



"IN THE WORLD OF SCIENCE AND EDUCATION"

international scientific-practical journal

ALMATY, KAZAKHSTAN

ISSN: 3007-8946

15 JUNE 2026



els.education23@mail.ru



irc-els.com

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

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



Main editor: G. Shulenbaev

Editorial colleague:

B. Kuspanova
Sh Abyhanova

International editorial board:

R. Stepanov (Russia)
T. Khushruz (Uzbekistan)
A. Azizbek (Uzbekistan)
F. Doflat (Azerbaijan)

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

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

15 июня 2026 г.
Almaty, Kazakhstan

<https://doi.org/10.5281/zenodo.20823564>

İNKLÜZİV TƏHSİLƏ MÜASİR BAXIŞLAR

SADIQOV ELBRUS CƏLAL OĞLU

f.ü.f.d. Dosent

NAMAZOV NİYAZI İSMAYIL OĞLU

İ.ü.f.d. Dosent

İctimai fənlər kafedrası

Azərbaycan Tibb Universiteti

Xülasə. İnklyuziv təhsil bütün uşaqların, o cümlədən fiziki, əqli və sosial xüsusiyyətlərinə görə fərqlənənlərin ümumi təhsil mühitində bərabər iştirakını təmin edən müasir pedaqoji modeldir. Bu, yalnız xüsusi ehtiyacı olan uşaqları məktəbə qəbul etmək deyil, həm də təhsil sisteminin struktur, metod və fiziki mühitinin şagirdin fərdi ehtiyaclarına uyğunlaşdırılması deməkdir. İnklyuziv təhsil bərabərlik, fərdiləşdirmə, əlçatanlıq və qəbul-tolerantlıq prinsiplərinə əsaslanır. Müəllim, psixoloq və multidissiplinar komanda şagirdin fərdi inkişafını təmin edir. Bu model həm xüsusi ehtiyacı olan uşaqlar, həm digər şagirdlər, həm də cəmiyyət üçün faydalıdır. Problemlər müəllim hazırlığı, maddi-texniki baza və sosial stereotiplərlə bağlıdır, həlli dövlət siyasəti və ictimai maarifləndirmə ilə mümkün ola bilər.

Açar sözlər; İnklyuziv təhsil, sosial siyasət, insan hüquqları, adaptasiya, pedaqogika, inteqrasiya, tolerantlıq, bərabərlik

Summary. Inclusive education is a modern pedagogical model that ensures equal participation of all children, including those with physical, intellectual, or social differences, in a general educational environment. It is not only about admitting children with special needs to schools, but also adapting the education system's structure, methods, and physical environment to the individual needs of students. Inclusive education is based on the principles of equality, personalization, accessibility, and acceptance-tolerance. Teachers, psychologists, and multidisciplinary teams ensure individual development of students. This model benefits children with special needs, other students, and society as a whole. Challenges include teacher preparedness, material-technical resources, and social stereotypes, which can be addressed through state policies and public awareness.

Keywords: inclusive, pedagogy, education, tolerance, equality

Резюме. Инклюзивное образование — это современная педагогическая модель, обеспечивающая равное участие всех детей, включая детей с физическими, интеллектуальными или социальными особенностями, в общей образовательной среде. Оно не ограничивается только приемом детей с особыми потребностями в школы, но включает адаптацию структуры, методов и физической среды образования к индивидуальным потребностям учащихся. Инклюзивное образование основывается на принципах равенства, персонализации, доступности и принятия-толерантности. Учителя, психологи и мультидисциплинарные команды обеспечивают индивидуальное развитие учеников. Модель полезна как для детей с особыми потребностями, так и для других учеников и общества в целом. Проблемы включают подготовку учителей, материально-техническую базу и социальные стереотипы; их решение возможно через государственную политику и общественное просвещение.

Ключевые слова: инклюзивный, педагогика, образование, терпимость, равенство

İnklyuziv (lat. Includere – daxil etmək) təhsil müasir pedaqogikanın və sosial siyasətin mühüm istiqamətlərindən biridir. Bu anlayış bütün uşaqların, o cümlədən fiziki, əqli, psixoloji və sosial

xüsusiyyətlərinə görə fərqlənən şəxslərin ümumi təhsil mühitində bərabər əsaslarla iştirakını nəzərdə tutur.

İnklüzivlik yalnız xüsusi təhsil ehtiyacı olan uşaqların adi məktəblərə yerləşdirilməsi deyil. Bu, təhsil sisteminin struktur, metodoloji və təşkilati baxımdan yenidən qurulması deməkdir. Əsas ideya ondan ibarətdir ki, təhsil sistemi tələbə və şagirdin fərdi xüsusiyyətlərinə uyğunlaşdırılmalıdır.

Bu model aşağıdakı konseptual yanaşmalara əsaslanır:

- Təhsilin universallığı və əlçatanlığı
- İnsan hüquqlarının qorunması
- Sosial ədalət və bərabərlik
- Fərqliliyin dəyər kimi qəbul edilməsi

Beləliklə, inklüziv təhsil sosial inteqrasiya və demokratik cəmiyyət quruculuğunun əsas mexanizmlərindən biri hesab olunur.

İnklüziv təhsil birdən-birə formalaşmamışdır. O, uzunmüddətli sosial və pedaqoji transformasiya prosesinin nəticəsidir.

İzolyasiya mərhələsi - bu mərhələdə əlilliyi olan və ya inkişaf məhdudyyətləri olan uşaqlar cəmiyyət üçün “uyğun olmayan” fərdlər kimi qəbul edilirdi. Onlar təhsildən tamamilə kənar saxlanılır və ya ailə daxilində gizli qalırdılar. Bu yanaşma sosial diskriminasiyanın bariz nümunəsi idi.

Seqreqasiya mərhələsi - sonrakı mərhələdə xüsusi məktəblər və internat tipli müəssisələr yaradıldı. Bu sistem müəyyən təhsil imkanları yaratsa da, uşaqları ümumi sosial mühitdən təcrid edirdi. Nəticədə sosial adaptasiya zəifləyirdi.

İnteqrasiya mərhələsi - Bu mərhələdə xüsusi ehtiyacı olan uşaqlar ümumi məktəblərə qəbul edilməyə başladı. Lakin təhsil sistemi dəyişmədiyi üçün uşaq mövcud qaydalara uyğunlaşmağa məcbur olurdu. Bu isə çox zaman psixoloji və akademik çətinliklər yaradırdı.

İnklüziv mərhələ - Müasir mərhələdə əsas dəyişiklik sistemin özündə baş verir. Kurikulum, metodika, qiymətləndirmə və fiziki mühit uşağın ehtiyaclarına uyğunlaşdırılır. Bu mərhələ insan hüquqlarına əsaslanan sosial modelin formalaşmasını əks etdirir.

1970-ci illərdən etibarən beynəlxalq səviyyədə əlilliyi olan şəxslərin təhsil hüququnun genişləndirilməsi istiqamətində normativ aktlar qəbul edilmişdir

Dünya təcrübəsində aşağıdakı yanaşmalar formalaşmışdır:

- Təhsilin əlçatanlığının genişləndirilməsi
- Mainstreaming (hakim tendensiyaya çevrilmə)
- İnteqrasiya
- İnkluziya

Mainstreaming modeli sosial ünsiyyət imkanlarını genişləndirirdi, lakin sistem dəyişmirdi. İnteqrasiya modelində SİM uşaqlar ümumi məktəbə qəbul edilir, lakin məktəb mühiti uyğunlaşdırılmırdı. İnkluziya isə təhsil sisteminin özünün dəyişdirilməsini nəzərdə tutur.

UNESCO-nun 1989-cu il sorğusuna əsasən, ölkələrin 3/4-ü inklüziv təhsili qəbul etmişdir.

- Azərbaycanda inklüziv təhsilin hüquqi bazası bir neçə normativ sənədə əsaslanır.
- Azərbaycan Respublikası Konstitusiyası
- “Təhsil haqqında” Qanun (Maddə 5)
- “Əlilliyi olan şəxslərin hüquqları haqqında” qanunvericilik aktları
- 2018–2024-cü illər üzrə Dövlət Proqramı

“Təhsil haqqında” Qanuna görə dövlət hər bir vətəndaşa sağlamlıq imkanlarından asılı olmayaraq təhsil almaq imkanı yaradır və ayrı-seçkiliyə yol vermir.

2018–2024-cü illər Dövlət Proqramının məqsədi isə SİM şəxslərin bütün təhsil pillələrində bərabər hüququnu təmin etmək və maneəsiz mühit yaratmaqdır.

İnklüziv təhsil müəyyən elmi və etik prinsiplərə əsaslanır.

Bərabərlik prinsipi - hər bir uşaq-gənc sosial mənşəyindən, sağlamlıq vəziyyətindən və ya fərdi xüsusiyyətlərindən asılı olmayaraq eyni təhsil hüququna malikdir. Bu prinsip diskriminasiyanın qarşısını almağa xidmət edir.

Fərdiləşdirmə prinsipi - təhsil prosesi şagirdin fərdi ehtiyaclarına uyğun qurulmalıdır. Buraya öyrənmə sürəti, maraqları, qabiliyyət səviyyəsi və psixoloji xüsusiyyətlər daxildir. Diferensiallaşdırılmış tədris bu prinsipin əsas tətbiq formasıdır.

Əlçatanlıq prinsipi - təhsil müəssisələri fiziki və informasiya baxımından bütün uşaqlar üçün əlçatan olmalıdır. Bu, pandusların quraşdırılması, uyğun avadanlığın təmin edilməsi və alternativ kommunikasiya vasitələrinin istifadəsini əhatə edir.

Qəbul və tolerantlıq prinsipi - inklüziv mühit yalnız fiziki uyğunlaşma deyil, həm də sosial və psixoloji qəbul mühitidir. Tələbə və şagirdlər arasında qarşılıqlı hörmət, diqqət, əməkdaşlıq formalaşdırılmalıdır.

Xüsusi təhsil ehtiyacı anlayışı geniş spektri əhatə edir. Bu kateqoriyaya yalnız əlilliyi olan uşaqlar deyil, eyni zamanda sosial risk qrupuna daxil olan və ya müvəqqəti çətinlik yaşayan yeniyetmələr də daxildir.

Buraya daxildir:

- Fiziki məhdudiyətli Uşaqlar
- Sensor pozuntusu olanlar (görmə, eşitmə)
- Nitq və kommunikasiya çətinliyi olanlar
- Autizm spektr pozuntusu olan Uşaqlar
- Əqli inkişaf geriliyi olanlar
- Emosional və davranış pozuntuları olanlar.

Bu uşaqlar üçün əsas məqsəd onların potensialının maksimum inkişafını təmin etməkdir. Bu isə fərdi yanaşma və sistemli dəstək tələb edir.

Inklüziv sinifdə müəllim motivasiyaedici ifadələrdən istifadə etməlidir. Məsələn:

• “Sən bacaracaqsan...”

• “Bu işi sən mütləq yerinə yetirəcəksən...” Bu uşaqların özünə inamını artırır və sosial aktivliyini gücləndirir.

Psixoloqun rolu:

- Psixoloji məsləhət vermək
- Fövqəladə hallarda yardım etmək
- Müəllim və valideynlərlə əməkdaşlıq etmək

Qiymətləndirmə inklüziv sinifdə davamlı və integrativ prosesdir. Qiymətləndirmə növləri:

- Diaqnostik
- Formativ
- Summativ

Qiymətləndirmə yalnız müəyyən olunmuş meyarlar əsasında aparılmalıdır. İnkişaf pozuntusu olan şagirdlər üçün meyarlar daha detallı və lokal şəkildə müəyyən edilməlidir

Fərdi Təhsil Planı inklüziv təhsilin əsas alətlərindən biridir. Bu plan təhsilalanların fərdi ehtiyaclarını, güclü və zəif tərəflərini nəzərə alaraq hazırlanır.

FTP aşağıdakı mərhələləri əhatə edir:

1. Diaqnostik qiymətləndirmə
2. Təhsil məqsədlərinin müəyyən edilməsi
3. Tədris strategiyalarının seçilməsi
4. Dəstək xidmətlərinin təşkili
5. Nəticələrin monitorinqi
6. FTP-nın hazırlanmasında multidissiplinar komanda iştirak edir.

Bu yanaşma şagirdin kompleks inkişafını təmin edir və təhsil prosesinin sistemli aparılmasına imkan yaradır.

İnklüziv təhsil sistemində müəllim yalnız bilik ötürən şəxs deyil, həm də təşkilatçı, psixoloji dəstəkçi və mediator rolunu oynayır.

Müəllim:

- Diferensiallaşdırılmış tədris metodlarını tətbiq etməlidir
- Vizual və praktik materiallardan istifadə etməlidir
- Şagirdlər arasında əməkdaşlığı təşviq etməlidir
- Adaptiv qiymətləndirmə metodları tətbiq etməlidir

Müəllimin peşəkar kompetensiyası inklüziv təhsilin effektivliyini müəyyən edən əsas amillərdən biridir.

İnklüziv mühit çoxşaxəli sistemdir və üç əsas komponentdən ibarətdir.

Fiziki komponent - məktəb infrastrukturunu hərəkət məhdudluğu olan uşaqlar üçün uyğunlaşdırılmalıdır. Texniki vasitələr və assistiv texnologiyalar tətbiq edilməlidir.

Psixoloji komponent – Uşaqlar özlərini təhlükəsiz və qəbul olunmuş hiss etməlidirlər. Psixoloji dəstək mexanizmləri fəaliyyət göstərməlidir.

Sosial komponent - Qrup daxilində əməkdaşlıq və qarşılıqlı hörmət formalaşdırılmalıdır. Diskriminasiya və stereotiplərə qarşı mübarizə aparılmalıdır.

İnklüziv təhsil yalnız fərdi deyil, həm də ictimai fayda yaradır.

Xüsusi ehtiyacı olan uşaqlar üçün:

- Sosial bacarıqlar inkişaf edir
- Özünə inam artır
- Akademik nailiyyətlər yüksəlir

Digər tələbə və şagirdlər üçün:

- Empati və tolerantlıq formalaşır
- Sosial məsuliyyət artır
- Müxtəlifliyə hörmət güclənir

Cəmiyyət üçün:

- Sosial ədalət təmin olunur
- İnsan hüquqları qorunur
- Demokratik dəyərlər möhkəmlənir

İnklüziv təhsilin tətbiqində müəyyən struktur problemlər mövcuddur:

- Müəllimlərin hazırlıq səviyyəsinin qeyri-kafi olması
- Maddi-texniki bazanın zəifliyi
- Stereotiplər və sosial müqavimət
- Böyük sinif sayı

Bu problemlərin həlli üçün dövlət siyasəti, peşəkar inkişaf proqramları və ictimai maarifləndirmə vacibdir.

İnklüziv təhsil insan hüquqları prinsipinə əsaslanır və təhsil hüququnun universallığını təmin etməyi hədəfləyir

Normativ baza aşağıdakı prinsipləri təsbit edir:

- Ayrı-seçkiliyin yolverilməzliyi
- Bərabər imkanların yaradılması
- Sosial inteqrasiyanın təmin edilməsi

Bu hüquq çərçivə inklüziv təhsilin davamlı və sistemli şəkildə tətbiqini təmin edir

Nəticə olaraq, inklüziv təhsil hər bir uşağın-yeniyyətmanın təhsil prosesində bərabər iştirakını təmin edən və onların fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə alan mühüm bir yanaşmadır. Bu model şagirdlərin yalnız akademik inkişafına deyil, həm də sosial bacarıqlarının formalaşmasına və cəmiyyətə inteqrasiyasına əhəmiyyətli töhfə verir.

Bununla yanaşı, inklüziv təhsilin effektiv həyata keçirilməsi üçün müəllimlərin peşəkar hazırlığı, uyğun tədris metodlarının tətbiqi və əlçatan təhsil mühitinin yaradılması xüsusi əhəmiyyət

daşıyır. Müəllim, valideyn və mütəxəssislərin əməkdaşlığı bu prosesin uğurlu təşkilinə və hər bir təhsilalanın potensialının inkişafına şərait yaradır.

Beləliklə, inklüziv təhsilin tətbiqi daha ədalətli və tolerant bir cəmiyyətin formalaşmasına xidmət edir. Bu yanaşma bütün şagirdlərin və tələbələrin imkanlarını üzə çıxarmağa, onların cəmiyyətin fəal üzvü kimi formalaşmasına mühüm təsir edir.

İSTİFADƏ EDİLMİŞ ƏDƏBİYYAT SİYAHISI:

1. Qasımov S., Kərimova E., Sultanova İ., Ağayeva T., Inklüziv təhsil, Bakı – 2006
2. Catherine H., Susie M., Juliette M., Inklüziv təhsil, 2014
3. Rəfiyeva L., Məmmədova M., Abbasova S., Yusifova E., Inklüziv təhsilə cəlb olunan uşaqlarla işin aparılması, Bakı – 2020
4. Regional İnkişaf İctimai Birliyi, Inklüziv təhsil, Bakı – 2018
5. Təhsil İşçilərinin Peşəkar İnkişafı İnstitutu, Inklüziv siniflərdə təlimin təşkili, Bakı - 2018.
6. Ali məktəb pedaqogikası. F.Rüstəmov T.Dadaşova.Bakı 2007.
7. Inklüziv Ali Təhsil. U.Məmmədov Bakı 2025.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.20823935>
УДК 541-67;863

ОПРАВДАНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ПРЕЗЕНТАЦИЙ В ЛЕКЦИОННОЙ ПРАКТИКЕ

АДГЕЗАЛОВА ХАТЫРЯ АГАКАРИМ КЫЗЫ

доцент, доктор философии по физике, АГПУ, Баку, Азербайджан

Аннотация: Последние годы возрос интерес преподавателей к использованию компьютерных технологий при проведении лекций. И это неудивительно, несомненными плюсами презентаций является экономия лекционного времени, отсутствие ошибок в сложных преобразованиях, хорошая иллюстративность, возможность вернуться к любому, непонятому слушателями, месту лекции; возможность демонстрации видео-, аудио-материалов и анимаций сложных опытов.

Ключевые слова: лекционная практика, презентация, технологии, ИКТ, виртуальные лаборатории.

Однако, как показывает опыт экзаменов, вопросы, связанные с материалом, рассматриваемым на лекциях с использованием презентаций, оказываются самыми трудными для учащихся. Это значит, что пока ещё не все преподаватели научились правильно использовать ИКТ в своей работе. В своём докладе я представлю свои наблюдения и свой взгляд на эту важную проблему.

Использование презентаций на лекциях облегчает восприятие материала учащимися. От этого, зачастую, страдает понимание. Лёгкость восприятия информации «усыпляет» слушателей. Если для получения какой-либо информации не требуется достаточных усилий, внимание начинает рассредоточиваться, и ни о каком запоминании и понимании не может быть и речи. О таком явлении в народе говорят: «в одно ухо влетело, в другое вылетело».

Презентации экономят лекционное время, но за счёт чего? Раньше лектор долго выписывал материал на доске, теперь же стоит нажать кнопку и этот материал в мгновение ока появляется перед аудиторией. Быстрота представления лекционного материала приводит к тому, что, начиная с некоторого момента, слушатели, не имея времени связать данный слайд в своём сознании с предыдущими, теряют нить рассуждений, и начинают следить только за текущими выводами, не помня даже об их цели. Самое страшное, что учащиеся при этом убеждены, что материал лекции ими понят и освоен на хорошем уровне. Многие даже перестают записывать. Зачем? Ведь и так всё ясно и просто!

Подготовленная заранее презентация гарантирует, что лектор не ошибётся в датах и не собьётся в выводе сложного соотношения. Материал лекции будет представлен на экране независимо от самочувствия и настроения лектора. Но в этом есть и минус. При такой форме представления материала трудно сохранить обратную связь с аудиторией. Глаза слушателей обращены на экран, а не на лектора. При этом трудно понять, как воспринимается тот или иной аспект изложения. Ранее, в «меловом периоде», лектору приходилось заново выводить все соотношения совместно с учениками. При этом была возможность почувствовать уровень понимания аудитории, и акцентировать внимание слушателей на трудных для них аспектах лекции. Теперь, когда ученики превращаются в пассивных слушателей, это сделать значительно труднее.

Отдельный разговор – это использование компьютерных моделей экспериментов в лекционных презентациях. У меня нет опыта их использования, однако, я считаю, что их использование нецелесообразно. По возможности нужно пытаться проводить классические демонстрации. Поясню свою позицию на примере. По мере старения, и выхода из строя оборудования в нашем университете, стало появляться всё больше лабораторных работ, моделирующих различные физические явления на компьютере. При этом резко снизился

уровень понимания у студентов. Некоторым студентам трудно абстрагироваться до такой степени, чтобы связать схему эксперимента, представленную на экране монитора, с реальными физическими приборами. С другой стороны, я думаю, оправдано и полезно использование компьютерных моделей для пояснения теоретических моделей физических явлений. При этом появляется возможность, наряду с обычными иллюстрациями, оперативно использовать для объяснения структурно-логические схемы рассматриваемой модели. Поток визуальной информации при этом может быть, таким, что его просто невозможно достичь без помощи ИКТ!

Напрашивается вывод: использование ИКТ в педагогической деятельности не является панацеей. Порой использование таких технологий может привести к нежелательным последствиям. Поэтому, перед тем, как использовать данный инструмент, преподавателем должна быть проведена работа по определению конкретных форм ИКТ, пригодных для аудитории. Я думаю, что нельзя дать рецепт, годный для любой аудитории. Ведь, в конечном итоге, результат применения информационных технологий в обучении сильно зависит от психофизиологических особенностей учащихся. Можно лишь поставить задачу разработки системы тестов, определяющих восприимчивость данной аудитории к ИКТ.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Гасанов О.М., Адгезалова Х.А., Гусейнов Д.И. //Исследование проблем и перспектив использования компьютерных технологий в средней школе по физике// ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ, №87, Июль 2022 Самара, ст. 46-49.
2. Гасанов О.М., Адгезалова Х.А., Гусейнов Д. И. //Особенности виртуального эксперимента в преподавании физики// Журнал «Инновационные научные исследования», выпуск №4-1(18) Апрель 2022, Уфа.
3. Гасанов О.М., Адгезалова Х.А., Гусейнов Д. И. // Рекомендации по выполнению компьютерных лабораторных работ по физике// XV Международная научно-практическая конференция, Инновационный потенциал развития науки в современном мире: технологии, инновации, достижения, 24 мая 2024 г. Уфа, Россия. ст. 391-395.
4. Гасанов О.М. //ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В КУРСЕ ФИЗИКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА// МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ «IN THE WORLD OF SCIENCE AND EDUCATION» 15 апреля 2026 г. Almaty, Kazakhstan, ст. 22-25.
5. Гасанов О.М., Гарашова Г. А. // Использование новых информационных технологий в учебном процессе // Международный научный журнал «in the world of science and education» 15 мая 2026 г. Almaty, Kazakhstan, ст.108-111.
6. Гасанов О.М., Адгезалова Х. А., Гусейнов Д. И. // Индивидуализация проектной деятельности обучающихся средствами информационно-коммуникационных технологий // Международный научный журнал «IN THE WORLD OF SCIENCE AND EDUCATION» 15 мая 2026 г. Almaty, Kazakhstan, ст. 98-101.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.20823981>
УДК 541-67;863

ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ИКТ В ПРЕПОДАВАНИИ КУРСА «ФИЗИКА»

ГАСАНОВ ОКТАЙ МАИЛОВИЧ

доцент, доктор философии по физике, АГПУ, Баку, Азербайджан

ГУСЕЙНОВ ДЖАХАНГИР ИСЛАМ ОГЛЫ

профессор, доктор физико-математических наук, АГПУ, Баку, Азербайджан

Аннотация: *Использование компьютера на уроках оправдано, прежде всего, в тех случаях, в которых он обеспечивает существенное преимущество по сравнению с традиционными формами обучения. Одним из таких случаев является использование компьютерных моделей и виртуальных лабораторий. Работа учащихся с компьютерными моделями полезна потому, что благодаря возможности изменения в широких пределах начальных условий экспериментов, компьютерные модели позволяют им выполнять многочисленные виртуальные опыты.*

Ключевые слова: *компьютер, компьютерное моделирование, интернет, ИКТ, информационные технологии.*

Некоторые модели одновременно с ходом экспериментов позволяют наблюдать построение соответствующих графических зависимостей, что повышает их наглядность. Подобные модели представляют особую ценность, так как учащиеся обычно испытывают значительные трудности при построении и чтении графиков. Такая работа учащихся чрезвычайно полезна, так как они могут ставить многочисленные эксперименты и даже проводить небольшие исследования. Интерактивность открывает перед учениками огромные познавательные возможности, делая их не только наблюдателями, но и активными участниками проводимых экспериментов.

Процесс компьютерного моделирования для учащихся увлекателен и поучителен, так как результат моделирования всегда интересен, а в ряде случаев может быть весьма неожиданным. Создавая модели и наблюдая их в действии, учащиеся могут познакомиться с рядом физических явлений, изучить их на качественном уровне, а также провести небольшие исследования. Конечно, компьютерная лаборатория не может заменить настоящую физическую лабораторию. Тем не менее, при выполнении компьютерных лабораторных работ у школьников формируются навыки, которые пригодятся им и для реальных экспериментов – выбор условий экспериментов, установка параметров опытов и т.д.

Все это превращает выполнение многих заданий в микроисследования, стимулирует развитие творческого мышления учащихся, повышает их интерес к физике.

Компьютерные модели легко вписываются в традиционный урок и позволяют учителю организовывать новые виды учебной деятельности. Применяют три вида уроков с использованием моделей:

- Урок обобщения и систематизации знаний — исследование.

Учащимся предлагается на этапе обобщения и систематизации нового материала самостоятельно провести небольшое исследование, используя компьютерную модель или виртуальную лабораторию, и получить необходимые результаты. Компьютерные модели и виртуальные лаборатории позволяют провести такое исследование за считанные минуты.

- Урок — компьютерная лабораторная работа. Для проведения такого урока необходимо, прежде всего, разработать бланки лабораторных работ. Задания следует расположить по мере возрастания их сложности. Вначале имеет смысл предложить простые задания ознакомительного характера и экспериментальные задачи, затем расчетные задачи и, наконец, задания творческого и исследовательского характера.

• Урок закрепления знаний — решение задач с последующей компьютерной проверкой полученных ответов. Учитель может предложить учащимся для самостоятельного решения в классе или в качестве домашнего задания задачи, правильность решения которых они смогут проверить, поставив компьютерные эксперименты. Самостоятельная проверка полученных результатов при помощи компьютерного эксперимента усиливает познавательный интерес учащихся, делает их работу творческой, а в ряде случаев приближает ее по характеру к научному исследованию.

Кроме того, нередко использую компьютеры для рисования общего вида графика какого-либо закона или явления. Ребята, как правило, делают это в программе Paint, а более точное построение графиков проводят в программе Microsoft Excel, при этом графики получаются очень красивыми, что вызывает чувство удовлетворения работой. Построение графиков в программе Microsoft Excel позволяет пронаблюдать процесс изменения графика при изменении любых параметров протекающего процесса. С помощью компьютера можно также осуществлять контроль знаний.

XXI век – это век современных технологий. Он требует огромного запаса знаний, которые невозможно получить, не имея компьютерных знаний. Ученики должны освоить новые жизненно необходимые навыки, что заставляет нас, учителей, не только идти в ногу со временем, но и опережать его.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Гасанов О.М., Адгезалова Х.А., Гусейнов Д. И. //Разнообразие компьютерных технологий по физике в средней школе// Международный научно-практический журнал ENDLESS LIGHT in SCIENCE, 17 Декабря 2022 Алматы, Казахстан, ст. 3-5.
2. Гасанов О.М., Адгезалова Х.А., Гусейнов Д.И. //Исследование проблем и перспектив внедрения компьютерных технологий по физике в средней школе// Международный научно-практический журнал «ГЛОБАЛЬНАЯ НАУКА И ИННОВАЦИЯ 2022: ЦЕНТРАЛЬНАЯ АЗИЯ» № 4(18). ДЕКАБРЬ 2022, Алматы, Казахстан, ст. 9-11.
3. Гасанов О.М., Адгезалова Х.А., Гусейнов Д.И. //Исследование проблем и перспектив использования компьютерных технологий в средней школе по физике// ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ, №87, Июль 2022 Самара, ст. 46-49.
4. Гасанов О.М., Адгезалова Х.А., Гусейнов Д. И. //Особенности виртуального эксперимента в преподавании физики// Журнал «Инновационные научные исследования», выпуск №4-1(18) Апрель 2022, Уфа.
5. Гасанов О.М., Адгезалова Х.А., Гусейнов Д. И. // ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ИКТ В ПРЕПОДАВАНИИ ФИЗИКИ // NATIONAL ACADEMY OF SCIENTIFIC AND INNOVATIVE RESEARCH «SCIENCE AND EDUCATION: MODERN TIME» (ISSUE 16, SEPTEMBER 2025) Казахстан, г. Астана. ст.121-123.
6. Гасанов О.М. //РАЗЛИЧНЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ФИЗИКИ// МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ «IN THE WORLD OF SCIENCE AND EDUCATION» 15 июня 2025 г. Almaty, Kazakhstan, ст. 6-9.
7. Гасанов О.М., Алимарданова И.М. // РОЛЬ ИКТ В ПРЕПОДАВАНИИ ФИЗИКИ// МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ «IN THE WORLD OF SCIENCE AND EDUCATION» 15 февраля 2026 г. Almaty, Kazakhstan.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.20824912>
УДК 377.112.4

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ОСПАНТАЕВА РАХИМА БАХТЫБАЕВНА

Преподаватель Высшей школы педагогики Павлодарского педагогического университета имени Әлкей Марғұлан, Павлодар, Казахстан

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы формирования профессиональной готовности будущих специальных педагогов к осуществлению деятельности в условиях инклюзивного образования. Раскрываются основные компоненты профессиональной готовности, определяются ключевые компетенции специалиста, необходимые для эффективного сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями. Особое внимание уделяется роли практической подготовки, развитию профессионально значимых личностных качеств и внедрению современных образовательных технологий в процесс подготовки будущих специалистов.

