыптастыру» атты мақаласында

айтылған неізгі тұжырымды келтірсек: «Сөйлеу мәдениетіне тәрбиеленудің жолға қойылуы–бүгінгі қоғамдық-әлеуметтік сұраным талабынан туындап отырған мәселе. Осы орайдағы неізгі шарттар - сабақтарда өзін-өзі дамыта отырып, пікір талас барысында сөз мәдениетін заман талабына сай деңгейде дұрыс қолдана білу іскерліктерін жетілдіру маңызы. Қазіргі таңда сөйлеу мәдениетін оқытуда оқушының өзіндік ізденістеріне неіздей отырып білім алуына және біліктерді меңгеруіне қажетті жағдайларға молырақ мүмкіндік беру мәселесі беріледі. Осы орайда оқушының өздігінен ізденуіне, түрлі жағдаяттарды қарсыласының жауабына сай етіп және оның лингвистикалық дүниетанымының кеңеюіне жол ашатындай оқушының ойлау қабілетін әр қырынан өздік әрекеті арқылы тану жолымен меңгертіледі. Оқушылардың сөйлеу мәдениетін жоғары деңгейде көрсету мақсатында дидактикалық, әдістемелік ұстанымдар арқылы іске асыру қажет. Осы бағыт-бағдар бойынша оқушылардың бойында сөйлеу мәдениетінің бастапқы неізін қалыптастыруға болады. Оқушылардың тіл мәдениетін жақсартуда біржақты ата-ана емес, мұғалім, психологтар, қоршаған ортасы да әсер етеді. Мектептегі сыныптан тыс үйірмелер арқылы оқушылардың рухани, мәдени дамуын күшейтуге болады. Әрбір үйірменің мақсаты ретінде сөйлеу мәдениетін жақсарту деп қосымша алуға болады. Себебі оқушы әрбір үйірмеде пікір алмасып, сұрақ қойып, талдау жасайды. Көрсетілген бағыттар бойынша мынадай міндеттер жүктеледі: сөйлеу мәдениеті неіздерін меңгерту; сөз қолданудың ұлттық дәстүрлерін жаңғырта отырып, сөз әдебінің нормаларын меңгеру; шешен сөйлеуге төсемді әлеуметтік-тілдік дағдыларын қалыптастыру. Осы міндеттерді орындау арқылы оқушылардың рухани тәрбиесін, ұлттық рухын, тіл мен білімін дамытуға жол ашылмақ».

Қорыта айтқанда, сөйлеудің, сөйлеу мәдениетінің түрлі аспектіде қарастырылуы атаулы саланың әлі де өзекті мәселелерінің бар екендігін көрсетеді. Ғылым дамыған сайын жаңа бағытта зерттеулердің туындауы заңды құбылыс деп білеміз. Қазақ тілін тұтынушылардың сөйлеу мәдениетін қалыптастырып, дамытудың көкейкесті мәселелері біздің еңбегімізде көрініс тауып, өзінің ғылыми құндылығын дәйектейді деп сенеміз. Қазіргі білім беру жүйесінде оқушылардың зияткерлік-көшбасшылық мүмкіндіктерін

жоғарылатуда олардың функционалдық сауаттылығын, сөйлеу мәдениетін қалыптастырып, дамытудың маңызы өте зор. Күрмеуі күрделі мәселелердің бірі ретінде зерттеуіміздің басты нысаны оқушылардың тұлғалық мүмкіндіктерін, оның тілдік мәдениетін дамытуда ғылымның жаңа бағыттарының жемістерін, тиімді жолдарын дұрыс тандай білген абзал. Қазақ тілін оқуы барысында тілдік қабаттардағы жаңа қағидаларды да қамтып, оқу үдерісін ұйымдастыруда көздеген мақсатымызға жете алатынымызға сенімдіміз.

Пайдаланылған әдебиеттер:

- 1.Оразбаева Ф., Дәулетбекова Ж. Коммуникативтік-прагматикалық парадигма: сөйлеу мәдениетін қалыптастырудың маңызы мен мүмкіндіктері //ҚазҰУХабаршысы: Филология сериясы. No3 (183),2021.–Б.43-49.
- 2.Повышение речевой культуры учащихся на уроках русского языка и литературы в 5-9 классах / С.Д.Пряхина, О.Г.Малышева, И.В. Жукова –Текст: непосредственный // Молодой ученый. –2019. –No20(258) –С. 500-502. –URL: <https://moluch.ru/archive/258/59178/>.
3. Ибраимова А.К. Формирование речевой культуры учащихся на уроках русского языка и литературы //URL: <https://articlekz.com/article/20075.9.Милостивая О.И. Формирование речевой культуры у учащихся 5 классов на уроках русского языка // Наука. Мысль: электронный периодический журнал.Научныйжурнал.–2016.–No8-1.–С.81-87.URL:>
- 4.Қалиұлы Б. Тіл білімінің жаңа бағыттары: концепт, прагматика, дискурс, мәтін (мақалалар жинағы). – Алматы: Мемлекеттік тілді дамыту институты, 2012. –246 б.
5. Рахметова С. Қазақ тілін оқыту теориясы мен технологиясы. – Алматы, 2022.6



ӘОЖ 371.17

ТІЛДІК БІРЛІКТЕРДІҢ ҚАТЫСЫМДЫҚ СИПАТЫ

Турданыш Л.Т.

студент, М.Х. Дулати атындағы
Тараз университеті
Тараз, Қазақстан

Тұрарова А.Н.

ф.ғ.к., профессор, М.Х. Дулати атындағы
Тараз университеті
Тараз, Қазақстан

Аңдатпа. Мақалада тілтаным теориясының әлеуметтік негіздері талданып, дәйектелді. Әлеуметтік танымның қажеттілігі тілдің шығу тегін зерттеу, оның табиғатын сұрыптау, өзге тілді меңгеру, адамның бар болмыс-табиғатын түсіну-түсіндіру процестерінің шешілу мүмкіндігімен сараланады.

Тірек сөздер: тілтаным, лингвистика, теория, тілдік құралдар, мәдени нормалар, танымдық сипаты, лингвомәдени ізденістер, халықтық таным.

Адам атаулының қоғамдағы, күнделікті тіршіліктегі жүзеге асырар қызмет-қасиеттері оның әлеуметтік танымын айқындауға, когнитивтік бірліктерді қоғамдық ұғымдармен сабақтастыруға мүмкіндік береді. Қоғам мен адам арақатынасы, ең алдымен, тілдік құралдар арқылы көрініс табары анық. Жеке тұлғалардың қатысымдық әрекеті, топпен араласу қабілеті, қоғамда атқарар қызметі, соған орай анықталар әлеуметтік жағдайы - барлығы дерлік тіл арқылы, тілдік қатынас негізінде дәйектелетін экстратанымдық факторларды құрайды. Адам мәңгі қозғалыста жүретін жаратылыс иесі болғандықтан, әлеуметтік танымның ұстанымдары сол қозғалыстың динамикалы сипатына, латентті мінездемесіне қатысты сипатталады, яғни жеке субъектілердің өмірі де, мәдени қалыптасуы өзара байланыссыз тізбектер жиынтығы емес, бүтіннің бөлшектері, әлеуметтік дамудың құрамды бөліктері деп танылады.

Когнитивтік әлеуметтану мен әлеуметтік тіл білімі мәселелерін сабақтастырудан туындаған бұл бағыттың да бүгінгі күні өзіндік ұстанымдары,

тұжырым-қағидалары өзекті тақырыптарға ұласып, маңызды тілдік зерттеулерге арқау болып отыр. Тілтаным теориясының әлеуметтік негіздері деп тіл мен қоғам байланысын танымдық ұстанымдармен сабақтастыра айқындайтын ережелер мен анықтамалар тобы аталады.

«Тілдің қоғамдық құбылыс ретіндегі және тілдің психологиялық сипаты арасындағы сәйкестік немесе тілде көрініс табатын жүйе мен қабілет арасындағы байланыс олардың динамикалы әрі біріне-бірі ауысып өте беретін өзгешелігіне қатысты болады» деген А.А.Леонтьев тұжырымына сәйкес, тілде байқалатын әлеуметтік және психологиялық сәйкестіктер қазіргі қазақ тіл білімінде де тіл мен ойлаудың арақатынасын, олардың бір-біріне әсерін, адамның сөйлеу әрекеті арқылы айғақталатын болмысын, өзіндік даму ерекшелігін танымдық негізде лингвистикалық тұрғыдан дәйектейді [1,3].

Демек, тілге таза грамматикалық тұрғыдан ғана емес, терең философиялық, логикалық, танымдық тұрғыдан көңіл аудару нәтижесінде туындаған бұл

өзгешеліктер адамзат тілінің функционалды - семантикалық, психофизиологиялық, әлеуметтік даму бағыттарын айқындайды. «Психология адамның жанын қарайтын ғылым делініп келеді. Олай болса, тіл адамдардың өзара қарым-қатынас жасау нормаларын жүзеге асырады, олардың өзге жаратылыс иелерінен табиғи айырмашылығын анықтайды, ойлау қабілетінің даму деңгейін сипаттайды. Оның адам «жанын» айғақтайтын қасиеті де универсалды құбылыс деп танылады.

Тіл арқылы адамзат атаулыны біріктіруге, олардың жеке этникалық ерекшеліктерін сұрыптауға әрі ішкі сырын айқара ашуға немесе жасырып «бүгіп қалуға» болады, сондықтан А.Байтұрсынұлы адамға тән екі ғаламның сабақтастығын дәлелдеу мақсатында оның психологиялық эмоционалды көңіл-күйін қияли танымның, ойлы сезімнің өзегіне айналдыра сипаттады. «Ішкі ғаламның» субъективті мүмкіндіктерін, өзіндік даму жүйесін анықтауда «тысқы ғаламның» элементтерін ұтымды пайдалана білген ғалым тілдік құралдарды, адамның сөйлеу әрекетін оның ойының жемісі ретінде қарастырды. Адам дүниедегі көрген-білген нәрселерін тек байқап, тек пікірлеп, тек саңлаулап қана қоймайды. Ол нәрселермен қатар адамның көңіліне күйі де жасалады. Адам көрген-білген нәрсенің я ісінің біріне күйінеді, біріне сүйінеді, бірінен сескенеді, бірінен шошынады. Сезіліп тұрған тысқарғы ғаламмен, сезіп тұрған ішкергі ғаламның екі арасы санаға келіп түйіскен жерде жыртылып айрылғысыз болып бірігеді» деп атап көрсеткен тілші адамға тән екі ғаламның байланысын тілтанымдық зерделеудің өзегін саралады.

