

FTAMP 14.35.07

DOI: <https://doi.org/10.47344/rxessn74>*Садықова Роза¹, Джансеркеева Элдана^{2*}, Эмель Акай³*¹Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан²Абылай хан атындағы қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті
Алматы, Қазақстан³Анадолу университеті, Эскишехир, Түркия*e-mail: e.janserkeyeva@qyzpu.edu.kz

ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ОРТА МЕКТЕПТЕРДЕ САРАЛАП ОҚЫТУДЫ ЖҮЗЕГЕ АСЫРУ: АҒЫЛШЫН ТІЛІ МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ КӨЗҚАРАСЫ МЕН ТӘЖІРИБЕСІ

Аңдатпа. Бұл мақала Қазақстандағы орта мектептерде саралап оқытуды жүзеге асыру бойынша жан-жақты талданады. Саралап оқыту – білімгерлердің дайындық деңгейі, оқу қарқыны, қызығушылығы мен жеке қасиеттеріне сай оқу үдерісін ұйымдастыруға бағытталған педагогикалық тәсіл. Қазіргі кезде «саралап оқыту» ұғымы алдымен жеке тұлғаға бағытталған оқыту тұжырымдамасымен тығыз байланыста дамып отырды. Саралап оқыту білім алушылардың қабілет, қызығушылық және жеке қабілеттеріне сай оқу мазмұнын бейімдеуге ықпал жасайды. Мақалада саралап оқытудың теориялық негіздері мен оны білім беру үдерісіне енгізудің практикалық тетіктері сипатталады. Зерттеудің мақсаты – Қазақстандағы орта мектептерде жұмыс істейтін ағылшын тілі мұғалімдерінің инклюзивті сыныптарда саралап оқытуға қатысты көзқарастарын, түсінігін және өзіндік есепке негізделген тәжірибелерін анықтау. Зерттеу сандық сипаттағы сауалнама әдісіне негізделіп, оған 46 ағылшын тілі мұғалімі қатысты. Деректер сипаттамалық статистика арқылы талданды. Нәтижелер мұғалімдердің сараланған оқытудың инклюзивті білім берудегі маңызын жоғары бағалайтынын, алайда оны тәжірибеде жүйелі түрде жүзеге асыруда сенім мен кәсіби дайындықтың жеткіліксіз екенін көрсетті. Сонымен қатар сараланған оқытуды қолдануға уақыт тапшылығы, сыныптағы оқушы санының көптігі және әдістемелік материалдардың жетіспеуі негізгі кедергілер ретінде анықталды. Зерттеу нәтижелері мұғалімдердің саралап оқытудың инклюзивті білім берудегі педагогикалық әлеуетін жоғары бағалайтынын көрсетті. Алайда алынған деректер саралап оқытуды практикада жүйелі түрде жүзеге асыру мұғалімдердің кәсіби дайындығы, әдістемелік қолдаудың жеткіліктілігі және цифрлық құралдарды қолданудағы сенімділік деңгейімен тікелей байланысты екенін айқындады. Мақала қорытындылары педагогикалық тәжірибеде саралап оқытуды жүйелі түрде пайдаланудың маңыздылығын көрсетеді.

Түйін сөздер: сараланған оқыту, инклюзивті білім беру, ағылшын тілі, мұғалімдердің көзқарасы, орта мектеп

Кіріспе

Қазіргі әлемдік білім беру үдерісінде назар аударатын басты мәселенің бірі – балалардың жеке сұраныстары мен ерекшеліктеріне ортаның, отбасының қатысуымен білім беру үрдісіне толық кіріктіруді қарастыратын инклюзивті білім беру мәселесі болып табылады. Инклюзивті білім беру – барлық оқушыларға, соның ішінде ерекше білім беру қажеттілігі бар оқушыларға да тең білім алуға мүмкіндік беретін жүйе. Сондай-ақ әлемдік деңгейде инклюзивті оқыту – өте қарқынды дамып келе жатқан бағыттардың бірі болып саналады. Сондықтан осы мәселе төңірегінде жаһандық әдіскер ғалымдар инклюзивті білім беру деп – мүмкіндігі шектеулі балаларды, жалпы білім беру үдерісіне толық кіріктіру және әлеуметтік бейімдеуге, жынысына, шығу тегіне, дініне, жағдайына қарамай, балаларда кездесетін кедергілерді жоюға, ата-аналарын белсенділікке шақыруға, баланы педагогикалық түзеу және әлеуметтік

жағдайларына шынайы қолдау көрсету болып табылады. Яғни білімгерге тең құқылы білім беруді көздей отырып, жалпы білім беру сапасын сақтауға және тиімді оқыту үдерісін қамтамасыз етуге бағытталған мемлекеттік саясат.

Қазақстанда тәуелсіздікке қол жеткізгеннен соң, ерекше білім беру қажеттілігі бар оқушыларға сапалы білім алуға тең дәрежеде қол жетімділікті қамтамасыз ету барысында көп жұмыстар іске асырылып жатыр. «Білім беру» заңында ерекше білім беру қажеттілігі бар оқушыларға тең дәрежеде білім беру мүмкіндігін қамтамасыз етуді ең негізгі міндет ретінде алып отыр.

2025 жылдың 15-17 қазанында Алматы қаласында ҚР алғаш рет Word Inclusion (WIC 2025) инклюзивті білім беру бойынша Бірінші Дүниежүзілік конгресс болып өтті. Word Inclusion (WIC 2025) конгресінде инклюзивті білім беруді дамытудың әлемдік үрдістері, ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларға тең дәрежеде қолжетімділікті қамтамасыз ету тетіктері, педагогикалық-психологиялық қолдау модельдері, сандық білім беру құралдар мен жасанды интеллектіні оқу процесіне кіріктіру мәселелері талқыланды. «Оқыту мен білім алудағы инклюзивті тәсілдер» секілді сессиялар инклюзивті оқыту әдістеріне, әсіресе саралап оқытудың кіріктірілуіне назар аударды.

Инклюзивті жағдайында оқытудың дұрыс әрі сапалы түрде іске асуы, алдымен мектеп мұғалімінің кәсіби шеберлігіне, оқу мазмұнының бейімделу деңгейіне тікелей байланысты. Инклюзивті сыныптарда білім беру барысында білім алушылардың түрлі танымдық, психологиялық, физиологиялық қасиеттері ескерілмесе білімді сапалы түрде үйренуіне қиындықтар тудыруы мүмкін. Осы көрсетілген мәселенің шешімі ретінде сараланған оқыту (СО) мен сандық білім беру (СББ) құралдарын ұштастыра отырып, инклюзивті оқушыларға бейімделген оқу мазмұнын әзірлеу соңғы уақытта өте өзекті болып тұр.

Қазіргі білім саласында СО білім алушылардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, оқу үдерісінің тиімділігін арттырудың маңызды тетіктерінің бірі ретінде айқындалады. Әсіресе оқу үдерісінде ағылшын тілін оқытуда бұл тәсіл оқушылардың тілдік деңгейі, қабілеті мен оқу қажеттіліктерінің әртүрлі болуына орай ерекше маңызға ие. Жүргізілген зерттеулерде мұғалімдердің СО қатысты ойлары негізінен оң екендігі айқындалғанымен, оны оқу үдерісінде тиімді жүзеге асыру бірқатар қиындықтармен байланысты екені белгілі. Дегенмен, аталған мәселе көбінесе шетелдік зерттеулер бойынша қарастырылып, қазақстандық білім беру контекстінде жетілікті деңгейде зерттеулер жүргізілгенімен, орта мектептердің ағылшын тілі мұғалімдерінің саралап оқытуды жүзеге асыруға қатысты көзқарастары мен тәжірибесін кешенді қарастыратын зерттеулер саны шектеулі. Осыған байланысты, еліміздегі мұғалімдердің тәжірибесі мен ұстанымдарын кешенді әрі жүйеле түрде зерттеу қажеттілігі туындайды. Аталған олқылықтың орнын толтыру мақсатында бұл зерттеу елімізде ағылшын тілі мұғалімдерінің сараланған оқытуды жүзеге асыру тәжірибесі мен көзқарастарын анықтауға және талдауға бағытталған.

Зерттеу барысында «саралап оқыту» термині кеңінен қолданылады, олардың кейбіреуіне ғалымдардың әдіснамалық тұрғыдан түсіндіргеніне тоқталып өтейік. Атап айтсақ, саралап оқыту – білім алушылардың дайындық деңгейі, қызығушылығы және оқу қажеттіліктеріне сәйкес оқыту үдерісін бейімдеуге мүмкіндік береді. Зерттеулер саралап оқытудың білімгерлердің оқу жетістіктерін дамытуға, оқу үдерісіне белсенді қатысуына және инклюзивті білім беру жағдайында әртүрлі қажеттілігі бар оқушыларды қолдауға ықпал ететінін көрсетеді (Langelaan et al., 2024).