Ключевые слова: специальная педагогика, инклюзивное образование, профессиональная готовность, компетентностный подход, особые образовательные потребности, подготовка специалистов.

Современное развитие системы образования характеризуется активным внедрением принципов инклюзии, предполагающих обеспечение равного доступа к качественному образованию для всех обучающихся независимо от особенностей их физического, психического или интеллектуального развития. В связи с этим значительно возрастают требования к профессиональной подготовке педагогических кадров, способных эффективно работать в условиях разнообразия образовательных потребностей детей.

Инклюзивное образование представляет собой не только организацию совместного обучения детей с различными образовательными возможностями, но и создание специальных условий для полноценного развития каждого ребенка. В данной ситуации особая роль отводится специальному педагогу, который обеспечивает коррекционно-развивающее сопровождение обучающихся, оказывает консультативную помощь педагогам и родителям, участвует в разработке индивидуальных образовательных маршрутов.

Успешность профессиональной деятельности специалиста во многом зависит от уровня сформированности его профессиональной готовности еще на этапе обучения в высшем учебном заведении. Поэтому проблема подготовки будущих специальных педагогов к работе в условиях инклюзивного образования приобретает особую актуальность и требует дальнейшего научного осмысления.

Профессиональная готовность рассматривается как интегративное качество личности, включающее совокупность знаний, умений, навыков, ценностных ориентаций и профессионально значимых качеств, обеспечивающих успешное выполнение профессиональной деятельности.

В контексте подготовки специального педагога профессиональная готовность предполагает способность специалиста эффективно взаимодействовать с детьми, имеющими различные нарушения развития, применять современные коррекционно-педагогические технологии, осуществлять диагностику и сопровождение образовательного процесса.

Структура профессиональной готовности будущего специального педагога включает несколько взаимосвязанных компонентов:

Мотивационно-ценностный компонент

Данный компонент отражает отношение будущего специалиста к профессии, осознание социальной значимости педагогической деятельности, стремление к профессиональному развитию и готовность работать с обучающимися, имеющими особые образовательные потребности.

Мотивационная готовность формируется посредством ознакомления студентов с гуманистическими ценностями инклюзивного образования, изучения передового педагогического опыта и вовлечения в практическую деятельность.

Когнитивный компонент

Когнитивный компонент включает систему профессиональных знаний в области специальной педагогики, психологии, медицины, инклюзивного образования и коррекционной работы.

Будущий специалист должен владеть знаниями об особенностях психофизического развития различных категорий детей, нормативно-правовой базе инклюзивного образования, современных методах диагностики и коррекционно-развивающей работы.

Практико-деятельностный компонент

Особое значение имеет формирование практических умений и навыков, необходимых для профессиональной деятельности. К ним относятся:

- проведение психолого-педагогической диагностики;
- разработка индивидуальных образовательных программ;
- организация коррекционно-развивающих занятий;
- взаимодействие с педагогами, родителями и специалистами сопровождения;
- применение современных образовательных технологий.

Практическая подготовка позволяет студентам приобрести реальный опыт работы в образовательных организациях и сформировать профессиональную уверенность.

Рефлексивный компонент

Рефлексия является важным условием профессионального роста специалиста. Она обеспечивает способность анализировать собственную деятельность, выявлять возникающие трудности и определять пути дальнейшего совершенствования профессиональных компетенций.

Развитие рефлексивных навыков способствует формированию готовности к непрерывному профессиональному образованию и саморазвитию.

Современные требования к специалистам определяются компетентностным подходом, ориентированным на формирование способности применять полученные знания в реальных профессиональных ситуациях.

Для успешной работы в инклюзивной образовательной среде будущий специальный педагог должен обладать рядом профессиональных компетенций.

В первую очередь важна диагностическая компетенция, предполагающая умение выявлять образовательные потребности обучающихся и определять направления коррекционной помощи.

Не менее значимой является проектировочная компетенция, связанная с разработкой индивидуальных образовательных маршрутов и адаптированных программ обучения.

Коммуникативная компетенция обеспечивает эффективное взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса. Специалист должен уметь выстраивать конструктивное сотрудничество с обучающимися, родителями, педагогами и администрацией образовательной организации.

Особое место занимает информационно-технологическая компетенция. В современных условиях активно используются цифровые образовательные ресурсы, интерактивные технологии обучения, специальные технические средства реабилитации и альтернативной коммуникации.

Развитие указанных компетенций способствует повышению качества профессиональной подготовки будущих специалистов и обеспечивает их успешную адаптацию к условиям практической деятельности.

Одним из наиболее эффективных средств формирования профессиональной готовности является педагогическая практика.

В ходе прохождения практики студенты получают возможность применять теоретические знания в реальных условиях образовательного учреждения, знакомятся с особенностями организации инклюзивного обучения и приобретают навыки профессионального взаимодействия.

Практическая деятельность способствует развитию самостоятельности, ответственности и профессионального мышления будущего специалиста. Важным преимуществом практики является возможность непосредственного общения с детьми различных нозологических групп и участие в разработке коррекционно-развивающих мероприятий.

Особую эффективность демонстрируют практики, организованные на базе инклюзивных школ, специальных образовательных организаций, психолого-медико-педагогических консультаций и реабилитационных центров.

Современные образовательные программы подготовки специальных педагогов предусматривают постепенное усложнение практических заданий, что обеспечивает последовательное формирование профессиональных компетенций студентов.

В условиях цифровой трансформации образования возрастает значение инновационных педагогических технологий в подготовке будущих специалистов.

К числу наиболее эффективных относятся:

- технологии проблемного обучения;
- проектная деятельность;
- кейс-метод;
- тренинговые формы обучения;
- технологии моделирования профессиональных ситуаций;
- дистанционные образовательные технологии.

Использование данных технологий позволяет приблизить процесс обучения к реальным условиям профессиональной деятельности и способствует развитию профессионального мышления.

Особое значение имеет применение цифровых образовательных ресурсов, интерактивных платформ и специализированных программ, предназначенных для обучения детей с особыми образовательными потребностями.

Современный специальный педагог должен быть готов к использованию как традиционных методов коррекционной работы, так и инновационных цифровых инструментов, обеспечивающих повышение эффективности образовательного процесса.

Таким образом, формирование профессиональной готовности будущих специальных педагогов к работе в условиях инклюзивного образования представляет собой сложный и многоаспектный процесс, включающий развитие мотивационно-ценностного, когнитивного, практико-деятельностного и рефлексивного компонентов.

Эффективная подготовка специалистов требует сочетания фундаментальной теоретической базы, практико-ориентированного обучения и использования современных образовательных технологий. Особая роль принадлежит педагогической практике, которая обеспечивает формирование профессионального опыта и готовности к решению реальных задач инклюзивного образования.

Подготовка компетентных специальных педагогов является важнейшим условием успешного развития инклюзивного образования и обеспечения качественного обучения обучающихся с особыми образовательными потребностями. В связи с этим дальнейшее совершенствование системы профессиональной подготовки специалистов остается одним из приоритетных направлений развития педагогического образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алехина С.В. Инклюзивное образование: от политики к практике. – М.: Просвещение, 2021.
2. Назарова Н.М. Специальная педагогика. – М.: Академия, 2022.
3. Малофеев Н.Н. История становления и развития специального образования. – М.: Педагогика, 2020.
4. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Организация деятельности специалистов сопровождения в инклюзивном образовании. – М.: АРКТИ, 2021.
5. Бгажнокова И.М. Теория и практика инклюзивного образования. – М.: Владос, 2023.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.20825113>
УДК 376.42

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ СРЕДСТВАМИ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

ОСПАНТАЕВА РАХИМА БАХТЫБАЕВНА

Преподаватель Высшей школы педагогики Павлодарского педагогического
университета имени Элкей Мрағұлан, Павлодар, Казахстан

Аннотация: В статье рассматриваются актуальные вопросы формирования коммуникативных компетенций у детей с особыми образовательными потребностями. Раскрывается значение коммуникативного развития как важнейшего условия успешной социализации и интеграции обучающихся в образовательную среду. Особое внимание уделяется современным педагогическим технологиям, обеспечивающим повышение эффективности коррекционно-развивающей работы. Представлены возможности применения информационно-коммуникационных, интерактивных, игровых и проектных технологий в процессе развития коммуникативных навыков обучающихся различных нозологических групп.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, особые образовательные потребности, инклюзивное образование, педагогические технологии, социализация, коррекционно-развивающая работа.

Современная система образования ориентирована на создание условий, обеспечивающих полноценное развитие личности каждого ребенка независимо от особенностей его психофизического развития. В связи с расширением практики инклюзивного образования особую значимость приобретает проблема формирования коммуникативных компетенций обучающихся с особыми образовательными потребностями (ООП).

Коммуникация выступает основным инструментом взаимодействия человека с окружающим миром. Способность понимать собеседника, выражать собственные мысли, участвовать в коллективной деятельности и выстраивать социальные отношения является важнейшим показателем успешной адаптации ребенка. Однако дети с различными нарушениями развития нередко испытывают значительные трудности в общении, что отрицательно влияет на их познавательную активность, эмоциональное благополучие и социальную интеграцию.

В условиях модернизации образования особую актуальность приобретает поиск эффективных педагогических технологий, способствующих развитию коммуникативных компетенций обучающихся с ООП и обеспечивающих повышение качества образовательного процесса.

Под коммуникативной компетенцией понимается совокупность знаний, умений, навыков и личностных качеств, обеспечивающих эффективное взаимодействие человека с окружающими людьми в различных социальных ситуациях. Данная компетенция включает речевые, социальные, эмоциональные и поведенческие компоненты.

Формирование коммуникативных компетенций у детей с ООП представляет собой сложный и многоуровневый процесс, требующий учета индивидуальных особенностей развития ребенка. Нарушения слуха, зрения, интеллекта, речи, расстройства аутистического спектра и другие особенности развития оказывают непосредственное влияние на характер коммуникации.

Для детей с нарушением слуха характерны трудности восприятия речевой информации и ограниченность словарного запаса. У обучающихся с интеллектуальными нарушениями наблюдаются сложности в понимании социальных норм общения и построении логически

последовательных высказываний. Дети с расстройствами аутистического спектра испытывают затруднения в установлении эмоционального контакта и понимании невербальных средств общения.

В связи с этим организация коррекционно-педагогической работы должна быть направлена не только на развитие речи, но и на формирование навыков социального взаимодействия, способности к сотрудничеству и самостоятельному выражению собственных мыслей.

Развитие образовательной среды сопровождается активным внедрением инновационных педагогических технологий, позволяющих значительно повысить эффективность формирования коммуникативных компетенций.

Одним из наиболее перспективных направлений является использование информационно-коммуникационных технологий. Интерактивные образовательные платформы, специализированные программы, мультимедийные презентации и цифровые ресурсы позволяют сделать процесс обучения более наглядным и доступным.

Для детей с нарушением слуха эффективным средством развития коммуникации являются программы визуальной поддержки речи, интерактивные словари, электронные тренажеры по развитию слухового восприятия и произношения. Использование видеоматериалов способствует формированию навыков понимания устной речи и развитию коммуникативной активности.

Особую роль играют технологии альтернативной и дополнительной коммуникации. Применение пиктограмм, карточек PECS, коммуникативных планшетов и специальных мобильных приложений позволяет детям с тяжелыми нарушениями речи успешно взаимодействовать с окружающими и выражать собственные потребности.

Современные цифровые инструменты способствуют индивидуализации образовательного процесса, обеспечивают возможность многократного повторения материала и создают дополнительные условия для самостоятельной деятельности обучающихся.

Важное место в системе формирования коммуникативных компетенций занимают интерактивные технологии обучения. Их использование предполагает активное взаимодействие участников образовательного процесса, совместное решение задач и обмен информацией.

Интерактивные методы создают благоприятные условия для формирования навыков диалогического общения, умения аргументировать собственную точку зрения и учитывать мнение собеседника.

Наиболее эффективными формами работы являются дискуссии, мозговые штурмы, групповые проекты, деловые и ролевые игры. В процессе совместной деятельности обучающиеся приобретают опыт сотрудничества, учатся распределять обязанности и принимать коллективные решения.

Особое значение интерактивные технологии имеют в работе с детьми, испытывающими трудности социальной адаптации. Организация ситуаций успеха способствует повышению самооценки обучающихся и формированию положительной мотивации к общению.

Практика показывает, что регулярное включение детей с ООП в различные формы коллективной деятельности способствует снижению коммуникативных барьеров и развитию социальных навыков.

Игра является естественной формой деятельности ребенка и эффективным средством развития общения. Игровые технологии позволяют создать эмоционально комфортную среду, способствующую проявлению инициативы и самостоятельности.

В процессе сюжетно-ролевых игр дети моделируют различные жизненные ситуации, осваивают нормы социального поведения и учатся взаимодействовать со сверстниками. Использование игровых методов особенно эффективно при работе с детьми дошкольного и младшего школьного возраста.

Коммуникативные игры способствуют развитию навыков слушания, понимания инструкций, ведения диалога и сотрудничества. При этом педагог получает возможность ненавязчиво корректировать поведение обучающихся и формировать позитивные модели общения.

Особую эффективность демонстрируют игровые технологии в работе с детьми с расстройствами аутистического спектра, поскольку позволяют постепенно расширять круг социальных контактов и формировать навыки взаимодействия в безопасной и предсказуемой среде.

Одним из современных направлений развития коммуникативных компетенций является проектная деятельность. Работа над проектом предполагает совместное планирование, обсуждение идей, распределение обязанностей и представление результатов.

В процессе проектной деятельности дети приобретают опыт сотрудничества, учатся выражать собственное мнение, аргументировать предложения и учитывать позиции других участников группы.

Для обучающихся с ООП проектная деятельность имеет дополнительное значение, поскольку способствует развитию самостоятельности, ответственности и уверенности в собственных возможностях.

Практический опыт показывает, что участие в совместных проектах способствует расширению социальных связей, развитию коммуникативной инициативы и формированию позитивного отношения к коллективной деятельности.

Развитие коммуникативных компетенций является одним из ключевых направлений коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими особые образовательные потребности. Уровень сформированности коммуникативных навыков во многом определяет успешность обучения, социализации и дальнейшей жизненной самореализации ребенка.

Современные педагогические технологии открывают широкие возможности для организации эффективной коррекционно-развивающей деятельности. Использование информационно-коммуникационных, интерактивных, игровых и проектных технологий способствует созданию условий для активного включения обучающихся в процесс общения и социального взаимодействия.

Комплексное применение инновационных педагогических подходов позволяет учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка, повышать мотивацию к обучению и обеспечивать успешное формирование коммуникативной компетентности как важнейшей составляющей личностного развития.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алехина С.В. Инклюзивное образование: теория и практика. – М.: Просвещение, 2022.
2. Малофеев Н.Н. Специальное образование в меняющемся мире. – М.: Просвещение, 2021.
3. Назарова Н.М. Специальная педагогика. – М.: Академия, 2023.
4. Левченко И.Ю. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья. – М.: Юрайт, 2022.
5. Соловьева Т.А. Современные образовательные технологии в специальном образовании. – СПб.: Речь, 2021.
6. Волосовец Т.В. Инклюзивное образование: организационные и педагогические аспекты. – М.: Владос, 2022.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.20825225>
УДК 811.111:37.02

ШЕТ ТІЛІН ОҚЫТУДА ТЫҢДАЛЫМ ДАҒДЫСЫН ДАМУДАҒЫ ЗАМАНАУИ ӘДІС-ТӘСІЛДЕРІ МЕН ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ

SARIYEVA ASSEMGUL KYDYRBAEVNA

Doctor of Business Administration

The Border academy of NSC of the Republic of Kazakhstan
Almaty, Kazakhstan

Аннотация. Бұл мақалада шет тілін оқытудағы тыңдалым дағдысының теориялық және практикалық маңызы жан-жақты қарастырылады. Тыңдалымның тілдік құзыреттілікті қалыптастырудағы орны, оның сөйлеу, оқу және жазу дағдыларымен өзара байланысы талданады. Сонымен қатар тыңдалымды оқытудағы дәстүрлі және заманауи әдіс-тәсілдер, цифрлық технологиялар, мобильді оқыту құралдары, жасанды интеллект негізіндегі платформалар мен аутенттік материалдарды қолданудың тиімділігі ғылыми тұрғыдан сипатталады. Мақалада тыңдалым дағдысын дамытуға бағытталған педагогикалық технологиялар сараланып, білім алушылардың коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастырудағы рөлі анықталады. Зерттеу нәтижелері тыңдалымды жүйелі түрде дамыту шет тілін меңгерудің сапасын арттыратынын және білім алушылардың тілдік ортаға бейімделуін жеңілдететінін көрсетеді.

Кілт сөздер: тыңдалым, шет тілі, тіл үйренуші, коммуникативтік құзыреттілік, аудиолингвальды әдіс, коммуникативтік әдіс, аутенттік материалдар, цифрлық технологиялар, жасанды интеллект, мобильді оқыту.

Қазіргі жаһандану дәуірінде шет тілдерін меңгеру жеке тұлғаның кәсіби дамуы мен халықаралық коммуникацияға қатысуының маңызды шартына айналып отыр. Әлемдік еңбек нарығының кеңеюі, халықаралық академиялық ұтқырлық бағдарламаларының көбеюі, цифрлық технологиялардың қарқынды дамуы және ақпараттық қоғамның қалыптасуы адамдардан бірнеше тілді меңгеруді талап етеді. Осыған байланысты шет тілдерін оқыту жүйесінде білім алушылардың коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру басты мақсаттардың бірі болып саналады.

Зерттеудің ғылыми жаңалығы тыңдалым дағдысын дамытудағы дәстүрлі және заманауи әдіс-тәсілдердің тиімділігін кешенді түрде қарастыруында болып табылады. Мақалада тыңдалымның шет тілін меңгерудегі рөлі психолінгвистикалық тұрғыдан талданып, коммуникативтік әдіс, тапсырмаға негізделген оқыту (Task-Based Learning), аралас оқыту (Blended Learning), мобильді оқыту технологиялары және жасанды интеллект құралдарының білім алушылардың тыңдап-түсіну қабілетін дамытудағы мүмкіндіктері жүйелендірілді.

Сонымен қатар зерттеу барысында тыңдалым дағдысын қалыптастырудың ең тиімді жолдары сараланып, оларды қазіргі цифрлық білім беру ортасында қолданудың практикалық маңыздылығы негізделді. Тыңдалымды дамытуда аутенттік материалдар мен жасанды интеллект технологияларын үйлестіре пайдалану арқылы білім алушылардың коммуникативтік құзыреттілігін арттырудың тиімді моделі ұсынылды.

Зерттеудің мақсаты – шет тілін оқытудағы тыңдалым дағдысының маңызын анықтау және оны дамытудың заманауи әрі тиімді әдіс-тәсілдерін ғылыми тұрғыдан негіздеу.

Осы мақсатқа жету үшін келесі міндеттер қойылды:

- тыңдалым ұғымының теориялық негіздерін қарастыру;
- тыңдалымның шет тілін меңгерудегі рөлін анықтау;
- тыңдалым мен басқа тілдік дағдылардың өзара байланысын талдау;
- дәстүрлі және заманауи оқыту әдістерінің ерекшеліктерін салыстыру;
- цифрлық технологиялар мен жасанды интеллект құралдарының мүмкіндіктерін зерттеу;

• тыңдалым дағдысын дамытудың тиімді жолдарын ұсыну.

Зерттеу барысында теориялық және салыстырмалы талдау әдістері қолданылды. Ең алдымен шетелдік және отандық ғалымдардың шет тілін оқыту әдістемесіне қатысты ғылыми еңбектері зерттеліп, жүйелендірілді. Тыңдалым дағдысын дамытуға бағытталған педагогикалық және психолінгвистикалық зерттеулерге әдеби шолу жасалды.

Сонымен қатар салыстырмалы талдау әдісі арқылы дәстүрлі және заманауи оқыту технологияларының ерекшеліктері қарастырылды. Коммуникативтік әдіс, аудиолінгвальды әдіс, тапсырмаға негізделген оқыту, аралас оқыту және жасанды интеллект технологияларының тиімділігі ғылыми әдебиеттер негізінде салыстырылды.

Зерттеу барысында жинақтау, жүйелеу және қорытындылау әдістері қолданылып, тыңдалым дағдысын дамытуға қатысты теориялық тұжырымдар жасалды.

Зерттеудің теориялық негізін шет тілін оқыту әдістемесі мен тыңдалымды дамыту мәселелеріне арналған отандық және шетелдік ғалымдардың еңбектері құрайды.

Атап айтқанда, американдық ғалым Джек Ричардстың (Jack C. Richards) еңбектерінде тыңдалымның коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастырудағы рөлі жан-жақты қарастырылған. Ғалым тыңдалымның тек ақпаратты қабылдау емес, мағынаны құрастыру үдерісі екенін атап көрсетеді.

Сонымен қатар ағылшын әдіскері Джереми Хармердің (Jeremy Harmer) зерттеулерінде тыңдалымды оқытуда аутенттік материалдарды қолданудың тиімділігі дәлелденген. Оның пікірінше, табиғи тілдік ортаға негізделген тыңдалым тапсырмалары білім алушылардың коммуникативтік қабілеттерін дамытуға айтарлықтай ықпал етеді.

Осы ғалымдардың тұжырымдамалары қазіргі коммуникативтік бағыттағы шет тілін оқыту әдістемесінің ғылыми негізін құрайды және тыңдалым дағдысын қалыптастырудың теориялық базасы ретінде қарастырылады.

Коммуникативтік құзыреттіліктің негізгі құрамдас бөліктеріне тыңдалым, сөйлеу, оқу және жазу дағдылары жатады. Бұл дағдылардың ішінде тыңдалым ерекше орын алады, себебі кез келген тілдік әрекет ең алдымен ақпаратты қабылдаудан басталады. Адам қоршаған ортамен қарым-қатынас жасау барысында уақыттың басым бөлігін тыңдауға жұмсайды. Ғылыми зерттеулерге сәйкес, күнделікті коммуникацияда адамның шамамен 40-50 пайызы тыңдау әрекетімен байланысты болады. Сондықтан тыңдалым дағдысын дамыту шет тілін оқытудың маңызды бағыттарының бірі болып табылады.

Тыңдалым – бұл жай ғана дыбыстарды есту емес, естілген ақпаратты түсіну, талдау, интерпретациялау және оны белгілі бір мақсатта қолдану процесі. Тыңдалым барысында тіл үйренуші дыбыстық сигналдарды қабылдап қана қоймай, олардың мағынасын анықтайды, сөйлеушінің коммуникативтік мақсатын түсінеді және алынған ақпаратты бұрынғы білімдерімен байланыстырады. Сондықтан тыңдалым күрделі когнитивтік және психолінгвистикалық үдеріс ретінде қарастырылады.

Соңғы жылдары білім беру саласында цифрлық технологиялар мен жасанды интеллект құралдарының кеңінен қолданылуы тыңдалымды оқытудың жаңа мүмкіндіктерін ашты. Онлайн платформалар, мобильді қосымшалар, подкасттар, бейне материалдар және интерактивті бағдарламалар білім алушылардың тыңдалым дағдысын тиімді дамытуға жағдай жасап отыр. Осыған байланысты тыңдалымды оқытудың дәстүрлі және инновациялық әдістерін ғылыми тұрғыдан қарастыру өзекті мәселе болып табылады.

Тыңдалым шет тілін меңгерудің маңызды құрамдас бөлігі ретінде көптеген ғалымдардың зерттеу нысанына айналған. Әдіскерлер мен психолінгвистер тыңдалымды қабылдау, өңдеу және түсіну әрекеттерінің күрделі жиынтығы ретінде сипаттайды.

Психолінгвистикалық тұрғыдан алғанда тыңдалым бірнеше кезеңнен тұрады. Бірінші кезеңде тыңдаушы сөйлеу ағымындағы дыбыстарды қабылдайды. Екінші кезеңде қабылданған дыбыстар белгілі сөздермен сәйкестендіріледі. Үшінші кезеңде сөздердің грамматикалық байланыстары анықталып, сөйлемнің жалпы құрылымы түсініледі. Соңғы кезеңде мәтіннің негізгі идеясы мен мазмұны интерпретацияланады.

Тыңдалымның тиімді жүзеге асуы үшін бірнеше факторлардың маңызы зор. Оларға тілдік қордың жеткіліктілігі, грамматикалық білім деңгейі, сөйлеу қарқынына бейімделу қабілеті, зейіннің тұрақтылығы және есте сақтау мүмкіндіктері жатады. Егер білім алушының сөздік қоры жеткіліксіз болса немесе сөйлеу қарқыны өте жоғары болса, ақпаратты түсіну деңгейі төмендейді.

Тыңдалым адамның когнитивтік процестерімен де тығыз байланысты. Тыңдау кезінде қысқа мерзімді жады естілген ақпаратты уақытша сақтайды, ал ұзақ мерзімді жады бұрын меңгерілген білімдерді еске түсіріп, жаңа ақпаратпен байланыстырады. Осылайша тыңдалым тек тілдік әрекет қана емес, сонымен қатар ойлау, талдау және қорытынды жасау процестерінің жиынтығы болып табылады.

Тыңдалым шет тілін оқытудағы барлық тілдік дағдылардың дамуына негіз болатын маңызды компонент болып табылады. Адам сөйлеуді үйренбес бұрын тыңдауды үйренеді. Ана тілін меңгеру процесі де дәл осы қағидаға негізделген. Бала алғашында айналасындағы адамдардың сөздерін тыңдайды, олардың мағынасын түсінеді және уақыт өте келе өзі сөйлей бастайды.

Шет тілін меңгеру барысында да дәл осындай заңдылық байқалады. Тыңдалым арқылы тіл үйренуші сөздердің табиғи қолданысын, сөйлем құрылымдарын және сөйлеу нормаларын меңгереді. Сонымен қатар ол жаңа сөздерді контекст арқылы үйреніп, олардың қолданылу ерекшеліктерін түсінеді.

Тыңдалымның тағы бір маңызды қызметі – дұрыс айтылымды қалыптастыру. Шет тіліндегі дыбыстарды жиі есту арқылы білім алушы олардың айтылу ерекшеліктерін меңгереді. Бұл өз кезегінде сөйлеу барысында фонетикалық қателердің азаюына ықпал етеді.

Сонымен қатар тыңдалым сөйлеу жылдамдығын арттыруға көмектеседі. Табиғи тілдік ортадағы сөйлеу үлгілерін тұрақты тыңдау нәтижесінде білім алушы белгілі бір сөз тіркестері мен грамматикалық құрылымдарды автоматты түрде қабылдап, оларды өз сөзінде еркін қолдана бастайды.

Ғалымдардың пікірінше, тыңдалым сөздік қорды кеңейтудің де ең тиімді жолдарының бірі болып табылады. Себебі жаңа сөздер нақты контексте қабылданғанда оларды есте сақтау деңгейі жоғары болады. Мұндай сөздер кейін сөйлеу және жазу әрекеттерінде белсенді қолданылады.

Тыңдалым сөйлеу, оқу және жазу дағдыларымен өзара тығыз байланыста дамиды. Бұл дағдылардың бірін дамыту қалғандарының жетілуіне оң әсер етеді.

Ең алдымен тыңдалым сөйлеу әрекетінің қалыптасуына ықпал етеді. Тіл үйренуші белгілі бір сөздер мен сөйлем үлгілерін қаншалықты жиі тыңдаса, оларды өз сөзінде қолдану мүмкіндігі соншалықты жоғары болады. Сондықтан тыңдалым сөйлеудің негізі ретінде қарастырылады.

Оқу дағдысы да тыңдалыммен байланысты. Сөздердің дұрыс дыбысталуын білетін білім алушы мәтінді оқыған кезде ақпаратты жылдам қабылдайды және түсінеді. Сонымен қатар тыңдалым арқылы меңгерілген сөздер оқу барысында оңай танылады.

Жазу әрекеті де тыңдалымнан тыс дамымайды. Тыңдалған мәтіндердегі грамматикалық құрылымдар мен сөз тіркестері жазбаша жұмыстарда қолданылып, тіл үйренушінің жазу мәдениетін қалыптастырады. Сондықтан қазіргі әдістемеді тыңдалым барлық тілдік дағдыларды біріктіретін негізгі құралдардың бірі ретінде қарастырылады.

Шет тілін меңгеру барысында тыңдалым дағдысын қалыптастыру көптеген білім алушылар үшін күрделі міндеттердің бірі болып табылады. Тіпті грамматикалық білім деңгейі жоғары және сөздік қоры жеткілікті тіл үйренушілердің өздері табиғи сөйлеуді қабылдау кезінде қиындықтарға тап болуы мүмкін. Мұндай қиындықтардың пайда болуы тілдік, психологиялық және әдістемелік факторларға байланысты.

Тілдік қиындықтардың қатарына сөздік қордың жеткіліксіздігі, идиомалық тіркестердің көп болуы, сөйлеу қарқынының жоғары болуы және әртүрлі акценттердің кездесуі жатады. Көптеген білім алушылар тыңдалым барысында әрбір сөзді түсінуге тырысады. Нәтижесінде

негізгі ойды жоғалтып алып, мәтіннің жалпы мазмұнын түсіне алмай қалады. Сондықтан қазіргі әдістемеді әрбір сөзді емес, негізгі ақпаратты түсінуге бағытталған стратегияларды дамытуға басымдық беріледі.

Психологиялық қиындықтар да тыңдалым нәтижесіне айтарлықтай әсер етеді. Кейбір білім алушылар қателесуден қорқып, өз мүмкіндіктеріне сенімсіздік танытады. Мұндай жағдайда олардың зейіні төмендеп, тыңдалым тиімділігі азаяды. Сонымен қатар мотивацияның жеткіліксіздігі мен қызығушылықтың төмендігі де тыңдалым нәтижелеріне кері әсер етеді.