«Логика сөйлемі», «психология коммуникациясы», «психологиялық қиялдау» секілді тіркестерді қолдану негізінде профессор Қ.Жұбанов "ойды сөзбен білдіру" амалдарын жеке-жеке түсіндіріп көрсетуді мақсат етті. Ол қазақ тіл білімінде ғана емес, бүкіл әлемдік лингвистикада алғашқылар қатарында "сөйлеуші тас емес, тірі адам, сезімі бар,

жүрегі бар адам" [2] деген өзекті де мәнді қорытынды негізінде адамзатқа тән психологиялық ерекшеліктерді, олардың тілдік қатынас арқылы байқалу сипатына мән берді. «...тіл мәселесі ойлаусыз ешбір шешілмек емес» [3] деген С.Аманжолов тұжырымы да кез келген тілдің құрылымдық элементін, олардың бір-бірімен қарым-қатынасын адамның ойлау әрекетімен бірлікте қарастыру қажеттігінен туындады.

Бүгінде тіл білімінде маңызды да жан-жақты зерттеуді қажет ететін бағыттардың бірін тіл мен ойлау мәселесінен туындайтын теориялық және тәжірибелік-практикалық ізденістер құрайды, өйткені М.Балақаев атап көрсеткендей, «Тіл - адам ойының айнасы...Әдетте ойы айқын кісінің сөзі де анық, дәл болады. Ойы таяз, пікірі құңгірт кісінің сөзі де берекесіз болады» ал сөз «ой өрнегінің мағыналы бөлшектері» болып табылады [4,34].

Демек, тілтаным теориясының психологиялық негізі дегеніміз - тіл мен ойлау ұғымдарының сабақтастығын танымдық негізде дәйектеуге мүмкіндік беретін ережелер мен анықтамалар тізбегі. Тілтаным мен халықтық таным мәселелері адамзат танымының маңызды бөлігін құрайтын, оның ұлттық болмысына тікелей әсер ететін этнотанымдық құндылықтар тұрғысынан жүйелеу көзделді. Бастапқы кезде тіл мен халық ұғымдарының сабақтастығы туралы мәселе халықтық рух, идея, мәдениет проблемаларынан бастау алса, қазірде оның аясы әлдеқайда ауқымды деп есептеледі.

Тіл мен халық ұғымдарының арақатынасын танымдық ұстанымдармен байланыстырған академик Ә.Қайдар «тіл әлемінің» құдіретін алдымен «сол тілді жаратушы, сол тілде сөйлеуші халықтың» тыныс-тіршілігімен, әдет-ғұрпымен, салт-санасымен сабақтастыра дәйектеді. Ғалым «Этнос тілінде тек оның өзі туралы ғана емес, өзі жасап келе жатқан табиғи ортасы мен қоғамдағы қарым-қатынастары туралы да, жан дүниесі, жүрек сыры, қуануы мен сүйінуі, ренжуі

мен күлуі, түс көруі, ұққаны мен түйгені, танымы мен талғамы, барлықтағы құбылысты өзінше бағалап-бағамдауы - бәрі-бәрі, біле білсек, өз тілінде өрнегін тауып, өзіне-өзін көрсететін айна іспеттес» деген қағиданы ұстана отырып, «этнос болмысы» мен «тіл әлемін» керемет үйлесімділікпен ұштастыра зерделеді [5,11].

Халықтық таным нормаларымен қатар қолданылатын әрі ұлттық болмыстың маңызды бөлігі болып табылатын мәдени қалыптар жобаның келесі болімінде баяндалады. Тілді мәдени өркендеудің, ұлттық қалыптасудың құралы деп қарастыру лингвистикалық зерттеулердің шеңберін кеңейтуге, олардың экстратанымдық функцияларын анықтауға, адам тіршілігінің сан қилы қырларын саралауға мүмкіндік береді. Лингвомәдени ізденістер адамзат атаулының жалпы нормаларын ұлттық дәстүр, этнопсихологиялық әдет-ғұрып ұғымдарымен ұштастыра талдаудың тың амалдарын ұсынуға көмектеседі. Ғалымдар тіл мен мәдениет арақатынасын бүтін мен бөлшектің қарым-қатынасы деп таныды. Олар, бір жағынан тіл мәдениеттің құрамды бөлігі әрі қаруы бола алады, екінші жағынан, ол өзіндік дербестігі бар құрал ретінде де таныла алады, оған дәстүрлі лингвистика мәселелері, атап айтқанда, тілдің құрылымдық жүйесі, таңбалық сипаты дәлел деген тұжырым жасады. Тіл мен таным, қоршаған ортаны қабылдау және сұрыптау ұстанымдары, ең алдымен, тілдің универсалды ерекше табиғатынан, жалпы адамзат өмірінде атқарар қызметінен туындайтынын ескерсек, генеологиялық, типологиялық, ареалды факторлардың негізінде адам баласының тілі туралы ғана емес, танымы туралы да мәлімет алуға болары хақ. Адамзат тілінің танымдық құрал, білім мен тәжірибе жинау қоры ретінде қарастырылуы - шынайы болмысты танудың, оның мәнін түсінуге талпынудың бірден-бір жолы. Жалпы тіл білімі көлемінде ғалымдар адамның ерекше жаратылысын оған қызмет ететін тіл, сана, таным, қоғам

ұғымдары арқылы зерделеді. Осы негізде тіл табиғатын танымдық тұрғыдан анықтау, оның лексикалық бірліктерін когнитивтік ұғымдармен байланыста сұрыптау, сөйлеу әрекетіндегі когнитивтік модельдерді жүйелеу, олардың онтогенетикалық сипатын тәжірибе жүзінде дәйектеу, қазіргі қазақстандық лингвоқоғамның әлемді танудағы тілдік бейнесін айқындау, лингвистикалық таңбалардың асимметриялық сипатын танымдық негізде талдап көрсету, ғылыми метафоралар мен тілдік бейне байланысын зерделеу, этномәдени танымның ұстанымдарына зер салу, тілдік қолданыстың когнитивтік негіздерін айқындайтын эмоция, символ, тілдік сана ұғымдарын пайымдап түсіндіру сынды мәселелерді шешу мақсатында қазақстандық тіл білімінде арнайы ғылыми зерттеулер дүниеге келді.

Қазақ ғалымдары оның алғашқы кезеңдерін «ойша болжау, меңзеу» үлгілеріне жатқыза талдады, сондықтан қазақ тіл біліміндегі тілтанымдық дедукция ұстанымдары жалпыдан жалқыға бағыттылу негізінде тілтанымдық элементтердің зерделенуін болжалды түйіндермен қамтамасыз ететін қағидалар жігінен бастау алса; тілтанымдық индукция ұстанымдары, керісінше, жалқыдан жалпыға бағыттыла отырып, тіл мен таным сабақтастығын дәйектейтін зерттеулердің нақты деректермен дәлелденуін қамтамасыз ететін тұжырымдар тізбегіне сүйенеді.

Қорыта айтқанда, танымдық ғылымның нысанын адамзат атаулының ойлау әрекеті, оның қабылдау мен пайымдау өзгешеліктерін қамтитын ментальды процестері құрайтындықтан, тілтанымның өзекті ғылыми ұстанымдары қатарында антропологиялық немесе антропоцентристік тұжырымдарды зерттеу, олардың уәжді қорытындыларын дәйектеп талдау аса қажет міндеттердің бірі болып табылады. Адамның танымдық әлемі шексіз болғанымен, оның негізгі қорытындылары, жадыда сақталар құрылымдары, тәжірибелік қорын

жинақтар көзқарастары мен тұжырымдары, ең алдымен, тіл мен ойлаудың үздіксіз байланысынан туындайтыны ақиқат. Оған дәлел ретінде ғалымдар бұрыннан белгілі құрылымдардың, бағдарламалардың, жоспарлардың, амал-тәсілдердің адам санасында орын алып, қажет жағдайда жүзеге асып отыратындығын атап көрсетеді. Тілтанымда адам қоғам мүшесі, психофизиологиялық ерекшеліктерден құралатын индивид, ойлау мен тану әрекеттері ақылы өзі іспеттес басқа субъектілермен қарым-қатынас жасайтын тұлға ретінде ұғынылады. Оның антропологиялық тұжырымдары өз алдына жеке емес, өзге ғылыми жүйелермен, теориялармен байланыса өрбиді. Айталық, қатысымдық прагматика, дискурс теориясы, когнитивті антропология, әлеуметтік психология, жасанды интеллект, сөйлеу актісінің теориясы тағы басқалар. Аталған ілімдердің қай-қайсысы да тіл мен танымның өзегін құрайтын адамдық

фактордың құндылығын дәйектейді, өйткені қазақ тіл білімінің негізін қалаушы ғалымдардың бірі А.Байтұрсынұлы атап көрсеткендей, адам мен оның өзіндік әлемі сана мен танымның барша жетістіктерін айқындайтын маңызды амалдардың бірі деп танылады. Олай болса, тілтанымның антропологиялық ұстанымдары, ең алдымен, адам табиғатындағы қасиет-қабілетінен бастау алады, ал тілдік құралдардың статикалық немесе динамикалық қалпын, мағыналық өрісін сұрыптау, олардың әлеумет, заман, халық ұғымдарымен байланысын анықтау - барлығы дерлік танымдық бірліктердің көмегімен жүзеге асады. Осыған орай, антропологиялық танымның тұжырымдары әр адамның қабылдау, ойлау, сезіну жүйелерін халықтық, ұлттық-мәдени аспектіде, ішкі мүмкіндіктер мен заңдылықтар негізінде дәйектейтін сырттан әсер етуші күштер көмегімен, амал-тәсілдер жиынтығымен өзектесе қалыптасты.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Манкеева Ж. Мәдени лексиканың ұлттық сипаты. - Алматы: Ғылым, 1997. -272 б.
2. Жұбанов Қ. Қазақ тілі жөніндегі зерттеулер. - Алматы: Ғылым, 1999. -581 б.
3. Аманжолов С. Қазақ тілі теориясының негіздері. - Алматы: Ғылым, 2002. -386
4. Балақаев М. Тіл мәдениеті және қазақ тілін оқыту. - Алматы: Мектеп, 1989. -96 б.
5. Қайдар Ә. Қазақ тілінің өзекті мәселелері. - Алматы: Ана тілі, 2017. - 304 б.
6. Рахметова С. Қазақ тілін оқыту теориясы мен технологиясы. – Алматы, 2022.6



ӘОЖ 371.17

ТІЛТАНЫМДЫҚ ҚАҒИДАЛАРДЫҢ ЖАЛПЫ ТЕОРИЯЛЫҚ ПАРАДИГМАСЫ

Турабек Ұ.Н.

студент, М.Х.Дулати атындағы
Тараз университеті
Тараз, Қазақстан

Тұрарова А.Н.

