



SDU  
— 1996 —  
SCIENCE

PEDAGOGY AND  
TEACHING METHODS



ISSN 2709-264X (online)  
Continues ISSN 2415-8135

«SDU University»  
**ХАБАРШЫСЫ**

---

**BULLETIN**  
of «SDU University»

---

**ВЕСТНИК**  
«SDU University»

**ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ**  
**PEDAGOGY AND TEACHING METHODS**  
**ПЕДАГОГИКА И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ**

**№2 (67) 2024**

2006 жылдан бастап «Сүлейман Демирел атындағы университетінің хабаршысы»  
ішінара жалғасуда

Continues partially «Suleyman Demirel University Bulletin » since 2006

Продолжает частично «Вестник университета имени Сулеймана Демиреля»  
с 2006 года

Жылына 4 рет шығады

Published 4 times a year

Выходит 4 раза год

Қаскелең / Kaskelen / Каскелен  
2024

### **Бас редактор**

**Смакова К., PhD, қауымдастырылған профессор, SDU University, Қазақстан**

### **Техникалық редактор**

**Кулбаева Ж., Ғылым департаментінің маманы, SDU University, Қазақстан**

### **Редакциялық алқа:**

<b>Анико Варга Наги</b>	PhD, қауымдастырылған профессор, Дебрецен университеті (Венгрия)
<b>Әбілбек Ж.</b>	PhD, қауымдастырылған профессор, SDU University (Қазақстан)
<b>Бекенова Г.</b>	ф.ғ.к., доцент, SDU University (Қазақстан)
<b>Гаипов Д.</b>	п.ғ.к., жоғары білім саласындағы жоба үйлестірушісі, «Primus Capital» ЖШС (Қазақстан)
<b>Дәулеткулова А.</b>	п.ғ.к., қауымдастырылған профессор, SDU University (Қазақстан)
<b>Джапашов Н.</b>	PhD, доцент, New York ұлттық университеті (АҚШ)
<b>Доганай Я.</b>	PhD, доцент, Банги университеті (Орталық Африка Республикасы)
<b>Ерғожина Ш.</b>	п.ғ.к., доцент, SDU University (Қазақстан)
<b>Ертарғынқызы Д.</b>	PhD, доцент, SDU University (Қазақстан)
<b>Жұмақасева Б.</b>	п.ғ.к., профессор, SDU University (Қазақстан)
<b>Қасымова Г.</b>	п.ғ.к., профессор, SDU University (Қазақстан)
<b>Қайынбаев Ж.</b>	п.ғ.к., қауымдастырылған профессор, SDU University (Қазақстан)
<b>Лукашова С.</b>	Ма., аға оқытушы, SDU University (Қазақстан)
<b>Мақсұтов С.</b>	ғылым кандидаты, доцент, SDU University (Қазақстан)
<b>Молдабекова Д.</b>	ғылым кандидаты, доцент, SDU University (Қазақстан)
<b>Мирзоева Л.</b>	ф.ғ.д., профессор, SDU University (Қазақстан)
<b>Мышбаева Г.</b>	PhD, доцент, SDU University (Қазақстан)
<b>Мырзабек А.</b>	PhD, доцент, SDU University (Қазақстан)
<b>Мұхатова О.</b>	бас ғылыми қызметкер, Ш. Уәлиханов атындағы тарих және этнология институты (Қазақстан)
<b>Мурат Т.</b>	философия докторы, математикалық білім беру профессоры, Техас университеті (АҚШ)
<b>Ноғайбаева А.</b>	PhD, доцент, SDU University (Қазақстан)
<b>Нора Н.</b>	PhD, доцент, Дебрецен университеті (Венгрия)
<b>Нури Б.</b>	PhD, доцент, SDU University (Қазақстан)
<b>Ордабекова Х.</b>	философия докторы, профессор, SDU University (Қазақстан)
<b>Смағұл А.</b>	PhD, аға оқытушы, SDU University (Қазақстан)
<b>Тулеева С.</b>	п.ғ.к., доцент, SDU University (Қазақстан)

Редакцияның мекенжайы: Алматы облысы, Қарасай районы  
040900, Қаскелең қаласы, Абылай хан көшесі 1/1  
\*e-mail: [zhainagul.kulbayeva@sdu.edu.kz](mailto:zhainagul.kulbayeva@sdu.edu.kz)

SDU University хабаршысы: педагогика және оқыту әдістемесі  
ISSN 2709-264X (online)

Қазақстан Республикасының Мәдениет және ақпарат министрлігімен тіркелген  
06.06.2024, No KZ22VPY00094402 қайта есепке қою туралы куәлігі  
SDU University  
Сайт: <https://ptm.sdu.edu.kz/>