Әдістемелік қиындықтар көбінесе оқыту процесінің дұрыс ұйымдастырылмауынан туындайды. Егер тыңдалым материалдары білім алушылардың деңгейіне сәйкес келмесе немесе тапсырмалар жүйелі түрде берілмесе, тыңдалым дағдысының дамуы баяулайды. Сондықтан оқытушы материалдарды тандағанда білім алушылардың тілдік дайындығын, жас ерекшеліктерін және қызығушылықтарын ескеруі қажет.

Тыңдалымды оқытуда ұзақ уақыт бойы қолданылып келе жатқан дәстүрлі әдістердің өзіндік артықшылықтары бар. Олар қазіргі заманғы технологиялармен үйлестірілген жағдайда әлі де тиімді нәтижелер береді.

Аудиолингвальды әдіс ХХ ғасырдың ортасында кеңінен таралған оқыту тәсілдерінің бірі болып табылады. Бұл әдістің негізгі мақсаты – дұрыс айтылымды қалыптастыру және сөйлеу үлгілерін автоматтандыру.

Аудиолингвальды әдісте тыңдау мен қайталау жұмыстарына ерекше көңіл бөлінеді. Білім алушылар дайын үлгілерді бірнеше рет тыңдап, кейін оларды қайталайды. Мұндай тәсіл фонетикалық дағдыларды жетілдіруге және дұрыс сөйлеу әдеттерін қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Бұл әдіс қазіргі кезде жалғыз қолданылмайды, бірақ бастапқы деңгейдегі тіл үйренушілер үшін әлі де өзектілігін сақтап отыр.

Коммуникативтік әдіс қазіргі шет тілін оқытудағы ең кең таралған бағыттардың бірі болып табылады. Бұл әдістің басты ерекшелігі – тілді нақты қарым-қатынас құралы ретінде қарастыруы.

Коммуникативтік әдісте тыңдалым тек ақпаратты қабылдау құралы ғана емес, қарым-қатынасқа дайындық кезеңі ретінде қарастырылады. Білім алушылар нақты өмірлік жағдайларға негізделген аудиомәтіндерді тыңдап, кейін олар бойынша пікір алмасады, сұрақтарға жауап береді немесе өз көзқарастарын білдіреді.

Бұл тәсіл тыңдалым мен сөйлеу дағдыларының қатар дамуына мүмкіндік береді және тіл үйренушілердің коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастырады.

Тапсырмаға негізделген оқыту (Task-Based Learning). Қазіргі заманғы тіл оқыту әдістемесінде тапсырмаға негізделген оқыту ерекше орын алады. Бұл әдісте білім алушылар тілдік материалды меңгеру мақсатында емес, нақты коммуникативтік тапсырманы орындау мақсатында әрекет етеді.

Мысалы, білім алушылар белгілі бір тақырыптағы сұхбатты тыңдап, қажетті ақпаратты анықтайды, саяхат жоспарын жасайды немесе белгілі бір мәселені шешудің жолдарын ұсынады. Мұндай жұмыстар тілдік материалды табиғи жағдайда қолдануға мүмкіндік береді.

Тапсырмаға негізделген оқыту білім алушылардың сыни ойлау қабілетін, шығармашылық белсенділігін және өздігінен шешім қабылдау дағдыларын дамытады.

Flipped Classroom немесе «аударылған сынып» технологиясы соңғы жылдары кеңінен қолданылып келеді. Бұл технологияның ерекшелігі – білім алушылар жаңа материалмен сабаққа дейін өздігінен танысады.

Тыңдалым бойынша білім алушылар үй жағдайында бейнематериалдарды немесе аудиожазбаларды тыңдайды. Ал сабақ барысында мәтін мазмұны талданып, пікірталастар ұйымдастырылады және практикалық тапсырмалар орындалады.

Бұл тәсіл сабақ уақытын тиімді пайдалануға мүмкіндік беріп, білім алушылардың дербестігін арттырады.

Blended Learning (аралас оқыту). Аралас оқыту дәстүрлі аудиториялық сабақтарды онлайн оқытумен біріктіреді. Қазіргі білім беру жүйесінде бұл тәсілдің маңызы күн сайын артып келеді.

Тыңдалым дағдысын дамыту мақсатында білім алушылар онлайн платформалардағы аудиоматериалдарды тыңдап, тесттер орындайды және кейін аудиторияда талқылау жұмыстарын жүргізеді.

Аралас оқыту әр білім алушының жеке оқу қарқынына бейімделуге мүмкіндік береді және оқу процесінің икемділігін арттырады.

Аутенттік материалдар – ана тілінде сөйлейтін адамдар жасаған табиғи тілдік ресурстар. Олар шынайы тілдік ортаны қалыптастыруда маңызды рөл атқарады.

Аутенттік материалдарға жаңалықтар бағдарламалары, подкасттар, фильмдер, сериалдар, сұхбаттар, деректі фильмдер және ғылыми баяндамалар жатады.

Осындай материалдарды пайдалану білім алушыларға нақты өмірдегі сөйлеу ерекшеліктерімен танысуға мүмкіндік береді. Олар сөйлеу қарқынын, интонацияны, акценттерді және заманауи сөз қолданыстарын меңгереді.

Сонымен қатар аутенттік материалдар мәдениетаралық құзыреттіліктің дамуына ықпал етеді. Тіл үйренуші тек тілді ғана емес, сол тілде сөйлейтін халықтың мәдениеті мен дүниетанымын да таниды.

Подкасттар қазіргі таңда тыңдалымды дамытуға арналған ең қолжетімді әрі тиімді құралдардың бірі болып саналады. Олардың танымалдығы мобильді технологиялардың дамуымен бірге арта түсті.

Подкасттардың басты артықшылығы – әртүрлі тақырыптардың қамтылуы. Білім алушылар өз қызығушылықтарына сәйкес материалдарды таңдап тыңдай алады. Бұл олардың оқу мотивациясын арттырады.

Сонымен қатар подкасттарды кез келген уақытта тыңдауға болады. Жолда жүргенде, спортпен айналысқанда немесе бос уақытта тыңдау мүмкіндігі білім алушыларға тұрақты тілдік тәжірибе жинақтауға көмектеседі.

Зерттеулер көрсеткендей, подкасттарды жүйелі түрде пайдалану тыңдап-түсіну қабілетін, сөздік қорды және сөйлеу дағдыларын айтарлықтай жақсартады.

Қазіргі таңда жасанды интеллект білім беру саласының ажырамас бөлігіне айналып келеді. Шет тілдерін оқытуда жасанды интеллектке негізделген платформалар тыңдалым дағдысын дамытуда ерекше мүмкіндіктер ұсынады.

Мұндай жүйелер білім алушының деңгейін анықтап, соған сәйкес тапсырмалар ұсына алады. Сонымен қатар олар тыңдалым нәтижелерін автоматты түрде бағалап, қателерге талдау жасайды.

Жасанды интеллекттің маңызды артықшылықтарының бірі – жекелендірілген оқыту мүмкіндігі. Әрбір тіл үйренуші өз деңгейіне сәйкес материалдармен жұмыс істеп, жеке оқу траекториясын қалыптастыра алады.

Бұдан бөлек, сөйлеуді автоматты тану технологиялары айтылым сапасын бағалап, фонетикалық қателерді түзетуге мүмкіндік береді. Бұл тыңдалым мен сөйлеу дағдыларының қатар дамуына жағдай жасайды.

Ақпараттық технологиялардың қарқынды дамуы мобильді оқытудың кең таралуына себеп болды. Смартфондар мен планшеттер арқылы білім алушылар кез келген жерде тыңдалым тапсырмаларын орындауға мүмкіндік алды.

Мобильді оқытудың басты артықшылықтары:

- қолжетімділік;
- икемділік;
- уақытты тиімді пайдалану;
- үздіксіз білім алу мүмкіндігі.

Мобильді қосымшалар білім алушылардың өзіндік жұмысын ұйымдастыруға және тұрақты тілдік тәжірибе қалыптастыруға көмектеседі. Бұл қазіргі заманғы білім беру жүйесінің маңызды бағыттарының бірі болып табылады.

Тыңдалым дағдысын дамытудың ең тиімді жолдары. Ғылыми зерттеулер мен педагогикалық тәжірибе тыңдалымды дамытуда келесі тәсілдердің жоғары тиімділік көрсететінін дәлелдейді:

1. Күн сайын кемінде 20–30 минут тыңдалым тәжірибесін ұйымдастыру.
2. Аутенттік аудио және бейнематериалдарды жүйелі пайдалану.
3. Подкасттарды тұрақты тыңдау.
4. Тыңдалған ақпарат бойынша қысқаша жазбалар жүргізу.
5. Тыңдалымнан кейін пікірталастар ұйымдастыру.
6. Бір материалды бірнеше рет тыңдау.
7. Әртүрлі акценттермен танысу.
8. Жасанды интеллект құралдарын пайдалану.
9. Мобильді оқыту платформаларын қолдану.
10. Тыңдалымды күнделікті өмірдің ажырамас бөлігіне айналдыру.

Тыңдалым шет тілін меңгерудің негізін құрайтын маңызды тілдік дағды болып табылады. Ол білім алушылардың сөйлеу, оқу және жазу қабілеттерінің қалыптасуына тікелей әсер етеді. Тыңдалым арқылы тіл үйренуші жаңа сөздерді табиғи контексте меңгеріп, грамматикалық құрылымдарды бекітеді, сөйлеу ерекшеліктерін үйренеді және коммуникативтік құзыреттілігін дамытады.

Зерттеу нәтижелері тыңдалымның тек тілдік дағды ғана емес, сонымен қатар когнитивтік қабілеттерді дамытатын күрделі психолингвистикалық процесс екенін көрсетеді. Тыңдалым барысында білім алушының зейіні, есте сақтау қабілеті, ақпаратты талдау және қорытынды жасау дағдылары жетілдіріледі.

Қазіргі білім беру жүйесінде тыңдалымды дамыту үшін дәстүрлі әдістермен қатар коммуникативтік әдіс, тапсырмаға негізделген оқыту, аралас оқыту, аутенттік материалдарды пайдалану, мобильді оқыту технологиялары және жасанды интеллект құралдары кеңінен қолданылуда. Бұл тәсілдер білім алушылардың мотивациясын арттырып, оқыту үдерісін жекелендіруге мүмкіндік береді.

Қорытындылай келе, тыңдалым дағдысын жүйелі түрде дамыту шет тілін сапалы меңгерудің негізгі шарттарының бірі болып табылады. Сондықтан шет тілін оқыту процесінде тыңдалымға ерекше назар аудару білім алушылардың халықаралық коммуникацияға дайын, бәсекеге қабілетті тұлға ретінде қалыптасуына ықпал етеді.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР

1. Әлімжанова Г. Шетел тілдерін оқыту әдістемесі. – Алматы: Қазақ университеті, 2021.
2. Бим И.Л. Теория и практика обучения иностранному языку. – Москва: Просвещение, 2020.
3. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – Москва: Просвещение, 2019.
4. Richards J.C. Teaching Listening and Speaking: From Theory to Practice. – Cambridge: Cambridge University Press, 2020.
5. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. – London: Pearson Education, 2021.
6. Brown H.D. Principles of Language Learning and Teaching. – New York: Pearson Education, 2020.
7. Nation I.S.P., Newton J. Teaching ESL/EFL Listening and Speaking. – New York: Routledge, 2021.
8. Anderson A., Lynch T. Listening. – Oxford: Oxford University Press, 2022.
9. Rost M. Teaching and Researching Listening. – London: Routledge, 2021.
10. Nunan D. Practical English Language Teaching. – New York: McGraw-Hill Education, 2020.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.20825322>

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

ДЖОНМИРЗОЕВ ЭРАДЖ

Республиканский институт повышения квалификации и переподготовки работников
сферы образования, кандидат педагогических наук
ДГПУ- Душанбе

Научный руководитель – **МАНСУР НУГМАНОВ**

ИСМОИЛОВА САБОХАТ

Доктор (PhD) Таджикского национального университета.

Научный руководитель – **ЭРАДЖ ДЖОНМИРЗОЕВ**

РОЗИЯ НЕКБАХТШОЕВА

Доктор (PhD) Хорогского национального университета.

Научный руководитель – **ЭРАДЖ ДЖОНМИРЗОЕВ**

Аннотация. В статье подробно рассматриваются современные методы персонализации обучения в математике с учётом индивидуальных особенностей учеников. Основное внимание уделено когнитивным способностям, интересам, мотивации, темпу усвоения материала и психологическим характеристикам каждого учащегося. Показано, как персонализированный подход позволяет учитывать различия в уровне подготовки, скорости мышления и индивидуальных интересах, что способствует более эффективному усвоению учебного материала.

Персонализация обучения помогает развивать самостоятельность, критическое мышление, творческие способности, способность анализировать информацию и применять её на практике. В работе приведены практические примеры индивидуализированных заданий и упражнений для учащихся разных уровней, что позволяет учителю гибко адаптировать образовательный процесс под потребности каждого ребёнка.

Особое внимание уделено математическим заданиям, которые учитывают когнитивный профиль учеников и стимулируют их интерес к науке, логике и практическому применению знаний. Применение персонализированных методов способствует повышению мотивации, формированию навыков самостоятельной работы и подготовке учащихся к дальнейшему профессиональному и личностному развитию.

Ключевые слова: персонализация обучения, индивидуальный подход, математика, когнитивные способности, мотивация, самостоятельная работа, творческое мышление, образовательная психология, адаптивное обучение, учебные задания, педагогические методы.

ФАРДИКУНОНИ ҲАМЧУН ОМИЛИ САМАРАНОКИИ РАВАНДИ ТАЪЛИМ

Аннотация. Дар мақола методҳои муносири персонализатсияи таълим дар математика бо назардошти хусусиятҳои инфиродии хонандагон ба таври муфассал баррасӣ шудаанд. Эътибор ба қобилиятҳои маърифатӣ, шавқу завқ, мотивация, суръати дарки мавод ва хусусиятҳои психологӣ ҳар як хонанда дода мешавад. Нишон дода мешавад, ки чӣ гуна равиши персонализатсияшуда имкон медиҳад фарқиятҳои сатҳи омодагӣ, суръати фикр ва шавқу завқи инфиродиро ба назар гирифта, омӯзиши муассиртар ва амиқтарро таъмин намояд.

Персонализатсияи таълим кӯмак мерасонад, ки мустақилият, фикри интиқодӣ ва эҷодӣ, қобилияти таҳлил ва истифодаи амалӣ рушди пайдо кунад. Мисолҳои амалии машқҳо ва супоришҳои инфиродии хонандагон дар мақола оварда шудаанд, ки ба муаллим имкон медиҳанд равандҳои таълимиро тибқи эҳтиёҷоти ҳар як кӯдак мутобиқ созад.

Эътибори махсус ба супоришҳои математикӣ дода шудааст, ки профили маърифатии хонандаро ба назар гирифта, шавқу завқи онҳоро ба илм, мантиқ ва истифодаи амалӣ тақвият мебахшад. Истифодаи методҳои персонализатсияшуда мотивациаро баланд мебардорад, малақаҳои кори мустақилро ташаққул медиҳад ва хонандагонро барои рушди минбаъдаи касбӣ ва шахсӣ омода мекунад.

Калидвожаҳо: персонализатсияи таълим, равиши инфиродӣ, математика, қобилиятҳои маърифатӣ, мотивация, кори мустақил, фикри эҷодӣ, психологияи таълим, таълими адаптивӣ, супоришҳои таълимӣ, методҳои педагогӣ.

INDIVIDUALIZATION AS A FACTOR OF EFFECTIVENESS IN THE LEARNING PROCESS

Annotation. *The article provides a detailed analysis of modern methods of personalized learning in mathematics, taking into account the individual characteristics of students. Special attention is paid to cognitive abilities, interests, motivation, learning pace, and the psychological traits of each student. The study demonstrates how a personalized approach allows educators to address differences in preparation levels, thinking speed, and individual interests, leading to more effective and deep learning outcomes.*

Personalized learning promotes the development of independence, critical and creative thinking, analytical skills, and the practical application of knowledge. Practical examples of individualized exercises and tasks for students of varying levels are provided, enabling teachers to flexibly adapt the educational process to meet each student's needs.

Special emphasis is placed on mathematical tasks that consider students' cognitive profiles and stimulate their interest in science, logic, and practical knowledge application. The implementation of personalized methods enhances motivation, fosters independent learning skills, and prepares students for future professional and personal development.

Keywords: *personalized learning, individual approach, mathematics, cognitive abilities, motivation, independent work, creative thinking, educational psychology, adaptive learning, learning tasks, pedagogical methods.*

В условиях современного образования эффективность обучения во многом определяется степенью понимания индивидуальных характеристик каждого ученика. Существенное значение имеют не только уровень сформированных знаний и умений, но и темп усвоения информации, особенности мышления, уровень концентрации внимания, познавательная активность и интерес к изучаемому предмету. В частности, учитель математики должен не ограничиваться трансляцией учебного материала, а учитывать когнитивные и психологические особенности обучающихся.

Одним из наиболее результативных направлений является персонализация обучения. Данный подход предполагает организацию образовательного процесса с учетом индивидуального темпа работы, уровня подготовки и познавательных возможностей учащихся. Так, при изучении тем в 6 классе, таких как «Правильные и неправильные дроби» или «Параллелограмм», разработка дифференцированных заданий позволяет учащимся не только усвоить теоретические положения, но и осмыслить их через практическое применение, решение задач различной сложности и использование наглядных средств. [4]

Персонализированный подход способствует развитию самостоятельности, формирует навыки анализа и критического мышления, усиливает внутреннюю мотивацию и повышает

устойчивость внимания. В результате создаются условия для более глубокого понимания математических закономерностей и формирования логического мышления.

Вместе с тем следует отметить, что в современной школьной практике идеи индивидуализации реализуются не в полной мере. Проведенное наблюдение за учебным процессом в одной из общеобразовательных школ показало, что из 65 посещенных уроков элементы персонализации применялись лишь в 21 случаях. В большинстве ситуаций обучение осуществлялось традиционными фронтальными методами. Дополнительные занятия и индивидуальные образовательные маршруты ограничиваются нехваткой временных и материальных ресурсов.

Таким образом, индивидуализация обучения представляет собой не просто поиск «особого пути» для каждого ученика, а целенаправленное создание педагогических условий, обеспечивающих эффективное усвоение знаний с учетом индивидуальных особенностей обучающихся. Реализация данного подхода выступает одним из ключевых факторов повышения качества современного образования. [15]

Проблема учета индивидуальных особенностей обучающихся имеет глубокие исторические корни. Еще в педагогических воззрениях Конфуций подчеркивалась необходимость обучения с учетом способностей и склонностей ученика. Однако в разные исторические периоды степень реализации данного принципа определялась уровнем развития педагогической науки и профессиональной культуры учителя.

Индивидуализация обучения представляет собой организацию образовательного процесса, при которой учитываются личностные, когнитивные и мотивационные особенности каждого ученика. Речь идет не о фрагментарном использовании дифференцированных заданий, а о системной педагогической стратегии.

Эффективность обучения напрямую зависит от ряда факторов:

- уровня предварительной подготовки учащегося;
- темпа восприятия и переработки информации;
- особенностей логического и абстрактного мышления;
- устойчивости внимания;
- внутренней учебной мотивации. [6]

Игнорирование этих факторов приводит к снижению познавательной активности и формированию формального усвоения знаний.

Реализация индивидуализации в обучении математике

Особую значимость индивидуальный подход приобретает на уроках математики, где требуется развитое логическое мышление, аналитические способности и высокий уровень концентрации внимания. [8]

В практике преподавания математики в 6 классе индивидуализация может реализовываться через:

- разработку разноуровневых заданий;
- вариативность домашних работ;
- использование наглядных и цифровых ресурсов;
- организацию мини-групп по уровню подготовки;
- проектную и исследовательскую деятельность.

Например, при изучении тем «Правильные и неправильные дроби» и «Параллелограмм» возможно построение системы заданий трех уровней сложности: базового, повышенного и творческого. Такой подход позволяет каждому ученику продвигаться в соответствии со своими возможностями, избегая как перегрузки, так и утраты интереса.

Проблемы и ограничения внедрения

Среди основных факторов, затрудняющих реализацию индивидуального подхода, можно выделить:

- ограниченность учебного времени;
- высокую наполняемость классов;

- недостаточное методическое обеспечение;
- недостаточную подготовку педагогов в области современных образовательных технологий.

Тем не менее именно индивидуализация способна обеспечить устойчивое повышение качества математического образования.

Индивидуализация обучения является стратегическим направлением развития современной школы. Ее реализация требует перехода от традиционной модели передачи знаний к модели педагогического сопровождения индивидуального образовательного маршрута ученика.

Создание условий для раскрытия потенциала каждого обучающегося не только повышает академическую успеваемость, но и способствует формированию устойчивой внутренней мотивации к обучению. В условиях обновления содержания образования индивидуализация выступает не дополнительным элементом, а необходимым условием повышения его эффективности.

В образовательной практике персонализированный подход может реализовываться как в форме индивидуальной работы, так и в условиях фронтального обучения при целенаправленной организации учебного взаимодействия. В ходе проведенного исследования занятия организовывались как в общих классах, так и в специально сформированных группах под руководством учителя. Полученные результаты свидетельствуют о том, что индивидуальная работа создает условия для учета личностных и когнитивных особенностей учащихся, что, в свою очередь, положительно отражается на результативности обучения. [1]

Вместе с тем анализ педагогической практики показывает, что часть учителей не использует идеи персонализации вследствие недостаточного понимания ее теоретических оснований и механизмов практической реализации. Для эффективного внедрения персонализированного подхода в образовательный процесс представляется необходимым:

- четко определить содержание и границы понятия «персонализация»;
- систематически учитывать индивидуальные особенности учащихся при проектировании учебного процесса;
- выявлять и применять адекватные формы и инструменты персонализации в конкретных педагогических условиях.

Следует отметить, что педагогические категории, отражающие сложные и многогранные явления, нередко трактуются неоднозначно. Это в полной мере относится и к понятию «персонализация». Анализ научной литературы показывает, что его содержание варьируется в зависимости от целей обучения, используемых методических средств и концептуальных оснований исследователей.

Сложность интерпретации термина обусловлена тем, что он тесно связан с категориями «дифференциация» и «индивидуализация». В одних исследованиях данные процессы рассматриваются как взаимосвязанные и взаимодополняющие, в других — как относительно самостоятельные. Ряд авторов трактует дифференциацию как способ организации обучения, а индивидуализацию — как характеристику самого образовательного процесса. В то же время существует позиция, согласно которой дифференциация выступает одной из форм реализации индивидуализации. [12]

В научной литературе предложены различные определения данного феномена. Так, Чередова отмечает, что «с дидактической точки зрения индивидуализация образования должна рассматриваться как принцип образовательного процесса, обеспечивающий оптимальные условия его осуществления. В рамках классно-урочной системы это предполагает учет особенностей каждого учащегося». Осмоловская подчеркивает, что «дифференциация ориентирована на учет различий между учащимися в рамках группы, тогда как персонализация предполагает обращение к индивидуальности каждого обучающегося».

А. А. Кирсанов рассматривает персонализацию как «систему учебно-дидактических средств, соотнесенных с целями обучения и реальными возможностями класса, отдельных

учащихся и их групп, обеспечивающую выполнение учебной деятельности на уровне индивидуального потенциала».

Таким образом, в современной педагогической науке индивидуализация понимается как организация обучения, при которой методы, формы и темп освоения материала соотносятся с индивидуальными возможностями учащегося, уровнем его развития и личностными характеристиками. Понятие «индивидуальный подход» при этом рассматривается большинством исследователей как фундаментальный принцип современной педагогики. [11]

Одновременно высказывается точка зрения, согласно которой индивидуальный подход не следует отождествлять с целью, содержанием или методом обучения. Он представляет собой инструмент, обеспечивающий учет особенностей личности учащегося и направленный на повышение эффективности образовательного процесса.

Принципы современного образования находятся в тесной взаимосвязи с идеей индивидуализации. Последняя выступает как динамичный и комплексный процесс, предполагающий учет как общих закономерностей развития личности, так и уникальных характеристик каждого ученика. Ее реализация требует системного проектирования образовательного процесса с учетом уровня подготовки, креативного потенциала и образовательных потребностей обучающихся. [5]

Современная система преподавания предполагает целенаправленное проектирование образовательного процесса с учетом индивидуальности каждого обучающегося. Эффективность обучения достигается за счет рационального сочетания фронтальных, групповых и индивидуальных форм работы, что обеспечивает не только повышение качества образования, но и полноценное личностное развитие учащихся.

Разграничивая понятия «индивидуализация» и «персонализация образования», следует подчеркнуть, что индивидуализация выступает в качестве принципа организации образовательного процесса, тогда как персонализация отражает практическую модель его реализации, ориентированную на конкретного ученика. Психологические особенности обучающихся при этом служат фундаментом для построения индивидуализированной стратегии обучения.

Сущность индивидуализации заключается в систематическом учете уникальных характеристик личности учащегося. Вместе с тем абсолютная индивидуализация в условиях массового обучения объективно ограничена, поскольку организационные формы и методы работы не позволяют одновременно учитывать весь спектр особенностей каждого ученика. В реальной педагогической практике чаще реализуется относительная индивидуализация, предполагающая учет как индивидуальных характеристик конкретного обучающегося, так и типологических особенностей групп учащихся со сходным уровнем подготовки или познавательных возможностей. [13]

Одной из первоочередных задач педагога является определение тех индивидуальных параметров, которые оказывают наибольшее влияние на результат обучения. В большинстве случаев внимание сосредотачивается на уровне интеллектуального развития, сформированности знаний, умений и навыков, а также на способности к усвоению нового материала.

Индивидуализация охватывает и более широкий спектр личностных характеристик: обучаемость, уровень познавательных достижений, ценностные ориентации, трудовую мотивацию, эмоциональную устойчивость, инициативность и степень самостоятельности. Указанные качества оказывают непосредственное влияние на успешность образовательной деятельности.

Следует учитывать, что данные характеристики формируются и трансформируются под воздействием социальной среды — семьи, дошкольных учреждений, школы. В связи с этим педагог должен отслеживать динамику развития личности учащегося, обращая внимание на изменения в проявлении настойчивости, ответственности, познавательной активности, интереса к обучению и когнитивных способностей. Такой мониторинг позволяет выстраивать

персонализированную модель обучения, направленную на гармоничное развитие каждого ученика.

Индивидуальные особенности отличаются вариативностью и подвижностью, что требует от учителя гибкости, профессиональной наблюдательности и готовности к коррекции образовательной стратегии. В данном контексте персонализация выступает как инструмент оптимизации педагогического взаимодействия, обеспечивающий максимальное раскрытие способностей обучающихся. [9]

Практический опыт показывает, что результативность обучения и воспитания во многом определяется индивидуальными психофизиологическими характеристиками учащихся. Различия проявляются в темпе восприятия информации, устойчивости внимания, скорости осмысления, объеме памяти, уровне концентрации и работоспособности. Эти параметры динамичны и могут изменяться в процессе обучения, что обязывает педагога учитывать их при организации образовательной деятельности.

Задача учителя состоит не в усложнении учебного процесса, а в создании условий, способствующих успешному освоению содержания образования каждым обучающимся. Для этого необходимо учитывать природные задатки и психофизиологические особенности учащихся, а также их влияние на активность и академические результаты. Исследования подтверждают, что различия между учениками по уровню развития способностей и учебной активности являются объективной реальностью, поэтому достижение полного равенства показателей невозможно.

Особое значение имеют типологические особенности нервной системы обучающихся. Различные методы и формы работы оказывают неодинаковое воздействие на учащихся с разными типами высшей нервной деятельности. Осознание данных различий позволяет педагогу применять адаптивные методические решения, поддерживать оптимальный уровень учебной нагрузки и обеспечивать устойчивую познавательную вовлеченность. [3]

Методические рекомендации по работе с учащимися различных типологических групп

Учет типологических особенностей нервной системы обучающихся является важным условием реализации персонализированного подхода. Педагогическая практика подтверждает, что адаптация методов обучения к индивидуальным психофизиологическим характеристикам способствует повышению учебной мотивации и устойчивости познавательной активности.

Работа с учащимися с медленным (слабым) типом нервной системы

Для данной категории учащихся характерны повышенная утомляемость, замедленный темп переработки информации и необходимость более продолжительного времени для осмысления учебного материала. В этой связи целесообразно придерживаться следующих рекомендаций:

- не требовать мгновенного ответа на неожиданные вопросы;
- предоставлять достаточное время для подготовки устного или письменного ответа;
- переходить к новому материалу только после прочного усвоения предыдущего;
- использовать позитивное подкрепление (вербальную похвалу, выражение доверия, поддержку);
- корректно реагировать на возможный отказ от выполнения задания, разъясняя допустимость ошибок как естественной части учебного процесса;
- осуществлять проверку и коррекцию работ в тактичной форме, избегая публичной критики;
- обеспечивать спокойную, психологически комфортную образовательную среду;
- равномерно распределять учебную нагрузку в течение дня;
- формировать у учащегося адекватное отношение к временным неудачам, предотвращая снижение самооценки и мотивации.

Обучающиеся с сильным типом нервной системы отличаются высокой работоспособностью, активностью и быстрым темпом выполнения заданий. Однако их

динамичность не всегда сопровождается глубиной усвоения материала. Нередко наблюдаются:

- поверхностное восприятие содержания;
- недостаточное внимание к деталям;
- стремление к быстрому завершению работы без анализа;
- игнорирование этапов планирования.