ф.ғ.к., профессор, М.Х.Дулати атындағы
Тараз университеті
Тараз, Қазақстан

Аңдатпа. Мақалада қазақ тілін жалпы адамзатқа ортақ тілдік құралдар жүйесінің бір бөлігі ретінде қарастырған ғалымдар оның даму заңдылықтарын өзге танымдық құбылыстармен тығыз байланыста дәлелдеді. Осыған байланысты тілдік бірліктер адамзат тілінің табиғи негіздерімен, олардың жасалу және қолданылу нормаларымен сабақтастырыла қарастырылды. Тілдік бірліктердің қалыптасу тетіктерін жүйелеуде пәнаралық байланыстарды басшылыққа алған зерттеушілер адам әрекетін әлем бейнесінің қалыптасу заңдылықтарымен ұштастыра түсіндірілді. Тілдік қор мен тілдік норма мәселелерін танымдық тұрғыдан зерделеуге мүмкіндік беретін ғылыми ізденістерге, танымдық ұстанымдарға талдау жасалды.

Тірек сөздер: әлеуметтік лингвистика, тілдік бірліктер, танымдық ұстанымдар, когнитивтік лингвистика, лингвистикалық семантика, мәдениаралық қатынас.

Жалпы теориялық қағидаларды тереңдетуге бағытталған бірқатар ғылыми еңбектер жарияланып, жаңа зерттеу бағыттарының ауқымы кеңейе түсті. Қазақ тілін жалпы адамзатқа ортақ тілдік құралдар жүйесінің бір бөлігі ретінде қарастырған ғалымдар оның даму заңдылықтарын өзге танымдық құбылыстармен тығыз байланыста дәлелдеді. Осыған байланысты тілдік бірліктер адамзат тілінің табиғи негіздерімен, олардың жасалу және қолданылу нормаларымен сабақтастырыла қарастырылды. Тілдік бірліктердің қалыптасу тетіктерін жүйелеуде пәнаралық байланыстарды басшылыққа алған зерттеушілер адам әрекетін әлем бейнесінің қалыптасу заңдылықтарымен ұштастыра түсіндірді. Қазақ тілтануының үшінші кезеңін айғақтайтын объективті факторлар қатарында келесі проблемаларды ескерген жөн: 1) жалпы теориялық ұстанымдардың қазақ топырағындағы

қалыптасу, даму ерекшелігіне мән беру; 2) жалпы тіл білімінің пән ретінде оқытыла бастауы және алғашқы теориялық оқулықтардың жазылуы; 3) тілдік өзгешелік пен тіларалық сабақтастық мәселелеріне зер салу, соның негізінде дифференциация мен интеграция, тілдік универсалий ұғымдарының ерекше өзектелуі; 4) тілдің өзге құбылыстармен байланысқа түсу сипатын танымдық категориялармен түсіндіре талдау; 5) «адамның ішкі өмірі», «ішкі сөйлеу», «рухани-мәдени дәреже» сынды ұғымдық тіркестердің сөз тарихында алар орнын дәйектеу.

«Қазіргі лингвистика тілдердің әрқайсысы өзіндік заңдылықтарымен дараланатынын көрсетумен қатар, олардың көпшілігіне ортақ сипаттардың да бар екенін дәлелдеп келеді. Мұндай ортақ заңдылықтар әртүрлі тілдік семьяларға жататын тілдерде ұқсас белгілер ретінде көрінуі мүмкін немесе бір ғана семьяға тән деп есептелген

құбылыстар өзге тілдерден де байқалуы ықтимал. Профессор М. Томанов атап өткендей, жеке тілдердің ерекшеліктерін айқындау немесе олардың өзара ұқсастықтарын анықтау мақсатында қалыптасқан жалпы тіл білімі қағидалары қазақ тіл білімінің дамуына да өз ықпалын тигізді [1,19].

Бұл ретте қазақ ғалымдары К.Аханов, Т.Қордабаев, Ә.Хасенов секілді зерттеушілердің тұжырымдарымен танысып, жалпы теориялық ұстанымдардың тілтанымдық мәселелермен байланысар тұстарына көңіл бөлген дұрыс. Аталмыш кезеңнің негізгі теориялық тұжырымдарын:

«Көпшілік назарын өзіне аударған Қазақстандық лингвистиканың өзекті мәселелері қатарында әр түрлі бағыттардың әдістемелік және онтологиялық негіздерін пайымдап түсіну, соның ішінде әлеуметтік лингвистика, этнолингвистика секілді интегралды салаларға, ат қою теориясына, когнитивтік лингвистика, лингвосемиотика, лингвистикалық семантика, сөйлеу актілерінің теориясы мен мәдениаралық қатынас проблемаларына және т.б. көңіл бөлу аталып келеді». Сол секілді анықтамалармен уәжделіп, қазақ тіл білімінің көрнекті өкілдері Ә.Қайдар, Р.Сыздық, Ш.Сарыбай, Е.Жанпейісов, Т.Жанұзақ, Ә.Болғанбаев, Б.Әбілқасымов, Ә.Құрышжанов, М.Томанов, С.Исаев, Ө.Айтбай, М.Серғалиев, А.Жұбанов және т.б. ғалымдардың ғылыми еңбектеріне талдау жасалды. Этнотанымдық фактілерді елдің қалыптасу тарихымен, халық пен тілдің әлеуметтік, мәдени дамуымен сабақтастырған бұл зерттеулер екі ғасыр тоғысын құраған жаңа ізденістерге жол ашты. Олардың қатарында Ж.Манкеева, С.Сатенова, Г.Смағұлова, Б.Момынова, А.Салқынбай, Ж.Жақын, Ш.Мажитаева, Р.Авакова, Г.Сағидолдақызы, М.Малбақов және т.б. осы сынды ғалымдардың есімдерін атауға болады. «Сол тіл арқылы адамзат қауымының асыл арманын, ақыл-парасатын, өмірлік тәжірибесін,

дүниетанымын ұрпағына ғибрат етіп ұсыну әрекеті» ретінде айғақтап, тіл табиғатын, оның қызметін адам, қоғам, табиғат ұғымдарының бастауы деп қарастырды. Зерттеуші «Тіл әлеміндегі этнос бейнесін тек лексика қорының жиі қолданылатын «үстіңгі қабатындағы» мағыналық бірліктер негізінде ғана емес, сонымен қатар оның төменгі қабаттарына, қойнау-қолаттарында тұнып жатқан (бүгінде сирек қолданылатын) сөз маржандары арқылы да жаңғыртуға» болатындығын атап өтті [2,17].

Кейбір ғалымдардың пайымдауынша, адамға тән асқақ ой, қуатты тұжырым, терең ақыл мен дара даналықтың барлығы, түптеп келгенде, дәл әрі ұтымды айтылған сөз арқылы ғана жан-жақты көрініс табады. Академик Р. Сыздықтың зерттеулерінде тілдің танымдық қызметі, оның қоғамдық, ұлттық және мәдени нормаларды саралау ерекшеліктері, адам мен қоршаған орта арасындағы байланыс, сондай-ақ олардың тәжірибе мен білімге негізделген табиғаты секілді маңызды мәселелер кеңінен қарастырылады. Ғалым тілдің дамуы этникалық таным, саяси сана және әлеуметтік өрлеу үдерістерімен тығыз байланысты екенін атап өтіп, тілдік жаңарудың басты алғышарты ретінде халықтың өзін-өзі тану санасының оянуын алға тартады. Осы тұрғыда тілтанымдық үдерістің бастауларын айқындап, олардың ұғымдық аясын талдауға бағытталған тұжырымдарында танымдық бірліктер әртүрлі сөздермен байланысып, сан алуан ұғымдармен астасып беріледі. Антропологиялық қағидалар мен когнитивтік негіздер «сана», «зерде», «таным», «қор», «рух» ұғымдарының тілдік құрылымдармен сабақтастығын ашып, ұрпақ тәрбиесін, тарихи даму жолдарын және дәстүр сабақтастығын тереңірек түсінуге мүмкіндік береді. Автор «өзін-өзі танудың» халықтық, жеке адамдық белгілерімен қатар, «патриоттық», «ғылыми», «ілімдік» негіздерін сөз етті. «Тіл тәжірибеміз» деп тіл табиғатын, оның «қорлану, молығу, нормалану» негіздерін зерттеп келе жатқан ғалым

Ш.Сарыбаев адам ойының қалыптасуын дәйектейтін, «ұлттық санамызды оятып, тілімізді түлетіп, үлгілі үрдістеріміз бен дәстүр-салтымызды жаңғыртуға» ат салысатын тілдік фактілердің экстратанымдық әлеуеттігін өзектей отырып, оның ұрпақ тәрбиесінде алар орнын, халық жадында сақталар «қорлану» негіздерін, сөздерді зердеде қалдырудың амалдарын ой-тұжырымдарының нысаны етті. Профессор Е.Жанпейісов тіл мен таным мәселелеріндегі «тарихи-этимологиялық барлау» амалының қажеттігіне, лексикалық бірліктердің халықтық салт-дәстүрмен байланыста қалыптасып дамитын сипатына назар аударды, ерекшеліктері, ұлттық сипаты» арқылы сұрыптаған автор қазақ халқының танымдық болмысына ерекше зейін қойды, оны тілдік құралдардың өзегі деп таныды [3].

Абай дәуірінің тілдік ерекшеліктерін «көркем ой тәжірибесінің» қажеттілігінен туындаған нормалар мен заңдылықтар деп бағалаған тілші ғалым Т.Жанұзақ зерттеулері «қыруар мол материалдар» көзіне айналған тілтанымдық деректер қатарын толықтыра отырып, лингвистиканы «...көп салалас, аралас ғылым қатарына қосар» алғышарттар қатарында қарастыруға себепкер болды [4, 936.].

«Қазақ табиғатын» қисса-шежірелермен, ақын-жыраулар шығармаларымен сабақтастыра айқындаған ғалымдардың бірі - профессор Б.Әбілқасымов. «Қазақ шындығы», «рухани өмір», «халық талғамы», «дәстүр», «аударма тәжірибесі», «сөздік қор», «бұрыннан бар модельдер» сынды ұғымдық тіркестерді жиі пайдалана отырып, қазақ әдеби тілінің дәстүрлі қалыптасу жолын, даму бағытын қазақ халқының қоғамдық-әлеуметтік жағдайымен, тарихи-этнографиялық өрлеуімен, объективті мәселелермен байланыстырған тілші «коне дәуір суретін білдіретін тарихи сөздер» арқылы халықтық таным болмысын, оның негізгі алғышарттарын зерделеуге

тырысты. «Тілдің, оның даму заңдарын халық тарихымен тығыз байланыста» зерттеген ғалым О.Нақысбековтің еңбектері де жергілікті тілдік ерекшеліктерді анықтауға бағыттала отырып, адам танымының жаңа сөз жасауда не көршілес халықтардан сөз қабылдауда зор қызмет атқаратындығын дәлелдейді.