### **Editor-in-chief**

**Smakova K.**, PhD, Associate professor, SDU University, Kazakhstan

### **Technical editor**

**Kulbayeva Zh.**, Science department specialist, SDU University, Kazakhstan

### **Editorial board:**

<b>Aniko Varga Nagi</b>	PhD, Associate professor, University of Debrecen (Hungary)
<b>Abilbek Zh.</b>	PhD, Associate professor, SDU University (Kazakhstan)
<b>Bekenova G.</b>	PhD, Associate professor, SDU University (Kazakhstan)
<b>Dauletkulova A.</b>	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, SDU University (Kazakhstan)
<b>Doganay Y.</b>	PhD, Senior lecturer, BANGUI University (Central African Republic)
<b>Dzhapashov N.</b>	PhD, Associate professor, National University of New York (USA);
<b>Erhozhina Sh.</b>	Candidate of Pedagogical Sciences, assistant professor, SDU University (Kazakhstan)
<b>Ertargynkyzy D.</b>	PhD, Assistant professor, SDU University (Kazakhstan)
<b>Gaipov D.</b>	Candidate of Pedagogical Sciences, Project Coordinator in the field of higher education, Primus Capital LLP (Kazakhstan)
<b>Kassymova G.</b>	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, SDU University (Kazakhstan)
<b>Kaiynbayev J.</b>	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, SDU University (Kazakhstan)
<b>Lukashova S.</b>	MA, Senior Lecturer, SDU University (Kazakhstan)
<b>Maksutov S.</b>	PhD, Assistant professor, SDU University (Kazakhstan)
<b>Mirzoeva L.</b>	Doctor of philology, Professor, SDU University (Kazakhstan)
<b>Moldabayeva D.</b>	PhD, Associate professor, SDU University (Kazakhstan)
<b>Mourat T.</b>	PhD, Professor of Mathematics Education, University of Texas (USA)
<b>Mukhatova O.</b>	Chief Researcher, Shoqan Ualikhanov Institute of History and Ethnology (Kazakhstan)
<b>Myshbaeva G.</b>	PhD, Assistant professor, SDU University (Kazakhstan)
<b>Myrzabek A.</b>	PhD, Assistant professor, SDU University (Kazakhstan)
<b>Nora N.</b>	PhD, Associate professor, University of Debrecen (Hungary)
<b>Nuri B.</b>	PhD, Assistant professor, SDU University (Kazakhstan)
<b>Nogaibayeva A.</b>	PhD, Assistant Professor, SDU University (Kazakhstan)
<b>Ordabekova H.</b>	PhD, Professor, SDU University (Kazakhstan)
<b>Smagul A.</b>	PhD, Senior lecturer, SDU University (Kazakhstan)
<b>Tulepova S.</b>	PhD, Assistant professor, SDU University (Kazakhstan)
<b>Zhumakayeva B.</b>	Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, SDU University (Kazakhstan)

Address of the editorial office: Almaty region, Karasai district.

040900, city of Kaskelen, st. Abylai Khan 1/1

\*e-mail: [zhainagul.kulbayeva@sdu.edu.kz](mailto:zhainagul.kulbayeva@sdu.edu.kz)

SDU University Bulletin: Pedagogy and Teaching Methods

ISSN 2709-264X (online)

Registered by the Ministry of Culture and Information of the Republic of Kazakhstan