В работе с данной категорией учащихся педагогу целесообразно:

- организовывать кратковременную смену деятельности для поддержания устойчивой концентрации;
- стимулировать самостоятельность, сочетая ее с систематическим педагогическим контролем;
- постепенно повышать уровень сложности заданий, ориентируя на углубленное понимание материала;
- предоставлять время для осмысления и аргументированного формулирования ответов;
- избегать избыточного давления и создавать условия для вдумчивой аналитической работы;
- поощрять инициативность, направляя активность в конструктивное и познавательно значимое русло.

Такая стратегия позволяет предотвратить формирование поверхностных знаний и способствует развитию рефлексивного мышления.

Общие методические положения

Независимо от типологических особенностей нервной системы учащихся, учителю важно:

- создавать образовательную среду, обеспечивающую психологическую безопасность;
- сочетать различные формы работы (индивидуальную, групповую, фронтальную);
- использовать дифференцированные задания;
- поддерживать позитивную учебную мотивацию;
- отслеживать динамику индивидуального развития учащихся.

Таким образом, учет типологических характеристик нервной системы является не частным методическим приемом, а составной частью персонализированной образовательной стратегии. Грамотная адаптация педагогических методов позволяет раскрыть потенциал каждого ученика и повысить общую результативность образовательного процесса.

Эффективная педагогическая деятельность с учетом индивидуальных особенностей учащихся

Эффективная педагогическая работа с разными типами учащихся требует комплексного подхода, включающего:

- индивидуализацию с учетом психофизиологических характеристик;
- гибкое планирование занятий и организацию образовательной деятельности;
- постоянное наблюдение за реакцией и прогрессом каждого ученика с корректировкой методов обучения;
- создание комфортной, стимулирующей образовательной среды, обеспечивающей раскрытие потенциала каждого.

Учет типологических различий и нервно-психологических особенностей обучающихся является фундаментом персонализированного подхода, способствуя повышению качества усвоения учебного материала и развитию личностных и когнитивных способностей учащихся. [2]

1. Учет возрастных и психологических особенностей

• Дошкольники и младшие школьники характеризуются высокой впечатлительностью, способностью к подражанию и усердной работе. В этом возрасте проявляются склонность к послушанию, внимание к инструкциям, активное воображение и любознательность.

• Подростки обладают более сложной организацией деятельности, высокой эмоциональной возбудимостью и изменчивостью внимания. Для них необходимы разнообразные формы работы, учет динамики нервной системы, а также возможность для отдыха и смены видов деятельности.

2. Индивидуальный подход и продуктивная работа

Знание характеристик каждого ученика позволяет:

• организовать процесс обучения так, чтобы материал усваивался максимально эффективно;

- применять индивидуальный подход, повышающий мотивацию и активность учащихся;
- снижать потребность в повторных объяснениях и дополнительных занятиях;
- повышать удовлетворение педагогической деятельностью и облегчать труд учителя.

3. Влияние состояния здоровья

Физическое и психическое состояние учащегося напрямую влияет на эффективность усвоения знаний. Болезни, слабость, нарушения зрения или слуха могут временно или постоянно снижать активность и продуктивность. В таких случаях требуется особая организация занятий, индивидуальная помощь и адаптация учебного материала.

4. Мотивация и интерес к обучению

Мотивация является ключевым фактором успешного обучения. Учитель должен:

- способствовать формированию устойчивого интереса к учебной деятельности;
- направлять внимание учащихся на различные аспекты образовательного процесса;
- учитывать индивидуальные предпочтения и когнитивные способности;
- создавать условия для активного участия в обучении, стимулировать самостоятельность и инициативу.

5. Практическая реализация индивидуального подхода

Для эффективного внедрения персонализированного подхода рекомендуется:

• подбирать формы работы с учетом возраста, психофизиологических особенностей и мотивации;

- организовывать занятия с чередованием активных и спокойных этапов;
- предоставлять возможность переключения деятельности и кратковременного отдыха;
- использовать разнообразные методы обучения, соответствующие способностям и интересам каждого учащегося.

Таким образом, учет индивидуальных особенностей учащихся является ключевым элементом персонализированного подхода, позволяющим повышать эффективность образовательного процесса, стимулировать активность и мотивацию, а также развивать потенциал каждого ученика. [14]

Учет образовательных интересов учащихся — один из наиболее эффективных способов персонализации обучения. Познавательные интересы могут различаться: кто-то увлечён математикой, кто-то — естественными науками, кто-то — прикладной деятельностью или экономикой. Учитель, учитывая эти интересы, может организовать задания так, чтобы они мотивировали учащихся и способствовали глубокому усвоению материала. [7]

1. Математика

Если ученик проявляет интерес к математике, задания могут включать практические и исследовательские элементы:

- Исследование свойств геометрических фигур через реальные объекты: вычисление площади и периметра школьного спортивного зала, класса или двора;
- Практическая задача: два робота движутся по школьной площадке с разной скоростью. Определить, через какое время они встретятся и на каком расстоянии;
- Исследование пропорций и отношений сторон фигур через конструирование макетов, моделей зданий или игровых элементов.

Такие задания развивают логическое мышление, умение применять формулы на практике, повышают концентрацию и поддерживают мотивацию.

2. Естественно-научные и гуманитарные дисциплины

Для учащихся с интересом к науке и истории полезны творческие и исследовательские задания:

- Создание проектов, связанных с историей научных открытий, например:
 - ✓ «Развитие астрономии в Средние века»;
 - ✓ «Разные способы доказательства закона Архимеда».
- Практические задачи по физике или химии:
 - ✓ Определить время падения мячика с крыши школы и скорость его удара о землю;
 - ✓ Вычислить фокусное расстояние самодельного зеркала для проекта по оптике.

Такие задания формируют аналитическое мышление и умение применять знания в реальных условиях.

3. Прикладные и экономические задачи

Для учеников, интересующихся прикладными аспектами или экономикой, можно предложить практические задачи:

- Составление бюджета школьного проекта: если на материалы потрачено 1/5 бюджета, а общая сумма расходов составила 600 сомони, определить общий бюджет проекта;
- Определение процентной ставки для «мини-вклада» класса в школьную кассу.

Эти задания развивают финансовую грамотность, умение использовать математические навыки в жизни и стимулируют интерес к прикладным задачам.

4. Интерес к литературе и анализу текста

Для учащихся, проявляющих интерес к литературе, задания можно строить так, чтобы сочетать творческий подход и логическое мышление:

- ✓ Сравнение текстов по содержанию, количеству предложений или смысловых связей;
- ✓ Построение таблиц и диаграмм для визуального анализа литературного произведения;
- ✓ Использование элементов математики для анализа текста (например, процентное соотношение персонажей в рассказе, частота ключевых слов).

Цель таких заданий — расширить образовательный диапазон, развивать аналитические навыки и стимулировать самостоятельное мышление.

5. Персонализированный подход и практическая реализация

Персонализация позволяет учитывать:

- ✓ уровень развития и психологические особенности учащегося;
- ✓ типологические характеристики (сильная или слабая нервная система);
- ✓ образовательные интересы и мотивацию;
- ✓ скорость восприятия и усвоения материала.

Особенно это важно в математике и смежных дисциплинах, где уровень знаний и способности учеников различен. Цель персонализации — повысить эффективность обучения через адаптацию задач и методов под способности и интересы каждого ученика, сочетая индивидуальную и коллективную активность. [10]

Учитель в персонализированном обучении выступает как наставник и организатор, подбирая методы, которые:

- ✓ развивают самостоятельность и творческую активность;
- ✓ повышают интерес к знаниям и мотивацию к глубокому освоению материала;
- ✓ способствуют активной работе и энтузиазму;
- ✓ формируют навыки анализа, логического мышления и практического применения знаний.

Цели индивидуализации обучения по математике и смежным предметам включают:

1. Развитие и использование индивидуальных качеств личности ученика;
2. Использование когнитивных преимуществ каждого;
3. Развитие способностей и талантов;
4. Оптимизацию учебных навыков;
5. Подготовку к осознанному выбору будущей профессии;




6. Формирование навыков самостоятельной учебной деятельности.

6. Преимущества индивидуализированного подхода

1. Ученики работают в своем темпе.
2. Развиваются самостоятельность и аналитическое мышление.
3. Повышается мотивация через интересные и практические задания.
4. Учитель может выявлять сильные и слабые стороны каждого ученика.
5. Формируются навыки применения знаний на практике, а не только теоретические.




7. Визуализация и схемы дробей

1. Правильные дроби на примере пиццы

Дробь	Изображение	Дробь в десятичной форме	Отношение к единице
1/2	 (1 кусок из 2)	0,5	меньше 1
1/3	 (1 кусок из 3)	0,33	меньше 1
2/5	 (2 кусочка из 5)	0,4	меньше 1

Цель: визуально показать, что правильная дробь всегда меньше единицы.

2. Неправильные дроби на примере пиццы

Дробь	Изображение	Дробь в виде смешанной	Отношение к единице
3/2	 (1 целая и 1/2)	1 1/2	больше 1
5/4	 (1 целая и 1/4)	1 1/4	больше 1
2/2	 (2 кусочка из 2)	1	равна 1

Цель: показать, что неправильная дробь ≥ 1 .

7. Индивидуальные задания по типам учеников

Таблица организации урока:

Уровень ученика	Задачи	Инструменты	Цель
Начальный	Изобразить дроби, простое сложение и вычитание	Пицца-схемы, цветные карандаши	Понимание дробей и операций
Средний	Решение выражений с несколькими дробями	Таблицы, координатная прямая	Закрепление операций, визуализация
Продвинутый	Практические задачи из жизни	Модели, схемы движения объектов	Применение дробей в реальных ситуациях
Теоретический	Анализ дробей и отношений, доказательства	Бумага, графики	Развитие логического мышления и анализа

Примеры практических задач

Начальный уровень:

- «У тебя есть 1 пицца. Ты съел 1/2. Сколько осталось?» → 1/2

Средний уровень:

- «Вычисли: $2/3 + 1/6 - 1/2$ » → 1/2
- Изобрази результат на координатной прямой.

Продвинутый уровень:

- «Две команды роботов движутся по школьной площадке: один прошел 1/2 пути, другой — 2/3. Через сколько минут они встретятся?»
- Решение через составление дробного выражения и визуализацию на схеме.

Теоретический уровень:

• «Докажи, что любая правильная дробь меньше единицы, используя координатную прямую и сравнение с числом 1.»

Рекомендации для учителя

1. Индивидуальное наблюдение: следить за темпом, реакцией, пониманием ученика;
2. Гибкость в заданиях: менять сложность, давать дополнительные пояснения;
3. Использование наглядных материалов: схемы, модели, цветные визуализации;
4. Персонализация темпа: дать время на размышление, обеспечить отдых и переключение;
5. Поддержка мотивации: поощрение правильных действий, внимание к успехам;
6. Адаптация под интересы: включать научные, практические или игровые элементы;
7. Развитие навыков самостоятельности: позволять ученикам принимать решения и проверять себя.

Индивидуализация обучения на уроке математики позволяет:

- учитывать особенности каждого ученика;
- развивать самостоятельность, мотивацию и логическое мышление;
- повышать эффективность усвоения материала;
- организовать комфортное и продуктивное обучение, где каждый ученик участвует активно.

«Персонализированный подход — это не только способ передачи знаний, но и метод создания условий для раскрытия потенциала каждого учащегося» [21].

Индивидуализация обучения — это ключевой элемент современного урока математики. Она позволяет:

- учитывать уникальные особенности каждого ученика;
- развивать потенциал и интерес к предмету;
- повышать эффективность усвоения материала;
- формировать навыки самостоятельного мышления и анализа.

«Учитель математики должен тщательно оценивать уровень знаний, способности и интерес каждого ученика, чтобы подобрать оптимальные задания и методы обучения».

Основные результаты и преимущества персонализированного обучения в математике:

1. Учитель получает возможность оценивать знания и способности учеников индивидуально, учитывать их когнитивные особенности и интересы.
2. У учеников появляется возможность работать самостоятельно и в своем темпе, что повышает качество усвоения материала.
3. Внимание к индивидуальным особенностям и интересам способствует развитию аналитического мышления, быстроты мышления и навыков решения проблем.
4. Персонализация позволяет создавать задания, направленные на глубокое понимание материала и практическое применение знаний.
5. Главная цель — чтобы ученик развивал навыки самостоятельной работы, исследовательские способности и интерес к математике, а также умел применять знания в практических и научных ситуациях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беспалько Б. В. Психология учения и обучение школьников. Москва: Академия, 2019.
2. Бех И. И., Зязюн А. А. Инновации в обучении: теория и практика. СПб.: Питер, 2019.
3. Бондаренко Н. И. Методика преподавания математики в основной школе. Москва: Академкнига, 2018.
4. Брумс Т. Дифференциация и индивидуализация обучения: теория и практика. СПб.: Питер, 2015.
5. Вундт В., Соловьев В. А. Педагогическая психология. Москва: Просвещение, 2016.
6. Горшков В. В. Психология развития и возрастная физиология. Москва: Владос, 2016.
7. Концепция модернизации российского образования на период до 2025 года. Москва: Минобрнауки РФ, 2017.
8. Кузьмина Н. В. Развитие самостоятельности школьников в образовательном процессе. СПб.: Речь, 2017.
9. Рыкова Е. В. Психология личности учащегося и педагогическое взаимодействие. Москва: МПГУ, 2018.
10. Семенова Р. Н. Индивидуальные особенности учащихся как фактор учебной деятельности. Журнал «Школьная педагогика», 2023, №2, с. 45–58.
11. Томас А. Ф. Персонализированное обучение: концепции, методы, технологии. Журнал «Педагогика и образование», 2020, №4, с. 12–29.
12. Томлинсон К. А. Как индивидуализировать обучение: стратегии и подходы для преподавания в смешанных классах. Москва: ВЛАДОС, 2010.
13. Хардинггер Д. Teaching Mathematics for Understanding. New York: Freeman, 2018.
14. Шаталов В. Н. Уроки развития интеллекта: принципы и методика. Москва: Экзамен, 2015.
15. Эльконин Д. Б., Давыдов В. В. Психология обучения. Москва: Педагогика, 2017.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.20825370>

РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

ИСМАИЛОВА САБОХАТ ИБРАГИМОВНА

Докторант (доктор PhD) Таджикский Национальный Университет

Аннотатсия. Мавзӯи таҳқиқот ба рушди тафаккури мантиқӣ дар кӯдакон ҳангоми омӯзиши дарсҳои математика дар синфҳои ибтидоӣ нигаронида шудааст. Мақсад таҳлили усулҳо ва роҳҳои рушди қобилияти ақлӣ, малакаи муқоиса, синтез ва таҳлил, инчунин рушди диққат, васеъӣ ва мустақилият мебошад. Таҳқиқот нишон медиҳад, ки истифодаи шаклҳои геометрӣ, вазифаҳои амалӣ, супоришҳои математикии ҳаётан муҳим ва бозӣ дар раванди таълим ба ҷалби фаъоли донишҷӯён ва ташаккули тафаккури мантиқӣ мусоидат мекунад. Дар раванди омӯзиши диққати махсус ба муайян кардани хусусиятҳои асосии фигураҳо, таҳлили қуллаҳо ва паҳлӯҳои бисёркунҷаҳо, кашидани хатҳо ва порчаҳои хат, инчунин муқоиса ва гурӯҳбандии объектҳо дода мешавад. Ин равиш ба донишҷӯён кӯмак мекунад, ки на танҳо дониши назариявӣ гирд оранд, балки малақаҳои амалии ҳалли мушкилот, баррасии натиҷаҳо ва эҷодкориро низ инкишоф диҳанд. Таҳқиқот аҳамияти васеъ намудани лугати геометрӣ ва рушди малақаҳои визуалӣ-фаъолиятиро барои таъмини омодагӣ ба фанҳои илмӣ ва ҳаёти иҷтимоиро таъкид мекунад.

Калидвожаҳо: Рушди тафаккури мантиқӣ, синфҳои ибтидоӣ, дарси математика, шаклҳои геометрӣ, вазифаҳои амалӣ, бозӣ дар таълим, малақаҳои ақлӣ, фаъолияти маърифатӣ, муқоиса, таҳлил, синтез.

РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Анотация. Тема исследования посвящена развитию логического мышления у детей в процессе изучения математики в начальных классах. Цель работы — анализ методов и подходов к развитию умственных способностей, навыков сравнения, анализа и синтеза, а также внимания, концентрации и самостоятельности. Исследование показывает, что использование геометрических фигур, практических математических задач и игровых форм обучения способствует активному вовлечению учащихся и формированию логического мышления. В процессе обучения особое внимание уделяется выявлению основных свойств фигур, анализу вершин и сторон многоугольников, построению линий и отрезков, а также сравнению и группировке объектов. Такой подход помогает детям не только усваивать теоретические знания, но и развивать практические навыки решения задач, оценку результатов и творческое мышление. Исследование подчеркивает значимость расширения геометрической терминологии и развития визуально-практических навыков для подготовки к учебной и социальной деятельности.

Ключевые слова: Развитие логического мышления, начальная школа, урок математики, геометрические фигуры, практические задания, игровая деятельность, умственные способности, познавательная деятельность, сравнение, анализ, синтез.

DEVELOPMENT OF LOGICAL THINKING DURING MATHEMATICS LESSONS IN PRIMARY SCHOOL

The research topic focuses on the development of logical thinking in children during the study of mathematics in primary school. The purpose of the study is to analyze methods and approaches for developing cognitive abilities, skills of comparison, analysis, and synthesis, as well as attention, concentration, and independence. The study demonstrates that the use of geometric shapes, practical

mathematical tasks, and educational games contributes to the active engagement of students and the development of logical thinking. During the learning process, special attention is given to identifying the main properties of figures, analyzing vertices and sides of polygons, drawing lines and segments, and comparing and grouping objects. This approach helps children not only acquire theoretical knowledge but also develop practical problem-solving skills, evaluate results, and foster creative thinking. The research emphasizes the importance of expanding geometric vocabulary and developing visual-practical skills to prepare students for academic and social activities.

Keywords: *Development of logical thinking, primary school, mathematics lesson, geometric shapes, practical tasks, learning through play, cognitive abilities, cognitive activity, comparison, analysis, synthesis.*

Интерес к получению новых знаний у детей начальных классов проявляется уже на первых этапах обучения, однако их познавательные возможности пока не позволяют им в полной мере понимать самостоятельно работать с информацией и делать выводы. И при выполнении заданий, требующих рассуждения, анализа и обобщения, дети нередко испытывают затруднения, что мешает.

Развитие логического мышления помогает с постепенным формированием у учащихся умений наблюдать, сопоставлять объекты, находить между ними сходства и различия, выявлять закономерности и обосновывать свои выводы. Именно эти навыки помогают детям осмысленно воспринимать учебный материал, понимать математические закономерности и использовать их при решении практических задач.

Методика, направленная на развитие логического мышления, формирует не только знания, но и умение мыслить. В процессе работы ребёнок:

- наблюдает и анализирует объекты, делает выводы на основе сравнения;
- развивает независимость и ответственность, самостоятельно принимает решения и оценивает результаты;
- проявляет креативность и воображение, создавая новые формы и решения задач;
- овладевает научной коммуникацией, используя правильные термины и объясняя результаты своих действий.

Такой подход делает обучение активным, более компактным осмысленным и вовлекает ребёнка в процесс решения проблем, что способствует развитию критического мышления и интеллектуальной самостоятельности. [2, 121стр]

Из вышеизложенного следует, что ещё на этапе начальной школы у учащихся формируются элементарные навыки логического мышления. Это включает умение:

- сравнивать и классифицировать объекты;
- обобщать информацию;
- делать выводы самостоятельно;
- формулировать собственные идеи и представлять их в процессе решения задач.

Важнейшая педагогическая задача заключается в том, чтобы ребёнок самостоятельно осваивал материал, развивал умение мыслить, демонстрировал знания независимо и умел находить эффективные решения предстоящих проблем.

Педагогическая ценность эксперимента

Основная педагогическая идея предложенного эксперимента заключается в использовании образовательного процесса как инструмента **развития логических навыков учащихся**. [3, 74стр] Такой подход позволяет:

- Формировать внутреннюю мотивацию к обучению;
- Повышать мыслительную активность и развивать когнитивные навыки, включая способность к анализу и решению реальных жизненных задач;
- Обеспечивать качественное развитие личности ребёнка, повышать самостоятельность и уровень знаний;

- Формировать личность, способную к независимому мышлению, умеющую принимать решения вне рамок стандартной программы и самостоятельно находить решения проблем.

Психологические исследования показывают, что у младших школьников формирование логического мышления связано с их духовным и когнитивным развитием. [11, 46стр]

Известный психолог Эльконин отмечал, что до 7 лет способность к логическому рассуждению у детей ещё не сформирована полностью: на этом этапе мышление больше опирается на восприятие и действия с предметами, чем на абстрактные понятия.

Дальнейшие исследования и эксперименты, а также работы Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова, показали, что систематическое развитие когнитивных навыков возможно через специально организованную образовательную деятельность, включающую практические задания и эксперименты. [17, 154стр]

Типы мышления

В зависимости от того, на чём базируется мыслительная деятельность — на восприятии, воображении или абстрактных понятиях — выделяют три основных типа мышления:

1. **Практическое (объективное) мышление** — связано с реальными действиями и работой с предметами;

2. **Визуально-воображаемое мышление** — основано на образах и воображении;

3. **Логическое (концептуальное) мышление** — опирается на абстрактные понятия и умозаключения.

Практическое мышление формируется через непосредственные действия с предметами. Визуально-воображаемое мышление развивается за счёт восприятия и воображения, особенно характерно для младшего школьного возраста. Логическое мышление формируется постепенно с переходом к абстрактным понятиям и способности строить выводы на основе правил и закономерностей.

Переход от визуально-образного мышления к концептуальному связан с изменением содержания размышлений: мышление становится зависимым не от внешнего образа предмета, а от внутренних связей и существенных характеристик объектов и явлений. На этом этапе школьник учится выделять важные признаки, понимать отношения между объектами и строить обоснованные выводы. [12, 34стр]

В начальной школе содержание мыслительной деятельности ребёнка характеризуется активностью и познавательной инициативой, при этом роль учителя заключается в организации образовательного процесса и предоставлении возможностей для самостоятельного анализа.

Понятие «здоровый образ мышления» отражает возможность ребёнка видеть не только внешние признаки предмета, но и существенные характеристики, связи и закономерности, которые позволяют находить решения. При этом ребёнок активно выполняет действия, анализирует и развивает собственное мышление. [9, 48стр]

Операции логического мышления включают:

- анализ;
- синтез;
- сравнение;
- классификацию;
- выявление универсальных закономерностей.

Регулярное выполнение заданий в классе требует от детей пошагового и осознанного мышления, что формирует способность к самостоятельному рассуждению и принятию решений.

Коммуникация в учебном процессе способствует развитию критического мышления у школьников. Через обсуждение различных способов решения задач, сравнение вариантов и объяснение своих выводов дети учатся обосновывать решения, давать доказательства и применять практическое рассуждение.

В таких условиях формируется системное мышление: учащиеся постепенно приобретают способность сравнивать, делать выводы и обобщения, что является основой для дальнейшего развития логического мышления.

При решении задач школьники выполняют ключевые операции логического мышления:

1. **Анализ** — разложение объекта или явления на части, выделение элементов, свойств и признаков, сравнение их между собой.

2. **Синтез** — объединение элементов и характеристик в единое целое, выявление связей между ними. Анализ и синтез неразрывно связаны и действуют в единстве.

3. **Обобщение и классификация** — выделение общих признаков и формирование категорий.

Освоение этих навыков позволяет детям определять свойства объектов и явлений, сравнивать их и выделять существенное, что является основой для логического и концептуального мышления.[1,48стр]

В начальной школе первоклассники чаще всего могут выделить лишь два-три признака объекта. С увеличением учебного опыта и при условии систематической работы у младших школьников постепенно расширяются представления об окружающем мире, формируется умение замечать различные стороны предметов и явлений, рассматривать их с разных позиций [12, с.154].

Для формирования этих умений используются разнообразные виды учебных заданий и материалов:

- решение математических задач с опорой на наглядные и предметные средства;
- работа с текстовой информацией, включающая деление на смысловые части и подбор заголовков;
- задания на группировку объектов и определение их существенных признаков;
- упражнения, направленные на анализ полученных сведений и их обобщение.

Постепенное выполнение подобных упражнений способствует развитию способности упорядочивать информацию, выделять главное и формировать обобщения, что служит основой для становления логического мышления.

В процессе обучения учащиеся начальных классов овладевают умениями классифицировать предметы и явления, осуществлять анализ и синтез, выявлять существенные характеристики объектов. Со временем дети учатся делить целое на составные части, устанавливать взаимосвязи между элементами и делать обобщения как в индивидуальной, так и в коллективной работе.

Примеры практических заданий на уроках математики

Педагогическая практика показывает, что развитие логического мышления наиболее эффективно происходит в ходе целенаправленной деятельности, основанной на наблюдении, анализе и практических действиях. Например:

1. Наблюдение за объектами — учащиеся рассматривают элементы фигур (линии, углы, стороны, части), определяют их свойства и взаимное расположение, сравнивают их между собой. Это формирует умение внимательно наблюдать и делать выводы.

2. Конструирование фигур и многоугольников — работа по созданию целого из отдельных элементов развивает пространственное мышление, планирование действий и последовательность рассуждений.

3. Использование цвета и формы — оформление и изображение объектов способствует развитию наглядно-образного мышления, формирует эстетическое восприятие и умение работать в коллективе.

4. Измерительные и вычислительные задания — применение линейки, циркуля и других инструментов помогает осваивать навыки измерения, вычисления периметра и площади, понимать значение единиц измерения и точности.

В ходе выполнения таких заданий учащиеся не только усваивают учебный материал, но и развивают способность рассуждать, сравнивать, анализировать информацию и

самостоятельно делать выводы. Практическая деятельность способствует формированию умений ставить учебные задачи, находить способы их решения и оценивать полученные результаты, что является важным компонентом логического мышления.

Следовательно, организация практической работы на уроках математики обеспечивает активное включение детей в образовательный процесс, развивает навыки самостоятельного поиска и решения задач. При этом учитель выступает не только источником знаний, но и организатором и координатором познавательной деятельности учащихся.

Использование экспериментально ориентированных технологий обучения способствует развитию мышления уже на начальной ступени образования. По мнению Л.С. Выготского, обучение должно рассматриваться как ведущий фактор интеллектуального развития ребёнка, а не сводиться лишь к передаче готовых знаний.

На данном этапе происходит переход от наглядно-образного к более абстрактному мышлению: учащиеся начинают выделять существенные признаки, устанавливать причинно-следственные связи, формулировать выводы и строить логические рассуждения. Это создаёт условия для постепенного формирования понятий, суждений и доказательств, необходимых для успешного обучения и применения знаний на практике.

Без развития логического мышления невозможно сформировать у детей умение правильно рассуждать, делать выводы и применять знания на практике, что делает эту работу особенно важной.

Целью педагогической деятельности является обеспечение положительной динамики в развитии логического мышления учащихся 1–4 классов в рамках современного образовательного процесса.

Для достижения этой цели необходимо выполнение следующих задач:

- **Развитие и применение системы упражнений и заданий**, способствующих развитию логического мышления;

- **Классификация и описание действий и инструментов**, которые могут использоваться для формирования логических навыков у младших школьников.

Для реализации поставленных задач использовались следующие методы:

- Анализ научной литературы по психолого-педагогическим вопросам;
- Наблюдение за активностью учащихся в процессе урока и вне его;
- Применение специальных обучающих систем для развития логического мышления;
- Психолого-педагогическое обследование учащихся;
- Контроль знаний и проведение опросов для оценки сформированности логических навыков.

Развитие логического мышления требует **систематического опыта**, повторения и активного участия учащихся в процессе решения проблем. Образовательный процесс должен опираться на интересы и жизненный опыт детей, а не на простое заучивание и сбор знаний. Такой подход обеспечивает эффективное усвоение материала и формирование личностно значимых навыков логического мышления.

Развитие умения сравнивать

Сравнение — это интеллектуальная операция, заключающаяся в выявлении **сходств и различий объектов и явлений, их характеристик и отношений**.

Сравнение является одной из самых простых и одновременно важнейших операций в интеллектуальном развитии, так как на раннем этапе познания дети знакомятся с окружающим миром именно через **сравнительное восприятие**.

Этапы операции сравнения включают:

1. Определение характеристик объекта;
2. Выделение существенных признаков;
3. Выбор признаков для сравнения;
4. Выявление сходств и различий;
5. Формулирование выводов на основе анализа.

При демонстрации предметов (куб, мяч, карандаш, яблоко, линейка) учащиеся выполняют сравнение, фиксируя их особенности. Например:

- Куб сравнивают с яблоком: куб имеет грани и ребра, яблоко — округлое;
- Куб сравнивают с хлопком: куб жесткий, хлопок мягкий;
- Куб сравнивают со стеклом: куб твердый и непрозрачный, стекло — твердое и прозрачное.

В результате такой работы учащиеся учатся замечать различные свойства предметов, выделять их признаки, группировать объекты по определённым основаниям и формировать представления о существенных характеристиках и взаимосвязях между ними чему учит данный предмет.

Развитие умений распознавания и обобщения объектов в игровой деятельности

С целью развития логического мышления была организована дидактическая игра «Распознай объект». Её суть заключалась в том, что один ученик выходил к доске, а остальные участники описывали или показывали предмет, не называя его, а выделяя его характерные признаки и свойства.

Задача ученика заключалась в том, чтобы определить, о каком объекте идёт речь, опираясь на предложенные характеристики. Предположения фиксировались, после чего вместе обсуждалось, какие признаки действительно являются основными, а какие носят второстепенный характер.

Подобная деятельность способствовала тому, что учащиеся учились сравнивать объекты, находить сходства и различия, выделять общее и частное. Это, в свою очередь, формировало представления о существенных признаках предметов и становилось важным этапом в развитии логического мышления.

Примеры объектов для сравнения:

- книга и блокнот;
- ручка и линейка;
- треугольник и транспортёр.