Саралап оқыту мазмұнды, оқу үдерісін, бағалау тапсырмаларын оқушылардың ерекшеліктеріне бейімдеу арқылы білім сапасын арттыруға мүмкіндік жасайды және түрлі деңгейдегі білім алушылардың оқу нәтижелерін жақсартуға оң әсерін береді (Puzio et al., 2020). Қазіргі зерттеулер саралап оқытудың инклюзивті білім берудің тиімді құралы екенін көрсетеді. Шетелдік ғалымдар М.Йохлер мен Р.Дж. Крумстик цифрлық технологиялар арқылы саралап оқытудың білім алушылардың әртүрлі қажеттіліктерін ескеруге мүмкіндік беретінін анықтаса (Johler & Krumsyik, 2022), ал Е.Куперс және әріптестері мұғалімдердің

саралап оқытуға деген оң көзқарасы мен дайындығы инклюзивті тәжірибені жүзеге асырудың маңызды факторы екенін дәлелдейді (Kupers et al., 2024).

Д.Х.Нурбаэти мен Ш.Сетярин ағылшын тілі мұғалімдерінің саралап оқытуға оң көзқарас танытатынын, алайда оны тәжірибеде тиімді қолдану үшін қосымша кәсіби даму мен әдістемелік қолдауды қажет ететінін анықтады (Nurbaeti & Setyarini, 2024). Ч.Х. Чэнь мен Д.Ж. Ши зерттеуінде саралап оқытудың білім алушылардың жеке оқу қажеттіліктерін ескеруге мүмкіндік беретінін және олардың сабаққа қатысуын, мотивациясын, өзіндік тиімділігін әрі оқу жетістіктерін арттыратынын көрсетті. Бұл нәтижелер саралап оқытудың инклюзивті білім беру жағдайында барлық оқушылардың оқу мүмкіндіктерін кеңейтетінін тиімді стратегия екенін айқындайды (Chen & Shin, 2025).

Саралап оқыту (СО) ағылшын тілін шетел тілі ретінде үйренуші студенттерінің әртүрлі қажеттіліктерінің қанағаттандыруға мүмкіндік береді, олардың мотивациясын, сабаққа қатысуын және оқу нәтижелерін жақсартады (Tajik et al., 2024). Халықаралық зерттеуші К.Э.Томлинсон «сараланған оқытуды» білім алушылардың дайындығына, қызығушылықтарына және академиялық бейініне негізделген оқыту мазмұнын, үдерісін және нәтижесін өзгертудің мақсатты үдерісі деп санайды. Сондай-ақ К.Э.Томлинсон СО – барша білім алушылардың жеке ерекшеліктеріне сай әр деңгейге қолжетімді білім беру тәсілі деп көрсетеді (Tomlinson, 2014). Атақты американдық психолог Д.С.Брунер саралап оқытудың теориялық негіздерін қалыптастыруға үлкен үлес қосты. Оның зерттеуі көрсеткендей, білімгерлерге әртүрлі қабылдау түрлерін ынталандыру және терең түсінуді қамтамасыз ету үшін көрнекі және практикалық әдістерді қамтуы керек деп санайды. Саралап оқыту бойынша әр білімгердің деңгейіне қарап, оқу тапсырмаларды жеке бейімдеуі тиіс. Берілген анықтамалар көрсеткендей, саралап оқытуды тек стратегиялар жиынтығы емес, әр оқушының әлеуетін ашуға бағытталған динамикалық педагогикалық тәсіл ретінде бағаланады. Дегенмен, түрлі және жеке бейімдеуді қолдану үшін арнайы қосымша ресурстар мен мұғалімнің кәсіби әзірлігі керек екенін зерттеулер дәлелдейді.

Зерттеулер көрсеткендей, саралап оқытуға қатысты көзқарастары көбінесе оң екені анықталғанымен, оны практикада іске асыруда қиындықтарға тап болатынын алға тартады. Мысалы, К.Томлинсон мен М. Б.Имбо әдістемелік қолдаудың жеткіліксіздігіне тоқталса, Т. Мун уақыт тапшылығы мен ресурстардың шектеулігін көрсетеді. Осындай зерттеулер мұғалімдердің көзқарастары мен нақты тәжірибесі арасында алшақтық бар екендігін дәлелдей түседі. Сондай-ақ ағылшын тілін оқытуда СО оқушылардың тілдік деңгейлерінің әртүрлі болуына байланысты ерекше маңызға ие. Оқу мазмұнын, оқу үдерісін және оқу нәтижесін оқушылардың дайындық деңгейі мен қызығушылығына қарай бейімдеу моделін ұсынды (Tomlinson, 2014). Еліміздегі әдіскер ғалымдар Қазақстан мектептерінде саралап оқытуды енгізудің ұйымдастырушылық және әдістемелік тұстарын алға тартты (Шатаева et al., 2023). Саралап оқытуды оқу тапсырмаларын бейімдеу арқылы жүзеге асыру жолдарын көрсетті (Айтмұхамбетова, 2020). Саралап оқытуды дұрыс ұйымдастыру үшін педагогтердің кәсіби даярлығын дамыту қажеттігін анықтады (Габдуллина & Мусафирова).

Саралап оқытудың теориялық негіздері білім алушылардың жеке ерекшеліктерін ескеруге бағытталған конструктивистік және оқушыға бағдарланған оқыту теорияларымен тығыз байланысты. К.Томлинсон саралап оқытуды оқу мазмұнын (content), оқу үдерісін (process), оқу нәтижесін (product) және бағалауды (assessment) білім алушылардың дайындық деңгейіне, қызығушылықтарына және оқу стиліне сәйкес бейімдеу ретінде сипаттайды. Т.Холл икемді топтастыруды (flexible grouping) саралап оқытудың негізгі қағидаттарының бірі ретінде атап көрсетеді. Қазақстан контекстінде бұл қағидат әртүрлі деңгейдегі оқушыларға бейімделген сабақ жоспарларын жасауға және топ ішінде өзара әрекеттесуді арттыруға мүмкіндік береді.

Қазіргі уақытта оқу үдерісінде түрлі заңнамалық бастамалардың нәтижесінде сыныптар өзгеріп, аралас дағдылар деңгейі бар оқушылардың алуан түрлі ортасы бар екендігін айтуға болады. Ал бұл өзгерістер қаншалықты пайдалы болғанымен, мұғалімдер үшін әрбір оқушыға және олардың оқу қажеттіліктеріне қол жеткізу кедергілер әкелуі мүмкін. Дегенмен сыныптардағы оқу дағдыларының әртүрлі болуын ескере отырып, егер олардың бәріне бірдей

білім берсе, білім алушылардың толықтай қажеттіліктеріне қолдау көрсетілмейді. Сонымен қатар бұл дағдылардың әртүрлі болуы мұғалімдердің барша оқушылардың қажеттіліктерін қаншалықты қолдағанымен, көптеген оқушылардың қажеттіліктерін толық қамтамасыз етпейді. Сол үшін мектеп мұғалімдері сараланған оқыту бойынша оқу үдерісінде сыныптағы оқушылардың деңгейіне байланысты олардың ең басты қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін сынып ортасын бейімдеуі керек. Егер мұғалім әр білім алушының қажеттіліктерін ескермесе, көп қиындықтар туындауы мүмкін, білім алушылар өздерінің әлеуетін барынша тиімді қолдана алмайды, өздерін дамыта алмайды, сондықтан осы орайда инклюзивті сыныптарда сараланған әдісті қолданудың маңыздылығын атап өтуге болады. Арнайы білім беру қажеттіліктері бар оқушылар когнитивтік қабілеттер, оқу жылдамдығы, мотивациясы және психоэмоционалды дамуы бойынша гетерогенділікпен сипатталады. Сондықтан дәстүрлі оқыту әдістері мен форматтары көбінесе тиімсіз болады. Сараланған оқыту инклюзивті сыныптағы оқушылардың жеке мүмкіндіктеріне білім беру процесін бейімдеудің ең тиімді құралдарының бірі болып саналады.