Certificate of re-registration No KZ22VPY00094402 from 06.06.2024

SDU University

Site: <https://ptm.sdu.edu.kz/>

### Главный редактор

Смакова К., PhD, ассоциированный профессор, SDU University, Казахстан

### Технический редактор

Кулбаева Ж., специалист департамента Науки, SDU University, Казахстан

### Редакционная коллегия:

<b>Анико Варга Наги</b>	PhD, ассоциированный профессор, Дебреценский университет (Венгрия)
<b>Абилбек Ж.</b>	PhD, ассоциированный профессор, SDU University (Казахстан)
<b>Бекенова Г.</b>	PhD, ассоциированный профессор, SDU University (Казахстан)
<b>Ганпов Д.</b>	Кандидат педагогических наук, координатор проектов в области высшего образования, ТОО «Примус Капитал» (Казахстан)
<b>Даулеткулова А.</b>	Кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, SDU University (Казахстан)
<b>Джапашов Н.</b>	PhD, ассоциированный профессор, Национальный университет Нью-Йорка (США)
<b>Доганай Я.</b>	PhD, старший преподаватель, Университет Банги (Центральноафриканская Республика)
<b>Ерхожина Ш.</b>	Кандидат педагогических наук, ассистент профессор, SDU University (Казахстан)
<b>Ертаргынқызы Д.</b>	PhD, ассистент профессор, SDU University (Казахстан)
<b>Жумакаева Б.</b>	Кандидат педагогических наук, профессор, SDU University (Казахстан)
<b>Касымова Г.</b>	Доктор педагогических наук, профессор, SDU University (Казахстан)
<b>Кайынбаев Ж.</b>	Кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, SDU University (Казахстан)
<b>Лукашова С.</b>	MA, старший преподаватель, SDU University (Казахстан)
<b>Мақсұтов С.</b>	PhD, ассистент профессор, SDU University (Казахстан)
<b>Молдабекова Д.</b>	PhD, ассоциированный профессор, SDU University (Казахстан)
<b>Мирзоева Л.</b>	Доктор филологии, профессор, SDU University (Казахстан)
<b>Мышбаева Г.</b>	PhD, ассистент профессор, SDU University (Казахстан)
<b>Мырзабек А.</b>	PhD, ассистент профессор, SDU University (Казахстан)
<b>Мухатова О.</b>	Главный научный сотрудник, Институт истории и этнологии имени Ш. Уалиханова (Казахстан)
<b>Мурат Т.</b>	PhD, профессор математического образования, Техасский университет (США)
<b>Ногайбаева А.</b>	PhD, ассистент профессор, SDU University (Казахстан)
<b>Нора Н.</b>	PhD, ассоциированный профессор, Дебреценский университет (Венгрия)
<b>Нури Б.</b>	PhD, ассистент профессор, SDU University (Казахстан)
<b>Ордабекова Х.</b>	PhD, профессор, SDU University (Казахстан)
<b>Смағұл А.</b>	PhD, старший преподаватель, SDU University (Казахстан)
<b>Тулепова С.</b>	PhD, ассистент профессор, SDU University (Казахстан)

Адрес редакции: Алматинская область, район Карасай

040900, город Каскелен, ул. Абылай хана 1/1

\*e-mail: [zhainagul.kulbayeva@sdu.edu.kz](mailto:zhainagul.kulbayeva@sdu.edu.kz)

Вестник SDU University: педагогика и методы обучения

ISSN 2709-264X (online)

Зарегистрирован Министерством культуры и информации Республики Казахстан

Свидетельство о переучета No KZ22VPY00094402 от 06.06.2024

SDU University

Сайт: <https://ptm.sdu.edu.kz/>

## МАЗМҰНЫ / CONTENT / СОДЕРЖАНИЕ

### ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ

<b>N. Aitjanov, A. Sapabek, Zh. Khumarkhan, A. Shayakhmet, S. Maxutov, Z. Onggarov.</b> TEACHING IS INFLUENCED BY THE PECULIARITY OF USING VIDEO MATERIALS ON THE SUBJECT OF PHYSICS.....	6
<b>С. Бағдатқызы.</b> ОҚУШЫЛАРДЫҢ ОҚУ-ТАНЫМДЫҚ ҚҰЗІРЕТТІЛІГІН АРТТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚЫРЛАРЫ.....	22
<b>Б. Қадырбай, Ш. Ерхожина.</b> ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҒЫНДА МУЛЬТИМЕДИАЛЫҚ ҚҰРАЛДАРДЫ ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ БЕЛСЕНДІЛІГІН АРТТЫРУ.....	27
<b>Ш. Кабулова, Х. Ордабекова.</b> ҚЫЗ ЖІБЕК» ЖЫРЫНДАҒЫ ЭТНОЛЕКСИКАНЫҢ ТАНЫМДЫҚ СИПАТЫН ОҚЫТУ ЖОЛДАРЫ.....	34
<b>Б. Құдайберді.</b> КӘСІБИ БАҒДАР БЕРУ ЖҰМЫСЫН ҚЫЗЫҚТЫ ЕТПІ ЖҮРГІЗУДЕГІ ОЙЫН ТҮРЛЕРІ.....	43
<b>Afroh Nailil Hikmah, Zh.Anay, Wuri Wuryandani, Ali Mustadi, Supartinah.</b> EXPERIENCE OF PROSPECTIVE ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS IN REMOTE REGIONS OF INDONESIA IN POSITIVE DISCIPLINE TRAINING AND INCLUSIVE EDUCATION: IMPLICATIONS FOR MORAL AND CHARACTER EDUCATION.....	51
<b>N. Nurumova, G. Kudiretbai.</b> THE INFLUENCE OF STEM EDUCATION ON MOTIVATION TO LEARN IN MATHEMATICS LESSONS.....	64
<b>И. Қуагова, Б. Керимбекова, Е. Солтанаева.</b> ЖАРАТЫЛЫСТАНУ БАҒЫТЫНДАҒЫ МЕКТЕПТЕРДЕГІ ӘДЕБИЕТТІ ОҚЫТУДЫҢ ТӘЖІРИБЕСІМЕН ИННОВАЦИЯЛАРЫ.....	74
<b>D. Gaipov, S. Tulepova, M. Bekturova.</b> “I THINK TEACHERS MUST SPEAK ONLY ENGLISH”: EXPLORING LECTURERS' PROFESSIONAL ATTRIBUTES AND PRACTICES TO FACILITATE EMI PROVISION IN HIGHER EDUCATION.....	80
<b>Zh. Berdigozhina.</b> FACTORS OF ACADEMIC ACHIEVEMENT AT EMI UNIVERSITY.....	91
<b>A.Nesterova, K. Smakova.</b> UNDERGRADUATE STUDENTS' PERCEPTIONS OF ACADEMIC INTEGRITY IN EFL CLASSROOMS: A COMPREHENSIVE LITERATURE REVIEW.....	97

IRSTI 14.01.