Для закрепления навыка использовались упражнения:

- «Одно и то же, но с двумя отличиями»;
- «То же самое, но с тремя отличиями»;
- «То же самое, но с четырьмя отличиями».

Обобщение — это интеллектуальная операция, позволяющая объединять объекты или явления на основе одного общего признака. В процессе обучения дети учатся выявлять существенные общие характеристики, которые могут быть:

1. **Похожими, общими для всех объектов;**
2. **Важными и базовыми для классификации.**

Примеры заданий для обобщения

Задание 1. Групповое задание на подбор общего названия:

- январь, февраль, март, июнь → **месяцы года**
- стол, диван, стул, шкаф → **мебель**

Задание 2. Групповое задание на обобщение чисел:

- 2, 5, 6, 9 → _____
- 12, 31, 57, 72 → _____

Задание 3. На основе выражений составьте уравнения и решите их:

(Здесь можно вставить конкретные примеры для работы учащихся)

$$40 + x > 50; 55 - 15 = 40; 72 + x = 84;$$

$$60 - x = 30; 79 - 9 < 50; x - 49 = 100.$$

Развитие логического мышления через геометрический материал

Производительность интеллектуальной деятельности человека зависит от таких качеств, как глубина, широта, гибкость, независимость, логика и аналитические способности. Среди них особое значение имеет логическое мышление. Развитие логического мышления в

начальной школе направлено на формирование способности к сравнению, анализу внешних характеристик, рефлексии, обобщению и решению проблем.

Методы развития логического мышления

Для формирования этих навыков используются следующие подходы:

- Наблюдение объектов и явлений: учащиеся осознанно анализируют предметы, выявляя их особенности и отличия.

- Сравнение и обобщение: последовательные интеллектуальные операции помогают выявлять общие и различающие признаки объектов.

- Активность и творчество: учебная деятельность строится на интересах и опыте детей, поощряется самостоятельная работа и исследовательский подход.

- Использование геометрического материала: наглядные фигуры и измерения помогают развивать пространственное мышление и формирование геометрических понятий.

Геометрия способствует развитию пространственного мышления, формированию начальных геометрических понятий и умению делать логические выводы. Ключевую роль здесь играет наблюдение и практическая активность учащихся. [16, 132стр]

Введение в геометрию начинается с объяснения происхождения термина:

- Слово «геометрия» состоит из греческих слов «гео» — земля и «метр» — измерять. Изначально геометрия возникла как наука об измерении земли. [2,122стр].

Первые уроки включают:

1. **Точки:** знакомство с понятием «точка», её свойствами.
2. **Линии:** прямые и кривые линии, различие между ними, примеры из окружающей среды (провода, рельсы, радуга).
3. **Фрагменты линий:** ограниченные отрезки, их длина, горизонтальное и вертикальное направление.

Основные упражнения:

- Сравнение линий по длине, форме, прямизне; выявление сходств и различий.
- Создание геометрических фигур из линий и точек (треугольники, квадраты).
- Измерение сторон фигур, расчёт периметра и площади.
- Изменение длины сторон и его влияние на форму фигуры и величину её площади.
- Раскрашивание геометрических изображений как средство развития зрительного восприятия, координации движений и навыков самостоятельного анализа.

Геометрический материал рассматривается во взаимосвязи с математикой, естествознанием, технологией и изобразительным искусством, что способствует активизации познавательной деятельности учащихся и развитию логического мышления [9, с.89].

Практические результаты

- формируется умение наблюдать, сопоставлять, анализировать и делать выводы;
- развивается самостоятельность и способность применять знания при решении практических задач;
- совершенствуются навыки пространственного мышления, систематизации информации и творческого подхода к учебным ситуациям.

Освоение линий и их взаимосвязей

На начальном этапе учащиеся знакомятся с различными видами линий и способами их соединения. Использование пунктирных изображений позволяет наглядно выделять отдельные элементы, облегчает понимание строения линий и их свойств, а также помогает увидеть взаимосвязи между частями геометрических фигур.

Инструменты для работы:

- Компас (для построений и сравнения углов),
- Линейка,
- Лист бумаги.

Практические задания:

1. Определить, какой отрезок длиннее: сначала на глаз, затем с помощью измерения.

2. Разделить предметы на три группы по количеству (например, числа 1–9).

Это помогает детям научиться сравнивать длины, распределять объекты и планировать построения. [13, 94стр]

Работа с геометрическими фигурами

Чтобы построить фигуры:

- Для треугольника нужны три стороны,
- Для квадрата — четыре стороны.

Учащиеся учатся различать фигуры через сравнение их свойств:

- Треугольники: острый, прямой, тупой;
- Квадраты и прямоугольники: равные или разные стороны, угол 90° .

Практические упражнения:

- Подсчитать количество фигур, определить дополнительные фигуры.
- Сравнить круг с многоугольником, выпрямитель с квадратом.
- Решить вопросы: можно ли назвать ромб квадратом и в чём разница между прямым и выпрямленным треугольником.

Метод визуализации:

Дети представляют «**город треугольников**», где треугольники встречаются в домах, деревьях и других объектах. Так они осваивают термины и свойства фигур на практике. [9,71стр].

Измерение углов

Дети постепенно знакомятся с понятием **угла**, используя окружающую среду:

- Типы углов: острый, прямой, открытый, тупой.
- Практика включает измерение углов и построение фигур с заданными углами.

Задачи на наблюдение и практику:

- Построить треугольник с определённым углом.
- Построить квадрат и проверить равенство сторон и прямые углы.
- Измерить периметр фигур с использованием линейки.

Развитие навыков через цвет и шаблоны

Дети раскрашивают фигуры:

- Простые фигуры (треугольник, квадрат) — основа для восприятия.
- Сложные композиции — развитие наблюдательности и эстетического восприятия.

Каждый шаг — наблюдение, запись и самостоятельное выполнение задания, что развивает самоуправление, концентрацию и практические навыки.

Расширение деятельности

Во 2–3 классах дети переходят к более сложным фигурам и композициям:

- Наблюдают отдельные элементы и их взаимосвязи.
- Изучают буквенную маркировку для точного сравнения частей фигуры.
- Используют навыки анализа для построения и распознавания сложных фигур.

Такой подход позволяет последовательно формировать логическое мышление и пространственные представления, одновременно развивая наблюдательность, самостоятельность и умение делать выводы на основе анализа. [8,103стр].

Введение понятий периметра и площади

Во втором классе дети знакомятся с **понятиями периметра и площади**. Ученики учатся:

- Измерять длину и ширину фигур,
- Вычислять периметр (сумму всех сторон),
- Вычислять **площадь** (произведение длины на ширину для прямоугольника).

Примерные задачи для практики:

1. На листе бумаги нарисован прямоугольник с длиной 12 см и шириной 5 см. Найти периметр и площадь.

2. Длина линейки — 20 см, ширина — 15 см. Вычислить площадь, если ширина другой фигуры меньше в 3 раза.

3. Определить площадь фигуры на картинке и записать результат.

Применение в реальных ситуациях

Для более глубокого понимания, используются практические задачи из жизни:

- Длина футбольного поля 90 м, ширина — 30 м. Найти площадь поля.
- Сравнение площадей озёр: Каракулское море — 400 км², Ранкулскойе — 368 км².
- Расчёт количества материала: если на 1 м² требуется 250 г краски, сколько коробок

нужно для пола в классе 8 м × 6 м.

Также применяются увлекательные и игровые задачи, например из «Книги задач» Г. Остера[13,98стр]:

- Площадь уха слона 10 000 см², найти площадь уха 12 слонов в м².

Работа с геометрическими телами

Кроме плоских фигур, учащиеся исследуют **геометрические тела**:

- Куб, сфера, цилиндр, параллелепипед.
- Дети создают модели из бумаги и картона, что помогает **развивать** Опыт показывает, что активная работа учеников невозможна без продуманной организации урока:

- методическая подготовка учителя,
- разнообразные практические задания,
- поддержка инициативы и творчества детей.

Мнение В. А. Сухомлинского

В. А. Сухомлинский писал о важности активного участия каждого человека в образовательном процессе. В его словах можно увидеть предупреждение:

«Опасность со всех сторон: бездействие, пассивность, духовный паралич создают угрозу для развития личности. Человек, не вовлечённый в активность, теряет навыки, мысль и способность действовать» [15,36стр].

Таким образом, пассивная позиция учащегося в образовательном процессе приводит к утрате времени и снижению возможностей для полноценного развития. Напротив, активное участие в учебной деятельности способствует формированию самостоятельности мышления и компенсирует риски бездействия. В связи с этим важной задачей школы и учителя становится создание образовательной среды, в которой каждый ребёнок получает возможность действовать, рассуждать, экспериментировать и проявлять инициативу.

Практико-ориентированное обучение выступает средством развития ответственности, инициативности и самостоятельности. В таких условиях урок перестаёт быть лишь передачей готовой информации и превращается в пространство сотрудничества учителя и ученика, где дети учатся применять знания, анализировать результаты своей деятельности и использовать полученный опыт в реальных жизненных ситуациях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акимова М.К., Козлова В.Т. *Упражнения для развития мыслительных навыков учащихся начальных классов*. Обнинск, 2003. — 210стр.
2. Бадалова М.А. *Эффективность дидактической игры для учителей и учащихся в процессе уроков математики в начальных классах*. Душанбе, 2024. —300стр.
3. Бегимов Х.Х., Рабиев С., Рачабов Т.Б., Файзуллоев А.М. *Методика преподавания математики в начальных классах*. Душанбе: Душанбе Принт, 2023. — 375 стр.
4. Божович Л.И. *Личность и её формирование в детском возрасте*. Москва, 1968. — 464 стр.
5. Бурхонов Қ.Т., Султонов Р.Н. *Этапы обучения решению текстовых задач на уроках математики в начальных классах*. Душанбе, 2022. —275стр.
6. Герасимов С.В. *Когда обучение становится интересным*. Москва, 2003. —125стр.
7. Давыдов В.В. *Проблемы развивающего обучения*. Москва, 2003. —255стр.
8. Запорожец А.В. *Психическое развитие ребёнка. Избранные психологические труды в 2 томах. Том I*. Москва: Педагогика, 1986. —235стр.
9. Житомирский В.Г. *Путешествие в страну геометрии*, 1998-238стр.
10. Миршоев А.А. *Решение математических текстовых задач как фактор формирования мышления учащихся начальных классов*. Душанбе, 2025. —300стр.
11. Мухина В.С. *Возрастная психология*. Москва, 2007. —275стр.
12. Немов Р.С. *Психология: учебник. В 3 книгах*. Москва: Владос, 2000.-225стр.
13. Остер Г. *Задачник*. — 1989-238стр
14. Рачабов Р.О. *Преимущества и возможности использования метода аналогии в обучении математике*. Душанбе, 2025. —278стр.
15. Сухомлинский В.А. *Сердце отдаю детям*. Москва: Просвещение, 1980. — 256 стр.
16. Тихомиров О.К. *Психология мышления*. Москва: Издательство МГУ, 1984. —255стр.
17. Эльконин Д.Б. *Психология обучения младших школьников*. Москва, 2001. —298стр.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.20835023>

ВНЕДРЕНИЕ НОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СФЕРУ ОБРАЗОВАНИЯ

КАРАСОВА НУР – ГУЛЬШАТ БЕРКУТОВНА

учитель английского языка, педагог – исследователь, СООШГ «BILIM»
Актобе, Казахстан

Аннотация: В данной статье анализируется влияние современных информационных технологий на процесс обучения. Рассматриваются ключевые аспекты перехода к инновационному образованию и приводятся примеры успешного использования новых инструментов в учебной практике. Главной целью технологий является внедрение усовершенствованных, оригинальных решений в повседневный учебный процесс, чтобы его восприятие стало проще, интереснее, а также более эффективным. Основной тенденцией в развитии современного образования выступают переход от преимущественно информационных форм к активным методам и формам обучения с самостоятельной работы обучающихся и индустриализация обучения, т.е. его компьютеризация и сопровождающая ее технологизация.

Ключевые слова: Внедрение, технологии, эксперимент, исследования, интерактивные методики, образовательные платформы.

Вступление и гипотеза

Вступление

“Technology is nothing. What’s important is that you have a faith in people, that they’re basically good and smart, and if you give them tools, they’ll do wonderful things with them.”

– Steve Jobs

“Технологии ничто. Важно то, что вы верите в людей, что они в основном хорошие и умные, и если вы дадите им инструменты, они будут делать с ними замечательные вещи”

- Стив Джобс

Гипотеза

Внедрение новых технологий в сферу образования позволяет расширить спектр возможностей на уроке и изучить материал более углубленно.

Цель, задачи

Цель:

• Выяснить степень необходимости введения в образование новых методов изучения материала.

Задачи:

- Проанализировать научную информацию по теме;
- Изучить важность использования технологий в учебном процессе;
- Сравнить степень развития методов образования: от прошлого до современности;
- Познакомиться с образовательными платформами;
- Научиться работать с новейшими обучающими платформами;
- С помощью эксперимента и опроса доказать, что учеба современных учеников стала более разнообразной и более информативной.

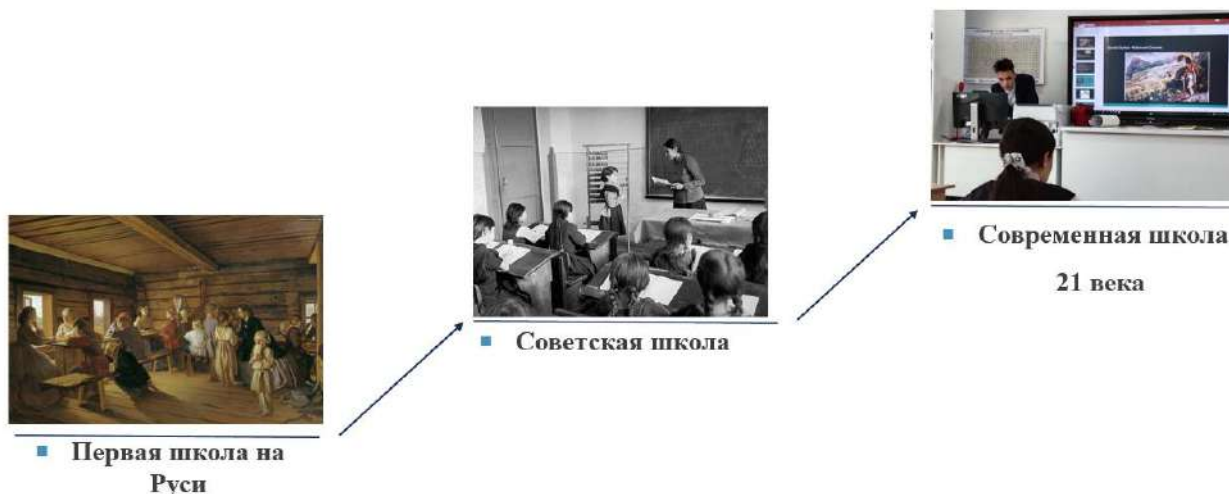
Методы исследования

- Опрос, эксперимент, использование.
- Практическая значимость исследования:
 - Данную работу можно использовать в качестве дополнительного материала на уроках английского языка, истории, информатики, а также в повседневной жизни.

Основная часть

В своём проекте хотим рассказать об основных этапах развития образования и о том, какие системы были тогда и стали сейчас. Проведём экскурс в образование прошлого, ОФ “Международный научно-исследовательский центр “Endless Light in Science”

обозначим становление и ветви развития действующей школьной системы.



Первая школа на Руси

• Зарождение первого школьного образования произошло в 988 году, во время крещения Руси

• В "Книжном учении" учеников делили на небольшие группы и в каждой был свой учитель грамоты и чтения. В учебных заведениях открытых при монастырях учителями были монахи, а программу утверждал сам князь Владимир.

• Спустя столетие, в 1086 году, Анна Всеволодовна, сестра Владимира Мономаха, открыла первое женское училище при церкви, где девочки из зажиточного населения обучались грамоте, чтению и пению.

• В начале XV века на смену церквям при монастырях приходят частные школы — «Мастера грамоты», которые стали новым этапом в развитии обучения на Руси. Там обучались мальчики богатых родителей, в программу входило письмо, чтение и зарубежная литература.

• Во время татаро-монгольского ига произошёл регресс образования, и развитие обучения сильно замедлилось. Только школы при церквях продолжали вести маломальскую образовательную деятельность.

Советская школа

• Система образования в СССР в официальных документах называлась системой народного образования. Основной задачей системы народного образования было обучение и воспитание подрастающего поколения в соответствии с определявшей жизнь общества коммунистической идеологией. А нравственной целью советского образования считалась подготовка достойного участника рабочего коллектива.

• В первые годы советской власти общее и профессиональное образование было девятилетним, и велось по двум ступеням: первой - пятилетней, второй - четырехлетней.

• В 1932 году среднее образование в СССР стало десятилетним и трехэтапным: начальным - с 1 по 4 класс; неполным средним - с 5-го по 7-й; средним - 10 классов.

• А уже в 1958 году структура среднего образования изменилась: начальными классами стали первые три, средними - с четвертого по восьмой, старшими - девятый и десятый. Данная реформированная система среднего образования в СССР в неизменном виде сохранялась до развала страны и была признана многими зарубежными авторитетными деятелями просвещения лучшей в мире.

Современная школа 21 века

• Школа 21 века это прежде всего современная школа. В ней используются последние разработки и научные знания.

• Уже сейчас на уроках мы используются современные способы подачи информации: мультимедийные презентации, которые позволяют легче понять материал новых уроков. Но
ОФ "Международный научно-исследовательский центр "Endless Light in Science"

при этом проверка знаний, хотя бы частично, может перейти на плечи компьютера. Проведение тестов в виде онлайн- викторин на образовательных платформах позволяет снизить нагрузку учителя и исключить человеческий фактор, при выставлении оценки за работу.

• Школа сегодня приобрела новый современный облик, изменились и её ученики. Современные дети модернизированы, "шагают в ногу со временем": они овладели сотовыми телефонами, интернетом, различными компьютерными программами, электронными книгами. Трудно себе сейчас представить процесс обучения без мультимедийной техники, электронно-дидактических пособий, проекторов, компьютеров, интернета.

1. Описание работы. Как это происходит...

• Сейчас на наших уроках уже активно применяются образовательные платформы. Современный урок можно поделить на 2 этапа: 1 этап - ознакомление с новым материалом, теорией; а 2 этап - закрепление новых знаний, практика.

• Для 1 этапа можно использовать программу Microsoft PowerPoint. С помощью этой программы мы можем создавать и смотреть презентации, которые могут включать в себя как видео и аудио, так и текстовый материал. Эти презентации можно считать заменой традиционным параграфам из учебников. Данный подход вызывает большую заинтересованность, не только у учащихся, но и преподавателей. Так как это вносит определенную "изюминку" в проведении уроков. Стоит отметить, что для создания презентаций в данной программе не обязательно знать языки программирования и быть "подкованным" в этой сфере, это может сделать каждый желающий. Ведь в этом нет ничего сложного.

• А для 2 этапа используются такие программы как: Kahoot, Quizziz, Google Form. Они служат помощниками в закреплении пройденного учениками материала. На этих платформах можно создавать викторины, опросы, тесты.

• Google Form чаще всего используют для составления тестов, что является более схожим со старым подходом обучения. Платформы Kahoot и Quizziz отличаются от Google Form своим разнообразием, а именно на этих площадках можно создавать опросники, такие как: Правда/Ложь, ответы на вопросы своими словами, дополнение предложений, расположение слова или ответов в правильном порядке. А на платформе Quizziz существуют приятные бонусы. Например, при правильном ответе на каждые 2 вопроса учеников ждут бонусные улучшения, такие как: заморозка времени, возможность ответить на неправильный вопрос заново, шанс 50/50, удвоение баллов за правильный ответ, сохранение баллов при неправильном ответе. По мере выполнения каждого задания участники могут перемещаться по турнирной таблице, что является для них мотивацией для перемещения на строчки выше к "призовым" местам.

2. Описание работы

На уроках английского языка мы уже активно применяем различные развлекательные и образовательные платформы. Это очень хорошо сказывается на нашей успеваемости и заинтересованности в предмете. Помогает разнообразить обычный урок, добавить немного интерактивности. Своим проектом мы хотим доказать Вам, что внедрение современных технологий в учебный процесс может значительно повысить эффективность обучения. Доказать это мы можем, проведя социальный эксперимент, и результатами опроса, который был проведен на основе этого.



3. Эксперимент

В ходе эксперимента мы решили разделить учебный класс на две группы для того, чтобы определить какая группа лучше усвоит материал в зависимости от разных условий и возможностей обучения.





Класс делится на уроке английского на 2 группы	
1 подгруппа	2 подгруппа
Обычный урок без внедрения современных, обучающих платформ Kahoot! , Quizizz	Интерактивный урок с внедрением современных, обучающих платформ Kahoot! и Quizizz

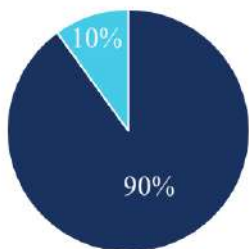
★ Результаты эксперимента изложены в опросе

4. Опрос для учеников

На основе проведенного эксперимента был осуществлён опрос среди учащихся 10 класса “Д” средней школы-гимназии № 17, г. Актобе. Всего приняло участие 30 человек: 2 из которых учителя, и 28 учеников.

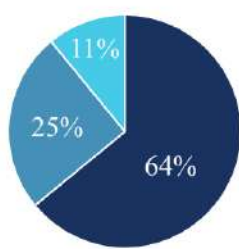
Мы задали ученикам следующие вопросы:

Стало ли вам интереснее на уроке? 1 подгруппа



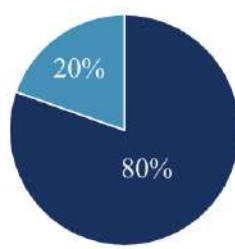
■ не стало ■ стало

Стало ли вам интереснее на уроке? 2 подгруппа



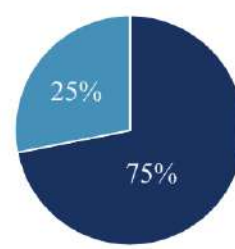
■ стало ■ не стало ■ все равно

Усвоили ли бы вы материал, принесенный учителем, лучше, если бы он был в электронном формате? 1 подгруппа



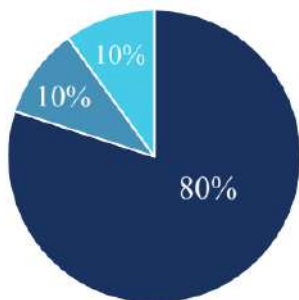
■ да, лучше ■ нет, не лучше

Стали ли вы лучше усваивать материал на уроке с новыми обучающими платформами? 2 подгруппа



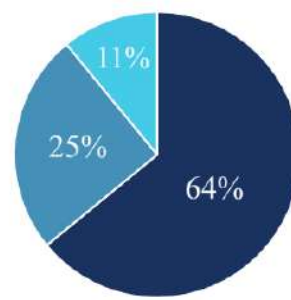
■ да, стал(а) ■ нет, не стал(а)

Хотели ли бы вы попробовать систему обучения с интерактивными платформами? 2 подгруппа



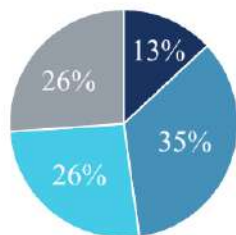
■ да ■ нет ■ не знаю

Хотели ли бы вы вернуть старую систему обучения без интерактивных платформ? 2 подгруппа



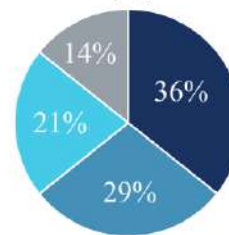
■ ни за что ■ наверное ■ конечно

Что для вас является самым интересным на обычном уроке? 1 подгруппа



■ работать по параграфу
■ ничего
■ слушать учителя
■ работать самостоятельно

Что для вас является самым интересным на уроке с новыми платформами? 2 подгруппа



■ стало не так скучно
■ получаем больше полезной информации
■ знакомство с новыми площадками
■ использование технологий на уроке

5. Опрос для учителей

На основе проведенного эксперимента был осуществлён опрос среди учителей английского языка средней школы-гимназии № 17, г.Актобе.

Мы задали учителям следующие вопросы:

- Вопрос учителю 1 подгруппы:
 - Хотели ли бы вы, чтобы ваши уроки проходили в более интерактивном формате? Если да, то почему? Если нет, то почему?



video5296387845034874194.mp4

(Для просмотра видео нажмите 2 раза на название видео)

- Вопрос учителю 2 подгруппы:
 - -Можете ли Вы сказать, что ученики более активны на уроке с использованием новых технологий? Не отвлекает ли это их от урока?



video5296387845034874195.mp4

(Для просмотра видео нажмите 2 раза на название видео)

Подтверждение гипотезы. Заключение

Подтверждение гипотезы

Мы считаем, что нам безумно повезло жить в век потрясающих изобретений и технологий. Сейчас они окружают нас повсюду, что весьма облегчает нам жизнь. Главной целью технологий является внедрение усовершенствованных, оригинальных решений в

ОФ "Международный научно-исследовательский центр "Endless Light in Science"

повседневный учебный процесс, чтобы его восприятие стало проще, интереснее, а также более эффективным. Использование технологий повышает внутреннюю мотивацию обучающихся, упрощает контроль и объективность оценки знаний преподавателями, а также позволяет быстро адаптироваться к требованиям современной цифровой экономики. Основной тенденцией в развитии современного образования выступают переход от преимущественно информационных форм к активным методам и формам обучения с самостоятельной работы обучающихся и индустриализация обучения, т.е. его компьютеризация и сопровождающая ее технологизация.

Заключение

Введение новых методов изучения материала в образование в современном мире является огромной важностью и необходимостью. Это связано с тем, что молодежь проще адаптируется в электронном мире. И изучение новых платформ и программ, которые помогают в обработке и восприятии материала, обязательно пригодятся и помогут им в будущем. Потому что мир не стоит на месте и технологии развиваются “со скоростью света”, и чем быстрее мы начнем адаптировать систему образования под технологические изменения, тем больше возможностей будет у нас в будущем. Поэтому внедрение новых технологий в сферу образования является очень важной задачей нашего поколения. Технологии не заменяют преподавателя, а выступают мощным инструментом трансформации образовательного процесса. Успех их внедрения зависит от грамотной цифровой трансформации и повышения уровня ИТ-компетенций самих педагогов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сайт <https://elearningindustry.com/top-educational-technology-trends-2020-2021>
2. Сайт <https://externat.foxford.ru/>
3. Сайт <https://edunews.ru/education-abroad/sistema-obrazovaniya/sovetskaya.html>
4. Обзор новых режимов обучающей платформы Kahoot! и ее возможностей для ваших уроков английского. <https://www.teachaholic.pro/review-cto-takoe-kahoot-i-kak-uchitelyu-ispolzovat-ego-v-klasse/#:~:text=Kahoot%20—%20это%20популярная%20обучающая%20платформа,создания%20тестов%20и%20образовательных%20игр>
5. Пошаговая инструкция по созданию викторин при помощи Quizziz <http://marinakurvits.com/quizizz/>
6. Статья А.С. Владимирова, «Современные технологии: новые возможности образования высокого качества», 2013.
7. Статья Елены Соловьевой, «Использовать Google Forms», 2018.

Приложение



Первые школы на Руси



Советская школа





Современная школа



Заключение

<https://doi.org/10.5281/zenodo.20835057>
УДК 574

ÜMUMTƏHSİL MƏKTƏBLƏRİNDƏ FİZİKA FƏNNİNİN TƏDRİSİNDƏ ŞAĞİRDƏRİN QLOBAL EKOLOJİ PROBLEMLƏRLƏ MAARİFLƏNDİRİLMƏSİ

ƏLİYEV AĞAXƏLİL ƏLƏSGƏR OĞLU

Fizika üzrə fəlsəfə doktoru, ADPU, Bakı, Azərbaycan

Annotasiya. Məqalədə ilk olaraq dünyadakı ekoloji vəziyyətin antropogen fəaliyyət səbəbindən indiki və yaxın gələcək insan nəsli üçün böhran həddinə çatması və inkişaf etmiş ölkələrin bu sahədəki əməli tədbirləri, habelə, «Azərbaycan Respublikasında ekoloji cəhətdən dayanıqlı sosial-iqtisadi inkişafa dair Milli Proqram» və onun əsas istiqamətləri, qlobal ekoloji problemlər haqqında məlumatlar qeyd olunmuşdur. Daha sonra ümumtəhsil məktəblərində fizika fənninin tədrisində şagirdlərin qlobal ekoloji problemlərlə maarifləndirilməsinin vacibliyi diqqət önünə gətirilir. Yekunda şagirdlərin fiziki-ekoloji biliklərinin qiymətləndirilməsi tövsiyə olunur.

Açar sözlər: ekoloji maarifləndirmə, “Milli Proqram”, qlobal problemlər, nüvə müharibəsi, energetik problemlər, nüvə energetikası, alternativ enerji, demoqrafik problem, “istixana effekti”, ozon “dəlikləri”, turşu yağışları.

Hal hazırda bəşəriyyətin çox müxtəlif problemləri içərisində ekoloji problemlər daha sürətlə qloballaşır və indiki və yaxın gələcək nəsillərin normal yaşayışı və əmək fəaliyyəti naminə həllini birinci növbədə tələb edir. Vəziyyət o yerə gəlib çatmışdır ki, təbiətə hakimlik edən insanlar ondan vəhşicəsinə istifadə edirlər. Nəticədə Yer planetinin ehtiyatları tükənir, hava və su getdikcə daha çox çirklənir, məhsuldar torpaqlar qumluqlara çevrilir, göz önündə meşə sahələri azalır, planetə sanki atılmaların dağları “tökülür”, insan təbiət fəlakətlərinə təhrək edir.