Кеңес Одағынан кейінгі кезде Қазақстанда инклюзияға көшуде нормативтік, институционалдық кедергілерге тап болды. Қазақстандық ғалымдардың А.Алиева, М.Болсынова, С.Әлімғазиеваның зерттеулері көрсеткендей, жалпы алғанда мұғалімдердің инклюзияны түсінуі өте жоғары болғанымен, практикалық іске асыру келесі кедергілер келтіретіні анықталды: кәсіби дайындықтың және мектеп ішіндегі өзара байланыстың жоғары болмауы, ресурстар мен уақыттың шектеулігі, сонымен қатар, құқықтық және нормативтік шектеулердің болуы COVID-19 каратині тұсындағы Әлімғазиеваның зерттеулеріне сүйенсек онлайн оқыту кезінде саралау үшін жаңа кедергілер мен мүмкіндіктерді анықтады: цифрлық ресурстар жеке оқу жолдарын жасауды қолжетімді етсе де, оқушылар арасындағы цифрлық мүмкіндіктердің тең еместігі мәселесін айқындап берді. Сондай-ақ, ғалым В.Норвич және тағы басқалардың саралауды тым шамадан тыс немесе оны дұрыс қолданбаса оқушыларды топтау мен стигматизацияға әкелуі мүмкін екендігі жайында ескертулері бар. Сол үшін, СО инклюзивті білім беруге қосу үшін мектеп мұғалімдеріне теориялық біліммен бірге практикалық құралдар, жүйелі кәсіби даму мен мектеп жағдайында үйлесімді және бірізді саясатты кіріктіру қажет.

Қазақстандағы орта мектептерде мұғалімдердің кәсіби дайындығы әртүрлі деңгейде (Айтмұхамбетова, 2020). Кейбір мұғалімдер цифрлық ресурстар мен сараланған сабақ материалдарын тиімді пайдаланады, ал басқалары үшін бұл әлі де қиындық тудырады. Мұғалімнің саралап оқытуға сенімі мен көзқарасы осы тәсілді практикада қолдануға тікелей әсер етеді. Шетелдік әдіскер ғалымдар Дж.С. Ричардс пен Т.С. Фаррелдің зерттеулері көрсеткендей, шетел тілі ретінде ағылшын тілін оқыту сыныптарында оқушылардың тілдік деңгейіндегі айырмашылықтар ерекше байқалатынын және саралап оқытудың тілдік дағдыларды дамытуда тиімді тәсіл екенін атап көрсетеді. Сараланған тапсырмалар әртүрлі деңгейдегі білім алушыларға оқу материалын өз қарқынымен меңгеруге мүмкіндік береді. Қазақстандағы зерттеулер дәлелдегендей, саралап оқыту шетел тілі сабақтарында оқушылардың тыңдалым, айтылым, оқылым және жазылым дағдыларын бірдей дамытуға ықпал етеді. Саралап оқытудың соңғы аспектісі – цифрлық технологиялар. К. Томлинсон цифрлық платформалар мен онлайн ресурстар әртүрлі деңгейдегі білім алушыларға бейімделген тапсырмаларды ұсынуға мүмкіндік береді. Қазақстандағы жағдай бойынша, кейбір мектептерде цифрлық құралдарды қолдану деңгейі әртүрлі. А.Айтмұхамбетова көрсеткендей, цифрлық технологияларды тиімді қолданатын мұғалімдер оқушылардың жекелендірілген оқу траекториясын құруда жақсы нәтижеге жетеді (Айтмұхамбетова, 2020).

Саралап оқыту қазіргі білім беру жүйесінде оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескеруге бағытталған маңызды педагогикалық тәсіл ретінде қарастырылады. С. А. Tomlinson мен К. Puzio еңбектерінде СО оқушылардың дайындық деңгейі, қызығушылығы және оқу профилине сәйкес оқытуды бейімдеу ретінде сипатталады. Ал Е.Куперс пен Д.Х.Нурбаэти зерттеулері бұл тәсілдің оқушылардың оқу мотивациясы мен қатысу белсенділігін арттыратынын көрсетеді, алайда оны сыныпта тиімді жүзеге асыру мұғалімнің кәсіби

дайындығына тәуелді екені атап өтіледі. Оқу нәтижесі тұрғысынан Де Неве, Ч.Х. Чэнь және Б.Н. Лангелаан зерттеулері оқу ортасының сапасы, мұғалім қолдауы және әлеуметтік-академиялық контекст оқушылар жетістігіне тікелей әсер ететінін дәлелдейді. Бұл еңбектер саралап оқытудың тиімділігі тек әдістемелік деңгейде емес, институционалдық және контекстік факторлармен де анықталатынын көрсетеді.

Жалпы алғанда, әдебиеттерді саралап оқыту теориясы мен оқу нәтижесіне әсері кеңінен қарастырылғанымен, Қазақстандағы орта мектептерде ағылшын тілі сабақтарында оны практикалық тұрғыда жүзеге асыру, әсіресе мұғалімдердің нақты тәжірибесі мен көзқарасы тұрғысынан зертеу жеткіліксіз болып тұр. Бұл жағдай зерттеудің өзектілігін және ғылыми жаңалығын айқындайды.

Зерттеудің мақсаты – Қазақстандағы орта мектептердің ағылшын тілі мұғалімдерінің инклюзивті сыныптарда саралап оқытуды жүзеге асыруға қатысты көзқарастары мен тәжірибесін анықтау.

Зерттеу сұрақтары:

1. Инклюзивті сыныптарда саралап оқытуды жүзеге асыру мен оның артықшылықтарына қатысты ағылшын тілі мұғалімдерінің көзқарастары қандай?
2. Мұғалімдердің пікірінше, саралап оқыту білім алушылардың оқу мотивациясы мен сабақтағы белсенділігіне қалай әсер етеді?

Әдістер мен материалдар

Бұл зерттеуде аралас әдіснамалық элементтер қолданылды, алайда негізгі эмпирикалық бағыт ретінде сандық сипаттамалық зерттеу дизайны таңдалды. Зерттеу екі негізгі кезеңнен тұрды: теориялық негізді қалыптастыру және эмпирикалық деректерді жинау мен талдау.

Зерттеудің теориялық негізін қалыптастыру мақсатында отандық және шетелдік ғылыми әдебиеттерге жүйелі шолу жасалды. Бұл кезеңде саралап оқыту ұғымының мазмұны, оның инклюзивті білім беру жағдайындағы рөлі және оқу үдерісін тиімді ұйымдастырудағы педагогикалық мүмкіндіктері қарастырылды. Бұл кезеңнің мақсаты –

зерттеудің теориялық негізін құру және эмпирикалық зерттеу нәтижелерін интерпретациялауға негіз дайындау болды. Зерттеу нәтижелері білім беру үдерісін жетілдіруге, әсіресе ағылшын тілі сабақтарында саралап оқытуды тиімді жоспарлау мен жүзеге асыруға қолданылуы мүмкін. Сонымен қатар, олар мұғалімдердің әдістемелік шешім қабылдауын қолдауға және инклюзивті білім беру жағдайында оқыту сапасын арттыруға негіз бола алады.

Зерттеу дизайны

Зерттеудің негізгі бөлігі ретінде Қазақстандағы орта мектептерде ағылшын тілін шет тілі ретінде оқытатын мұғалімдердің саралап оқытуға қатысты көзқарастары, тәжірибесі және оны жүзеге асыру ерекшеліктері сипаттамалық аралас зерттеу дизайны (descriptive mixed-methods design) арқылы зерттелді (Creswell & Creswell, 2018; Ivankova et al., 2006).

Зерттеу мұғалімдердің: саралап оқытуды түсіну деңгейін, оны сабақта қолдану тәжірибесін және оның білім алушылардың оқу мотивациясы мен белсенділігіне әсері туралы қабылдауларын анықтауға бағытталды. Деректер құрылымдалған сауалнама арқылы жиналды. Сауалнама жабық және ашық сұрақтардан тұрды. Жабық сұрақтардан алынған сандық деректер сипаттамалық статистика және χ^2 (Chi-square) талдауы арқылы өңделсе, ашық сұрақтарға берілген жауаптар тақырыптық талдау әдісі арқылы қарастырылды.

Қатысушылар. Зерттеуге Қазақстанның әртүрлі өңірлерінде жұмыс істейтін 46 орта мектептің ағылшын тілі мұғалімі қатысты. Қатысушылар қолжетімді іріктеу (convenience sampling) әдісі арқылы таңдалды, яғни зерттеуге ерікті түрде қатысуға келісім берген мұғалімдер қамтылды.

Респонденттердің 82,6%-ы әйелдер, ал 17,4%-ы ер адамдар болды. Қатысушылардың жасы әртүрлі санаттарды қамтыды: 20–30 жас аралығында – 15,2%, 31–40 жас аралығында – 39,1%, 41–50 жас аралығында – 28,3%, ал 51 жастан жоғары мұғалімдер – 17,4%. Педагогикалық еңбек өтілі бойынша респонденттердің 28,3%-ының тәжірибесі 1–5 жыл,

26,1%-ының тәжірибесі 6–10 жыл, 23,9%-ының тәжірибесі 11–15 жыл, 4,3%-ының тәжірибесі 16–20 жыл және 17,4%-ының еңбек өтілі 20 жылдан жоғары болды. Қатысушылардың 65,2%-ы жалпы білім беретін мектептерде, 26,1%-ы гимназияларда және 8,7%-ы лицейлерде жұмыс істейді.