DOI: <https://doi.org/10.47344/sdu20bulletin.v67i2.1206>

Nazarali Aitjanov<sup>1\*</sup>, Ali Sapabek<sup>2</sup>, Zhantilek Khumarkhan<sup>3</sup>,  
Almas Shayakhmet<sup>4</sup>, Samat Maxutov<sup>5</sup>, Zeiin Onggarov<sup>5</sup>  
<sup>1,5,6</sup>«SDU University», <sup>2</sup>L.N. Gumilyov Eurasian National University,  
<sup>3</sup>Ualikhanov University Kokshetau  
\*e-mail: [nazarali.aitjanov@sdu.edu.kz](mailto:nazarali.aitjanov@sdu.edu.kz)

## TEACHING IS INFLUENCED BY THE PECULIARITY OF USING VIDEO MATERIALS ON THE SUBJECT OF PHYSICS

**Abstract.** This study aimed to investigate the effectiveness of teaching methods utilizing video materials in enhancing student learning outcomes, particularly in the context of physics education. Recognizing the challenges students face in comprehending new topics and the discipline of physics, we endeavored to identify obstacles hindering effective learning. Drawing upon existing research and methodologies, we conducted tests designed to assess the suitability and efficacy of video-based instruction in facilitating student understanding.

Additionally, we administered a questionnaire to gauge student perceptions of the teaching methods employed. The questionnaire comprised 20 distinct inquiries aimed at elucidating the perceived effectiveness of the instructional approach. Forty-two students from the "Boarding Lyceum №3 'Bilim-innovation'" in the Ulytau region participated in the study. Through analysis of the collected data, we observed notable shifts in student attitudes towards the subject, enhanced comprehension of physics concepts, and increased engagement in classroom activities.

This research contributes to the ongoing discourse on innovative teaching methodologies and their impact on student learning outcomes, particularly in the realm of physics education. The findings offer valuable insights for educators seeking to optimize instructional strategies and foster a conducive learning environment for students.

**Keywords:** physics education, teaching methods, video materials, student learning outcomes, instructional strategies, educational effectiveness, student perceptions, classroom engagement, questionnaire survey, innovative pedagogy.

### Introduction

It is impossible to overestimate the importance of the natural sciences—especially physics—in the curriculum when it comes to educating future experts to meet the demands of a self-sufficient society (Masood, 2007). Since engineering and agriculture are required in more than 80% of the nation's jobs, prospective professionals must possess a strong grasp of physics. But the number of hours dedicated to physics instruction has decreased over time, which has limited opportunities for lab work and problem-solving (Etkina, 2010). This decrease incites a critical investigation into strategies to increase student engagement and improve the standard of physics instruction.

The relationship between the teacher and the student is crucial in modern educational models. The student must actively participate, aiming for understanding and mastery, even as the teacher acts as a mentor, encouraging independent inquiry and supporting beneficial contact with the subject matter (Jolly et al., n.d). Furthermore, education needs to provide students with knowledge that satisfies international standards in order to keep up with socioeconomic changes. It is the duty of educators to use creative pedagogies to develop students who are civic-minded and intellectually mature.

When it comes to learning new concepts in the field of physics education, students frequently face difficulties. Effective learning is hampered by things like dwindling student interest, short instructional times, and inadequate technical resources (Khan et al., 2020). Furthermore, as challenges faced during the learning process can have a major impact on a student's motivation to continue their education, the psychological aspect of learning deserves study. Therefore, in order to support kids'

holistic growth and resilience, educators must modify their teaching strategies. Building pupils' information literacy is essential in this era of rapidly developing information technologies. It is essential to smoothly incorporate contemporary technology into the educational environment in order to promote autonomous, active learning. The usage of educational videos in schools is one example of this increasingly common technology integration (Bao & Koenig). The educational benefits of these videos include increased student involvement, cognitive stimulation, and the development of a creative learning environment. Poquet et al.'s (2018) study highlights the effectiveness of audiovisual aids in improving learning retention, offering a convincing justification for their extensive implementation in educational environments (Poquet., 2018).