Atmosfer havasının artan istiləşməsi, ozon qatının azalması, turşu yağışları, nohurların yosunla örtülməsi, zəhərli və radioaktiv tullantıların toplanması insanların yaşayışı üçün böyük təhlükə törədir. Bəzi ölkələr üçün bu problemlər çox da kəskin deyildir. Bütövlükdə isə bəşəriyyət onlarla narahətçilik keçirir və bu səbəbdən ekoloji problemlər qlobal xarakter daşıyır. Bununla belə, kütləvi işsizliyin, xəstəliklərin və ehtiyacın hökm sürdüyü ölkələrin çoxunda ətraf təbiət mühitinin mühafizəsi imkanları istisnadır. Bu sahədə inkişaf etmiş dövlətlərin rolu böyükdür. Qeyd olunmalıdır ki, ekoloji məsələlərin məcmusu o qədər həcmli və dünyanın müxtəlif bölgələrində o qədər müxtəlifdir ki, ümumi həll üsullarını müəyyənləşdirmək mümkün deyildir.

Burada ümumplanet xarakteri daşıyan və əhalinin bütün təbəqələrinə toxunan əsas ekoloji problemlərin nəzərdən keçirilməsi və ümumtəhsil məktəblərində fizika fənninin tədrisində şagirdlərin onlarla maarifləndirilməsi əhəmiyyət kəsb edir. Belə ki, Azərbaycan Respublikası Prezidentinin Sərəncamı ilə 2003-cü ildə təsdiq edilmiş “Azərbaycan Respublikasında ekoloji cəhətdən dayanıqlı sosial-iqtisadi inkişafa dair Milli Proqram”ın “Tədris və təbliğat” bölməsində “Meşələrin mühafizəsi, təbliği və tədrisinin gənc nəsil üçün ailədən, uşaq bağçasından, ibtidai məktəbdən başlaması, ali təhsil müəssisələrində davam etdirilməsi... qeyd edilmiş və müvafiq istiqamətlər müəyyənləşdirilmişdir.

Nüvə müharibəsi təhlükəsi də ekoloji xarakter daşıyır və xüsusi həyəcanla qarşılır. Təəssüflə qeyd olunmalıdır ki, bəşəriyyətin bütün inkişaf tarixi hərbi əməliyyatların tarixilə üst-üstə düşür. Təkcə onu demək kifayətdir ki, XX əsrin bütün müharibələrində 100 milyondan artıq insan həlak olmuşdur. Hal hazırda Yer planetində toplanan nüvə başlıqlarının birlikdə gücü Yaponiyanın Xirosima şəhərinə atılmış atom bombasının gücündən milyon dəfə artıqlıq təşkil edir. Təkcə Avropada 200 enerji bloku təqribən 150 atom elektrik stansiyası mövcuddur ki, əgər “adi” qeyri-nüvə müharibəsi baş verərsə, hansı nəticələrin əmələ gələcəyini təsəvvür etmək heç də çətin deyildir. Nüvə müharibəsi isə bu artıq özünü məhv etmə demək olardı. Belə müharibənin nəticəsi təkcə bütün canlı varlığın məhvi deyil, eyni zamanda iqlimin, hava və su kütlələrinin, atmosferin tərkibinin dəyişməsi, b.s., bütövlükdə biosferin deqradasiyası deməkdir. Atmosferin tutqunlaşması, planetin isə qaranlıqlaşması (“nüvə gecəsi”) baş verəcəkdir. Yer səthi onlarla dərəcəyə qədər soyuyacaq “nüvə

qışı” gələcək, ondan sonra isə “nüvə yayı”, b.s, temperaturun dayanıqlı yüksəlişi. Çox güman ki, ozon qatının dağılması baş verəcəkdir. Beləliklə, nüvə müharibəsinin geofiziki və ekoloji nəticələri dəhşətli olacaq, hətta insanların bir hissəsi yerin dərin qatlarında gizlənsə belə, onun səthinə qalxdıqda heç bir yaşayış imkanına malik olmayacaqlar.

Energetik problemlər. Hesablamalar göstərir ki, yerin altından çıxarılan yanacaq, hal hazırkı enerji tələbatı həcmi nəzərə alındıqda neft 35, qaz 50, kömür isə təqribən 400 ildən sonra qurtaracaqdır. Yeni yataqların mənimsənilməsi isə özünü uzaq şimal və şərqdə, habelə Yerin dərin qatlarında tapır ki, bu da onların işlənilmə dəyərini artırır. Bu isə alternativ enerji mənbələrinin axtarışını aktualaşdırır.

Neft və qaz halında olan yanacaq müasir energetikanın əsasını təşkil edir. İnkişaf etmiş ölkələrdə ondan 60%, inkişaf etməkdə olan ölkələrdə isə 40% istifadə olunur. Yaxın Şərq ölkələri neftin dünya çıxarılışının 37%-nə malikdirlər. Keçən əsrin 70-ci illərində bu ölkələr neftin qiymətini 5 dəfə artırmaqla Qərbdə energetik böhrana səbəb olmuşlar. Bu isə öz növbəsində neftin yeni yataqlarının- Alyaska, Şimal dənizi, Tümen və s. mənimsənilməsinə təkan vermişdir.

Kömür dünyada ən çox yayılmış enerji daşıyıcısıdır. Onun ehtiyatları 7 trilyon tonla qiymətləndirilir. Yalnız öyrənilmiş yataqlardakı 300 milyard ton kömür bir neçə əsrə kifayət edə bilər. Lakin dünya ekspertlərinin fikrincə, ekoloji böhran kömürdən istifadənin eyni sürətilə güclənir. Kömür energetikasının liderləri eyni zamanda atmosferin əsas çirkləndiriciləri hesab edilir. İstilik elektrik stansiyaları kömürlə işlədikdə 1 kVts enerji istehsalında atmosfərə 10-25 kq zərərli atımlar edirlər. Kömür energetikasının tərəfdarları kömürü emal etməklə onu maye yanacaq, qaz və koksa çevirməyə ümid edirlər.

Nüvə energetikası. Çernobil AES-də baş verən dəhşətli faciəyə baxmayaraq, bu yanacaqdan istifadə edilməsinin tərəfdarları hələlik çoxluq təşkil edir. Çıxarılan yanacaq ekoloji problemlərlə müşayiət olunur, alternativ mənbələr hələ ki, məhduddur, günəş enerjisini toplamaq baha başa gəlir və gəlirli deyildir. Bu səbəblərdəndir ki, artan tələbatı ödəyən yalnız nüvə yanacağı ola bilər. Onun taleyi təhlükəsizliyi nə dərəcədə təmin etməkdən və insanları AES-də rahat işə cəlb etməkdən ibarətdir. Məsələn, Yaponiyada texniki təhlükəsizlik o qədər yüksəkdir ki, dünyada ən böyük Fukusima AES seysmoloji zonada (10 bala qədər) tikilmişdir. Hal hazırda AES- in 400 bloku mövcuddur ki, onlar bütün enerjinin 20%-ni verir.

Alternativ enerji mənbələri olan günəş, külək, okeanik, geotermal və s. bərpa ediləndirlər. Onlardan istifadə olunması yaxınlaşan energetik böhrandan çıxışın yeganə təhlükəsiz yoludur. Alternativ enerji mənbələri bu gün iri miqyaslı enerji toplamaqda iqtisadi baxımdan özünü doğrultmur və ənənəvi enerji daşıyıcılarını ciddi surətdə sıxışdırma bilmir.

Günəş enerjisi ekoloji təmiz hesab edilsə də, onun toplanması üçün güzgü, metal, silisium çoxluğu, sərbəst sahə və ənənəvi yanacaq lazımdır. Bundan əlavə, heliotexnika istehsalatının tullantıları ekoloji təhlükəlidir. Gücü 30 MVt olan ən iri GES yalnız 10000-ə qədər evin elektrik enerjisinə olan tələbatını ödəyə bilər. Aydın ki, GES il ərzində günəşli günlərin daha çox olduğu ərazilərdə fəaliyyət göstərə bilər. Günəş enerjisindən məhdudla məişət su qızdırıcılarında, günəş batareyalarında işləyən kalkulyatorlarda, alpinistlərin akkumulyatorlarının doldurulmasında və s. -də istifadə mümkündür. Bütün bunlar energetik problemləri həll etməməklə bərabər, helioqurğuların qiyməti çox bahadır. GES yalnız günəş radiasiyası çox güclü olan yerlərdə HES-dən iqtisadi baxımdan üstün ola bilər.

Hidroenergetika. HES-lər heç bir tullantı verməyən ekoloji təmiz stansiyalardır. Lakin nəhəng su anbarlarının, süni dənizlərin yaradılması milyonlarla kubmetr qiymətli oduncağın məhvinə səbəb olur, milyonlarla hektar kənd təsərrüfatı torpaqları və meşələr sıradan çıxır, bənd yaxını sahələrdə su biosenozları dağılır, balıqçılığa zərər yetirilir və s.

Qabarma və şəkilməyə əsaslanan elektrik stansiyaları da artıq fəaliyyətə başlamışdır. Onlar praktiki ekoloji təmiz enerji verirlər. Getdikcə daha tez-tez **hidrotermal enerjidən** də istifadə olunur. **Külək enerjisi** də son vaxtlar diqqəti özünə cəlb etmişdir. Külək elektrogeneratorları kiçik ölkələrin energetikasının inkişafına yönəlmişdir.

Demografik və ərzaq problemləri. Yer planeti əhalisinin daima artması müxtəlif ixtisas sahiblərilə yanaşı ekoloqları da ciddi surətdə narahat edir. Əhalinin artması tələbatların artmasına, təbii ehtiyatların tükənməsinə, biosferə olan yüklənmənin artmasına səbəb olur. Bu sosial və siyasi partlayışlara gətirib çıxara bilər. XXI əsr cəmiyyəti daha da “şəhərləşəcək”. Yer əhalisinin sayını stabilləşdirməklə demografik problemləri yumşaltmaq mümkündür. Demografik problemlərin global xarakterli olmasına baxmayaraq, onların həlli bütün ölkələrdə fərdi xüsusiyyətlərə malikdir.

Aclıq problemi əhalinin artması ilə sıx bağlıdır. O, Asiya qitəsi ölkələrində, Latın Amerikasısı və xüsusilə də Afrika qitəsi ölkələrində daha xarakterikdir. Dünya əhalisinin təqribən 10%-i aclıq və natamam qidalanma ilə üzləşir.

“İstixana effekti”lə iqlimin istiləşməsi problemi əlaqələndirilir. Onu hər saatda oduncaq, daş kömür, neft və qazın yandırılması ilə atmosferə milyardlarla ton karbon qazının daxil olması, qazın emalı və üzvi qalıqların şürüməsi zamanı hər il milyonlarla ton metan qazının ayrılması, habelə atmosferdə su buxarının miqdarının artması təradir. Atmosferdə toplanan “istixana qazları” istixanadakı şüşə dam kimi günəş radiasiyasını buraxaraq, istiliyin getməsinə, Yerin uzundalğalı istilik şüalanmasını saxlamaqla, onun kosmosa getməsinə imkan vermir. XX əsrdə energetik canlanma atmosferdə karbon qazının miqdarının 25%, metan qazının isə 100% artırmışdır.

Ozon “dəlik”ləri. Planetin ətrafında mövcud olan ozon ekranı biosferi ultrabənövşəyi şüalarının məhvedici təsirindən müdafiə edir. Lakin son dövrdə müdafiə qatında ozonun miqdarının azalması müşahidə edilmişdir. Müdafiə ozon qatında “dəliklər” meydana gəlmişdir. İnsanın fəaliyyəti nəticəsində ozonun miqdarının azalması adamların sağlamlığına və Yerin iqliminə mənfi təsir edə bilər. Belə ki, ozon sütununun 1% azalması ultrabənövşəyi radiasiyanın 2% güclənməsinə və dəri xərçəngi xəstəliklərinin tezləşməsinə gətirib çıxarır. İlk olaraq ozon qatına dağıdıcı təsiri ifratsəs sürətli təyyarələrin yaratdığı hesab olunurdu. Onlar stratosferi su və azot oksidləri ilə çirkləndirməklə ozon qatını dağıdırlar. Digər tərəfdən, freonlar (xlorftorkarbohidrogenlər) ozon qatının dağılmasına təsir edirlər. Onlar stratosferə düşərək, parçalanır, əmələ gələn xlor atomları isə ozonla qarşılıqla təsirdə olur. Ozonun dağılmasının zəncirvari reaksiyası baş verir. Freonlar infraqırmızı şüalanmanı udmaqla, həm də “istixana effekti”ni gücləndirirlər. Avtomobillərin işlənmiş qazları və torpaqdakı gübrələr azot oksidlərinin mənbəyidirlər. Bütün bunlarla yanaşı, ozonun dağılmasını ləngidən və ya onun əmələ gəlməsinə kömək edən hadisə və proseslər də mövcuddur. Ozonun əmələ gəlməsi troposferdə dağılması isə stratosferdə baş verir.

Turşu yağları. Atmosferin çirklənməsinin dövlət sərhədi tanımayan digər növü kükürd və azot oksidləridir. Onlar atmosferdə turşu yağışlarının əsas səbəbidir. Kükürd oksidləri havaya, çıxarılan yanacaq (daş kömür, neft, qaz) növlərinin, azot oksidləri də həmçinin yanacağın yandırılması nəticəsində daxil olur. Sonuncuların əsas mənbəyi avtomobil nəqliyyatıdır. Atmosferdə kükürd 4-oksidin oksidləşmə məhsulu su buxarı ilə birləşərək kükürd turşusunu əmələ gətirir. O isə havada xırda damcılardan ibarət duman şəklində özünü göstərir. Şəhər havasında sulfatların bərk zərrəciklərinin və kükürd turşüsü damcılarının miqdarı 20%-ə çata bilər. Külək bu çirklənmələri atılma yerindən yüzlərlə kilometr məsafəyə aparır, dumanlar əmələ gətirir. Analoji hal azot oksidlərilə baş verərək, azot turşusunu əmələ gətirir. Hər iki sulfat və azot turşuları, habelə onların duzları turşu yağışları şəklində bitkilərin, torpağın və suyun üzərinə düşərək ekoloji çirklənməyə səbəb olurlar. Nəticədə təbiət ekosistemləri böyük miqyasda zərərə məruz qalırlar. Xüsusi olaraq qeyd olunmalıdır ki, turşu yağışlarının zərərli nəticələrinin aradan qaldırılması müasir ekoloji problemlərdən hesab olunur.

Ümumtəhsil məktəblərində fizika fənni VII-XI siniflərdə tədris olunur. Fənn müəllimi fiziki-ekoloji mövzuları seçərək, onların keçirilməsi prosesində şagirdlərin global ekoloji problemlərlə maarifləndirilməsini təşkil etməsi məsləhətdir. O, həmçinin məqsədə müvafiq dərsləklərdən, əyani vasitələrdən və internet resurslarından istifadə etməklə maarifləndirmənin effektivliyinə nail ola bilər. Yekunda hər dərstdə şagirdlərin fiziki-ekoloji bilikləri vahid qiymətdə ümumiləşdirilir.

ƏDƏBİYYAT

1. Azərbaycan Respublikasında dayanıqlı sosial-iqtisadi inkişafa dair Milli Proqram. Bakı-2003
2. Əliyev A.Ə. Respublika elmi konfransının materialları. Lənkəran – 2023.
3. Экология. Под ред. Тягунова Г.В., Ярошенко Ю.Г. М. – 2014.
4. Куклев Ю.И. физическая экология. М.-2011.
5. Фадеева Г.А., Попова В.А. Физика и экология. В. -2014.
6. Гордиенко В.А. Физические поля и безопасность жизнедеятельности. М.-2010.
7. Почечуева О.С. Электромагнитные излучения, намеренно направленные на все. М., -2014.
8. Экология. Под ред. А.В.Тотая М.-2001.
9. Родионов А.И. Защита биосферы от промышленных выбросов. М., -2007.
10. Страхова Н.А., Омельченко Е.В. Экология и природопользование. Р. -2007

<https://doi.org/10.5281/zenodo.20835072>

УДК 82.0:378.147

НАРРАТОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РАССКАЗА КАК ФОРМА РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ-ФИЛОЛОГАМИ В ВУЗЕ

НЫСАНГАЛИЕВА АИДА МӘДИҚЫЗЫ

Докторант филологического факультета казахского национального университета имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан

Аннотация: В статье рассматривается методика применения нарратологического анализа при изучении прозы в вузовском курсе литературы. Обосновывается необходимость смещения учебной работы от воспроизведения содержания художественного текста к описанию того, как это содержание организовано повествованием. В качестве ключевых категорий анализа рассматриваются нарратор, точка зрения, фокализация, повествовательное время, речевая организация, соотношение автора, рассказчика и персонажа; каждая из категорий соотносена с конкретной аналитической операцией, выполняемой студентом. Предлагается поэтапная модель работы с прозаическим произведением: от выявления событийной основы текста к определению повествовательной инстанции, анализу фокализации, временной структуры и речевых форм. Методика иллюстрируется на материале рассказа Ю. Серебрянского «Трамваи ходят по расписанию», где смысл складывается не из событийной интриги, а из субъективной перспективы, ассоциативной композиции, городской памяти и речевой самоорганизации нарратора. Показано, что нарратологический инструментарий приучает студента читать рассказ как организацию взгляда, памяти, времени и речи и строить интерпретацию на проверяемых наблюдениях над текстом.

Ключевые слова: нарратологический анализ, вузовское обучение, нарратор, точка зрения, фокализация, повествовательное время.

Вузовское изучение прозы по-прежнему нередко сводится к воспроизведению содержания: студент уверенно называет тему, конфликт и систему персонажей, но затрудняется объяснить, почему рассказ начинается с бытовой детали, чьим взглядом дана описываемая сцена и зачем нарушена хронология. Нарративный уровень произведения, то есть то, как организовано само рассказывание, при таком разборе остается вне поля зрения. Художественный текст в результате читается как набор изображенных событий, хотя способ их предъявления участвует в выработке смысла не меньше, чем сами события.

Нарратологический анализ смещает акцент с вопроса о том, что изображено в произведении, на вопрос о том, как это изображение построено. Для прозы здесь принципиальны повествовательная инстанция, точка зрения, фокализация, порядок предъявления событий, повествовательное время, формы передачи речи, соотношение автора, рассказчика и персонажа. Работая с этими категориями, студент перестает опираться на общее впечатление: он определяет, чьим взглядом дан эпизод, сопоставляет событие и порядок его предъявления, отмечает, где речь нарратора сближается с сознанием персонажа. Интерпретация в таком случае вырастает из наблюдений, которые можно проверить по тексту.

Методическая ценность подхода состоит в том, что он переводит общие установки филологической подготовки в перечень конкретных учебных действий. Студент различает фабульный материал и способ его текстовой репрезентации, определяет субъект речи и субъект восприятия, выявляет оценочную позицию повествователя, объясняет, какую функцию выполняет временное смещение или смена речевого регистра. Такой разбор удерживает от привычного смещения автора, рассказчика и героя и приучает строить интерпретацию художественного целого на аргументах, а не на пересказе сюжетной последовательности.

В вузовском обучении нарратологический анализ работает не только как литературоведческий метод, но и как модель организации занятия. Он дает студенту набор операциональных умений: задавать тексту точные исследовательские вопросы, сопоставлять элементы повествовательного устройства, связывать форму и смысл, обосновывать прочтение наблюдением над текстом, а не общей оценкой. Оговоримся: сами по себе эти операции не гарантируют глубокой интерпретации: они лишь создают для нее дисциплинирующую рамку.

Статья отвечает на практический вопрос вузовской подготовки филолога: как превратить нарратологическую теорию в выполнимую последовательность учебных действий, не сводя ее к заучиванию терминов. Цель статьи состоит в том, чтобы обосновать методику применения нарратологического анализа при изучении прозы в вузовском курсе литературы. Этой цели подчинены три задачи: определить нарратологические категории, реально применимые в учебной аудитории; раскрыть их аналитическое значение для работы с художественным текстом; предложить последовательность работы со студентами при освоении повествовательного устройства прозы.

Объектом исследования является процесс вузовского изучения прозаического текста, предметом служит методика применения нарратологического анализа в работе со студентами-филологами. Методологическую основу составляют положения теории повествования, исторической и теоретической поэтики, а также методики анализа художественного текста. Практически предложенная модель применима на занятиях по литературоведческому анализу, истории литературы и интерпретации художественного произведения.

Нарратологический анализ прозы обращен к способам повествовательной организации художественного текста. Его предмет охватывает не только событийный ряд, но и структуру рассказывания: субъект речи, субъект восприятия, порядок предъявления событий, распределение информации, соотношение авторской позиции, повествовательной инстанции и персонажного сознания. Произведение при этом рассматривается как система нарративных отношений, в которой смысл создается не только изображаемыми событиями, но и способом их текстового предъявления.

Исходной теоретической позицией служит разграничение истории, повествования и наррации. История соотносится с событийным содержанием произведения, повествование соотносится с текстовой формой предъявления этого содержания, наррация соотносится с актом рассказывания, в котором определяется, кто говорит, кому адресовано сообщение и в какой повествовательной ситуации оно возникает [Женетт, 1998]. Для анализа прозы это разграничение принципиально: один и тот же событийный материал допускает разные композиционные, временные и субъектные формы. Студент, работающий с текстом, должен поэтому различать событие как элемент изображаемого мира и повествование как способ его репрезентации, иначе разговор о «приемах» теряет предмет.

Субъектная организация является одним из центральных параметров анализа прозы. В традиционном учебном разборе автор, рассказчик и герой легко сливаются в одну фигуру; нарратологический подход требует их строгого разграничения. Автор как создатель художественного целого не тождествен нарратору как внутритекстовой повествовательной инстанции; нарратор, в свою очередь, не всегда совпадает с персонажем, даже если повествование ведется от первого лица. С. Н. Бройтман указывает, что «отделение автора от героя» обеспечивается «возможностями наррации» [Бройтман, 2004, с. 84]. Повествование в этой логике выступает посредующей структурой между авторским замыслом и изображаемым миром.

Категория точки зрения конкретизирует вопрос о том, из какой позиции воспринимается и оценивается изображаемое. А. А. Чевтаев определяет ее через три аналитических вопроса: «кто видит? кто говорит? кто оценивает?» [Чевтаев, 2021, с. 18]. Триада удобна именно для аудиторной работы: абстрактное понятие повествовательной перспективы превращается в последовательность проверяемых шагов. Первый вопрос выводит на субъект восприятия, второй выводит на субъект речи, третий выводит на ценностно-оценочную позицию.

Разводить их особенно важно там, где речь повествователя вбирает элементы персонажного сознания, иронической дистанции, несобственно-прямой речи или скрытой авторской оценки.

С точкой зрения связано понятие фокализации, описывающее способ ограничения и распределения повествовательной информации. При нулевой фокализации повествователь знает больше персонажа; при внутренней его знание ограничено сознанием персонажа; при внешней читателю доступны преимущественно внешние проявления героя, тогда как его внутреннее состояние прямо не раскрывается [Чевтаев, 2021, с. 18]. Для разбора прозы фокализация значима тем, что определяет меру доступа читателя к внутреннему миру персонажа, характер интриги и саму возможность доверия или недоверия к рассказчику.

Не менее важно повествовательное время. Нарратологический анализ фиксирует расхождение между хронологией событий и порядком их текстового предъявления: проза редко выстраивает события строго линейно и включает ретроспекции, проlepsисы, временные пропуски, замедления, ускорения, повторы. Эти приемы не являются внешними композиционными украшениями. Они регулируют читательское внимание и расставляют смысловые акценты: подробно развернутая сцена обычно весит больше, чем событие, переданное кратким резюме, а пропуск может указывать на скрытый конфликт, травматический опыт или сознательное умолчание. Задача студента состоит не в том, чтобы перечислить такие смещения, а в том, чтобы объяснить, что каждое из них делает с восприятием события.

Особое место занимает речевая организация прозы. Прямая, косвенная и несобственно-прямая речь задают разные соотношения авторского, повествовательного и персонажного слова. Через речь читается не только содержание высказывания, но и позиция субъекта, его оценка, эмоциональное состояние, социальный и культурный горизонт. Анализируя речевые формы, студент устанавливает, как персонаж раскрывается не только в поступках, но и в способах говорения, молчания, оценки и восприятия чужого слова.

Нарратологический анализ опирается на принцип связи формы и смысла. Устройство повествования не существует отдельно от идейно-художественного содержания: выбор нарратора, тип фокализации, организация времени, дистанция между автором и героем, формы передачи речи участвуют в выработке значения. Поэтому задача анализа состоит не в механическом назывании терминов, а в установлении их функции в конкретном тексте. Категория нарратора значима тогда, когда объясняет способ предъявления событий; фокализация значима тогда, когда выявляет ограничение знания или смещение перспективы; время значимо тогда, когда показывает, почему одни события развернуты подробно, а другие устранены, сжаты или повторены.

В теоретическом плане нарратологический анализ описывает прозу как многоуровневую структуру, где событие, субъект речи, точка зрения, время и речевая организация работают совместно. В методическом плане эта структура переводится в алгоритм: от событийной основы произведения к повествовательной позиции, фокализации, временной организации и речевым формам. Последовательность шагов здесь не формальность: именно она не дает разбору соскользнуть обратно в пересказ.

Методический потенциал подхода определяется тем, что он переводит разговор о прозе из плоскости общего пересказа в плоскость последовательного исследования текстовой организации. Для студента-филолога это принципиально: ему предстоит не просто понимать произведение, а профессионально описывать, как оно устроено. Нарратологический разбор задает систему исследовательских действий: определить, кто организует повествование; установить, с какой точки зрения представлены события; выявить, как распределяется знание между повествователем, персонажем и читателем; проследить, как временная и речевая организация текста направляет интерпретацию. Такая работа дисциплинирует чтение и снижает риск произвольного толкования, хотя, разумеется, не отменяет интерпретационной свободы там, где сам текст ее допускает.

В учебном процессе подход продуктивен как инструмент выработки аналитико-интерпретационных умений. Студент учится различать фабулу и способ ее предъявления, событие и его повествовательную репрезентацию, авторскую позицию и позицию нарратора, речевую характеристику персонажа и оценочное устройство текста. Вопрос «о чем произведение?» сменяется вопросом «как произведение организует понимание изображаемого?». В этом и состоит отличие нарратологического разбора от тематико-проблемного: смысл устанавливается не через заранее заданную интерпретационную схему, а через наблюдение над тем, как текст построен.

В методике преподавания литературы нарратологический анализ удобен как способ организации исследовательской деятельности студентов: работа с текстом строится не на свободном обмене впечатлениями, а на системе проверяемых операций. Каждый вывод студент соотносит с конкретным элементом текста: фразой, эпизодом, временным сдвигом, сменой речевого регистра. Это делает анализ управляемым для преподавателя и приучает студента к аргументированному литературоведческому письму.

Нарратологический разбор в вузовской аудитории целесообразно выстраивать как движение от событийной основы произведения к механизмам, организующим его смысл. На первом этапе студенты фиксируют фабульную основу текста: основные события, их последовательность, конфликтную ситуацию, систему персонажей. Этот этап не должен превращаться в пересказ; его задача состоит в том, чтобы зафиксировать материал, с которым далее будет соотноситься устройство повествования. Уже здесь полезно показать, что событие в художественном тексте существует не само по себе, а в определенной форме предъявления читателю.

На втором этапе устанавливается субъектная организация произведения. Студенты определяют, кто является повествователем, входит ли он в изображаемый мир, с какой дистанции рассказывает о событиях, совпадает ли его позиция с позицией персонажа. Принципиально разграничение автора, нарратора и героя: оно удерживает от прямого отождествления авторской позиции с речью рассказчика или персонажа и переводит разбор в плоскость посредующих повествовательных инстанций.

На третьем этапе анализируются точка зрения и фокализация. Студенты устанавливают, чьим восприятием ограничена повествовательная информация: кто видит изображаемое, кто говорит, кто оценивает происходящее. При внутренней фокализации внимание сосредоточено на том, как сознание персонажа организует восприятие событий; при внешней внимание сосредоточено на том, какие элементы внутреннего мира закрыты для читателя; при нулевой на том, как всеведение повествователя влияет на понимание конфликта и системы персонажей. Этап выявляет не только объем информации, но и способ ее ценностной организации.

На четвертом этапе рассматривается повествовательное время. Студенты сопоставляют хронологию событий с порядком их текстового предъявления, отмечают ретроспекции, проlepsисы, временные пропуски, замедления, ускорения, повторы; для каждого случая они объясняют, какое событие получает смысловой акцент, какое уходит в зону умолчания и почему именно этот фрагмент развернут подробно. Так линейное восприятие сюжета сменяется пониманием его художественной организации.

На пятом этапе анализируется речевое устройство произведения. Студенты различают формы передачи речи: прямую, косвенную, несобственно-прямую речь, внутренний монолог, авторский комментарий, диалогические фрагменты, и показывают, где слово повествователя сближается со словом персонажа, как в речи проявляются оценка, дистанция между субъектами текста, скрытые смысловые напряжения. Слово в прозе выполняет не только информативную, но и характерологическую, оценочную и композиционную функции.

Завершающий этап включает интерпретацию выявленных нарративных элементов. Студенты соотносят тип нарратора, точку зрения, фокализацию, временную организацию и речевые формы с художественной концепцией произведения в целом. Важно не перечислить термины, а определить функцию каждого: как выбранный способ повествования меняет

понимание героя, конфликта, авторской позиции и читательской оценки событий. При такой последовательности каждый вывод опирается на конкретный элемент текста, и интерпретация становится проверяемой.

Покажем, как методика работает на материале рассказа «Трамваи ходят по расписанию». Начинать удобно с повествовательной ситуации. Текст организован от первого лица: повествователь обозначает свое присутствие уже в начальной фразе: «Я живу на улице Приокоповой». Эта форма сразу задает субъективную перспективу: городское пространство раскрывается не как объективно описанная топография, а как территория личного опыта, памяти, наблюдения и внутреннего комментария. Нарратор не просто сообщает факты о районе, дамбе, булочной, трамвае, филармонии, музее Гюнтера Грасса, и он постоянно оценивает увиденное, сопоставляя настоящее с прошлым, бытовое с культурно-историческим, случайное с символическим.