Қолданылған іріктеу әдісіне байланысты зерттеу нәтижелерін жалпылауда белгілі бір шектеулер бар. Біріншіден, іріктеме көлемі салыстырмалы түрде шағын ($n = 46$), бұл нәтижелердің статистикалық қуатына әсер етуі мүмкін. Екіншіден, кездейсоқ емес іріктеу әдісі қолданылғандықтан, алынған нәтижелер Қазақстандағы барлық ағылшын тілі мұғалімдерінің пікірлері мен тәжірибелерін толық көрсетпеуі мүмкін. Үшіншіден, кейбір санаттардағы қатысушылар санының аз болуы (мысалы, лицей мұғалімдері) топтар арасындағы салыстырмалы талдау мүмкіндігін шектейді. Сондықтан зерттеу нәтижелері ұқсас контексттердегі мұғалімдердің тәжірибесін сипаттайды және кең популяцияға сақтықпен жалпылануы тиіс.

Зерттеу құралы

Деректер Google Forms платформасы арқылы таратылған құрылымдалған онлайн сауалнама көмегімен жиналды. Сауалнама К. Томлинсонның саралап оқыту теориясына және білім алушыға бағытталған оқыту қағидаттарына негізделіп әзірленді (Tomlinson, 2014).

Сауалнама жеті бөлімнен тұрады:

1. Демографиялық және кәсіби мәліметтер;
2. Саралап оқыту туралы мұғалімдердің түсінігі;
3. Деңгейі әртүрлі сыныптарда саралап оқытуды қабылдау;
4. Мұғалімдердің ұстанымдары мен кәсіби дайындығы;
5. Саралап оқытуды қолдану тәжірибесі;
6. Саралап оқытуды жүзеге асырудағы қиындықтар;
7. Саралап оқытудың цифрлық аспектілері.

Сауалнама сұрақтарының басым бөлігі бес балдық Ликерт шкаласы негізінде құрастырылды (1 – толық келіспеймін, 5 – толық келісемін). Сонымен қатар, қатысушыларға саралап оқыту туралы түсініктерін, тәжірибеде кездесетін қиындықтарды және кәсіби қолдау қажеттіліктерін жан-жақты сипаттауға мүмкіндік беру үшін бірнеше ашық сұрақ енгізілді.

Сауалнаманың түсініктілігі мен мазмұндық валидтілігін тексеру мақсатында пилоттық тестілеу жүргізілді. Пилоттық зерттеу нәтижелері бойынша кейбір сұрақтардың тұжырымдары нақтыланып, сауалнама құрылымы жетілдірілді.

Сауалнаманың сенімділігі мен валидтілігі

Сауалнаманың мазмұндық валидтілігін қамтамасыз ету мақсатында сұрақтар саралап оқыту және инклюзивті білім беру саласындағы ғылыми әдебиеттерге негізделіп әзірленді. Сонымен қатар, сауалнама құрылымы мен сұрақтардың мазмұны тәжірибелі педагог-зерттеушілер тарапынан сарапшылық тұрғыдан қарастырылып, кейбір тұжырымдар нақтыланды. Сауалнаманың түсініктілігі мен қолдануға жарамдылығын тексеру мақсатында пилоттық тестілеу жүргізілді. Пилоттық кезеңге бірнеше ағылшын тілі мұғалімі қатысып, нәтижесінде кейбір сұрақтардың формулировкасы жеңілдетіліп, сауалнама құрылымы жетілдірілді. Пилоттық тестілеу сауалнама сұрақтарының мазмұндық айқындылығын және қатысушылар үшін түсініктілігін растады.

Деректер жинау тәртібі

Деректер құрылымдалған онлайн сауалнама арқылы жиналды. Сауалнама Google Forms платформасында әзірленіп, сілтеме арқылы ағылшын тілі мұғалімдеріне электрондық түрде таратылды. Бұл тәсіл Қазақстанның әртүрлі өңірлеріндегі мұғалімдердің зерттеуге ыңғайлы қатысуына және деректерді тиімді жинауға мүмкіндік берді. Зерттеуге қатысу ерікті негізде жүзеге асырылды. Сауалнама басталар алдында қатысушыларға зерттеудің мақсаты туралы ақпарат беріліп, жауаптардың құпиялылығы мен анонимділігі қамтамасыз етілетіні түсіндірілді. Барлық жауаптар анонимді түрде жиналды, бұл қатысушылардың өз пікірлерін еркін және шынайы білдіруіне мүмкіндік берді. Деректер белгіленген уақыт аралығында

жинақталып, Google Forms платформасында автоматты түрде сандық форматта сақталды. Жиналған деректер талдау жүргізу үшін электрондық кесте форматына экспортталды.

Деректерді талдау

Жабық сұрақтар бойынша алынған сандық деректер сипаттамалық статистика әдістері арқылы талданды. Атап айтқанда, жауаптардың жиілігі мен пайыздық көрсеткіштері есептеліп, нәтижелер кестелер мен диаграммалар түрінде ұсынылды. Бұл тәсіл мұғалімдердің саралап оқытуға қатысты көзқарастары мен тәжірибелерінің жалпы үрдістерін анықтауға мүмкіндік берді.

Сонымен қатар, мұғалімдердің демографиялық сипаттамалары (жас ерекшелігі, педагогикалық еңбек өтілі және мектеп түрі) мен саралап оқытуға қатысты жауаптары арасындағы байланысты анықтау мақсатында χ^2 (Chi-square) тәуелсіздік тесті қолданылды. Статистикалық мәнділік деңгейі $p < .05$ ретінде белгіленді. Ашық сұрақтардан алынған сапалық деректер тақырыптық талдау әдісі арқылы өңделді. Алдымен қатысушылардың жауаптары бірнеше рет оқылып, бастапқы кодтар анықталды. Кейін ұқсас кодтар біріктіріліп, негізгі тақырыптар мен тақырыпшалар қалыптастырылды. Талдау нәтижесінде мұғалімдердің саралап оқытуды түсінуі, оны сабақта қолдану стратегиялары, кездесетін қиындықтары және кәсіби қолдау қажеттіліктеріне қатысты негізгі тақырыптар айқындалды. Тақырыптық талдау мұғалімдердің тәжірибесі мен пікірлеріндегі ортақ үрдістерді тереңірек түсінуге мүмкіндік берсе, сандық деректерді статистикалық талдау зерттеу нәтижелерінің сенімділігін арттыруға ықпал етті.

Этикалық мәселелер

Зерттеу барысында барлық этикалық талаптар қатаң сақталды. Қатысу ерікті түрде жүзеге асырылып, сауалнаманы толтыру алдында барлық респонденттерден алдын ала ақпараттандырылған келісім алынды. Мұғалімдердің анонимдігі мен деректердің құпиялығы қамтамасыз етілді. Жиналған мәліметтер тек ғылыми-зерттеу мақсатында пайдаланылды.

Нәтижелер мен талқылаулар

Демографиялық және кәсіби сипаттама

Зерттеуге барлығы 46 орта мектептің ағылшын тілі мұғалімі қатысты. Қатысушылардың демографиялық және кәсіби сипаттамалары 1-кестеде көрсетілген.

Кесте 1

Қатысушылардың демографиялық және кәсіби сипаттамалары (N = 46)

Көрсеткіш	n	%
Жынысы		
Әйел	38	82.6
Ер	8	17.4
Жасы		
20–30 жас	7	15.2
31–40 жас	18	39.1
41–50 жас	13	28.3
51 жастан жоғары	8	17.4
Еңбек өтілі		
1–5 жыл	13	28.3
6–10 жыл	12	26.1
11–15 жыл	11	23.9
16–20 жыл	2	4.3
20 жылдан жоғары	8	17.4
Мектеп түрі		
Жалпы білім беретін мектеп	30	65.2
Гимназия	12	26.1
Лицей	4	8.7

Респонденттердің басым бөлігін әйел мұғалімдер құрады (82,6%). Жас ерекшелігі бойынша ең үлкен топ 31–40 жас аралығындағы мұғалімдер болды (39,1%). Сонымен қатар, қатысушылардың едәуір бөлігі 41–50 жас аралығында болды (28,3%). Педагогикалық еңбек өтілі бойынша мұғалімдердің көпшілігі айтарлықтай тәжірибеге ие екені байқалды. Қатысушылардың 23,9%-ының еңбек өтілі 11–15 жыл аралығында болса, 17,4%-ының еңбек өтілі 20 жылдан жоғары болды. Мектеп түрлері бойынша респонденттердің басым бөлігі жалпы білім беретін мектептерде жұмыс істейді (65,2%). Сонымен қатар, барлық қатысушылар бір сыныпта оқу деңгейі әртүрлі білім алушылармен жұмыс істейтінін растады, бұл саралап оқытудың зерттеу контексті үшін өзекті екенін көрсетеді.