Сөздерді «ойдың бүкіл динамикалық қуатын бере алатын» күш ретінде жоғары бағалаған академик Ө.Айтбайұлы зерттеулерінің негізгі бағытын тілтанымның қоғамдық тәжірибесі айқындады. «Тіл қоғамдық құбылыстың бірі ретінде сол қоғам құрылысын айнаға түсіргендей өрнектейді. Яғни қоғам өмірінде болған, болып жататын құбылыстардың бәрі тілден орын тебеді де, тіл көмегі арқылы халық қазынасына айналады» [5] деген авторлық тұжырым тілдік құралдардың әлеуметтік қызметін өзектеумен қатар, оның танымдық табиғатын да жүйелеуге мүмкіндік береді. Қазақ халқының өсу, өркендеу жолын оның әдеби тілінің қалыптасуымен сабақтастырған профессор С.Исаев «қоғамдық рухани мәдениет», «мәдениет өндірісінің құралы», «халықтың рухани байлығы», «мәдени талап-тілек», «халық сана-ұғымы», «рухани қазына» секілді ұғымдарды қолдана отырып, сан қилы ғасырлар жемісін құраған халықтық мұраны терең пәлсапалық танымның нысанына айналдырса; қазақ тіл білімінде стильдік ерекшеліктерге, жеке қаламгерлер шығармашылығына, жалпы «тіл мәдениетінің негізгі сапаларына» ерекше назар аударған академик М.Серғалиев «ой дербестігі», «суреткердің сөз қолдану тәжірибесі», «ой-сана дәрежесі», «психология, мінез-кұлық», «ішкі монолог», «жан құбылысы», «философиялық ой-түйіндер» сынды ұғымдық тіркестерді пайдалану арқылы адам болмысының өзгеше қабілеті мен қабылдауын ұштастырар шығармашылық дүниелерге талдау жасады. Кез келген мәтіннің «саналы түрде құрылуын» қолдаған ғалым сөйлеу не жазу қалыптарының аса

құнды алғышарттарын «мұқият ойластырумен» сабақтастырды. Тілдік қор мен тілдік норма мәселелерін танымдық тұрғыдан зерделеуге мүмкіндік беретін ғылыми ізденістер қатарын интонология мәселелерін танымдық ұстанымдардан өрбіткен З.Базарбаеваның, синтаксистік бірліктердің функционалдық қызметін, тема-рема қатынасын семантикалық және логикалық негізде дәйектеген Ж.Жақыптың, XX ғасырдың бірінші жартысындағы қазақ әдеби тілінің қалыптасуын саяси, мәдени жаңалықтармен бірлікте қарастырған Ш.Мажитаеваның, тарихи сөзжасам проблемаларын ассоциация мен аналогия заңдылықтарымен сабақтастырған А.Салқынбайдың, фразеологиялық семантика ұстанымдарын этнотаным элементтерімен ұштастырған Р.Авакованың, поэтикалық фразеологизмдерге салғастырмалы талдау жасаған Г.Сағидолдақызының, бала тілінің танымдық дамуын сөйлеу әрекетімен біріктіре қарастырған Т.Аяпованың, лексикографиялық еңбектердің өзгешелігін танымдық мазмұнмен сұрыптаған М.Малбақовтың және өзге авторлардың еңбектерімен үздіксіз толықтыра беруге болады, өйткені тілдік зерделеудің астарында әрдайым «адамзат болмысы», «халық

дүниетанымы», «қоғамдық жағдай» тіркестері көрініс табады.

Тілдік және танымдық ұқсастықтардың негізгі шарттарын өзара байланыстыра қарастыру нәтижесінде жинақталған бұл факторлар қазақ тіл біліміндегі лингвокогнитивтік зерттеулердің бағытын айқындап, олардың ұғымдық аясын және теориялық негіздерін нақтылауға жол ашты. Тілтанымдық универсалий деп адамзатқа ортақ тілдік әрі танымдық нормалардан бастау алатын, өзіндік ұғымдық өрісі мен әдіснамалық негізі бар қағидалар жүйесін айтуға болады. Когнитивтік зерттеулердің пәнаралық сипатын дәлелдейтін маңызды жайттардың бірі – когнитологияда философиялық әдістердің кеңінен қолданылып, диалектикалық ұстанымдардың таным үдерісінде жүзеге асуы. Адамды танудың негізгі қағидаларын саралаған бұл ғылым саласы алғашқы философиялық тұжырымдарға сүйене отырып, қоршаған орта мен түрлі құбылыстар, олардың адам дамуына ықпалы және өзара байланысы туралы құнды деректердің қалыптасуына негіз болды. Соның ішінде адамның объективті шындықты тануы, оны ой сүзгісінен өткізуі, қабылданған ақпаратты талдап, сол арқылы болмыс пен ақиқаттың, табиғат пен қоғамның айырмашылықтарын түсіндіруі секілді мәселелер де зерттеу нысанына айналды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1 Томанов М. Қазақ тілінің тарихи грамматикасы. - Алматы: Мектеп, 1988. -264 б.
- 2 Жанұзақов Т. Қазақ этнонимдерінің құрылысы мен сипаттары // Қазақ ономастикасының мәселелері. Жауапты редакторы Т.Жанұзақов. - Алматы: Ғылым, 2018.-136 б.
- 3 Әбілқасымов Б. XIX ғасырдың екінші жартысындағы қазақ әдеби тілі. -Алматы: Ғылым, 2019. - 224 б.
- 4 Манкеева Ж. Мәдени лексиканың ұлттық сипаты. - Алматы: Ғылым, 1997. -272 б.
- 5 Тілеубердиев Б.М. Қазақ ономастикасының лингвокогнитивтік аспектілері. Монография. - Алматы: Арыс, 2006. - 280 б.
- 6 Қайдар Ә. Қазақ тілінің өзекті мәселелері. - Алматы: Ана тілі, 2017. - 304 б.



ӘОЖ 371.15

КӨРКЕМ ӘДЕБИЕТТІ БАСТАУЫШ СЫНЫПТА ОҚЫТУДЫҢ БАСТАУЛАРЫ

Тұрарова А.Н.

*ф.ғ.к., профессор, М.Х.Дулати атындағы
Тараз университеті Тараз,
Қазақстан*

Оразалы Н. Ж.

*студент, М.Х.Дулати атындағы
Тараз
университеті Тараз,
Қазақстан*

Аңдатпа. Мақалада көркем мәтінді оқытудың бастаулары сөз болады. Өткен ғасырлардағы ағартушы-педагогтардың озық идеялары бүгінгі жаңартылған білім мазмұнында жалғасып жатқанына мән береді. Мақалада оқушылардың айтылым мәдениетін қалыптастырудың лингвистивалық аспектілері де қарастырылады. Тіл қабаттарының айтылым мәдениетінде атқаратын өзіндік рөлі де айқындалады. Оқушылардың қиялы мен шығармашылығын дамыту керек екендігі талданды.

Тірек сөздер: шығармашылық ойлау, оқыту, айтылым мәдениеті, сыни тұрғыдан ойлау, әдеби тілін дамыту, көркем шығарма, балалар әдебиеті.

Қазіргі, тез өзгертін әлемде біз күнделікті өмірімізде көптеген ақпаратты аламыз, талдаймыз және бөлісеміз. Осыған орай, сыни тұрғыдан ойлау қабілеті адам үшін бұрынғыдан да маңызды бола түсті. Кез келген саладағы адамның өмірлік белсенділігі, алынған ақпаратты талдау, дәлелдер келтіру және шешім қабылдау қабілеті оның қоғамда қаншалықты сәтті болатынын анықтайды. Сыни тұрғыдан ойлау адамның бағдарлау қабілетін қалыптастырады, оның күнделікті жағдайларға қалай жауап беретінін анықтайды, бұл қарапайым мектеп оқушысы болсын, не жоғары білікті маман болсын маңызды. Сыни ойлаудың дамуы мектепте басталуы тиіс, ал сыни тұрғыдан ойлау стратегияларын жүйелі түрде енгізу мен қолдану оқушыларға белгілі бір сұрақ, тақырып немесе мәселе бойынша сыни көзқарас қалыптастыруға көмектеседі. Бұл өз кезегінде оқушыларға оқу бағдарламасын сәтті игеруге ғана емес, сондай-ақ қоғамда жеке тұлғаны қалыптастыруға да ықпал етеді. Сыни ойлауды тиімді қалыптастыру

мен дамыту процесі оқытудың ұсыныстарын әзірлеу және оқыту бағдарламаларында дұрыс ұйымдастырылған бағалау жүйесін енгізу арқылы жүзеге асырылуы мүмкін.

Қазіргі әлемде табысты адам деп саналатын адам тек ақпаратты әртүрлі көздерден алғанымен шектелмей, оны сыни тұрғыдан талдай алады, күмән келтіре алады, фактілер мен фейктерді ажыратып, стереотиптер мен алалаушылықсыз қорытынды жасай біледі. Сыни тұрғыдан ойлау ақпаратты талдау мен бағалауды, болжамдарға қарсы тұруды, нақты деректерді зерттеуді және қарама-қайшы көзқарастарды есепке алуды қамтиды. Сыни ойлау негізінен бейтарап сұрақтар қоюмен байланысты, бұл сұрақтар ақылға қонымды, фактілер мен логиканы қолдануға, өмірлік тәжірибені есепке ала отырып, логикалық қорытындылар жасауға бағытталған.

Елдің экономикасы мен мәдениеті білім мен ғылымның жетістіктерімен тығыз байланыста дамиды. Бұл үрдіс кез келген қоғамда ерекше көңіл бөлінетін

маңызды бағыт болып табылады. Қазақстан Президенті Қ.К. Тоқаевтың «Сындарлы қоғамдық диалог – Қазақстанның тұрақтылығы мен өркендеуінің негізі» атты Жолдауының басты мақсаты да осыған бағытталған. Болашақта дамыған әрі өркениетті мемлекеттер қатарынан орын алу үшін қазіргі заманға сай білім алу қажет. Мұндай білім бізге рухани құндылықтарымыз, яғни кітап арқылы келеді.

Қазіргі таңдағы жаңартылған білім мазмұнының басты мақсаты – әлемдік стандарттарға сәйкес білім беру және бәсекеге қабілетті тұлғаларды даярлау. Осы мақсатқа жету үшін бастауыш сыныптарда білім беру тек ақпараттандырумен ғана шектелмей, жалпы іскерліктерді дамытуға бағытталған, мысалы, ойлау қабілеті, сөйлеу дағдылары, жұмысқа қабілеттілік, тіршілік дағдылары және қоғамның дамуымен үндес бәсекеге қабілетті ұрпақ тәрбиелеуді көздейді. Бұл идеялардың негізі ХІХ ғасырдың ортасында Ресейдегі білім беру жүйесін жетілдіруге бағытталған жаңа әрі қарама-қайшы ойлардан бастау алады.