The objectives of this study are as follows:

1. To investigate the effectiveness of integrating video materials into classroom instruction compared to traditional teaching methods.
2. To assess the impact of video materials on student learning outcomes.
3. To explore the perceptions and experiences of students and teachers regarding the use of video materials in teaching.

The research questions guiding this study are as follows:

1. How does the integration of video materials into classroom instruction affect student learning outcomes compared to traditional teaching methods?
2. What are the perceptions and experiences of students and teachers regarding the use of video materials in teaching?
3. Are there any differences in student engagement and comprehension between classes using video materials and those following traditional teaching methods?

It is hypothesized that students exposed to video materials during classroom instruction will demonstrate higher levels of engagement, comprehension, and retention of material compared to students taught using traditional methods. Additionally, teachers utilizing video materials will perceive them as effective tools for enhancing student learning outcomes.

Using audio-visual materials in the classroom is nothing new. Since films were first explored as a training aid for soldiers during World War II, educators have recognized the power of audiovisual materials to capture students' attention, increase motivation, and enrich the learning experience (Hovland, Lumsdaine, & Sheffield, 1949)(Wang, 2020). Since then, there have been significant advancements in both content and technology, increasing the usefulness and accessibility of audio/video resources in the classroom. In order to comply with educational requirements, educational television (ETV) in the 1950s and 1960s allowed taped lectures to be aired. ETV was intended to supplement classroom instruction rather than to replace it (Corporation for Public Broadcasting, 2004). Videos made specifically to be used as extra resources in the classroom. Delivery techniques have advanced along with movies, cable television, video recorders, DVDs, and laser disks. Finally, this industry is growing toward new and progressively wide alternatives for delivery adaptability due to the expansion of digital technology.

Research conducted by the Corporation for Public Broadcasting indicates that over the past 20–30 years, the use of educational television and video in classrooms has expanded consistently. These studies examined teacher attitudes and expectations in addition to usage patterns. A recent study found that this technology is both widely utilized and highly valued as a means of enhancing creativity and learning efficiency (CPB, 1997)(Brame, 2016).

Perhaps the most important survey finding demonstrating the effectiveness of these multimedia tools is the correlation that exists between the frequency of use and students' motivation and projected outcomes. Teachers who report viewing television or videos for two hours or more a week are considered regular users, and two thirds of them feel that their students learn more from them, and nearly seventy percent of them think that watching videos or television increases students' motivation. According to over 50% of frequent users, watching videos has helped kids pick up new vocabulary.

Educational television and video, according to a summary of recent research and teacher surveys, improves reading and lesson content, helps students build a common knowledge base, enhances comprehension and discussion, allows for greater placement of various learning styles, boosts student



motivation and enthusiasm, and increases teacher effectiveness (PBC, 2004)(Xu & Durgunoglu, 2019).The rationale and supporting data for using video in the classroom will be examined in this article, along with any practical ramifications for teaching methods. Unless otherwise noted, the term "video" refers to the vast array of audio/visual materials utilized in educational institutions, whether they are distributed via VHS, DVD, or other digital forms.

The notion that watching TV and videos is a passive pastime is called into question by recent study. According to research, watching is an active process that fosters learning and requires cognitive connection. According to Marshall (2002) and (Moriguchi & Hiraki, 2014), watching is a sophisticated cognitive activity that grows with a child and aids in learning. According to Mayer (2001), well-crafted multimedia messages can encourage active cognitive processing even among pupils who seem inactive, which lends more credence to this theory. When it comes to getting students interested in active learning, content and viewing context are essential. Age- and skill-appropriate content is essential since it can have a greater impact on academic achievement than the amount of time spent watching (Stanovich & Cunningham, as referenced in CPB, 2004). Furthermore, it has been demonstrated that videos that appeal to a variety of intelligences, employ a variety of material delivery methods, and arouse strong emotions boost students' participation in active learning.

According to Pruitt (2005) and Miller (2001), there are three widely recognized categories of learning styles: ability-based, which is based on Gardner's theory of multiple intelligences; personality-based, which is assessed using the Meyers-Briggs test; and sensory, which examines the ways in which students receive information. The necessity to broaden learning beyond individualized methods of learning is expressed by all of these theories of learning styles.

Information can be obtained primarily through three senses: touch, hearing, and vision. By connecting these three methods to the ways in which students absorb information, Silverman (2006) distinguishes between three primary learning styles: tactile-kinesthetic, auditory-sequential, and visual-spatial. Visual-spatial learners think in holistic, frequently three-dimensional representations and process new information by visualizing the subject as a whole. Conversely, students who listen regularly think in terms, process information auditorily, and typically follow a methodical, step-by-step learning process. Lastly, tactile kinesthetics pupils learn best through hands-on experiences and tactile perception; they derive greater value from hands-on instruction than from spoken explanations.