Саралап оқыту туралы мұғалімдердің түсінігі

Зерттеу нәтижелері мұғалімдердің саралап оқытудың негізгі қағидаттары туралы жалпы оң түсінікке ие екенін көрсетті. Респонденттердің 73,9%-ы саралап оқытуды білім алушылардың қабілеттеріне, қажеттіліктері мен қызығушылықтарына сәйкес оқыту әдістерін, тапсырмаларды және оқу материалдарын бейімдеу ретінде сипаттады. Мұғалімдердің пікірінше, саралап оқыту әртүрлі деңгейдегі білім алушыларға тиімді оқу мүмкіндіктерін ұсынуға және олардың оқу үдерісіне белсенді қатысуына ықпал етеді.

Сонымен қатар, қатысушылардың 69,6%-ы саралап оқытудың тек әртүрлі деңгейдегі тапсырмалар берумен шектелмейтінін атап өтті. Мұғалімдер саралап оқытуды оқу мазмұнын, оқыту әдістерін, оқу қарқынын және бағалау тәсілдерін білім алушылардың жеке ерекшеліктеріне бейімдеумен байланыстырды. Алайда кейбір сұрақтар бойынша берілген бейтарап жауаптар мұғалімдердің саралап оқытуды тәжірибеде жүзеге асыру деңгейі мен кәсіби сенімділігінің әрқелкі екенін көрсетті. Бұл нәтижелер саралап оқытуды тиімді қолдану бойынша қосымша әдістемелік қолдау мен кәсіби дамудың қажеттілігін байқатады.

Кесте 2

Мұғалімдердің саралап оқыту туралы түсінігі (N = 46)

Тұжырымдар	п	%
Саралап оқыту білім алушылардың қажеттіліктеріне сәйкес оқытуды бейімдеуді білдіреді	34	73.9
Саралап оқыту тек әртүрлі деңгейдегі тапсырмалармен шектелмейді	32	69.6
Саралап оқытуды ағылшын тілі сабақтарында қолдануды түсінемін	32	69.6
Саралап оқыту мен дәстүрлі оқытудың айырмашылығын түсінемін	32	69.6

Ескерту. Пайыздар «келісемін» және «толық келісемін» жауаптарының жиынтығы негізінде есептелді.

Кесте 2-де көрсетілгендей, мұғалімдердің басым көпшілігі саралап оқытудың негізгі қағидаттарын түсінетінін көрсетті. Респонденттердің 73,9%-ы саралап оқытуды білім алушылардың қажеттіліктеріне сәйкес оқытуды бейімдеу ретінде сипаттады. Сонымен қатар, қатысушылардың 69,6%-ы саралап оқытудың тек әртүрлі деңгейдегі тапсырмалар ұсынумен шектелмейтінін атап өтті.

Деңгейі әртүрлі сыныптарда саралап оқытуды қабылдау

Зерттеу нәтижелері мұғалімдердің саралап оқытуды деңгейі әртүрлі сыныптарда тиімді оқыту тәсілі ретінде қабылдайтынын көрсетті. Қатысушылардың 58,7%-ы саралап оқыту ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушылардың оқу қажеттіліктерін ескеруге көмектесетінін атап өтті. Сонымен қатар, респонденттердің 52,2%-ы саралап оқыту тек ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылар үшін ғана емес, барлық білім алушылар үшін пайдалы екенін көрсетті. Мұғалімдердің жартысына жуығы (50,0%) инклюзивті білім беруді саралап оқытусыз тиімді жүзеге асыру мүмкін емес екенін атап өтті. Сондай-ақ қатысушылардың 52,2%-ы саралап оқытудың ағылшын тілін оқытуда теңдік пен әділдікті қамтамасыз етуге ықпал ететінін мойындады. Бұл нәтижелер мұғалімдердің саралап оқытуды деңгейі әртүрлі сыныптардағы білім алушылардың оқу қажеттіліктерін қанағаттандыруға мүмкіндік беретін

маңызды педагогикалық тәсіл ретінде қабылдайтынын көрсетеді. Сонымен қатар, кейбір сұрақтар бойынша бейтарап жауаптардың жоғары болуы мұғалімдердің саралап оқытудың инклюзивті білім берудегі рөліне қатысты пікірлерінің толық бірізді емес екенін көрсетті. Бұл жағдай саралап оқытуды практикада тиімді жүзеге асыру бойынша қосымша кәсіби дайындықтың қажеттілігін көрсетеді.

Кесте 3

Деңгейі әртүрлі сыныптарда саралап оқытуды қабылдау (N = 46)

Тұжырымдар	n	%
Саралап оқыту ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылардың оқу қажеттіліктерін ескеруге көмектеседі	27	58.7
Саралап оқыту барлық білім алушылар үшін пайдалы	24	52.2
Инклюзивті білім беруді саралап оқытусыз тиімді жүзеге асыру мүмкін емес	23	50.0
Саралап оқыту ағылшын тілін оқытуда теңдік пен әділдікті қамтамасыз етеді	24	52.2

Кесте 3-те көрсетілгендей, респонденттердің 58,7%-ы саралап оқыту ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушылардың оқу қажеттіліктерін ескеруге көмектесетінін атап өтті. Сонымен қатар, қатысушылардың 52,2%-ы саралап оқытудың барлық білім алушылар үшін пайдалы екенін көрсетті. Мұғалімдердің жартысына жуығы (50,0%) инклюзивті білім беруді саралап оқытусыз тиімді жүзеге асыру мүмкін емес екенін атап өтті. Сонымен қатар, кейбір сұрақтар бойынша бейтарап жауаптардың болуы мұғалімдердің саралап оқытудың инклюзивті білім берудегі рөліне қатысты пікірлерінің толық бірізді емес екенін көрсетті. Бұл жағдай саралап оқытуды практикада тиімді жүзеге асыру бойынша қосымша кәсіби дайындықтың қажеттілігін байқатады.

Мұғалімдердің ұстанымдары мен кәсіби дайындығы

Зерттеу нәтижелері мұғалімдердің саралап оқытуға қатысты жалпы оң көзқарасқа ие екенін көрсетті. Респонденттердің 58,7%-ы өздерінің ағылшын тілі сабақтарында саралап оқытуды жүзеге асыруға сенімді екенін атап өтті, ал 6,5%-ы бұл пікірмен толық келісетінін білдірді. Сонымен қатар, қатысушылардың 26,1%-ы бейтарап жауап берген, бұл мұғалімдердің практикалық сенімділігі мен тәжірибелік дайындығының әркелкі екенін көрсетеді. Кәсіби дайындыққа қатысты нәтижелер мұғалімдердің саралап оқыту және инклюзивті білім беру бойынша әртүрлі деңгейде дайындықтан өткенін көрсетті. Қатысушылардың 28,3%-ы саралап оқыту бойынша даярлықты жоғары оқу орнындағы кәсіби білім беру кезеңінде алғанын көрсетсе, 26,1%-ы біліктілікті арттыру курстары арқылы дайындықтан өткенін атап өтті. Сонымен қатар, 19,6% мұғалім әрі жоғары оқу орнында, әрі қызмет барысында кәсіби дайындықтан өткенін көрсеткен. Алайда респонденттердің 26,1%-ы саралап оқыту бойынша арнайы кәсіби дайындықтан өтпегенін мәлімдеді. Сонымен қатар, мұғалімдердің 39,1%-ы кәсіби дайындықтың жеткіліксіздігі саралап оқытуды тиімді жүзеге асыруға кедергі келтіретінін атап өтті. Бұл нәтижелер саралап оқытуды практикада тиімді қолдану үшін мұғалімдерге қосымша әдістемелік қолдау мен кәсіби даму мүмкіндіктерінің қажет екенін көрсетеді.

Саралап оқытуды қолдану тәжірибесі

Зерттеу нәтижелері мұғалімдердің саралап оқытуды ағылшын тілі сабақтарында әртүрлі деңгейде қолданатынын көрсетті. Қатысушылардың 54,3%-ы саралап оқытуды сабақ барысында жиі қолданатынын атап өтті, ал 15,2%-ы оны үнемі қолданатынын көрсетті. Сонымен қатар, респонденттердің 23,9%-ы саралап оқытуды кейде қолданатынын білдірді. Бұл нәтижелер мұғалімдердің көпшілігінің саралап оқыту стратегияларын тәжірибеде пайдаланатынын көрсетеді.