Осы кезеңде қалың бұқараның мүддесін қорғайтын педагогикалық жаңашыл идеялардың бірі Я. А. Коменский жүйесі болды. Сонымен қатар, орыстың атақты ойшылдары В. Г. Белинский, Н. Г. Чернышевский, Н. А. Добролюбовтың ілімі де маңызды рөл атқарды. Бұл кезеңде барлық ғылым салаларында, соның ішінде педагогика мен әдебиетте, оқыту жүйесіндегі идеализмге қарсы жаңа методикалар ұсынылды. Олардың қатарында К. Д. Ушинский, В. И. Водовозов, В. Я. Стоюнин, В. П. Шереметовский, Д. И. Тихомиров сияқты ғалымдар болды. Бұл бағыт уақыт өте келе кеңінен таралды. Олар көркем мәтінді оқу дағдыларын ерекше атап өтті. Осы мақсатта жұмыс істеген педагогтар бастауыш мектепке арналған оқу құралдарын хрестоматиялық сипатта жазды. Әсіресе, В. Г. Белинский көркем әдебиеттің білімдік, өмір туралы

түсінік беру және тәрбиелік мәнін жоғары бағалады [1].

Ал В. Я. Стоюнин: «Мәтінді оқыту – еңбек, білім және тәрбие. Тәрбие жұмысында еңбектің орнын елемей – үлкен қате» деп санаған. В. Я. Стоюниннің «Орыс әдебиетін оқыту туралы» әдістемелік еңбегінде әдеби талдауға қатысты маңызды идеялары келтірілген. Ол: «Біз үшін сөз өнері ғылым емес, әдебиет, оның материалы – оқылып үйретілетін және талданатын әдеби шығармалар болуға тиіс» деп атап көрсеткен [2, 17 б.].

Осы ойды дәлелдеу үшін ол Гогольдің «Шинель» повесін, Жуковский мен Пушкиннің «Теңіз» өлеңін арнайы талдап, сол шығармалардың мазмұны, образдары, идеясы мен тілін баланың өзіне таныстыруды мақсат еткен. Мәтінді түсіндіруден бұрын оны баланың өзіне оқыту – әдістемедегі классикалық үлгі болып табылады, және бұл тәсіл әлі күнге дейін өз өміршеңдігін сақтап келеді. Сонымен қатар, жоғарыдағы педагогтардың пікірлері қазіргі білім беру реформаларында, оның ішінде бастауыш мектептегі жаңартылған бағдарламаның негізгі мақсаттарына да ықпал етуде.

Бастауыш сыныпта бала мәтіннің мазмұнын, сөздердің мағынасын ұғынып, саналы түрде жылдам әрі көркем оқуға дағдыланады. Осыдан кейін оқыған мәтінін мазмұндауға кіріседі. Мысалы, 3-сыныптың жаңа оқулығында Несіпбек Айтұлының «Алтын сөз» өлеңі мен Марк Твеннің «Батылдық» әңгімесі ұсынылған. Оқулықтағы тапсырмалар мәтінді түсініп оқуға ерекше көңіл бөледі. Қазақ мектептерінде әдебиет оқулығына осы идеяларды алғаш енгізген Ыбырай Алтынсарин болды.

Ы. Алтынсарин өз оқулығында балаларды тек қазақтың әдеби мұраларымен таныстыруды мақсат етпей, сондай-ақ әлемдік әдебиет үлгілерімен де қамтамасыз етуді көздеген. Бұл үрдістің қазіргі уақытта да жалғасып келе жатқанын жоғарыдағы мысалдан байқауға болады. Бастауыш сыныптың әдебиет оқулығында балалар тек төл

әдебиетіміздің үлгілерін ғана емес, әлемдік әдебиет туындыларымен де танысады [3, 7].

Ғалым Ә. Қоңыратбаевтың пікірінше, Ыбырай Алтынсариннің методикалық көзқарастары мен хрестоматиясында бастауыш оқу жүйесі «оқу, айту, талдап оқу» принциптеріне негізделген. Ал қазіргі жаңартылған білім мазмұны «оқылым, айтылым, тыңдалым, жазылым» дағдыларын қамтып, Джером Брунердің спиральді білім беру бағдарламасының моделіне сүйенеді [4, 15].

Әлемдік білім мен мәдениетке ұмтылу және үлгі алу өткен ғасырларда да игі істердің бірі болған. Бүгінгі күні жаңартылған білім бағдарламасын іске асыруда педагогтер үшін басты міндет — өткен тарихымызды зерделей отырып, ұлттық құндылықтарымызды сақтай отырып білім беру. Оқу мазмұнын жүзеге асыруда Ыбырай Алтынсарин мәтінді алдымен оқып шығуды талап еткен, бұл әдіс қазіргі жаңа технологиялармен байланыстыру үшін де маңызды. Өйткені, мәтіннің негізінде баланың білім алуына, эстетикалық әсер алуына, шығарманы қабылдауға деген қызығушылық қалыптастыру мәтінді түсініп оқудан басталады. Жаңартылған білім мазмұнында жас ұрпақтың жеке тұлғасын қалыптастыруға ерекше көңіл бөлінеді, ал бұл бастау да мәтінді талдап оқуда жатыр. Оқушының шығармашылық қабілетін дамыту, ойлау өрісін кеңейту, өзіндік «менін» қалыптастыруда отандық және әлемдік тәжірибелердегі алдыңғы қатарлы педагогикалық, методикалық идеяларды пайдалану біздің міндетіміз болып табылады. Ахмет Байтұрсынұлы да өз заманында батыс, шығыс және орыс әдіскерлерінің үздік әдістемелік еңбектерімен таныс болған. Оларды үлгі ете отырып, халқымыздың ұлттық тілді оқыту әдістемесінің негізін қалаған.

Қазіргі кезде кең тараған дамыта оқыту теориясының бастаулары Г. Пестолоцкий, А. Дистербек, К. Ушинскийдің еңбектерінен бастау алады. Бұл теорияны алғаш ғылыми тұрғыдан дәйектеген Л. С.

Выготский болды, кейіннен Л. В. Занков, В. В. Эльконин, В. В. Давыдов, И. А. Менчинский сынды ғалымдар тәжірибелік-эксперименттік зерттеулерінде әрі қарай дамытты. Дамыта оқыту мәселесі дидактиканың негізгі талаптарының бірі ретінде зерттеуші ғалымдардың назарында ертеден-ақ тұрды. Шәкіртті дамыту үшін оның ойлануын, ізденуін үнемі мұғалімнің алдына қою қажеттігін, сондай-ақ әдіс-тәсілдерді тиімді пайдалану жолдарын іздеу қажеттігін Ә. Қоңыратбаев, А. Көшімбаев, Т. Ақшөлақов сынды ғалымдар нақты дәлелдермен көрсете білді.

Бүгінде дамыта оқыту үрдісін қамтамасыз ету үшін оқушылардың ойлау қабілетін, қиялын жетілдіріп, шыңдауда Мағжан Жұмабаевтың баланың ойын ұштауға қатысты айтқан қағидаларының маңызы зор. Ол: «Әсерлену, суреттеу, еске түсіру, қиял жүргізу арқылы біз бір затты түгелімен білеміз, оның бөлімдерін, мөлшерін білеміз» деп, бала сезіміне жол табудың маңыздылығын ерекше атап өткен [3, 104 б].

Демек, оқушылардың сөйлеу мәдениетін қалыптастыру және дамыту-бүгінгі күннің маңызды мәселелерінің бірі. Жалпы білім беру саласында оқушыны анық, таза, айқын қарым-қатынасқа ынталандыру міндеті күшейтілуде. Мұның себебі, сөйлеу мәдениеті жалпы тілдік мәдениетке қойылатын талаптармен қатар ауызша сөйлеу өзіне тән формаларды сақтауды талап ететіндігімен байланысты. Бұл өз кезегінде оқушылардың тілдің әлеуметтік, коммуникативтік рөлін күшейтудегі жоғары рөлімен түсіндіріледі. Оқушылардың сөйлеу мәдениетінің қалыптасуы мен дамуына қазақ тілі, Қазақ әдебиеті пәндері тікелей әсер ететіні белгілі. Сөйлеу-бұл әңгіме жүргізуге тікелей ықпал ететін іс-әрекет, тілдік құбылыс. Таза, мәдени, әдемі сөйлеу-жақсы қарым-қатынастың кілті. қоғамның ілгері дамуына сәйкес білім мазмұнын жетілдіру мәселесі әрқашан күн тәртібінде тұрып, білімнің ғылыми-

зерттеу және әдістемелік жұмыстарындағы тұрақты әрі негізгі бағыттардың бірі болып қала берді. Кез келген қоғамдағы ұрпақ сабақтастығын қалыптастыратын және тіршілік ету үшін өміршең құрал болып табылатын, сондай-ақ халықтың ұлттық «менін», салт-дәстүрін, ділін арқау ететін көркем өнер, оның ішінде әдебиет маңызды рөл атқарады. Тәуелсіз мемлекеттің

болашағын айқындайтын жас ұрпақтың бойында өткен ғасырларда әлем халықтарының ағартушы-педагогтары айтқан озық ой-пікірлердің бүгінгі күнмен жалғасып жатқаны біз үшін үлкен құндылық. Әр ғылымның даму жолында маңызды тұлғалар мен олардың өміршең идеялары бар, және бұл тұлғалардың еңбегін білу мен бағалау да аса маңызды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Қоңыратбаев Ә. Қазақ әдебиетін оқыту әдістемесі. — Алматы, 2005. — 520 б.
2. Алтынсарин Ы. Таңдамалы шығармалар жинағы. — Алматы: Рауан, 1991. — 200 б.
3. Жұмабаев М. Шығармалар. Т. 2. — Алматы, 2013. — 376 б.
4. Бахтиярова С. Балалар әдебиеті. Оқу құралы / С. Бахтиярова. - Алматы, 2019. - 320 б.
5. Рахметова С. Қазақ тілін оқыту теориясы мен технологиясы. – Алматы, 2022.6
6. Сманов Б.Ө. Мектепте көркем шығарманы талдаудың ғылыми-әдістемелік негіздері. Алматы, 2020.



ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Қалманбет Е.

Акнамурадова Э.В.