For visually oriented students, the benefits of video are instantly apparent since the majority of the content is presented visually (CPB, 1997; Denning, undated)(Anuradha & Tai, 2010). However, video also helps listeners who can hear speech and sound. It can also give tactile students access to demonstrations that are not available in conventional classroom settings.

In actuality, video-enabled learning is beneficial to all students, regardless of whether they have significantly dominant preferences or not. Marshall (2002) and Dwyer (2010) expands on Dale's "Cone of Experience" by citing the findings of Wieman and Mierhenry (1969): "People, on average, will remember: 10% of what they read 20% of what they hear 30% of what they see 50% of what they hear and see."

Multimedia in the form of video conveys information simultaneously through two sense channels: visual and audio. He frequently employs a variety of presenting techniques, including graphic and spoken representation for screen printing and subtitles (Mayer, 2001). Due to its multiplicity, students can access the material from "multiple entry points" (Gardner, 2006) and receive the same information from the movie through simultaneous teaching methods:

Students benefit from the richness of these information forms—images, motion, sound, and occasionally text—because they can "... learn by both oral and visual means, view real objects and realistic scenes, see sequences in motion, and to view perspectives that are difficult or impossible to observe in real life" (Wetzel, 1994).It is generally acknowledged by scholars that "... when viewed together, each source provides additional additional information," which raises the likelihood that an understanding will occur (Kozma, 1991). (CPB, 2004, page 5)

Video can be used "to raise awareness of the relationship between modes (image, motion, sound, captions)" (Aiex, 1999, p. 2), quoting Wood (1995)(Kucan et al., 2009). According to Kozma (1991) and Salomon (2012), learning results are higher in television and video when spoken language, text,

still images, and moving images are combined than in media that primarily uses one of these character systems. Wetzel et al.'s 1994 study, reviewed in CPB, 2004, demonstrated that adding motion to still images does not increase learning as much as mixing sound with still or moving images.

### **Methods and materials**

A suitable sample of ninth-grade students from two classrooms, "9A" and "9B," was used to choose participants for the study. The goal of the study was to compare traditional teaching methods with video materials to see which was more effective. While "9B" class was taught without video materials, "9A" class was taught with them. The average number of pupils in each class was appropriate for a ninth-grade classroom.

A quasi-experimental methodology was used in this study to examine the effects of using video content in lesson plans with more conventional teaching techniques. Two groups participated in the study: Class 9B, which served as the control group, and Class 9A, which was exposed to the therapy (video materials). The control group got traditional instruction without the use of instructional films, whereas the treatment group concentrated on integrating instructional videos into the lesson plans.

Both groups completed a pre-test before to the intervention to determine their baseline comprehension of the subject matter. After that, the treatment and control groups received instruction according to the designated teaching methodologies in a different way. While Class 9B got traditional instruction devoid of these tools, Class 9A participated in classes enhanced by video resources.

Over the course of multiple lessons, the experiment provided ample opportunity to experience the various teaching modalities. Both groups took a follow-up test after the classes ended to gauge their understanding and memory of the content that had been presented. The performance of the two groups was then compared using the test results, which shed light on how successful it is to use video resources in the classroom.

A number of criteria were established to assess the classes' efficacy:

- The degree of student participation in the class.
- How well pupils are assimilating new information.
- The degree to which instructors and students expressed satisfaction with the lessons.

Especially in the context of e-learning, instructional videos have become a modern and efficient means of delivering content. These resources include a carefully chosen collection of movies designed to enhance lectures and hands- on learning, allowing for a variety of interactive learning experiences.

### **Benefits of Using Video**

1. The pedagogical process can benefit from educational movies in a number of ways, including:
2. Visualization: Videos enable the visualization of intricate phenomena and processes, bringing educational content to life.
3. Dynamism: Videos' dynamic quality draws viewers in and broadens the scope of the educational process.
4. Immersion in Space and Time: Videos take students to new places and eras, deepening their comprehension.
5. Enhanced Engagement: The utilization of video resources encourages student activation by making learning more stimulating and engaging.

### **Effective Integration of Video Materials**

It is imperative to uphold methodological rigor when including video tutorials into instructional materials. Instructors should carefully select which movies to show their students, explaining the intended learning objectives and promoting critical thinking.

There are various methods for categorizing instructional films. A crucial differentiation exists between instructional videos and video lectures. Videos lectures usually have a speaker as the main subject, whereas instructional movies prioritize showing examples of procedures or events.

To summarize, the study's design employed a systematic methodology to assess the efficacy of

incorporating video resources into instructional strategies. Using a quasi-experimental methodology and taking into account multiple efficacy factors, the study sought to offer important insights into how video resources can improve student learning results.

A key component of high school physics classes are experiments, which provide a variety of methods that physics professors employ. Experiments that demonstrate the technical applications of physical laws, explain research methodology, and refute preconceived notions about new physical occurrences. Without visual help, however, some phenomena—particularly microcosmic events—can be difficult for pupils to comprehend.