На первом этапе студенты фиксируют событийную основу рассказа. Внешняя фабула складывается из нескольких эпизодов: жизнь героя на улице Приокоповой; экскурсия к старой дамбе; встреча с оперной певицей и переводчиком у булочной; утренний путь к шестому трамваю; прогулка по старым улицам Гданьска; новость о смерти Гюнтера Грасса; покупка гвоздик и посещение памятного места у музея; рассказ героя Грассу об аквариуме. Линейного событийного сюжета эти эпизоды не образуют: их связывает не причинно-событийная интрига, а ассоциативная логика сознания повествователя. На занятии полезно дать студентам убедиться в этом самостоятельно, например предложить выстроить эпизоды в «правильную» хронологию и обсудить, что при такой перестановке рассказ теряет: сюжет движется здесь не внешним действием, а движением взгляда, памяти и внутренней речи нарратора.

На втором этапе выявляется субъектная организация. Нарратор является участником изображаемого мира: он живет в описываемом районе, ходит в булочную, спускается по лестнице, ездит или не успеваешь на трамвай, покупает цветы, подходит к музею Грасса. Но бытовой фиксацией его повествование не ограничивается. Это наблюдатель с выраженной рефлексивной позицией: он замечает «засечки уровня воды» как «единственную динамику и ружье на стене» района, обманывает семью, превращая десять минут пути «в сорок минут пути в центр Гданьска», читает город через следы войны, архитектурные детали, языковые переходы и культурные ассоциации. Продуктивный вопрос для аудитории: где в тексте говорит наблюдатель, где иронический комментатор, а где человек в состоянии ожидания и неустойчивой идентичности?

На третьем этапе анализируются точка зрения и фокализация. Повествование преимущественно внутренне фокализовано: читатель воспринимает город через сознание героя. Здесь уместно прямо спросить студентов: чьим взглядом организовано описание Гданьска? Пространство предстает не нейтральной картой, а цепью субъективно значимых точек: улица Приокопова, Жабий крюк, старая дамба, булочная, шестой трамвай, арка с магазином рыболовных принадлежностей, филармония, музей Грасса, аквариум на окне. Важна не география сама по себе, а способ ее переживания. Фраза «Переводчик так дико озирался, что я и сам как-то по-другому взглянул на нашу местную тишину» показывает, что восприятие пространства меняется под воздействием чужого взгляда. Точка зрения в рассказе подвижна: герой смотрит на город сам, затем как бы глазами приезжего, затем через память о войне, затем через новость о смерти писателя, затем сквозь линзу аквариумной воды; эти переключения студенты должны проследить по тексту, а не констатировать в общем виде.

На четвертом этапе рассматривается повествовательное время. Рассказ свободно соединяет настоящее, воспоминания, недавние эпизоды и внутренние отступления. Начальная фраза «Я живу на улице Приокоповой» задает настоящее повествования, но дальше текст уходит к прошлым событиям: экскурсии к дамбе, вечернему походу за чесноком, утреннему спуску к трамваю, прогулке в центр, новости о смерти Грасса. Хронология не выдерживается: один эпизод вызывает другой по ассоциации. Само название «Трамваи ходят по расписанию» строит контраст между внешней упорядоченностью городской жизни и внутренней

нерегулярностью памяти, и этот контраст стоит вынести в учебный вопрос: почему трамвайное расписание противопоставлено ассоциативному движению памяти? Расписание служит знаком устойчивого городского ритма; сознание нарратора движется не по расписанию, а через отклонения, задержки, воспоминания и случайные смысловые сцепления.

На пятом этапе анализируется речевое устройство рассказа. Речь нарратора соединяет бытовую интонацию, иронию, культурные отсылки и лирическое наблюдение. В тексте сталкиваются разные регистры: разговорная фраза «Мир теперь проще», ироническое описание гида, «косплеющего персонажа из Достоевского», бытовой диалог с переводчиком, новостное сообщение о смерти Гюнтера Грасса, почти поэтический финальный образ Гданьска, увиденного «сквозь линзу воды и стекол». На этом материале студенты убеждаются, что нарратор раскрывается не только через события, но и через способ говорения: его речь фиксирует состояние человека, находящегося между языками, странами, временными пластами и культурными кодами.

Смысловым центром рассказа становится финальный эпизод с аквариумом. После новости о смерти Грасса герой пытается совершить символический жест: покупает «две гвоздики без целлофана» и идет к памяtnому месту. Но жест оказывается не первым: «там уже лежали чьи-то цветы», и событие смещается из сферы публичного ритуала в сферу частного высказывания. Герой решает «что-нибудь рассказать Гюнтеру Грассу» и выбирает не историю о войне, не рассказ о доме с пулевыми следами, а воспоминание об аквариуме, заведенном тайком от хозяина квартиры. Внешняя память города и литературы соединяется здесь с интимной памятью детства, Алма-Аты, воды, рыбок, стекла и взгляда.

Финальный образ переводит городское пространство в оптику внутреннего мира героя: «Иногда я наблюдаю за рыбками и водорослями, а иногда смотрю на Гданьск сквозь линзу воды и стекол». Повествователь не просто описывает город, но строит собственную модель его восприятия: Гданьск становится видимым через стекло, воду, память и личную историю. Разбор уместно завершить вопросом: как финальный образ аквариума меняет восприятие городского пространства, выстроенное всем предыдущим текстом? Ответ подводит студентов к центральному механизму рассказа: городская реальность организована не линейным сюжетом, а субъективной повествовательной перспективой, в которой трамвайное расписание, следы войны, смерть писателя, прогулка по улицам и аквариум на окне складываются в единую систему личного смысла.

Работа по этой схеме позволяет студентам перейти от пересказа эпизодов к разбору того, как рассказ устроен. Последовательное выявление событийной основы, нарратора, фокализации, временной организации и речевого строя показывает, что смысл произведения формируется способом рассказывания. На материале рассказа «Трамваи ходят по расписанию» студенты прослеживают, как частное наблюдение становится формой культурной памяти, городское пространство превращается в пространство внутренней идентичности, а бытовой маршрут преобразуется в нарратив о времени, языке, памяти и личном присутствии в чужом городе.

При освоении нарратологических категорий студенты, как правило, прежде всего сталкиваются со смешением автора, нарратора и персонажа. Повествование от первого лица в учебной практике нередко прочитывается как прямое выражение авторской позиции, а повествование от третьего лица воспринимается как объективное изложение событий. Такое прочтение упрощает художественную структуру текста: исчезает дистанция между автором и повествовательной инстанцией, не учитывается степень надежности рассказчика, не анализируется характер его оценки. Методически важно выстраивать разбор через последовательное различение субъектов: кто создал художественное целое, кто рассказывает историю внутри текста, кто воспринимает события и чья оценка организует читательское понимание.

Вторая характерная трудность состоит в подмене анализа пересказом фабулы. Студент фиксирует последовательность событий, называет персонажей и конфликт, но не переходит к

вопросу о способе предъявления этого материала; функции композиции, повествовательного времени, фокализации и речевых форм остаются нераскрытыми. Методически важно показывать, что фабула является лишь исходным материалом. Собственно нарратологическое чтение начинается там, где студент сопоставляет событие и его текстовую репрезентацию: почему эпизод развернут подробно или передан кратко, почему нарушена хронология, почему повествователь ограничивает или расширяет доступ к информации, почему один фрагмент дан через наблюдение, а другой через воспоминание или внутренний комментарий.

Третья трудность состоит в декоративном употреблении терминов. Студент может верно назвать нарратора, фокализацию или ретроспекцию, но не объяснить их смысловую работу в конкретном тексте; термин в таком случае подменяет анализ, а не служит его инструментом. От студента следует требовать не идентификации приема, а ответа о его роли: недостаточно указать, что повествование ведется от первого лица: нужно объяснить, как эта форма задает субъективность, меру достоверности, эмоциональную включенность и оценочный строй текста; недостаточно отметить временной пропуск: требуется определить, какую зону умолчания он создает и как это меняет читательское восприятие события.

Отдельную сложность обычно вызывает разведение точки зрения и фокализации: вопрос «кто говорит?» отождествляется с вопросом «кто видит?», хотя субъект речи и субъект восприятия в художественном тексте могут не совпадать. Повествователь может говорить от своего лица, но передавать восприятие персонажа; сохранять внешнюю позицию, но включать элементы персонажного сознания; создавать эффект объективности, одновременно направляя оценку читателя через отбор деталей. Здесь работает система уточняющих вопросов: чьим знанием ограничен данный фрагмент, кому доступны мысли и чувства персонажа, кто отбирает детали, чья лексика определяет речевой облик эпизода, где проявляется оценка происходящего.

Наконец, в учебной практике, как правило, недооценивается речевая организация текста: речь персонажей воспринимается только как средство характеристики героя, без учета ее композиционной и оценочной функции. Между тем формы передачи речи (прямая, косвенная, несобственно-прямая речь, внутренний монолог, авторский комментарий) определяют распределение голосов в тексте и меру дистанции между повествователем и персонажем. Методически важно учитывать, где заканчивается слово повествователя и начинается слово персонажа, как в тексте проявляются чужая интонация, скрытая оценка, ирония, речевое смешение. Тогда проза предстает перед студентом многоголосой структурой, а не нейтральным изложением событий.

Преодоление этих трудностей требует поэтапной организации учебной работы: фиксация событийной основы, определение повествовательной инстанции, выявление точки зрения и фокализации, анализ временной организации и речевых форм, интерпретация их функции в художественном целом. Ошибка в разборе возникает не тогда, когда студент не знает термина, а тогда, когда термин не связан с конкретной текстовой функцией.

Нарратологический анализ прозы в вузовском обучении позволяет организовать работу с художественным текстом как последовательное исследование его повествовательного устройства. В отличие от репродуктивного пересказа, он ориентирует студента на выявление субъектной организации, точки зрения, фокализации, повествовательного времени, речевых форм и способов распределения информации, то есть приучает анализировать рассказ не как цепь событий, а как организацию взгляда, памяти, времени и речи.

Предложенная модель (от событийной основы к повествовательной инстанции, фокализации, временной организации и речевому строю) делает интерпретацию проверяемой: каждый вывод студента опирается на конкретный элемент текстовой организации. Тем самым формируется не знание терминов само по себе, а умение превращать термин в аналитическую операцию.

Рассказ «Трамваи ходят по расписанию» удобен для такой работы именно потому, что внешний событийный ряд в нем ослаблен, а смысл складывается из субъективной

перспективы, ассоциативной композиции, пространственной памяти и речевой самоорганизации нарратора. На этом тексте наглядно демонстрируются внутренняя фокализация, ассоциативное соединение эпизодов и субъективное городское пространство; событием здесь становится не только поступок, но и изменение восприятия: взгляд на город, переживание чужого культурного пространства, столкновение личной памяти с исторической и литературной.

Типичные затруднения студентов (смешение автора, нарратора и героя, подмена анализа пересказом фабулы, декоративное употребление терминов, неразличение субъекта речи и субъекта восприятия, невнимание к речевой организации) преодолеваются не расширением терминологического аппарата как такового, а устойчивым алгоритмом разбора, в котором каждый термин соотнесен с конкретной текстовой функцией.

В вузовской практике нарратологический подход целесообразно рассматривать как инструмент профессионализации чтения. Его результатом становится способность студента видеть художественный текст как многоуровневую структуру, где повествовательная форма не обслуживает готовый смысл, а участвует в его создании. Именно эта установка переводит учебный анализ прозы из сферы тематического комментирования в сферу исследовательской интерпретации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бройтман С. Н. Историческая поэтика // Теория литературы: учеб. пособие для студентов филологических факультетов высших учебных заведений: в 2 т. / под ред. Н. Д. Тамарченко. Т. 2. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 368 с. ISBN 5-7695-1591-0.
2. Чевтаев А. А. Основы теории повествования: учебно-методическое пособие. — СПб.: РГГМУ, 2021. — 108 с.
3. Жерар Женетт. Фигуры. В 2-х томах. Том 1. М.: Изд-во им. Сабашниковых, 1998. 472 с.
4. Серебрянский Ю. Трамваи ходят по расписанию. — [Б. м.]: Друкарський двір Олега Федорова, 2024. — 200 с. — ISBN 978-617-8252-80-9.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.20835099>
УДК 372.881.1

THE INFLUENCE OF GAMIFICATION ON VOCABULARY ACQUISITION: A COMPARATIVE ANALYSIS OF WORDWALL AND BAAMBOOZLE

ZOYA RUNKOVSKAYA

NJSC “Shokan Ualikhanov Kokshetau University”, student

ELMIRA BELYAYEVA

NJSC “Shokan Ualikhanov Kokshetau University”, lecturer
Kokshetau, Kazakhstan

Abstract: *gamification has become an increasingly popular approach in English language teaching, particularly for enhancing learners’ motivation and vocabulary development. The aim of the study described in the article is to compare the impact of the platforms Wordwall and Baamboozle on vocabulary acquisition among 10th grade English language learners. A quasi-experimental design was employed involving two groups of 15 students with English proficiency levels ranging from A2 to B1. One group engaged in vocabulary learning activities through Baamboozle, while the other used Wordwall. The findings indicated that both platforms contributed positively to vocabulary development. However, students using Wordwall demonstrated greater gains in vocabulary acquisition compared to those using Baamboozle. Survey results revealed that learners perceived Wordwall as a more convenient and effective tool for individual practice and revision, whereas Baamboozle was valued for promoting enjoyment, collaboration, and classroom interaction.*

Keywords: *gamification, vocabulary acquisition, Wordwall, Baamboozle, ELT*

Vocabulary plays a fundamental role in modern foreign education methodology, as it serves as the cornerstone of effective communication. Xerri (2024) believes that knowledge of vocabulary has a beneficial impact on various competencies related to knowledge of the language: reading, listening, writing, and speaking, thus, it affects both productive and receptive skills and is an influential parameter in language acquisition [1]. Consistent with Danilina and Shabunina (2020), vocabulary acquisition constitutes a fundamental component of mastering the English language, as it enhances the communication process and fosters learners’ self-confidence [2]. Although vocabulary acquisition is an essential aspect of language learning, learners often face motivational difficulties that can hinder their ability to remember and use newly learned words. To address this problem, educators have adopted gamification strategies. Following Vathanalaoha (2022), gamification in the context of English Language Teaching (ELT) is a dynamic pedagogical strategy that involves integrating game elements, mechanics, and principles into the traditional language learning process [3]. Park and Kim (2021) argue that gamification in vocabulary acquisition significantly increases learners' engagement by making the learning process more organized and active [4]. Panmei and Waluyo (2023) found that gamification in vocabulary learning increases enthusiasm for aligning various learning methods that stimulate auditory, visual, verbal, and other senses [5]. In compliance with Nikmah (2020), gamification in vocabulary learning encourages learners to participate in a proactive learning environment and actively extend their vocabulary knowledge by reinforcing it into active vocabulary through comprehensive application [6]. This study is devoted to a comparative analysis of the impact of Wordwall and Baamboozle platforms for gamification of vocabulary acquisition. Although gamification through these platforms has been broadly used to enhance the process of learning lexical material, empirical data are deficient in comparing the impact of Wordwall and Baamboozle on foreign vocabulary acquisition. Analysis of the impact of these platforms exists, but only in isolation from each other. For example, a study by Walidaina (2024) on the effectiveness of Baamboozle found significant improvements in vocabulary learning among seventh-graders. Another study by

Valladares (2024) assessed the impact of Wordwall on vocabulary learning among primary school learners and found positive results.

Wordwall and Baamboozle are popular gamified learning platforms widely used in language education. Wordwall provides a range of interactive activities, including quizzes, matching exercises, crossword puzzles, and guessing games, which support both individual and classroom learning. In contrast, Baamboozle is primarily designed for team-based games and promotes collaboration, communication, and learner engagement through competitive group activities. Due to their different game mechanics and modes of interaction, these platforms offer distinct opportunities for vocabulary learning and learner motivation.

The study participants were 10th grade learners of School No. 16 in Kokshetau. Two full groups (n=15 each) took part in the study. All learners had pre-intermediate to intermediate English proficiency (A2–B1) according to the national curriculum. They studied English as a foreign language. Group 1 used Baamboozle during lessons, while Group 2 used Wordwall.

Vocabulary knowledge was assessed using three instruments: a pre-test, formative tests, and a post-test. The vocabulary tests consisted of four task types: matching words with their definitions, completing sentences with appropriate vocabulary items, identifying synonyms or antonyms, and using target words in context. These tasks were designed to assess different dimensions of vocabulary acquisition, including recognition, comprehension, and productive use. These tests were designed to assess vocabulary retention and help monitor learning progress in real time. The vocabulary items used in the pre-, formative, and post-tests were drawn from the thematic units taught during the study period, covering topics such as Space, Science Films, and NASA. Each test included 10-15 target vocabulary items, carefully selected to reflect key lexical items from the textbook. All tests were reviewed by two experienced English teachers to ensure level consistency and relevance to the curriculum. All tested vocabulary items were taken from the student book “Action for Kazakhstan” by Jenny Dooley, published by Express Publishing [7].

A comparison between the Baamboozle and Wordwall groups demonstrates significant differences in vocabulary acquisition outcomes. Both groups showed improvement between pre-test and post-test, but the Wordwall group exhibited a greater gain. The results of the pretest and posttest showed the following values: Baamboozle: Average pre-test score = 4.3/10 (43 %), post-test score = 7.1/10 (71 %), Wordwall: Average pre-test score = 4.07/10 (40.7%), post-test score = 7.7/10 (77 %). The results showed an average increase for Baamboozle of +3.00 points, while for Wordwall, +3.7 points (Figure 1 and Figure 2).

Figure 1: Comparison of Pre-Test and Post-Test Scores for Baamboozle Group

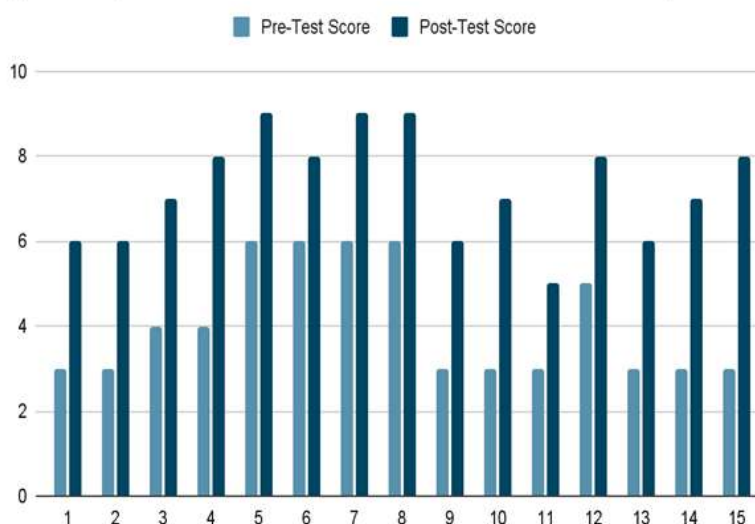
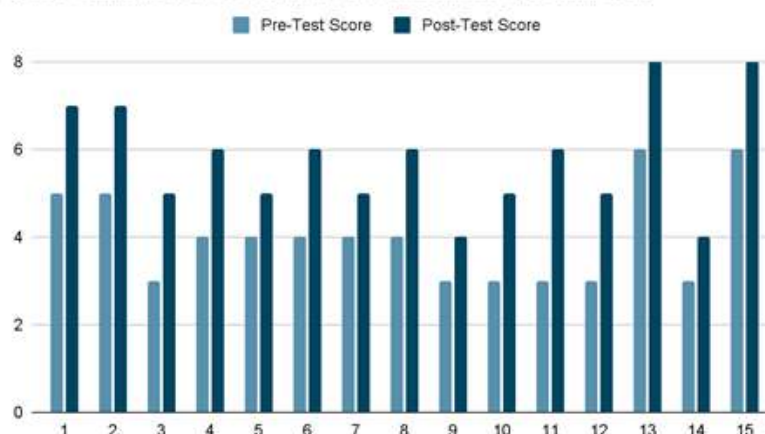


Figure 2: Comparison of Pre-Test and Post-Test Scores for Wordwall Group



The findings indicate that both Baamboozle and Wordwall contributed positively to learners' vocabulary development. However, the Wordwall group demonstrated a greater improvement in post-test performance, suggesting that the platform may be more effective for vocabulary acquisition and retention. These results support the use of gamified learning tools in English language instruction for school learners and suggest that both platforms may offer particular advantages for enhancing vocabulary acquisition, retention, and independent practice among secondary school students.

In addition, both groups completed a short survey after the experiment. It included Likert scales and open-ended questions to assess learners' engagement and effectiveness of the platforms. The survey was specifically designed for each group and consisted of two sections: learners' engagement and learning effectiveness. The Wordwall group answered the following open-ended questions:

- “How much did you enjoy the Wordwall activity?”
- “Did the face-to-face format increase your confidence?”
- “Did the game encourage you to remember new words?”

They also rated their agreement with the following statements with responses ranging from 1 (strongly disagree) to 5 (strongly agree):

- “The variety of activities helped me remember new vocabulary more effectively”
- “The platform was easy to navigate and use independently”
- “I would like to use this platform for learning vocabulary in future English lessons”
- “The platform made learning new vocabulary more interesting than traditional classroom exercises”

Similarly, the Baamboozle group answered the questions:

- “Did the team format increase your motivation?”
- “Did the competition between teams help you remember vocabulary better?”

The learners also evaluated the following statements from 1 (strongly disagree) to 5 (strongly agree):

- “I would like to use this platform for learning vocabulary in future English lessons”
- “The game format helped me stay focused throughout the activity”
- “Working with my teammates helped me learn new vocabulary more effectively”
- “Team discussions encouraged me to use English more actively during the activity”
- “The platform made learning new vocabulary more interesting than traditional classroom exercises”.

The survey results demonstrated a positive perception of both platforms. In the Wordwall group ($n = 15$), 87% of learners reported that they enjoyed the activities and found them engaging. Approximately 80% agreed that the variety of activities helped them remember new vocabulary more effectively, while 93% indicated that the platform was easy to navigate and use independently. Furthermore, 87% expressed a willingness to use Wordwall in future English lessons, and 80% believed that it made vocabulary learning more interesting than traditional classroom exercises.

The Baamboozle group also reported positive experiences. About 93% of learners stated that the team format increased their motivation, and 87% agreed that competition between teams helped them retain vocabulary more effectively. In addition, 80% reported that working with teammates supported vocabulary learning, while 87% noted that team discussions encouraged them to use English more actively during the activity. Moreover, 80% of participants indicated that the game format helped them stay focused, and 87% agreed that Baamboozle made vocabulary learning more engaging than traditional methods.

Overall, the survey findings suggest that both platforms had a positive impact on learners' motivation, engagement, and vocabulary learning. However, Wordwall was perceived as particularly effective for independent practice and vocabulary reinforcement, whereas Baamboozle was valued for promoting collaboration, communication, and active classroom participation.

The results of the study are important for foreign language teachers. Teachers can confidently apply gamification elements to increase motivation and efficiency in vocabulary acquisition. In particular, Wordwall is well-suited for structured review and reinforcement, especially when preparing for tests or exams. At the same time, Baamboozle is better used to stimulate teamwork, interactive lessons, and game-based repetitions aimed at increasing interest and engagement. The platform should match the specific goal of the lesson.

Teachers are encouraged to combine both platforms depending on the goals of the lesson. For example, use Wordwall for individual practice and Baamboozle for group reinforcement and game quizzes. This approach allows for different learning styles and maintains a balance between motivation and academic progress.

This study had several limitations. First, the small sample size (two groups of 15 people) reduces the generalizability of the results. A larger and more diverse sample would provide more reliable evidence and increase the validity of the results. Second, the duration of the experiment was short, which does not allow for an assessment of long-term memory. Also, random sampling was not used, as the groups were formed in advance. Despite these limitations, the study provides valuable insights into the effectiveness of gamification in vocabulary learning and demonstrates the positive impact of digital educational tools on student engagement and motivation.

Future studies should be conducted on different age groups, with a larger number of participants. Furthermore, future investigations could explore how gamification influences other language skills, including speaking, writing, reading, and listening. Researchers may also compare different gamification platforms and game elements to determine which features contribute most effectively to language learning outcomes and learner motivation.

REFERENCES

1. Xerri C. The Impact of Gamification on Vocabulary Acquisition: A Comparative Study of Two Student Response Systems in Enhancing Vocabulary Acquisition. 2024.
2. Danilina S., Shabunina V. Intentional vs Incidental ESP Vocabulary Acquisition by Political Science Students // *Advanced Education*. 2020. Vol. 7, No. 16. P. 18–27.
3. Vathanalaoha K. Effects of Gamification in English Language Learning: The Implementation of "Winner English" in Secondary Education in Thailand // *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*. 2022. Vol. 15, No. 2. P. 830–857.
4. Park S., Kim S. Is Sustainable Online Learning Possible with Gamification?—The Effect of Gamified Online Learning on Student Learning // *Sustainability*. 2021. Vol. 13, No. 8. Article 4267.
5. Panmei B., Waluyo B. The Pedagogical Use of Gamification in English Vocabulary Training and Learning in Higher Education // *Education Sciences*. 2022. Vol. 13, No. 1. Article 24.
6. Nikmah H. Gamification to Improve Students' Engagement in Learning English // *ACITYA Journal of Teaching & Education*. 2020. Vol. 2, No. 1. P. 60–70.
7. Dooley J. *Action for Kazakhstan. Student's Book*. Newbury: Express Publishing, 2020. – 128 p.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.20835120>
УДК 378.147

АКАДЕМИЧЕСКОЕ ПИСЬМО В АСПЕКТЕ АКАДЕМИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

УРАЗБАКОВА УЛБАЛА ТЕМИРОВНА

старший преподаватель Южно-Казахстанского исследовательского университета
им. М. Ауэзова
Шымкент, Казахстан

БАЙТЕНОВА РАУШАН МЫЛТЫКБАЕВНА

старший преподаватель Южно-Казахстанского исследовательского университета
им. М. Ауэзова
Шымкент, Казахстан

КУТТЫБАЕВА ЖАНАР ФАЙЗУЛЛАЕВНА

преподаватель Южно-Казахстанского исследовательского университета
им. М. Ауэзова
Шымкент, Казахстан

***Аннотация:** В статье рассматриваются вопросы развития академического письма в аспекте повышения академической грамотности. Отмечается большая роль письменной коммуникации в сфере академической и профессиональной деятельности будущих специалистов. Формирование письменной речи представлено как возможность выработать навыки и умения пользоваться необходимой литературой для приобретения знаний по специальности. Указывается на то, что академическое письмо представляет собой сложный и многоплановый комплекс умений, который сегодня во всем мире признается главным по отношению ко всем другим умениям, которые необходимы для успешного обучения в вузе. Обосновывается важность и актуальность вопроса введения академического письма как обязательной вузовской дисциплины отечественной системы высшего образования. Делается вывод о том, что академическое письмо (Academic Writing) – это основа академической грамотности, формирования академических навыков (academic skills), которые формируют умение передавать профессионально ценную информацию конкретного жанра и совершенствуют ранее приобретенные умения по созданию письменного текста, что, несомненно, способствует повышению качества профессиональной подготовки будущих специалистов.*

***Ключевые слова:** академическое письмо, письменная речь, умения, компетенция, навыки, информация, продуцирование.*

Во всех сферах деятельности человека большую роль играет, наряду с устным видом речевой деятельности, и письменная коммуникация. В настоящее время университеты играют ключевую роль в развитии принципов глобальной научной коммуникации, формированию которых отводится ведущее место в их образовательной деятельности. Центральным комплексом таких умений признается академическое письмо. Овладение письменной коммуникацией на изучаемом языке – возможность выработать навыки и умения пользоваться необходимой литературой для приобретения знаний по специальности. Академическое письмо представляет собой сложный и многоплановый комплекс умений, который сегодня во всем мире признается главным по отношению ко всем другим умениям, которые необходимы для успешного обучения в вузе.

Письмо – продуктивный вид речевой деятельности, обеспечивающий выражение мысли в графической форме. Обучение письму включает работу над техникой письма (графика, орфография, пунктуация) и над письменным выражением мыслей на изучаемом языке (письменная продуктивная речь) [1]. Благодаря письменной фиксации

устанавливаются более прочные временные связи между понятием и его лингвистическим знаком; письмо помогает значительно быстрее и прочнее запоминать языковой материал: слова, речевые единицы в процессе аналитико-синтетической переработки информации.

Как известно, письменная речь включает в себя два вида речевой деятельности: продуктивный (письмо) и рецептивный (чтение). При письме на формулирующем уровне более осознанно и строго происходит выбор языкового оформления будущего высказывания. Благодаря письменной фиксации устанавливаются более прочные временные связи между понятием и его лингвистическим знаком; письмо помогает значительно быстрее и прочнее запоминать языковой материал: слова, речевые единицы и т.д.

Вместе с тем нельзя считать письменные высказывания лишь фиксацией устных, видеть в них преимущественно графическую сторону сообщений. Письменная речь, представляя собой сложный процесс, в высшей степени абстрагирована. Абстрактность письменной речи усиливается ее внеситуативностью, отсутствием в момент речи таких компонентов беседы, как мимика, жесты, интонация. Пишущий не переносит умения устной речи на письменную, а выбирает другие средства, характерные именно для письменной речи, восстанавливает внеречевую ситуацию во всех ее подробностях, делая ее максимально ясной, четкой и понятной будущему реципиенту за счет эксплицированности большинства формирующих ее моментов, а также логической связности, развернутости, структурно-семантической организованности текста. Это могут быть как тексты первичного жанра, так и вторичного, в том числе рефераты, тезисы, аннотации, планы, отчеты по научно-исследовательской работе и т.д.