Бейсебай Шекерим

студенты 4 курса образовательной
программы 6B01706 «Подготовка
учителей русского языка и литературы»,
Таразский университет имени
М.Х.Дулати, г. Тараз

Аннотация. В статье рассматриваются современные возможности применения искусственного интеллекта на уроках русского языка и литературы. Анализируются преимущества цифровых технологий в образовательном процессе, их влияние на развитие языковых, коммуникативных и аналитических навыков учащихся. Особое внимание уделяется практическому использованию нейросетей, образовательных платформ и интеллектуальных систем при изучении орфографии, синтаксиса, анализа художественных произведений и подготовки творческих работ. Рассматриваются также риски чрезмерного использования искусственного интеллекта и роль учителя в условиях цифровизации образования.

Ключевые слова: искусственный интеллект, цифровизация образования, нейросети, образовательные технологии, интерактивное обучение, цифровая грамотность, школьное образование, критическое мышление.

Современное общество стремительно развивается под влиянием информационных технологий. Цифровизация охватывает практически все сферы жизни человека, включая образование. Одним из наиболее значимых достижений последних лет стало развитие искусственного интеллекта, который активно внедряется в учебный процесс. Искусственный интеллект представляет собой совокупность технологий и программ, способных анализировать информацию, обучаться, выполнять интеллектуальные операции и взаимодействовать с пользователем [1, с. 25].

Сегодня образовательная система сталкивается с необходимостью модернизации методов обучения. Традиционные формы преподавания уже не всегда отвечают потребностям современных школьников, выросших в условиях цифровой среды. Именно поэтому использование искусственного

интеллекта становится важным направлением развития школы XXI века. Русский язык и литература занимают особое место среди школьных дисциплин. Они формируют грамотность, культуру речи, навыки общения, эстетическое восприятие и духовно-нравственные ценности личности. Преподавание этих предметов требует не только передачи знаний, но и развития творческого мышления, способности анализировать тексты и выражать собственную позицию. Применение искусственного интеллекта на уроках русского языка и литературы позволяет значительно расширить возможности образовательного процесса. Современные технологии помогают автоматизировать рутинные задачи, повысить интерес учащихся к предмету и организовать индивидуальный подход к обучению.

Актуальность темы обусловлена активным внедрением цифровых технологий в образовательную среду. В

условиях глобальной цифровизации школа должна готовить учащихся к жизни в информационном обществе, где важную роль играют навыки работы с современными технологиями [2, с. 41].

Современные школьники ежедневно используют смартфоны, интернет и различные цифровые сервисы. Поэтому применение искусственного интеллекта в образовательном процессе позволяет сделать обучение более понятным, доступным и интересным для учащихся.

Особенно актуально использование искусственного интеллекта на уроках русского языка и литературы, поскольку многие школьники испытывают трудности при изучении грамматики, орфографии, пунктуации и анализе художественных произведений. Интеллектуальные программы способны помочь ученикам быстрее усваивать материал, получать оперативную обратную связь и работать в индивидуальном темпе.

Кроме того, современные образовательные стандарты ориентированы на развитие функциональной грамотности, критического мышления, коммуникативных навыков и цифровых компетенций [3, с. 58]. Искусственный интеллект способствует достижению этих целей.

Новизна данной темы заключается в комплексном изучении возможностей применения искусственного интеллекта именно в гуманитарном образовании. Если ранее цифровые технологии чаще использовались в точных науках, то сегодня искусственный интеллект активно внедряется и в преподавание русского языка и литературы.

Особую значимость представляет исследование сочетания традиционных методов преподавания с современными цифровыми инструментами. Искусственный интеллект становится не заменой учителя, а дополнительным средством повышения эффективности обучения.

Также новизна темы связана с использованием нейросетей для анализа художественных текстов, развития речевых навыков и организации интерактивного обучения.

Цель статьи – исследовать возможности использования искусственного интеллекта на уроках русского языка и литературы, определить его влияние на качество обучения, развитие речевых навыков и познавательной активности учащихся.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1. Рассмотреть понятие искусственного интеллекта и его роль в образовании.
2. Изучить основные направления применения искусственного интеллекта на уроках русского языка.
3. Проанализировать возможности использования искусственного интеллекта на уроках литературы.
4. Выявить преимущества и недостатки внедрения искусственного интеллекта в учебный процесс.
5. Рассмотреть практические примеры использования цифровых технологий в школе.

Понятие искусственного интеллекта

Искусственный интеллект – это область информационных технологий, связанная с созданием систем, способных выполнять интеллектуальные задачи, требующие человеческого мышления [4, с. 37].

Современные системы искусственного интеллекта могут:

- анализировать текстовую информацию;
- распознавать речь;
- создавать тексты;
- проверять грамматические ошибки;
- обрабатывать большие объемы данных;
- подбирать учебные материалы;
- адаптировать задания под уровень ученика.

В сфере образования искусственный интеллект используется для

автоматизации учебного процесса и повышения эффективности обучения.

Цифровизация образования представляет собой внедрение электронных технологий в процесс обучения. Сегодня школы активно используют:

- электронные дневники;
- онлайн-платформы;
- интерактивные доски;
- образовательные приложения;
- виртуальные библиотеки;
- цифровые тестовые системы.

Искусственный интеллект становится важной частью этой цифровой среды. Он позволяет сделать обучение более персонализированным и интерактивным [5, с. 74].

Использование искусственного интеллекта на уроках русского языка

Проверка орфографии и пунктуации

Одной из наиболее распространённых функций искусственного интеллекта является автоматическая проверка текстов. Специальные программы способны находить орфографические, пунктуационные и стилистические ошибки.

Такие технологии помогают учащимся:

- повышать уровень грамотности;
- анализировать собственные ошибки;
- быстрее усваивать правила русского языка.

Автоматическая проверка способствует развитию навыков самоконтроля и самостоятельной работы.

Каждый ученик имеет разный уровень подготовки. Искусственный интеллект позволяет создавать индивидуальные образовательные траектории.

Например:

- слабым ученикам система предлагает дополнительные упражнения;
- сильные учащиеся получают более сложные задания;
- программа анализирует ошибки и подбирает задания по проблемным темам.

Это повышает эффективность обучения и помогает учитывать особенности каждого школьника [6, с. 82].

Нейросети могут использоваться при обучении написанию сочинений, изложений и эссе.

ИИ помогает:

- составлять план текста;
- подбирать аргументы;
- анализировать структуру сочинения;
- исправлять речевые ошибки.

Однако важно, чтобы учащиеся не копировали готовые тексты, а использовали технологии как вспомогательный инструмент.

На уроках литературы искусственный интеллект помогает анализировать художественные тексты.

С помощью ИИ учащиеся могут:

- выделять основные темы произведения;
- анализировать характеры героев;
- сравнивать литературные образы;
- изучать исторический контекст произведения.

Например, при изучении *Война и мир* ученики могут использовать искусственный интеллект для составления сравнительной характеристики персонажей.

Повышение интереса к чтению

Современные школьники часто теряют интерес к классической литературе. Использование интерактивных технологий помогает сделать уроки более увлекательными.

Учителя могут применять:

- цифровые викторины;
- виртуальные экскурсии;
- интерактивные карты;
- мультимедийные презентации;
- литературные квесты.

Такие методы повышают мотивацию учащихся и делают изучение литературы более интересным.

Развитие критического мышления

Одной из главных задач литературного образования является формирование способности анализировать текст и выражать собственное мнение.

Искусственный интеллект может предлагать различные интерпретации произведения, а задача ученика – оценить

их, сравнить и сделать собственные выводы [7, с. 94].

Таким образом развивается критическое мышление и навыки аргументации.

Преимущества использования искусственного интеллекта

Использование искусственного интеллекта имеет ряд преимуществ:

1. Повышение мотивации учащихся.
2. Индивидуальный подход к обучению.
3. Быстрая обратная связь.
4. Экономия времени учителя при проверке заданий.
5. Развитие цифровой грамотности.
6. Возможность дистанционного обучения.
7. Повышение качества усвоения учебного материала.
8. Развитие самостоятельности учащихся.
9. Использование интерактивных методов обучения.

Благодаря современным технологиям уроки становятся более динамичными, интересными и адаптированными под потребности школьников.

Недостатки и риски использования искусственного интеллекта

Несмотря на многочисленные преимущества, внедрение искусственного интеллекта имеет и определённые недостатки.

Одной из главных проблем является чрезмерная зависимость школьников от технологий. Некоторые ученики начинают использовать нейросети для полного выполнения домашних заданий, не пытаясь самостоятельно анализировать материал.

Это может привести к:

- снижению уровня критического мышления;
- ухудшению навыков самостоятельного письма;
- уменьшению интереса к чтению и анализу произведений.

Искусственный интеллект не всегда предоставляет точную информацию. Иногда нейросети могут допускать ошибки в фактах, интерпретациях или грамматических рекомендациях [8, с. 53].

Поэтому учителю важно контролировать использование цифровых инструментов и объяснять учащимся необходимость проверки информации.

Русский язык и литература являются предметами, тесно связанными с эмоциональным восприятием текста, обсуждением и творческим взаимодействием.

Полная замена традиционного общения цифровыми технологиями может негативно сказаться на:

- коммуникативных навыках учащихся;
- способности выражать эмоции;
- культуре устной речи.

Именно поэтому искусственный интеллект должен использоваться как вспомогательный инструмент, а не как замена учителя.

Не все школы имеют достаточное техническое оснащение для полноценного использования искусственного интеллекта. Среди основных проблем можно выделить:

- нехватку компьютеров;
- слабое интернет-соединение;
- отсутствие специальных программ;
- недостаточную подготовку педагогов.

Использование искусственного интеллекта при изучении орфографии

1. На уроках русского языка учащимся можно предложить написать текст на определённую тему, после чего программа на основе искусственного интеллекта анализирует работу и указывает ошибки.

Например: Тема: «Моя будущая профессия».

После проверки система:

- выделяет орфографические ошибки;
- объясняет правила;
- предлагает исправления;
- показывает статистику ошибок.

Такой подход помогает ученикам лучше запоминать правила и самостоятельно анализировать свои недочёты.

2. Создание тестовых заданий

Учитель может использовать искусственный интеллект для

автоматического создания тестов по темам:

- «Синтаксис»;
- «Морфология»;
- «Пунктуация»;
- «Типы речи»;
- «Средства художественной выразительности».

Это значительно сокращает время подготовки к уроку и позволяет быстро проверять знания учащихся.

3. Анализ литературного произведения

При изучении произведений русской литературы искусственный интеллект помогает учащимся систематизировать информацию.

Например, при изучении Преступление и наказание ученики могут:

- анализировать образ Раскольникова;
- выделять основные темы произведения;
- составлять таблицы характеристик персонажей;
- сравнивать позиции героев.

После этого учащиеся обсуждают результаты анализа на уроке и формируют собственное мнение.