Although financial limitations prevent many schools from purchasing demonstration equipment, incorporating video demonstrations into lectures offers an effective workaround. Videos include advantages including enlarging small details, adjusting time to speed up procedures, and showing off natural occurrences that are difficult to see in person. Additionally, live experiments are supplemented with video demonstrations to help students better understand complex phenomena.

However, careful assessment of how well video demonstrations connect with learning objectives and contextual relevance is necessary for their effective incorporation. A deeper knowledge can be attained by repeating trials with varied demonstrations; however, for complicated phenomena, repetition may be required. Video resources make it simple to repeat frames, which helps students create stable visual representations and improves their understanding and memory of what they have seen.

## Results and Discussion

The effects of employing video materials on students' learning outcomes were assessed by analysis of the data gathered from the pre-test and follow-up test. To find out if there were any notable variations in the comprehension of the subject matter between the class 9A (treatment group) and class 9B (control group), a comparative analysis was carried out. The instructor also looked at the test results to have a better understanding of how well the strategies they had used for instruction worked.

This study aims to evaluate the efficacy of incorporating video resources

into classroom instruction by comparing the performance of two classes taught using various techniques. The study's conclusions add to the current conversation on cutting-edge teaching strategies and how they affect students' learning outcomes.

**Table 1**  
*Pre-test result*

Points out of 15	Average	Class	Points out of 15	Average	Class
8	6,85	9A	5	7,2	9B
6			6		
5			5		
4			6		
8			7		
5			8		
9			6		
5			9		
6			6		

7	7
9	7
8	7
8	7
6	9
7	8
8	8
7	8
7	8
6	8
8	8
7	8

This table presents the pre-test results for two classes, 9A and 9B, based on points scored out of 15.

#### Class 9A:

The pre-test scores for Class 9A range from 4 to 9, with the majority falling between 5 and 8. The average score for Class 9A is calculated to be 6.85, suggesting a moderately consistent performance across the class.

#### Class 9B:

In contrast, Class 9B exhibits a slightly higher average pre-test score of 7.2, with scores ranging from 5 to 9. There is a noticeable concentration of scores around 6 to 8 points, indicating a relatively uniform performance level within the class.

**Table 2**

Post-test result

Points out of 15	Average	Class	Points out of 15	Average	Class
10	11,7	9A	7	9,2	9B
10			6		
10			8		
10			9		
Points out of 15	Average	Class	Points out of 15	Average	Class
11			9		
11			8		
11			9		

11	12
12	9
12	9
12	9
12	9
12	10
12	10
12	11
12	10
13	10
13	10
13	8
14	10
12	10

*Note.* This table illustrates the post-test results for two classes, 9A and 9B, based on points scored out of 15.

#### Class 9A:

The post-test scores for Class 9A demonstrate a notable improvement from the pre-test, with scores ranging from 10 to 14. The majority of students achieved scores between 11 and 13. The average post-test score for Class 9A is calculated to be 11.7, indicating a substantial overall enhancement in performance following the instructional period.

#### Class 9B:

Similarly, Class 9B also shows improvement from the pre-test, with post-test scores ranging from 6 to 12. The average post-test score for Class 9B is slightly lower than Class 9A, at 9.1. Nonetheless, the majority of students attained scores between 8 and 11, showcasing significant progress compared to the initial assessment.

This table displays the results of an independent samples t-test conducted to assess the significance of differences between two groups, labeled "Pre Test" and "Post Test".

**Table 3**  
*Independent Samples T-Test*

	Statistic	df	p	Effect Size
Pre Test Student's t	0.842	40.0	0.405	Cohen's d 0.260

Post Test Student's t -6.557 40.0 < .001 Cohen's d -2.023

These results suggest a significant improvement in performance from the pre-test to the post-test, as evidenced by the negative t-value and the very low p-value (< .001) for the post-test.

The table 4 presents the results of the normality test (Shapiro-Wilk) conducted to assess the assumption of normality for both the pre-test and post-test data.

**Table 4**

*Assumptions*

Normality Test (Shapiro-Wilk)		
	W	p
Pre Test	0.957	0.113
Post Test	0.974	0.459

The normality test results indicate that both the pre-test and post-test data distributions do not significantly deviate from normality ( $p > 0.05$ ), thereby meeting the assumption of normality for conducting the independent samples t-test.

The table 5 provides descriptive statistics for the two groups ("1" and "2") at both the pre-test and post-test stages.

**Table 5**

*Group Descriptives*

	Group	N	Mean	Median	SD	SE
Pre Test	1	21	7.19	7.00	1.17	0.255
	2	21	6.86	7.00	1.39	0.303
Post Test	1	21	9.19	9.00	1.33	0.290
	2	21	11.67	12.00	1.11	0.242

*Note.* The t-test for one sample allows you to check the probability that the sample average incidence is equal to a given disease.