Мұғалімдердің пікірінше, саралап оқытуды жүзеге асыру барысында ең жиі қолданылатын тәсілдерге тапсырмаларды деңгейіне қарай бейімдеу, топтық жұмыс ұйымдастыру, оқу материалдарын әртүрлі форматта ұсыну және білім алушыларға жеке қолдау көрсету жатады. Сонымен қатар, кейбір мұғалімдер саралап оқытуды жүйелі түрде қолдануға уақыттың жетіспеуі, сыныптағы оқушылар санының көптігі және оқу материалдарын бейімдеудің күрделілігі кедергі келтіретінін атап өтті. Бұл нәтижелер саралап оқытудың тәжірибеде қолданылып жатқанын көрсеткенімен, оны тиімді жүзеге асыру үшін қосымша әдістемелік және ұйымдастырушылық қолдаудың қажет екенін байқатады.

Саралап оқытуды жүзеге асырудағы қиындықтар

Зерттеу нәтижелері мұғалімдердің саралап оқытуды жүзеге асыру барысында бірқатар қиындықтарға кездесетінін көрсетті. Қатысушылардың пікірінше, негізгі кедергілерге уақыттың жетіспеуі, сыныптағы білім алушылар санының көптігі, оқу материалдарын бейімдеудің күрделілігі және әдістемелік ресурстардың жеткіліксіздігі жатады. Сонымен қатар, кейбір мұғалімдер саралап оқытуды жоспарлау мен бағалау үдерісінің қосымша дайындықты талап ететінін атап өтті. Саралап оқытуды жүзеге асырудағы негізгі қиындықтар 4-кестеде көрсетілген.

Кесте 4

Саралап оқытуды жүзеге асырудағы қиындықтар (N = 46)

Қиындықтар	n	%
Уақыттың жетіспеуі	31	67.4
Сыныптағы оқушылар санының көптігі	29	63.0
Оқу материалдарын бейімдеудің күрделілігі	26	56.5
Әдістемелік ресурстардың жеткіліксіздігі	24	52.2
Кәсіби дайындықтың жеткіліксіздігі	18	39.1

Саралап оқытудың цифрлық аспектілері. Зерттеу нәтижелері мұғалімдердің цифрлық құралдарды саралап оқытуды жүзеге асыруда маңызды ресурс ретінде қабылдайтынын көрсетті. Қатысушылардың 58,7%-ы цифрлық платформалар мен онлайн ресурстар оқу материалдарын білім алушылардың деңгейіне сәйкес бейімдеуге көмектесетінін атап өтті. Сонымен қатар, респонденттердің 54,3%-ы цифрлық технологиялар білім алушылардың сабаққа қызығушылығын арттыруға және оқу үдерісін интерактивті ұйымдастыруға ықпал ететінін көрсетті. Сонымен бірге, мұғалімдердің 47,8%-ы техникалық мүмкіндіктердің шектеулілігі саралап оқытудың цифрлық аспектілерін тиімді жүзеге асыруға кедергі келтіретінін атап өтті. Қатысушылардың 43,5%-ы цифрлық платформаларды қолдану бойынша тәжірибенің жеткіліксіздігін көрсетсе, 50,0%-ы цифрлық ресурстарды дайындауға кететін уақыттың көптігін маңызды қиындық ретінде бағалады. Бұл нәтижелер мұғалімдердің цифрлық құзыреттілігін дамыту және цифрлық ресурстарға қолжетімділікті арттыру қажеттігін көрсетеді.

Демографиялық айнымалылар бойынша χ^2 талдау

Мұғалімдердің демографиялық сипаттамалары мен саралап оқытуға қатысты көзқарастары арасындағы байланысты анықтау мақсатында χ^2 (Chi-square) тәуелсіздік тесті жүргізілді. Талдау барысында жас ерекшелігі, педагогикалық еңбек өтілі және мектеп түрі айнымалылары мұғалімдердің саралап оқытуды жүзеге асыруға деген сенімділігімен салыстырылды.

Кесте 5

Демографиялық айнымалылар бойынша χ^2 талдау нәтижелері

Айнымалылар	χ^2	p
Жас ерекшелігі × саралап оқытуға сенімділік	11.95	.450
Еңбек өтілі × саралап оқытуға сенімділік	16.79	.399
Мектеп түрі × саралап оқытуға сенімділік	5.54	.699

Ескерту. Статистикалық мәнділік деңгейі $p < .05$ ретінде қабылданды. Кесте 5-те көрсетілгендей, жас ерекшелігі, педагогикалық еңбек өтілі және мектеп түрі бойынша статистикалық мәнді айырмашылықтар анықталған жоқ ($p > .05$). Бұл нәтижелер мұғалімдердің саралап оқытуға қатысты сенімділігі аталған демографиялық факторларға айтарлықтай тәуелді емес екенін көрсетеді. Сонымен қатар, нәтижелер саралап оқытуға қатысты оң көзқарастың әртүрлі жас санаттары мен кәсіби тәжірибесі бар мұғалімдер арасында ұқсас деңгейде қалыптасқанын байқатады.

Ашық сұрақтар бойынша тақырыптық талдау

Ашық сұрақтарға 32 мұғалім жауап берді. Жауаптарды талдау барысында мұғалімдердің саралап оқытуды жүзеге асыру тәжірибесіне қатысты бірнеше негізгі тақырыптар анықталды. Тақырыптық талдау нәтижесінде уақыт тапшылығы, білім алушылар деңгейінің әртүрлілігі, оқу материалдарын бейімдеудің күрделілігі, кәсіби қолдау қажеттілігі және цифрлық ресурстардың маңыздылығы негізгі тақырыптар ретінде айқындалды. Мұғалімдердің көпшілігі саралап оқытуды жүзеге асыру барысында уақыттың жетіспеуі негізгі қиындықтардың бірі екенін атап өтті. Қатысушылардың бірі:

«Әр оқушының деңгейіне сәйкес тапсырма дайындау көп уақыт алады» (Мұғалім 7), деп көрсетті. Сонымен қатар, бірнеше мұғалім сыныптағы білім алушылар деңгейінің айырмашылығы сабақ жоспарын құрастыруды күрделендіретінін атап өтті. «Сыныптағы оқушылардың деңгейлері әртүрлі болғандықтан, барлық оқушыға бірдей тиімді тапсырма дайындау қиын» (Мұғалім 14). Талдау барысында мұғалімдердің саралап оқытудың тиімділігіне қатысты оң көзқарастары да анықталды. Қатысушылар саралап оқыту білім алушылардың сабаққа белсенді қатысуына және оқу мотивациясының артуына ықпал ететінін көрсетті.

«Саралап оқыту оқушылардың өз мүмкіндігіне сәйкес жұмыс жасауына көмектеседі» (Мұғалім 21). Сонымен қатар, мұғалімдер саралап оқытуды тиімді жүзеге асыру үшін практикалық тренингтер, әдістемелік материалдар және цифрлық ресурстар қажет екенін атап өтті. «Дайын цифрлық ресурстар мен практикалық мысалдар мұғалімдерге үлкен көмек болар еді» (Мұғалім 9). Жалпы алғанда, ашық сұрақтарды талдау нәтижелері мұғалімдердің саралап оқытуға қатысты жалпы оң көзқараста екенін көрсетті. Алайда тәжірибеде оны тиімді жүзеге асыру үшін қосымша әдістемелік қолдау, кәсіби даму мүмкіндіктері және цифрлық ресурстардың қолжетімділігі маңызды екені анықталды.

Зерттеу нәтижелері Қазақстандағы ағылшын тілі мұғалімдерінің саралап оқытуға жалпы оң көзқараста екенін көрсетті. Мұғалімдердің басым бөлігі саралап оқытуды білім алушылардың жеке қажеттіліктерін ескеруге мүмкіндік беретін тиімді педагогикалық тәсіл ретінде қабылдайтынын атап өтті. Бұл нәтиже Томлинсонның саралап оқыту теориясымен сәйкес келеді, онда оқыту мазмұнын, оқу үдерісін және бағалауды білім алушылардың дайындық деңгейіне бейімдеудің маңыздылығы көрсетілген (Tomlinson, 2014).

Сонымен қатар, зерттеу нәтижелері саралап оқытудың білім алушылардың оқу мотивациясы мен сабақтағы белсенділігіне оң әсер ететінін көрсетті. Бұл нәтиже Де Неве (2020) және Хэттидің (2009) зерттеулерімен үйлеседі, олар сараланған тапсырмалар білім алушылардың оқу үдерісіне белсенді қатысуын арттыратынын атап көрсеткен. Ашық сұрақтарға берілген жауаптарда да мұғалімдер саралап оқыту білім алушылардың өз мүмкіндіктеріне сәйкес жұмыс жасауына мүмкіндік беретінін көрсетті.