Искусственный интеллект активно используется при подготовке к экзаменам и тестированию. Особенно полезны такие технологии при подготовке к итоговым экзаменам по русскому языку.

В будущем роль искусственного интеллекта в образовании будет только возрастать. Ожидается развитие:

- интеллектуальных образовательных платформ;
- виртуальных помощников учителя;
- автоматических систем анализа знаний;
- адаптивных учебных программ;
- технологий виртуальной и дополненной реальности.

Возможно появление систем, которые смогут учитывать индивидуальные особенности каждого ученика и полностью адаптировать процесс обучения под его потребности [10, с. 67]. Однако даже при высоком уровне технологического развития важнейшим элементом образования останется личность учителя.

Таким образом, искусственный интеллект становится важной частью современной образовательной среды. Его использование на уроках русского языка и литературы открывает широкие возможности для повышения качества обучения, развития цифровых навыков и формирования интереса к предмету.

Искусственный интеллект помогает автоматизировать рутинные задачи, организовывать индивидуальный подход к учащимся, повышать мотивацию и делать уроки более интерактивными. Особенно полезными являются технологии автоматической проверки текстов, анализа литературных произведений и создания учебных материалов.

Вместе с тем чрезмерная зависимость от цифровых технологий может привести к снижению самостоятельности учащихся и ослаблению навыков критического мышления. Поэтому использование искусственного интеллекта должно быть разумным, контролируемым и педагогически обоснованным.

Следовательно, наиболее эффективным является сочетание традиционных методов преподавания с современными цифровыми технологиями. Искусственный интеллект должен выступать помощником учителя, а не заменой живого педагогического взаимодействия.

Список использованной литературы

1. Иванов И. А. Цифровые технологии в современном образовании. – Москва: Просвещение, 2022. – 256 с.
2. Петрова Н. В. Инновационные методы обучения в школе. – Санкт-Петербург: Питер, 2021. – 198 с.
3. Смирнов К. Л. Развитие цифровой грамотности учащихся. – Казань: Университет, 2023. – 174 с.
4. Кузнецов А. М. Искусственный интеллект и образование. – Москва: Наука, 2020. – 220 с.
5. Орлова Е. С. Методика преподавания русского языка в цифровую эпоху. – Екатеринбург: УралПресс, 2022. – 165 с.

6. Соколова Т. В. Современные технологии на уроках литературы. – Новосибирск: Сибирское издательство, 2021. – 210 с.
7. Федоров П. Н. Проблемы цифровизации образования. – Москва: Академия, 2023. – 143 с.
8. Захаров В. И. Нейросети и современная школа. – Москва: Учитель, 2024. – 187 с.
9. Алексеева Л. Г. Педагогика цифровой эпохи. – Санкт-Петербург: Речь, 2022. – 240 с.
10. Морозов Д. А. Перспективы искусственного интеллекта в образовании. – Казань: Білім, 2024. – 196 с.

Казахский национальный университет имени аль-Фараби
Филологический факультет



ПРОГРАММА

Международной научно-практической конференции

**«Digital Humanities в науке и образовании: тенденции и перспективы
цифровой трансформации гуманитарного знания»**

**в рамках проекта по ГФ АР23489121
«Коллаборативная среда «школа-вуз»: реализация научных
проектов в рамках концепции Digital Humanities»**

24 апреля 2026 года

Регламент работы Конференции

11.00 – 11.30 – Открытие конференции

11.30 – 12.00 – Мастер-классы

12.00 – 13.30 – Выступления докладчиков и защита школьных проектов

13.30 – 14.00 – Закрытие конференции

В работе конференции принимают участие: профессорско-преподавательский состав вузов, ученые-исследователи, международные эксперты, представители НИИ и общеобразовательных школ, докторанты, магистранты, студенты.

ОТКРЫТИЕ КОНФЕРЕНЦИИ



Джолдасбекова Баян Умирбековна

доктор филологических наук, профессор, академик НАН РК, декан филологического факультета Казахского национального университета имени аль-Фараби.



Бегалиева Сауле Баязовна

доктор педагогических наук, профессор, руководитель проекта, профессор-исследователь кафедры русской филологии и мировой литературы филологического факультета Казахского национального университета имени аль-Фараби.

ПРИВЕТСТВИЯ



Баянбаева Жадыра Амангельдиевна

К.ф.н., ассоциированный профессор,
зам.декана по научно-инновационной работе и
международным связям филологического
факультета

КазНУ имени аль-Фараби



Демченко Алена Сергеевна

доктор PhD, ассоциированный профессор,
заведующий кафедрой русской филологии и
мировой литературы филологического факультета

КазНУ имени аль-Фараби.



Зубкова Тамара Владимировна

руководитель международных гуманитарных
проектов представительства Россотрудничества в
Республике Казахстан.

МАСТЕР-КЛАССЫ

--	--

Фамилия, имя, отчество	Наименование
Тупий Ольга Петровна, Исакова Диляра Ахметхановна, магистры пед.наук, учителя русского языка частной школы им. Шокана Уалиханова	«Конструктор урока 2.0: методический апгрейд учителя с использованием ИИ и цифровых сервисов»
Битнер Ирина Сергеевна, магистр пед.наук, учитель русского языка частной школы им. Шокана Уалиханова	Искусственный интеллект и развитие ребёнка: новые возможности и скрытые риски.

НАПРАВЛЕНИЯ ДИСКУССИИ

Ключевые направления дискуссии (секции)	 Модераторы
✓ Трансформация образования в условиях цифровизации.	• Бегалиева С.Б. – д.п.н., профессор КазНУ им. аль-Фараби, руководитель проекта.
✓ Инновационные методики и инструменты преподавания гуманитарных дисциплин в школе и вузе.	• Оралбекова А.К. – доктор PhD, директор Департамента науки и инноваций Tashenev University, ведущий научный сотрудник.
✓ Реализация проектной деятельности в школе в русле Digital Humanities.	• Таттимбетова К.О. – доктор PhD, ассоциированный профессор Казахско-Американского университета, старший научный сотрудник
✓ Цифровые методы в гуманитарных исследованиях.	• Шмакова Е.С. – доктор PhD, и.о. ассоциированного профессора Таразского регионального университета им. М.Х. Дулати, ведущий научный сотрудник.
✓ ИИ как инструмент исследователя и преподавателя.	• Жүнісбаева Ә.С. – доктор PhD, ассистент-профессор кафедры языков, МУИТ, старший научный сотрудник.

ДОКЛАДЫ

Докладчики	Аффилиация	Тема доклада

Терешкина Дарья Борисовна	доктор филологических наук, завкафедрой билингвального образования Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого, Нижний Новгород, Россия	Человекоцентричность в цифровую эпоху как метод сохранения вида Homo sapiens
Горбичева Алёна Анатовна	Учитель русского языка и литературы, КГУ СШ № 32, Тараз, Казахстан	Использование искусственного интеллекта при анализе художественного текста
Денисова Ирина Михайловна	Учитель русского языка и литературы, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Каргасокская средняя общеобразовательная школа №2» (МБОУ «Каргасокская СОШ №2»), с.Каргасок, Томская область, Россия	Искусственный интеллект (ИИ) как инструмент исследователя и преподавателя-словесника: от страха к продуктивному синтезу
Лановенко Наталья Никитична	Отличник образования Республики Казахстан, учитель русского языка и литературы школы» DOSTAR SCHOOL» города Алматы, Казахстан	Трансформация школьного филологического образования в условиях цифровизации: применение digital humanities в исследовательской деятельности учащихся
Сманова Улданай Калдыбаевна	Магистр педагогических наук, ассистент, Международный Таразский университет им. Шерхана Муртазы, Казахстан, Тараз	Инновационные методики и инструменты преподавания гуманитарных дисциплин в условиях цифровизации образования

Ералиева Феруза Муратовна	Учитель русского языка и литературы, учреждение школа «Болашак», г. Шымкент, Казахстан	ИИ как инструмент исследователя и преподавателя
Тупий Ольга Петровна, Исакова Диляра Ахметхановна	магистры пед.наук, учителя русского языка частной школы им. Шокана Уалиханова, г. Алматы, Казахстан	Конструктор урока 2.0: методический апгрейд учителя с использованием ИИ и цифровых ресурсов
Алтаева Гульнар Абдулловна, Русланова Дана Руслановна	Кандидат филологических наук, заведующая кафедрой русского языка и литературы, студентка 4 курса Таразского университета имени М.Х.Дулати	Формирование цифровой гуманитарной компетентности у студентов
Ибраимова Лескуль Нусупкуловна	К.п.н., доцент кафедры русского языка и литературы, Таразский университет имени М.Х. Дулати, Тараз, Казахстан	Орыс тілін оқытудың жаңашыл әдіс- тәсілдері
Аян Шұғыла Аяңқызы	2-курс студенті, Шерхан Мұртаза атындағы ХТУ, Тараз, Қазақстан	Гуманитарлық ғылымдарда жасанды интеллектті қолдану: цифрлық әдістер мен мүмкіндіктер
Литвинов Эдуард Николаевич Абдрахман Гульнара Кабылқалымовна	Магистрант 2 курса, К.ф.н., профессор кафедры русского языка и литературы, Таразский университет имени М.Х. Дулати, Тараз, Казахстан	Философский сюжет как механизм формирования интерпретативной компетенции обучающихся
Алтаева Гульнар Абдулловна, Русланова Дана Руслановна	Кандидат филологических наук, заведующая кафедрой русского языка и литературы, студентка 4 курса Таразского университета имени М.Х.Дулати	Цифровая герменевтика: новые подходы к интерпретации художественного текста

Жолдыбек Арайлым Нұрғалиқызы, Абжапарова Айжан Сабырбековна	Студент 4 курса, магистр п.н., старший преподаватель кафедры «Биология», Таразский университет имени М.Х. Дулати, Тараз, Казахстан	Кейс-стади технологиясының биология сабақтарында оқушылардың танымдық белсенділігіне әсері
Гурова Алла Викторовна, Малиновская Марина Эдуардовна	Педагоги-исследователи, преподаватели английского языка, Средняя школа №10 имени Сагадата Нурмагамбетова, город Тараз, Республика Казахстан	Искусственный интеллект как инструмент исследователя и преподавателя
Абдрахман Гүлнар Қабылқалымқызы, Нусібақын Жұлдыз Ерболқызы	К.ф.н., профессор кафедры русского языка и литературы, докторант 1 курса, Таразский университет имени М.Х. Дулати, Тараз, Казахстан	Искусственный интеллект как инструмент анализа художественного текста (на материале рассказа А.П. Чехова «Хамелеон»)
Жумағалиев Равиль Абилович, Бекберген Ұ. С., Ержан Ж. Е.	Старший преподаватель, магистр педагогике и психологии, студенты 2 курса кафедры «Русский язык и литература» Таразского университета им. М. Х. Дулати, Казахстан, Тараз	Искусственный интеллект как инструмент педагога- исследователя на уроках русского языка и литературы
Кунгурова Сауле Назаровна, Мадыгулова Аянат Валихановна	Старший преподаватель, студент, Таразский университет имени М.Х. Дулати, Казахстан, Тараз	Автоматизированный контент-анализ художественных текстов: теоретические основы, методы и практические приложения
Букенова Жанат Сенбековна	Старший преподаватель кафедры «Русский язык и литература» Таразского университета им. М. Х. Дулати, Казахстан, Тараз	Использование тренингов в профконсультационной работе с учащимися
Сманова Улданай Калдыбаевна	Магистр педагогических наук, ассистент, Международный Таразский университет им. Шерхана Муртазы,	Современные инновационные подходы к преподаванию