Следует отметить, что формирование письменной компетенции способствует выработке у обучающихся чистоты речи, правильности ее лексико-грамматического оформления, делает вербальное сообщение объектом продуманной, тщательной, сознательной реализации речевого замысла. Письменная речь выступает как средство передачи и приема подавляющей части общего количества информации в обществе. В свою очередь широкое использование компьютеров поддерживает письменную фиксацию информации. Использование информационных технологий придает больший динамизм процессу обучения академическому письму. Обучающиеся самостоятельно набирают и правят тексты своих сообщений, рефератов, рецензий, проектов и др., совершенствуют умения эффективно работать с текстовыми редакторами, электронными версиями различных словарей.

Вместе с тем, вслед за Ш.К. Жаркынбековой и Ф.К. Исеновой, отметим тот факт, что преподаватели казахстанских (да и не только казахстанских) вузов все чаще проявляют озабоченность по поводу низкого уровня владения студентами навыками академической письменной/ устной речи, слабых знаний о базовых категориях текста, что создает серьезные препятствия для успешной коммуникации, для понимания или правильной трактовки мысли пишущего или говорящего. Именно поэтому вопрос о важности и необходимости академического письма как обязательной вузовской дисциплины должен рассматриваться не в качестве умозрительной идеи, а как возможность использования в учебном процессе конкретного набора инструментов, практик для работы с академическим текстом, активного включения студентов в научный (академический) дискурс, главным условием которого становится овладение техническим и приемами создания текстов различных жанров научного стиля [2, с. 100]. Речь идет о необходимости усиления статуса курса «Академическое письмо» в системе вузовских дисциплин. Поэтому считаем, что следует уделять большое внимание развитию академической письменной речи как выражению и восприятию мыслей в графической форме при обучении второму неродному или иностранному языку. Академическое письмо это основа академической грамотности. Отметим, что во многих странах зарубежья (США, Канада, Австралия, страны Европы) существуют центры письма. Если взять ближнее зарубежье, то в университетах Узбекистана, по словам-коллег вузов-партнеров, академическое письмо преподается как отдельная языковая дисциплина. В отечественной системе высшего образования обучение основам академического письма

включено в Типовую учебную программу общеобразовательной дисциплины «Русский язык» для организаций высшего и (или) послевузовского образования по следующим когнитивно-лингвокультурологическим комплексам (КЛК) уровней В2, С1: «Культура профессиональной речи», «Способы развития информации в тексте», «Компрессия научного текста», «Вторичные научные тексты», «Аннотирование научного текста», «Реферирование научного текста», «Рецензирование научного текста», «Текстовая модель научного рассуждения», «Научное повествование как источник информации», «Письменная деловая коммуникация», «Типы научной информации» [3]. Данный курс не является отдельной общеобразовательной или базовой дисциплиной, несмотря на его значительную роль в достижении успехов в академической, а также в будущей профессиональной деятельности.

Так, обучение академическому письму в рамках уровня С1 согласно Типовой программе предполагает развитие навыков создания вторичных текстов на основе изложения, переработки содержания первичных, в частности, аннотации, конспекта, реферата, рецензии, тезиса с применением различных способов компрессии печатного текста-первоисточника, описание научного проекта и др. Задача преподавателя – развить навыки восприятия, понимания, осмысления и переработки информации научного стиля в соответствии с нормами изучаемого языка. Речь идет о развитии письменной речевой деятельности обучающихся. Как результат – формирование академических компетенций, в частности, умения выявлять лингвистические (языковые, синтаксические и стилистические) параметры исходного текста, что составляет основу ясного, точного и однозначного выражения мыслей в противовес пространственных размышлений. Другими словами, умение определять особенности языка, композиции, функционально-речевой специфики способствует выражению, обоснованию своих мыслей, продуцированию собственного письменного высказывания. Вместе с тем следует отметить и важную роль развития на базе академического письма таких металингвистических компетенций, как логика, анализ аргументации, критическое мышление, объективность, уважение чужого мнения, идеи.

Как следует из вышеизложенного, важно научить «генерировать собственные идеи, логически организовывать их, структурировать текст, обосновывать каждую собственную гипотезу ... и выстраивать текст связно, ясно и адресно» [4, с. 138]. Вместе с тем необходимо заострить внимание обучающихся на том, что определения научных понятий, формулировки законов, теоретических принципов обычно фиксируются дословно; новая информация (рема) не может быть компрессирована так же, как важная, но уже известная.

По мнению И.Б. Короткиной, в результате освоения курса академического письма студенты должны

«знать:

– основные принципы нелинейного построения научного (академического) текста как целостной системы;

– принципиальные отличия научного текста от публицистического и художественного;

– международные нормы и требования, предъявляемые к научному тексту;

уметь

– логически упорядочивать текст и организовывать его элементы;

– пользоваться различными моделями и технологиями академического письма в работе над текстом;

– взаимодействовать с читателем, понимать и уважать чужую точку зрения; – выдвигать и обосновывать собственную гипотезу, формулировать тезис и выстраивать текст от гипотезы к выводам;

– критически оценивать, отбирать, обобщать и использовать информацию из различных источников;

– беспристрастно, объективно и обоснованно проводить собственную линию доказательства на основе логики и фактов, избегая различных видов плагиата;

- использовать различные типы логического порядка и методы аргументации; – писать синтаксически согласованный и логически связный текст;
- выражать свои мысли ясным и точным языком; владеть
- технологиями генерации собственных идей;
- навыками построения текста на основе моделей;
- навыками парафразы и цитирования; – навыками построения связного и логически упорядоченного текста;
- навыками использования критериев оценки академического текста в применении к своему и чужому тексту;
- навыками исправления сложных синтаксических и логических ошибок» [5, с. 11-12].

Формирование и развитие у студентов национальных групп вышеуказанных знаний, умений и навыков коммуникативной компетенции в письменной речи помогает вскрыть закономерности развертывания письменных текстов, выявить типовые ситуации, воссоздать технологию порождения целостного текста определенного жанра. В результате особой техники переработки информации текста создается новый документ, с новой логикой изложения содержания, с новыми связями, новой формой предъявления информации.

Рассмотрим специальный комплекс упражнений, который направлен на развитие навыков композиционно-смыслового анализа текста, развитие навыков компрессии текста, подводит студентов к написанию экспериментально-исследовательской работы.

- Определить общую проблему текста по названию.
- Составить вопросы к тексту.
- Определить композиционные части (вводную, основную, заключительную) текста.
- Определите основную и дополнительную информацию.
- Определить микротемы абзацев.
- Составить вопросительный, назывной и тезисный план текста.
- Определить средства межфразовой связи.
- В данные отрывки текста включить средства связи (скрепы): союзы, вводные слова, вводные предложения, лексические повторы, синонимические замены.
- Переформулировать основные положения текста, используя экономные способы передачи информации.
- Трансформируйте предложения (Преобразуйте простые предложения в сложные; Трансформируйте сложное предложение в простое).
- Сократите информацию предложения за счет исключения выражений, представляющих собой средства синтаксической конденсации.
- Сократите текст, исключив из него сведения по истории вопроса, доказательства выдвинутых тезисов, иллюстрирующую и конкретизирующую информацию (примеры, подтверждающие теоретические доказательства, повторения и уточнения).
- Разверните информацию за счет оценки (согласие, сомнение, возражение, опровержение, замечание, рекомендации и пр.) и аргументацию ее правомерности.
- Синтезируйте значимые элементы информации и оформите их соответствующим речевым типом, адекватно употребив необходимые речевые средства.

Такая аналитико-синтетическая переработка текста, способствует развитию навыков и умений работы с научной учебной литературой с целью получения, отбора новой информации. Данные умения, направленные на продуцирование письменной речи, необходимы студентам при написании докладов, курсовых и дипломных работ. Вместе с тем большая интенсивность мыслительных операций при письме позволяет заключить, что письменные упражнения являются эффективным средством развития устной речи.

Таким образом, академическое письмо (Academic Writing) – это основа академической грамотности, формирования академических навыков (academic skills), которые формируют умение передавать профессионально ценную информацию конкретного жанра и

совершенствует ранее приобретенные умения по созданию письменного текста, что, несомненно, способствует повышению качества профессиональной подготовки будущих специалистов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Жаркынбекова, Ш.К., Исенова Ф.К. Вестник Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева. Серия ФИЛОЛОГИЯ. - № 2(135)/2021. - С. 100.
3. Типовая учебная программа общеобразовательной дисциплины «Русский язык» для организаций высшего и (или) послевузовского образования. – Алматы, 2018.
4. Короткина И.Б. Академическое письмо: на пути к концептуальному единству / И.Б. Короткина // Высшее образование в России. – № 3. – 2013. – С. 136–142.
5. Короткина И.Б. Академическое письмо: процесс, продукт и практика: учебное пособие для вузов / И.Б. Короткина. – Москва: Юрайт, 2015. – 295 с.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.20835150>
УДК 378.147:81'243

INNOVATIVE METHODS AND STRATEGIES FOR ENHANCING LISTENING SKILLS IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

SARIYEVA ASSEMGUL KYDYRBAEVNA

Doctor of Business Administration

The Border academy of NSC of the Republic of Kazakhstan

Almaty, Kazakhstan

Abstract. *In the context of globalization and digital transformation, listening comprehension has become a crucial component of foreign language education and communicative competence. This article examines innovative methods and strategies for enhancing listening skills through the use of modern pedagogical approaches and digital technologies. Particular attention is given to Artificial Intelligence (AI), Mobile-Assisted Language Learning (MALL), Virtual Reality (VR), authentic multimedia resources, and learner-centered instructional models. The study analyzes the cognitive and psycholinguistic aspects of listening comprehension and explores their role in language acquisition. The findings demonstrate that the integration of innovative technologies and evidence-based teaching methods significantly improves listening performance, vocabulary development, and learner autonomy. The article concludes that technology-enhanced listening instruction can contribute to more effective foreign language learning and better communicative outcomes.*

Keywords: *listening comprehension, foreign language education, innovative teaching methods, communicative competence, artificial intelligence, mobile-assisted language learning, virtual reality, blended learning, authentic materials, educational technology, listening strategies, language acquisition.*

The twenty-first century has witnessed unprecedented developments in globalization, international mobility, digital communication, and technological innovation. These transformations have significantly increased the importance of foreign language proficiency across educational, professional, and social contexts. Individuals are increasingly required to communicate effectively with people from diverse linguistic and cultural backgrounds, making foreign language competence an essential component of personal and professional success.

Within the field of foreign language education, communicative competence has emerged as the primary objective of language instruction. Communicative competence encompasses a wide range of linguistic and sociocultural abilities, including listening, speaking, reading, and writing. Among these interconnected skills, listening occupies a particularly significant position because it represents the foundation upon which other language skills are built. Before learners can speak effectively, participate in conversations, comprehend written texts, or produce coherent written discourse, they must first develop the ability to understand spoken language.

Research in second language acquisition consistently demonstrates that listening is the most frequently used language skill in daily communication. Studies indicate that individuals spend approximately forty to fifty percent of their communication time listening, compared to smaller proportions devoted to speaking, reading, and writing. Despite its importance, listening has historically received less attention than other language skills within traditional language classrooms. For many years, listening was viewed primarily as a passive activity rather than an active and complex cognitive process involving perception, interpretation, prediction, and meaning construction.

Contemporary educational research challenges this traditional perspective by emphasizing the active nature of listening comprehension. Modern scholars argue that listening involves a sophisticated interaction between linguistic knowledge, cognitive processing, background knowledge, and contextual understanding. As a result, effective listening instruction requires more

than simple exposure to audio materials; it demands carefully designed pedagogical strategies capable of engaging learners in meaningful and purposeful listening experiences.

The rapid development of digital technologies has created new opportunities for enhancing listening instruction. Online learning platforms, mobile applications, artificial intelligence systems, speech recognition software, podcasts, and immersive virtual environments have transformed the ways in which learners interact with spoken language. These innovations have made listening practice more accessible, personalized, and engaging than ever before.

Consequently, the purpose of this study is to investigate innovative methods and strategies for enhancing listening skills in foreign language education and to examine their effectiveness in promoting communicative competence in contemporary learning environments.

Research Objectives

The study seeks to achieve the following objectives:

To examine the theoretical foundations of listening comprehension.

To analyze the cognitive and psycholinguistic processes involved in listening.

To investigate the role of listening in foreign language acquisition.

To evaluate innovative teaching methods used in listening instruction.

To explore the educational potential of artificial intelligence and digital technologies.

To identify effective strategies for improving listening comprehension.

To propose a comprehensive framework for technology-enhanced listening development.

The scientific novelty of this research lies in its comprehensive examination of innovative listening instruction within modern foreign language education. Unlike previous studies that focus primarily on individual teaching methods, this research integrates technological, pedagogical, and cognitive perspectives to create a holistic framework for listening development. Furthermore, the study highlights the growing role of artificial intelligence, adaptive learning systems, virtual reality environments, and mobile learning technologies in creating personalized listening experiences that support diverse learner needs.

The study employs a qualitative research methodology based on theoretical analysis, comparative analysis, synthesis, and systematic literature review. Scholarly publications, educational reports, and contemporary research studies related to listening instruction, educational technology, language acquisition, and digital pedagogy were analyzed and compared. The findings were synthesized to identify effective practices and emerging trends in listening education.

Historical Development of Listening Instruction

The evolution of listening instruction reflects broader developments in language teaching methodology throughout the twentieth and twenty-first centuries. During the Grammar Translation Method era, listening received minimal attention because language learning focused primarily on grammatical analysis, translation exercises, and literary texts. Learners were rarely exposed to authentic spoken language, resulting in limited opportunities to develop listening proficiency.

The emergence of the Direct Method in the late nineteenth century marked an important shift toward oral communication and listening practice. Teachers increasingly used the target language in classroom instruction, creating opportunities for learners to develop listening skills through direct exposure to spoken language. However, listening activities remained largely teacher-centered and lacked systematic pedagogical design.

The Audio-Lingual Method, which gained popularity during the mid-twentieth century, introduced structured listening exercises based on repetition, pattern drills, and habit formation. Although this method emphasized listening more strongly than previous approaches, it often focused on mechanical language practice rather than meaningful communication.

The development of Communicative Language Teaching during the 1970s and 1980s represented a major turning point in listening instruction. Listening was increasingly viewed as a communicative activity involving meaning negotiation, contextual interpretation, and authentic language use. Educational materials began incorporating real-life conversations, interviews, and authentic recordings designed to simulate natural communication.

The emergence of digital technologies during the twenty-first century has further transformed listening instruction. Contemporary language classrooms increasingly utilize multimedia resources, online platforms, mobile applications, artificial intelligence systems, and immersive technologies to create dynamic and learner-centered listening environments.

Cognitive and Psycholinguistic Foundations of Listening Comprehension

Listening comprehension is widely recognized as one of the most complex cognitive activities involved in foreign language acquisition because it requires learners to process spoken language in real time while simultaneously interpreting meaning, identifying linguistic structures, activating background knowledge, and responding appropriately to communicative situations. Unlike reading, where learners can control the speed of information processing and revisit previously encountered information, listening typically occurs within a continuous stream of speech that disappears immediately after production. Consequently, successful listening comprehension depends upon the efficient coordination of multiple cognitive and psycholinguistic processes operating simultaneously.

From a psycholinguistic perspective, listening comprehension can be understood as a dynamic interaction between perceptual, linguistic, cognitive, and metacognitive processes. During listening, learners must first perceive acoustic signals and distinguish meaningful sounds from background noise. Subsequently, they must recognize phonological patterns, identify lexical items, analyze grammatical structures, and construct semantic representations that facilitate overall understanding. This process becomes particularly challenging in foreign language contexts where learners may possess limited vocabulary knowledge, insufficient grammatical awareness, or limited exposure to authentic speech patterns.

One of the most influential theoretical frameworks in listening research is the distinction between bottom-up and top-down processing. Bottom-up processing refers to the listener's ability to construct meaning by decoding linguistic elements sequentially, beginning with individual sounds and progressing through words, phrases, sentences, and complete discourse structures. This approach emphasizes accurate recognition of linguistic forms and is particularly important for beginner language learners who rely heavily on explicit language knowledge during comprehension activities.

For example, when a learner hears a sentence in English, successful bottom-up processing requires the identification of individual phonemes, recognition of words, understanding of grammatical relationships, and interpretation of sentence meaning. Any difficulties at these stages may negatively affect overall comprehension and result in misunderstandings or incomplete information processing.

In contrast, top-down processing involves the use of prior knowledge, contextual information, personal experiences, cultural understanding, and situational expectations to interpret spoken language. Rather than relying exclusively on linguistic decoding, listeners generate predictions about incoming information and continuously revise their interpretations based on contextual cues. This process enables listeners to compensate for gaps in linguistic knowledge and maintain comprehension even when certain words or expressions remain unfamiliar.

Contemporary listening research suggests that effective comprehension depends on the interaction of both bottom-up and top-down processing mechanisms. This interactive model proposes that listeners simultaneously utilize linguistic information and contextual knowledge to construct meaning. As a result, listening instruction should provide opportunities for learners to develop both linguistic decoding skills and strategic meaning-construction abilities.

Another important theoretical perspective is Schema Theory, which emphasizes the role of background knowledge in comprehension. According to this theory, listeners possess mental structures known as schemas that organize information about familiar topics, situations, and experiences. During listening activities, these schemas facilitate comprehension by enabling learners to predict content, identify relationships among ideas, and interpret information within meaningful contexts.

For instance, a learner listening to a conversation about travel may activate existing knowledge related to airports, transportation, accommodation, and tourism. This background knowledge supports

comprehension by reducing cognitive demands and facilitating more efficient information processing. Consequently, pre-listening activities designed to activate relevant schemas are considered highly effective instructional strategies.

Working Memory Theory also plays a crucial role in understanding listening comprehension. Working memory refers to the cognitive system responsible for temporarily storing and manipulating information during complex mental activities. During listening, learners must retain previously heard information while simultaneously processing new input. Limited working memory capacity may therefore contribute to comprehension difficulties, particularly when speech is delivered rapidly or contains unfamiliar linguistic structures.

Recent studies have further highlighted the importance of Cognitive Load Theory in listening instruction. Cognitive load refers to the mental effort required to process information. Excessive cognitive demands may overwhelm learners' processing capacities and hinder comprehension. Therefore, educators should carefully select listening materials that correspond to learners' proficiency levels and gradually increase complexity as learners develop greater competence.

Metacognitive awareness represents another essential component of successful listening. Metacognitive listening involves the ability to plan, monitor, evaluate, and regulate one's own comprehension processes. Learners who possess strong metacognitive skills are better equipped to identify comprehension difficulties, select appropriate listening strategies, and adapt their approaches according to specific learning objectives. Consequently, contemporary listening instruction increasingly emphasizes metacognitive strategy training as a means of fostering learner autonomy and improving long-term listening performance.

The Role of Listening in Foreign Language Acquisition

Listening serves as the primary source of linguistic input in foreign language learning and plays a fundamental role in the development of communicative competence. The Input Hypothesis proposed by Stephen Krashen emphasizes that language acquisition occurs when learners are exposed to comprehensible input that slightly exceeds their current level of proficiency. Since listening represents one of the most important sources of such input, its significance within language education cannot be overstated.

Language acquisition begins with exposure to spoken language. Children acquire their first language primarily through listening to interactions within their environment long before they begin speaking. Similarly, second language learners benefit from extensive exposure to meaningful spoken input that enables them to internalize vocabulary, grammatical structures, pronunciation patterns, and discourse conventions.

Listening contributes directly to vocabulary development because learners encounter new words within meaningful contexts that facilitate retention and comprehension. Contextualized vocabulary acquisition is generally more effective than isolated memorization because learners develop a deeper understanding of semantic relationships, pragmatic functions, and usage patterns.

Furthermore, listening supports the development of pronunciation and phonological awareness. Through repeated exposure to authentic speech, learners become familiar with stress patterns, intonation contours, connected speech phenomena, and regional accents. These experiences contribute not only to improved listening comprehension but also to more accurate spoken production.

Listening additionally influences speaking proficiency by providing models of authentic language use. Learners frequently imitate linguistic patterns encountered during listening activities, incorporating new vocabulary, grammatical structures, and discourse strategies into their own communicative repertoire. Consequently, listening and speaking should be viewed as mutually reinforcing skills rather than independent components of language learning.

The relationship between listening and reading is equally significant. Learners who possess strong listening skills often demonstrate superior reading comprehension because both processes involve the construction of meaning from linguistic input. Listening experiences contribute to

vocabulary growth, syntactic awareness, and discourse comprehension, all of which support successful reading performance.

Writing skills also benefit from listening development. Exposure to diverse spoken texts provides learners with examples of organizational structures, vocabulary usage, and communicative conventions that can later be transferred to written communication. As a result, listening serves as a foundational skill that supports the development of all other language competencies.

Listening Difficulties in Foreign Language Learning

Despite its importance, listening remains one of the most challenging aspects of foreign language acquisition. Many learners experience difficulties understanding authentic spoken language even after achieving considerable success in grammar, reading, and vocabulary learning. These difficulties arise from a combination of linguistic, cognitive, psychological, and environmental factors.

Linguistic challenges frequently include insufficient vocabulary knowledge, unfamiliar grammatical structures, idiomatic expressions, colloquial language, and reduced speech forms commonly encountered in natural communication. Native speakers often use contractions, assimilations, elisions, and other phonological processes that make speech difficult for language learners to decode accurately.

Speech rate represents another significant obstacle. Authentic spoken language is typically produced at a speed that exceeds learners' processing capacities, particularly at lower proficiency levels. Rapid speech limits opportunities for conscious analysis and requires efficient automatic processing mechanisms.

Accent variation further complicates listening comprehension. Learners who have been exposed primarily to standardized educational materials may struggle to understand speakers with regional, international, or non-native accents. Given the global nature of contemporary communication, exposure to diverse accents has become increasingly important within listening instruction.

Psychological factors also influence listening performance. Anxiety, lack of confidence, fear of failure, and low motivation may negatively affect concentration and information processing. Learners who become excessively concerned about understanding every word often lose focus on overall meaning and experience reduced comprehension.

Cognitive factors include limitations in working memory, attentional control, and processing speed. Listening requires continuous allocation of cognitive resources, and learners may experience difficulties when tasks exceed their processing capacities.

Environmental factors such as poor audio quality, background noise, inadequate technological resources, and insufficient opportunities for authentic language exposure may further hinder listening development.

Understanding these challenges is essential for designing effective instructional interventions capable of addressing learners' needs and promoting successful listening acquisition.

Listening comprehension is one of the most essential components of foreign language education, as it serves as the primary source of linguistic input and significantly influences the development of speaking, reading, and writing skills. The findings of this study demonstrate that listening is not a passive activity but a complex cognitive and psycholinguistic process involving perception, interpretation, memory, and meaning construction.

The analysis revealed that innovative teaching approaches, including Communicative Language Teaching, Task-Based Language Teaching, Flipped Classroom, and Blended Learning, provide more effective opportunities for developing listening skills than traditional teacher-centered methods. These approaches encourage active learner participation, authentic communication, and meaningful interaction with spoken language.

Furthermore, modern technologies have considerably expanded the possibilities of listening instruction. Artificial Intelligence, speech recognition systems, adaptive learning platforms, podcasts, and Mobile-Assisted Language Learning applications provide personalized learning experiences and

continuous access to authentic listening materials. Such technologies contribute to improved comprehension, vocabulary acquisition, pronunciation awareness, and learner autonomy.

The study also highlights the growing importance of emerging technologies such as Virtual Reality and Augmented Reality, which create immersive learning environments and simulate real-life communication situations. These innovations increase learner engagement and facilitate the development of communicative competence in authentic contexts.

In conclusion, the successful integration of innovative pedagogical methods and digital technologies can significantly enhance listening comprehension and overall language proficiency. Therefore, educators should combine technology-enhanced learning tools with learner-centered instructional strategies to create effective and motivating listening environments that prepare students for communication in an increasingly globalized world.

REFERENCES

1. Anderson, A., & Lynch, T. (2022). *Listening*. Oxford: Oxford University Press.
2. Brown, H. D. (2021). *Principles of Language Learning and Teaching* (7th ed.). New York: Pearson Education.
3. Chapelle, C. A. (2022). *Computer Applications in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
4. Godwin-Jones, R. (2022). Emerging Technologies and Language Learning. *Language Learning & Technology*, 26(2), 4–17.
5. Harmer, J. (2022). *The Practice of English Language Teaching* (6th ed.). London: Pearson Education.
6. Hubbard, P. (2021). *Technology-Assisted Language Learning*. London: Routledge.
7. Kukulska-Hulme, A. (2023). *Mobile Assisted Language Learning: Innovations and Challenges*. Cham: Springer.
8. Li, K., & Hegelheimer, V. (2023). Artificial Intelligence in Language Education: Applications and Future Directions. *Computer Assisted Language Learning*, 36(5–6), 912–930.
9. Nation, I. S. P., & Newton, J. (2021). *Teaching ESL/EFL Listening and Speaking*. New York: Routledge.
10. Nunan, D. (2023). *Practical English Language Teaching*. New York: McGraw-Hill Education.
11. Richards, J. C. (2023). *Teaching Listening and Speaking: From Theory to Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
12. Rost, M. (2022). *Teaching and Researching Listening*. London: Routledge.
13. Stockwell, G. (2022). Mobile Language Learning and Listening Development. *ReCALL*, 34(1), 18–35.
14. Vandergrift, L., & Goh, C. C. M. (2021). *Teaching and Learning Second Language Listening: Metacognition in Action*. London: Routledge.
15. Wang, Y. (2023). Digital Tools for Listening Comprehension Enhancement in EFL Contexts. *Educational Technology Research and Development*, 71(4), 2045–2063.

СОДЕРЖАНИЕ CONTENT

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ PEDAGOGICAL SCIENCES

SADIQOV ELBRUS CƏLAL OĞLU, NAMAZOV NİYAZI İSMAYIL OĞLU [AZƏRBAYCAN] İNKLÜZİV TƏHSİLƏ MÜASİR BAXIŞLAR.....	3
АДГЕЗАЛОВА ХАТЫРЯ АГАКАРИМ КЫЗЫ [БАКУ, АЗЕРБАЙДЖАН] ОПРАВДАННОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ПРЕЗЕНТАЦИЙ В ЛЕКЦИОННОЙ ПРАКТИКЕ.....	8
ГАСАНОВ ОКТАЙ МАИЛОВИЧ, ГУСЕЙНОВ ДЖАХАНГИР ИСЛАМ ОГЛЫ [БАКУ, АЗЕРБАЙДЖАН] ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ИКТ В ПРЕПОДАВАНИИ КУРСА «ФИЗИКА».....	10
ОСПАНТАЕВА РАХИМА БАХТЫБАЕВНА [ПАВЛОДАР, КАЗАХСТАН] ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	12
ОСПАНТАЕВА РАХИМА БАХТЫБАЕВНА [ПАВЛОДАР, КАЗАХСТАН] РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ СРЕДСТВАМИ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ.....	16
SARIYEVA ASSEMGUL KYDYRBAEVNA [ALMATY, KAZAKHSTAN] ШЕТ ТІЛІН ОҚЫТУДА ТЫҢДАЛЫМ ДАҒДЫСЫН ДАМЫТУДЫҢ ЗАМАНАУИ ӘДІС-ТӘСІЛДЕРІ МЕН ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ.....	19
ДЖОНМИРЗОЕВ ЭРАДЖ, МАНСУР НУГМАНОВ, ИСМОИЛОВА САБОХАТ, РОЗИЯ НЕКБАХТШОЕВА [ДУШАНБЕ, ТАДЖИКИСТАН] ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА.....	25
ИСМАИЛОВА САБОХАТ ИБРАГИМОВНА [ТАДЖИКИСТАН] РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ.....	37
КАРАСОВА НУР – ГУЛЬШАТ БЕРКУТОВНА [АКТОБЕ, КАЗАХСТАН] ВНЕДРЕНИЕ НОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СФЕРУ ОБРАЗОВАНИЯ.....	47
ƏLİYEV AĞAXƏLİL ƏLƏSGƏR OĞLU [BAKI, AZƏRBAYCAN] ÜMUMTƏHSİL MƏKTƏBLƏRİNDƏ FİZİKA FƏNNİNİN TƏDRİSİNDƏ ŞAĞİRDLƏRİN QLOBAL EKOLÖJİ PROBLEMLƏRLƏ MAARİFLƏNDİRİLMƏSİ.....	56
НЫСАНГАЛИЕВА АИДА МӘДИҚЫЗЫ [АЛМАТЫ, КАЗАХСТАН] НАРРАТОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РАССКАЗА КАК ФОРМА РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ-ФИЛОЛОГАМИ В ВУЗЕ.....	60
ZOYA RUNKOVSKAYA, ELMIRA BELYAYEVA [KOKSHETAU, KAZAKHSTAN] THE INFLUENCE OF GAMIFICATION ON VOCABULARY ACQUISITION: A COMPARATIVE ANALYSIS OF WORDWALL AND BAAMBOOZLE.....	68
УРАЗБАКОВА УЛБАЛА ТЕМИРОВНА, БАЙТЕНОВА РАУШАН МЫЛТЫКБАЕВНА, КУТТЫБАЕВА ЖАНАР ФАЙЗУЛЛАЕВНА [ШЫМКЕНТ, КАЗАХСТАН] АКАДЕМИЧЕСКОЕ ПИСЬМО В АСПЕКТЕ АКАДЕМИЧЕСКОГО ДИСКУРСА.....	72



SARIYEVA ASSEMGUL KYDYRBAEVNA [ALMATY, KAZAKHSTAN] INNOVATIVE METHODS AND STRATEGIES FOR ENHANCING LISTENING SKILLS IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION.....77



"IN THE WORLD OF SCIENCE AND EDUCATION"

Контакт

els.education23@mail.ru

Наш сайт

irc-els.com

international scientific centre "Endless light in science"