Алайда зерттеу барысында саралап оқытуды жүзеге асыруға кедергі келтіретін бірнеше фактор анықталды. Мұғалімдер уақыт тапшылығын, сыныптағы білім алушылар санының көптігін және оқу материалдарын бейімдеудің күрделілігін негізгі қиындықтар ретінде көрсетті. Бұл нәтижелер Томлинсон мен Мунның зерттеулеріндегі тұжырымдармен сәйкес келеді, онда саралап оқытуды тиімді жүзеге асыру үшін мұғалімдерге қосымша әдістемелік қолдау мен кәсіби дайындық қажет екені атап өтілген (Moon, 2005; Tomlinson, 2014).

Сонымен қатар, зерттеу нәтижелері цифрлық ресурстардың саралап оқытуды жүзеге асырудағы маңыздылығын көрсетті. Мұғалімдердің пікірінше, цифрлық платформалар оқу

материалдарын білім алушылардың деңгейіне сәйкес бейімдеуге мүмкіндік береді. Бұл нәтиже Мишра және Кёлер (2006) ұсынған технологиялық-педагогикалық білім тұжырымдамасымен сәйкес келеді.

Жалпы алғанда, зерттеу нәтижелері саралап оқытудың инклюзивті ағылшын тілі сыныптарында тиімді педагогикалық тәсіл екенін дәлелдейді. Сонымен бірге, саралап оқытуды практикада жүйелі түрде жүзеге асыру үшін мұғалімдердің кәсіби даярлығын күшейту, әдістемелік ресурстарды көбейту және цифрлық қолдауды дамыту қажеттілігі анықталды.

Қорытынды

Зерттеу нәтижелері саралап оқытудың Қазақстандағы орта мектептердің ағылшын тілі сыныптарында инклюзивті және тиімді оқу ортасын қалыптастыруға ықпал ететін маңызды педагогикалық тәсіл екенін көрсетті. Мұғалімдердің басым бөлігі саралап оқытудың білім алушылардың оқу мотивациясы мен сабақтағы белсенділігіне оң әсер ететінін атап өтті.

Сонымен қатар, зерттеу барысында уақыт тапшылығы, оқу материалдарын бейімдеудің күрделілігі және әдістемелік қолдаудың жеткіліксіздігі сияқты негізгі қиындықтар анықталды. Бұл нәтижелер мұғалімдердің кәсіби даярлығын күшейту және цифрлық ресурстардың қолжетімділігін арттыру қажеттігін көрсетеді. Зерттеу нәтижелері орта мектептерде ағылшын тілін оқыту үдерісін жетілдіруге, атап айтқанда саралап оқытуды тиімді жоспарлау мен жүзеге асыруға және инклюзивті білім беру жағдайында оқушылардың оқу қажеттіліктерін ескеруге қолданылуы мүмкін. Сондай-ақ олар мұғалімдердің кәсіби дамуын қолдау және оқу-әдістемелік материалдарды әзірлеу барысында практикалық негіз ретінде пайдалануға болады. Болашақ зерттеулерде саралап оқытудың тиімділігін үлкенірек іріктеме көлемінде және әртүрлі пәндік контексттерде зерттеу ұсынылады.

Қаржыландыру туралы ақпарат

Ұсынылып отырған зерттеу ҚР Ғылым және жоғары білім министрлігі тарапынан 2025-2027жж. гранттық қаржыландырылған №AP26102527 «Инклюзивті сыныптарда ағылшын тілін оқыту мен үйренуде сараланған сандық білім беру мазмұнын әзірлеу» атты тақырыптық негізінде орындалып отыр.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

- Айтмұхамбетова, А.(2020). Инклюзивті білім беру жағдайында саралап оқытуды жүзеге асыру ерекшеліктері //Педагогика және психология. -№2. -45–52б.
- Габдуллина, Г.Н., Мусафирова, С.А.(2024). Инклюзивті білім берудің дамуы // Алтынсарин оқулары: конференция материалдары жинағы. -Алматы. -Б.1188-1193.
- Шатаева, А.М., Даркембаева, А.Б., Оспанова, Д.Ж. (2023). Қазақстанның білім беру ұйымдарында инклюзивті практиканы іске асыру // Білім.-№4 (107). 153-162.
- Chen, C.H., & Shin, D. J. (2025). Facilitating EFL students' class engagement, motivation, self-efficacy, and achievements: Adopting differentiated instruction in self-regulated flipped learning. *Educational Technology Research and Development*, 73, 3201-3221.
<https://doi.org/10.1007/s11423-025-10520-y>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). SAGE Publications.
- De Neve D., Devos G. & Tuytens M. (2015). The importance of job resources and self-efficacy for beginning teachers' professional learning in differentiated instruction. // *Teaching and Teacher Education*. 47, 30-41. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.12.003>
- Hattie J. (2009). *Visible Learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*, London: Routledge. pp 83-108.
- Ivankova, N. V., Creswell, J. W., & Stick, S. L. (2006). Using mixed-methods sequential explanatory design: From theory to practice. *Field Methods*, 18(1), 3–20.

<https://doi.org/10.1177/1525822X05282260>

- Johler, M. & Krumsyik, R. J. (2022). Increasing inclusion through differentiated instruction in a technology-rich primary school classroom in Norway //Education 3-13:International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education.-Vol.52, Issue 8.-P.1207-1221. – DOI: <https://doi.org/10.1080/03004279.2022.2143721>.
- Kupers, E., de Boer, A., Bakker, A., de Jong, F., Minnaert, A. (2024) Explaining teachers' behavioural intentions towards differentiated instruction for inclusion:using the theory of planned behavior and the self-determination theory// European Journal of Special Needs Education.- 2024.- Vol.39, №4.- P.638-647. – DOI: <https://doi.org/10.1080/08856257.2023.2263717>.
- Langelaan, B.N., Gaikhorst, L., Smets, W., Oostdam, R.J. (2024). Differentiating instruction: Understanding the key elements for successful teacher preparation and development //Teaching and Teacher Education. 140, 104464. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104464>
- Mishra P., Koehler, M.J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge/ P. Mishra, M.J.Koehler // Teachers College Record. - Vol.108, №6. – P.1017-1054.
- Moon, T. (2005). The role of differentiated instruction in gifted education / T.Moon// Methods and materials for teaching the gifted /F.A. Karnes, S.M.Bean (Eds).-2nd.ed. –Waco,TX: Prufrock Press. -P.231-253.
- Nurbaeti, D.H.,& Setyarini, S (2024). An English teacher's perception towards their proficiency in executing differentiated instruction.Loquen: English Studies Journal,17 (1), 1-15. <https://doi.org/10.32678/loquen.v17i1.10046>
- Puzio, K., Colby, G.T., Algeo-Nichols, D. (2020). Differentiated Literacy Instruction:Boondoggle or Best Practice?// Review of Educational Research. -2020.-Vol. 90, Issue 4.-P.459-498.- DOI: <https://doi.org/10.3102/0034654320933536>
- Tajik, O., Noor, S., & Golzar, J. (2024). Investigating differentiated instruction and the contributing factors to cater EFL students' needs at the collegial level.Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education, 9, Article 74. 1-19. <https://doi.org/10.1186/s40862-024-00299-5>
- Tomlinson, C. A. (2014) The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners (2nd ed.). Alexandria, VA: ASCD.-133 P.