	Казахстан, Тараз	гуманитарных дисциплин в школе и вузе
Асанкулова Ботагоз Сарсеналиевна	к.п.н., доцент кафедры русского языка и литературы, Таразский университет имени М.Х. Дулати, Тараз, Казахстан	Новые подходы к преподаванию русского языка в казахской аудитории с использованием ИИ
Жарқымбекқызы Гульназ, Жаппарова Ақамарал Калиевна, Жакипбекова Динара Адиловна	Оқытушы магистр, қауымдастырылған профессор, аға оқытушы магистр, М. Х. Дулати атындағы Тараз университеті, Тараз қ, Казахстан	Chatgpt және басқа AI құралдарының білім берудегі рөлі
Кунгурова Сауле Назаровна, Мадыгулова Аянат Валихановна	Старший преподаватель, студент, Таразский университет имени М.Х. Дулати, Казахстан, Тараз	Формирование медиаграмотности в гуманитарном образовании
Шамрай Ксения Максимовна	Магистрантка 1 курса кафедры русского языка и литературы, Таразский университет имени М.Х. Дулати, Тараз, Казахстан	Специфика речевой индивидуализации персонажа в современной казахстанской прозе: цифровые методы гуманитарного исследования»
Сұлтанаев Ердос Бакытович, Закирова З. З	Магистр биологических наук, старший преподаватель кафедры «Биология», студентка 4 курса, Таразский университет им. М.Х. Дулати, Казахстан, Тараз	Грибы: строение, разнообразие и значение
Абдрахман Гүлнар Қабылқалымқызы, Маношкина Екатерина Дмитриевна	К.ф.н., профессор кафедры русского языка и литературы, магистрантка 2 курса, Таразский университет имени М.Х. Дулати, Тараз, Казахстан	Искусственный интеллект в обучении анализу художественного текста (на материале произведений Герольда Бельгера «Дом скитальца», «Туюк су»)

Макашкулова Гульжан Баймахановна	Әлеуметтік ғылымдар магистрі, «Педагогикалық психология» кафедрасының аға оқытушы, М.Х. Дулати атындағы Тараз университеті, Тараз қаласы, Қазақстан	Жасанды интеллектіні оқу үрдісінде қолданудың ерекшеліктері
Шынтаева Нурайна Аңмсарықызы	Педагогика ғылымдарының магистрі, аға оқытушы, М.Х.Дулати атындағы Тараз университеті	Бастауыш сынып оқушыларының оқу қызметін ұйымдастырудағы цифрлық технологиялардың рөлі
Дасербаета Зарина Қайратдиновна	Учитель русского языка и литературы, КГУ «Средняя школа имени М. Ломоносова» отдела образования по Уланскому району Восточно-Казахстанской области	Использование искусственного интеллекта в преподавании русского языка и литературы в казахских классах
Ситникова Ольга Анатольевна	Учитель русского языка и Литературы, КГУ «Школа-лицей №1», Жамбылская область, район Т.Рыскулова, Казахстан	Кейс-технология в условиях цифровой образовательной среды как инструмент развития функциональной грамотности учащихся
Таттибаева Г.Б, Қоқушева М.Н.	3- курс студенті, Қазақстан,Тараз қаласы, М.Х. Дулати атындағы Тараз университеті	Цифрландыру жағдайында білім беруді трансформациялау
Федченко Ольга Петровна	Учитель русского языка и Литературы, КГУ «Школа-лицей № 1», Жамбылская область, Казахстан	Геймификация филологического анализа: цифровые треки чтения как новый инструмент преподавания русской литературы в школе
Аладьина Ангелина Алексеевна,	К.ф.н., доцент кафедры «Русский язык и литература», студентка 4	Синтаксическая экспрессия в прозе Дины Рубиной в

Копылова Екатерина Романовна	курса, Таразский университет имени М.Х. Дулати г. Тараз, Казахстан	свете цифровых технологий
------------------------------	---	---------------------------

ПРОЕКТЫ УЧАЩИХСЯ

Тема проекта	ФИО ученика/школа	Руководитель
РУССКИЙ ЯЗЫК		
Искусственный Интеллект для помощи учителям и проверки работ учеников	Щеглова Айя София / ГКП на пхв «Школа-гимназия №17 имени Акана Курманова», г. Астана	Утебаева Гульжан Кадыргалеевна
Использование искусственного интеллекта в обучении: возможности, преимущества и риски	Поткина Дарья / Школа-гимназия №7, г. Тараз	Вавулиди Илария Игоревна
Язык современных подростков в цифровой среде: частотный анализ лексики с использованием цифровых инструментов	Поткина Дарья / Школа-гимназия №7, г. Тараз	Вавулиди Илария Игоревна
ЛИТЕРАТУРА		
Мультимодальность литературных юбилеев: филателистический кейс	Құсайын Амирхан / КГУ Мичуринский КШЯДС, район Бәйтерек, ЗКО	Айтбаева Анаргүл Жекеновна
Творческая эволюция С. А. Есенина: анализ ранних и поздних	Ажметова Фаиза / Специализированный	Алиахунова Руфина Рамазановна

произведений с помощью DH-инструмента TimelineJS	лицей для одаренных детей	
Использование изобразительно-выразительных средств художественного текста и их визуализация с помощью цифровых технологий	Касимова Амина Маратовна / КГУ СОШ №17, с. Панфилово	Мельникова Татьяна Анатольевна
Жертвы обстоятельств и сила личного выбора: влияние социального давления и индивидуальных решений на судьбы молодых женщин (по роману Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание» и современным медиа)	Жоу Милана Александровна / DOSTAR SCHOOL, г. Алматы	Лановенко Наталья Никитична
Использование искусственного интеллекта для повышения интереса школьников к естественно-математическим и гуманитарным дисциплинам	Алиева Томирис, Оразбек Аяжан, Пикалова Ника, Рахманберді Саида, Тайров Ибрагим / Школа-гимназия №7, г. Тараз	Вавулиди Илария Игоревна
Цифровая одиссея Павла Чичикова: интерактивная карта «Мертвых душ» как модель деградации героев	Родионова Дарья Андреевна / КГУ «Винненская средняя школа», ВКО	Овчинникова Наталья Георгиевна
Как написать детектив для школьников: опыт юного автора	Бережная Лидия / КГУ «СОШГ им. Ш. Шөкин», г. Павлодар	Кабиденова Айслу Кабиденовна
Искусственный интеллект в школе	Ищенко Андрей Викторович / Школа-гимназия №18	Макушева Елена Геннадьевна
Влияние цифровизации на восприятие литературы в современном обществе	Исабек Амир Бақытұлы / Учреждение «Школа БОЛАШАК»	Ералиева Феруза Муратовна
ИСТОРИЯ		

Маленькая крышка - большая надежда: школьная экологическая инициатива	Смирнова Виктория Васильевна / КГУ ОСШ №4 им. Х. Досмухамедова	Варзилова Сабина Мухаматовна
Разработка платформы для изучения истории Казахстана на основе Telegram-бота	Бақытжан Ерәли Арайұлы / Специализированный лицей «Арыстан»	Денебаева Ләззат Қолдасбайқызы
Историко-краеведческое наследие Казахстана в контексте Digital Humanities	Жабаев Алинур Жамбулович / Филиал ОФ NNEF Специализированный лицей «Арыстан»	Денебаева Ляззат Колдасбаевна
Бескайнар 2050: путь к современному, экологичному и технологичному селу будущего	Елеуов Диас Азизович / Специализированный лицей «Арыстан»	Денебаева Ляззат Колдасбайқызы
ГЕОГРАФИЯ		
Пластик заттардың қоршаған ортаға химиялық әсері	Бердібек Саяжан / Х.Досмұхамедов атындағы №4 жалпы орта білім беретін мектебі	Максүтова Жансая Аманжоловна
Суды табиғи жолмен тазарту және қайта пайдалан	Қожагелді Нұрәділ / Общеобразовательная средняя школа №146	Касимбекова Гульзейнеп Даулетовна
Загрязнения окружающей среды & Экономия воды	Улугбеков Азадбек, Тастемір Досжан / ОСШ №4	Варзилова Сабина Мухаматовна
АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК		

Genghis Khan – Son of the Great Steppe and Founder of a World Empire	Болат Аяна Саматқызы / Школа №11	Жаңабаяев Диас Мұратұлы
«Travel Box»: Learning English-speaking countries Step by Step	Макарова Екатерина Алексеевна / КГУ «Гимназия №1», г. Темиртау	Пахомова Оксана Борисовна
The heroic lives of 21 star-wielding heroes of Western Kazakhstan (Roza Momynova)	Серикова Гульназ Данияровна / КГУ Мичуринский КШЯДС, ЗКО	Ихсанова Анар Толепбергеновна

 Ссылка на онлайн трансляцию: <https://us06web.zoom.us/j/85787926377> (код доступа: 050000).

Контакты:

 **Email:** dh.projects.kz@gmail.com

 **Instagram:** @dh.projects.kz

 **Телефоны:** +7 702 777 1604, +7 701 465 2533

ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ КОМИТЕТ



Бегалиева Сауле Баязовна

доктор педагогических наук, профессор, руководитель проекта, профессор-исследователь кафедры русской филологии и мировой литературы филологического факультета Казахского национального университета имени аль-Фараби.



Таттимбетова Куралай Омирлановна

доктор PhD, ассоциированный профессор Казахско-Американского университета, старший научный сотрудник



Оралбекова Алия Курбановна

доктор PhD, директор Департамента науки и инноваций Tashenev University, ведущий научный сотрудник



Шмакова Елена Сергеевна

доктор PhD, и.о. ассоциированного профессора кафедры русского языка и литературы Таразского университета им. М.Х. Дулати, ведущий научный сотрудник



Жүнісбаева Әсел Серікқызы

доктор PhD, ассистент-профессор кафедры языков, МУИТ, научный сотрудник