References

- Aitmühambetova, A. (2020). İnküzivtı bılım beru jağdaiynda saralap oqytudy jüzege asyru ereşelikleri // Pedagogika jäne psihologia.-2020.- №2, 45–52 b.
- Chen, C.H., & Shin, D. J. (2025). Facilitating EFL students' class engagement, motivation, self-efficacy, and achievements:Adopting differentiated instruction in self-regulated flipped learning.Educational Technology Research and Development, 73, 3201-3221. <https://doi.org/10.1007/s11423-025-10520-y>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). SAGE Publications.
- De Neve D., Devos G. & Tuytens M. (2015). The importance of job resources and self -efficacy for beginning teachers' professional learning in differentiated instruction. //Teaching and Teacher Education. 47, 30-41. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.12.003>
- Gabdullina, G.N., Musafirova, S.A. (2024). İnküzivtı bılım berudiñ damuy // Altynsarin oqlary: konferensia materialdary jinağy. -Almaty. -B.1188-1193.
- Hattie J. (2009). Visible Learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement, London: Routledge. pp 83-108.
- Ivankova, N. V., Creswell, J. W., & Stick, S. L. (2006). Using mixed-methods sequential explanatory design: From theory to practice. *Field Methods*, 18(1), 3–20. <https://doi.org/10.1177/1525822X05282260>
- Johler, M. & Krumsyik, R. J. (2022). Increasing inclusion through differentiated instruction in a

- technology-rich primary school classroom in Norway //Education 3-13:International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education.-Vol.52, Issue 8.-P.1207-1221. – DOI: <https://doi.org/10.1080/03004279.2022.2143721>.
- Kupers, E., de Boer, A., Bakker, A., de Jong, F., Minnaert, A. (2024) Explaining teachers' behavioural intentions towards differentiated instruction for inclusion: using the theory of planned behavior and the self-determination theory // European Journal of Special Needs Education. - 2024.- Vol.39, №4.- P.638-647. – DOI: <https://doi.org/10.1080/08856257.2023.2263717>.
- Langelaan, B.N., Gaikhorst, L., Smets, W., Oostdam, R.J. (2024). Differentiating instruction: Understanding the key elements for successful teacher preparation and development //Teaching and Teacher Education. 140, 104464. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104464>
- Mishra P., Koehler, M.J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge/ P. Mishra, M.J.Koehler // Teachers College Record. - Vol.108, №6. – P.1017-1054.
- Moon T. (2005). The role of differentiated instruction in gifted education / T.Moon// Methods and materials for teaching the gifted /F.A. Karnes, S.M.Bean (Eds).-2nd.ed. –Waco,TX: Prufrock Press. -P.231-253.
- Nurbaeti, D.H., & Setyarini, S (2024). An English teacher's perception towards their proficiency in executing differentiated instruction. Loquen: English Studies Journal, 17 (1), 1-15. <https://doi.org/10.32678/loquen.v17i1.10046>
- Puzio, K., Colby, G.T., Algeo-Nichols, D. (2020). Differentiated Literacy Instruction: Boondoggle or Best Practice? // Review of Educational Research. -2020.-Vol. 90, Issue 4.-P.459-498.- DOI: <https://doi.org/10.3102/0034654320933536>
- Shataeva A.M., Darkembaeva A.B., Ospanova D.J. (2023). Qazaqstannyn bilim beru uiymdarynda inklüzivtı praktikany iske asyru // Bilim.-№4 (107). 153-162 bb.
- Tajik, O., Noor, S., & Golzar, J. (2024). Investigating differentiated instruction and the contributing factors to cater EFL students' needs at the collegial level. Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education, 9, Article 74. 1-19. <https://doi.org/10.1186/s40862-024-00299-5>
- Tomlinson, C. A. (2014). The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners (2nd ed.). Alexandria, VA: ASCD.-133 P.

Садыкова Роза¹, Джансеркеева Элдана^{2}, Эмель Акай³*

¹Казахский национальный женский педагогический университет, Алматы, Казахстан

²Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, Алматы, Казахстан

³Университет Анадолу, Эскишехир, Турция

*e-mail: e.janserkeyeva@qyzpu.edu.kz

РЕАЛИЗАЦИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В СРЕДНИХ ШКОЛАХ КАЗАХСТАНА: ПРЕДСТАВЛЕНИЯ И ОПЫТ УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В данной статье проводится всесторонний анализ реализации дифференцированного обучения в средних школах Казахстана. дифференцированное обучение представляет собой педагогический подход, направленный на организацию учебного процесса с учётом уровня подготовленности обучающихся, темпа обучения, интересов и индивидуальных особенностей. В настоящее время понятие «дифференцированное обучение» тесно связано с концепцией личностно-ориентированного обучения и развивается в её рамках. Дифференцированное обучение способствует адаптации содержания образования в соответствии со способностями, интересами и индивидуальными возможностями обучающихся. В статье рассматриваются теоретические основы

дифференцированного обучения, а также практические механизмы его внедрения в образовательный процесс. Целью исследования является выявление взглядов, понимания и самооценочных практик учителей английского языка, работающих в средних школах Казахстана, в отношении дифференцированного обучения в инклюзивных классах. Исследование основано на количественном анкетном опросе, в котором приняли участие 46 учителей английского языка. Полученные данные были проанализированы с использованием описательной статистики. Результаты исследования показали, что учителя высоко оценивают значимость дифференцированного обучения в условиях инклюзивного образования, однако испытывают недостаток уверенности и профессиональной подготовки для его систематической реализации на практике. Кроме того, в качестве основных препятствий были выявлены нехватка времени, большое количество обучающихся в классе и дефицит методических материалов. Результаты исследования свидетельствуют о том, что учителя высоко оценивают педагогический потенциал дифференцированного обучения в инклюзивном образовании. Вместе с тем полученные данные указывают на то, что систематическая реализация дифференцированного обучения на практике напрямую связана с уровнем профессиональной подготовки учителей, достаточностью методической поддержки и уровнем уверенности в использовании цифровых инструментов. Выводы статьи подчёркивают значимость систематического применения дифференцированного обучения в педагогической практике.

Ключевые слова: дифференцированное обучение, инклюзивное образование, английский язык, представления учителей, средняя школа

Roza Sadykova¹, Eldana Janserkeyeva^{2}, Emel Akay³*

¹Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan

²Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages, Almaty, Kazakhstan

³Anadolu University, Eskişehir, Turkey

*e-mail: e.janserkeyeva@qyzpu.edu.kz

DIFFERENTIATED INSTRUCTION IN SECONDARY SCHOOLS IN KAZAKHSTAN: ENGLISH LANGUAGE TEACHERS' PERCEPTIONS AND EXPERIENCE

Abstract. This article provides a comprehensive analysis of the implementation of differentiated instruction in secondary schools in Kazakhstan. Differentiated instruction is a pedagogical approach aimed at organizing the learning process in accordance with students' levels of preparedness, learning pace, interests, and individual characteristics. Currently, the concept of differentiated instruction is closely linked to the learner-centered education paradigm and continues to develop within this framework. Differentiated instruction facilitates the adaptation of educational content to learners' abilities, interests, and individual needs. The article discusses the theoretical foundations of differentiated instruction as well as practical mechanisms for its integration into the educational process. The purpose of the study is to explore the perceptions, understanding, and self-reported practices of English language teachers working in inclusive secondary school classrooms in Kazakhstan with regard to differentiated instruction. The study is based on a quantitative survey method involving 46 English language teachers. The data were analyzed using descriptive statistics. The findings indicate that teachers highly value the importance of differentiated instruction in inclusive education; however, they report insufficient confidence and professional preparation to implement it systematically in practice. In addition, limited time, large class sizes, and a lack of methodological resources were identified as major barriers to the application of differentiated instruction. The results further demonstrate that teachers recognize the high pedagogical potential of differentiated instruction in inclusive education. Nevertheless, the findings reveal that the systematic

implementation of differentiated instruction in practice is directly related to teachers' professional training, the availability of adequate methodological support, and their level of confidence in using digital tools. The conclusions of the article emphasize the importance of the systematic use of differentiated instruction in pedagogical practice.

Keywords: differentiated instruction, inclusive education, English language, teachers' perceptions, secondary school

Келін түсмі 19 Ақпан 2026

Авторлар туралы мәлімет

Роза Садыкова- Филология ғылымдарының кандидаты, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің доценті Алматы, Қазақстан, e-mail: r.sadykova@qyzpu.edu.kz ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9695-0945>

Элдана Джансеркеева- докторант, Абылай хан атындағы қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті, Алматы, Қазақстан, e-mail: e.janserkeyeva@qyzpu.edu.kz ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-8270-4022>

Эмель Акай- PhD, доцент, Анадолу университеті Эскишехир, Түркия, e-mail: esentuna@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4322-1615>

Информация об авторах

Роза Садыкова- Кандидат филологических наук, старший преподаватель Казахского национального женского педагогического университета, Алматы, Казахстан, e-mail: r.sadykova@qyzpu.edu.kz ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9695-0945>

Элдана Джансеркеева- докторант, Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, Алматы, Казахстан, e-mail: e.janserkeyeva@qyzpu.edu.kz ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-8270-4022>

Эмель Акай- PhD, доцент, Университет Анадолу, Эскишехир, Турция, e-mail: esentuna@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4322-1615>

Information about the authors

Roza Sadykova - Candidate of Philological Sciences, senior lecturer of Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan, e-mail: r.sadykova@qyzpu.edu.kz ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9695-0945>

Eldana Janserkeyeva - doctoral student, Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages, Almaty, Kazakhstan, e-mail: e.janserkeyeva@qyzpu.edu.kz ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-8270-4022>

Emel Akay- PhD, Anadolu University, Eskişehir, Turkey, e-mail: esentuna@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4322-1615>