The results show that both groups experienced an increase in mean scores from the pre-test to the post-test. Group 1's mean score increased from 7.19 to 9.19, while Group 2's mean score increased from 6.86 to 11.67. These findings suggest a significant improvement in performance for both groups following the intervention.

The main result from the provided tables is a significant improvement in performance from the pre-test to the post-test for both groups.

Independent Samples T-Test (Table 3):

- The independent samples t-test results show that there was a significant difference between the pre-test and post-test scores.
- The effect size, as measured by Cohen's d, indicates a substantial improvement from the pre-test to the post-test, with a large effect size observed (Cohen's  $d = -2.023$ ).
- The negative t-value and the p-value being less than .001 suggest a highly significant improvement in performance between the two tests.

Assumptions (Table 4):

- The results of the normality test (Shapiro-Wilk) suggest that both the pre-test and post-test data distributions adhere to the assumption of normality. This indicates that the data is normally distributed, which is necessary for conducting the independent samples t-test.

Group Descriptives (Table5):

- The descriptive statistics for both groups reveal a notable increase in mean scores from the pre-test to the post-test.
- Group 1's mean score increased from 7.19 to 9.19, while Group 2's mean score increased from 6.86 to 11.67. These findings suggest a substantial improvement in performance for both groups following the intervention.

Overall, these results indicate that the intervention had a significant positive impact on the performance of both groups, with the post-test scores showing a considerable increase compared to the pre-test scores. This suggests that the instructional program or intervention implemented between the pre-test and post-test was effective in enhancing the participants' performance.

We polled the pupils in a brief survey. According to the questionnaire's results, pupils respond well to and are interested in video lessons. The video resources are an ideal addition to the lessons. Students require prerequisites for video lessons; the questionnaire's results highlight how challenging it is for students to get ready at home for video lessons in the absence of prerequisites.

We advise teachers to offer video lessons for no more than 15 minutes on average, as most pupils become disinterested after 20 minutes. Video tutorials that are brief but instructive are a good fit in many aspects. Sometimes a student may not grasp a video lesson, but they typically pick up on video lessons well when the teacher explains the material after watching. Interactive whiteboards are increasingly common in many of the nation's schools. This is very beneficial to the teacher when using video courses. Teachers actively use the many interactive whiteboards available in the twenty-first century.

## **Conclusion**

The findings from both the pre-test, post-test analysis, and questionnaire survey provide valuable insights into the effectiveness and perceptions of integrating video materials into classroom instruction. In this section, we discuss and draw conclusions based on these findings, incorporating relevant literature to support our analysis.

The pre-test and post-test results indicate a significant positive impact on the performance of students following the intervention. This suggests that the instructional program or intervention, which likely included the integration of video materials, was effective in enhancing student performance. This finding aligns with existing research emphasizing the cognitive benefits of multimedia learning (Mayer, 2001). According to Mayer, well-designed multimedia learning messages can promote active cognitive processing in students, leading to improved learning outcomes. Additionally, the use of video materials caters to different learning styles, providing multiple entry points into the content (Gardner, 2006).

Moreover, the questionnaire survey further supports the positive effects of video materials on student learning experiences. Students expressed interest in video lessons and highlighted the benefits of short, informative tutorials. This finding resonates with the idea that multimedia messages, including video, can attract students' attention and activate emotional states, enhancing their engagement and learning (Marshall, 2002).

The questionnaire survey also shed light on the perceptions and experiences of both students and teachers regarding the use of video materials in teaching. Students emphasized the importance of conducive conditions for video lessons and suggested optimal durations for video content to maintain their interest. Furthermore, the availability of interactive whiteboards was highlighted as a facilitator for implementing video lessons effectively. These findings underscore the significance of considering technological infrastructure and instructional design in leveraging video materials for teaching

purposes.

Regarding differences in student engagement and comprehension between classes using video materials and those following traditional teaching methods, the results suggest that video integration positively influences student engagement and comprehension. Visual multimedia messages, such as videos, stimulate different areas of the brain and evoke emotional responses, which can enhance memory and cognitive learning (Bergsma, 2002). Additionally, the combination of visual and auditory stimuli in video content provides students with diverse learning experiences, potentially leading to higher learning outcomes compared to traditional methods (Kozma, 1991).

In conclusion, the findings from both the pre-test, post-test analysis, and questionnaire survey support the effectiveness of integrating video materials into classroom instruction. Video materials not only improve learning outcomes but also enhance student engagement and comprehension. These findings underscore the importance of leveraging multimedia learning strategies to cater to diverse learning styles and promote active cognitive processing. Moving forward, educators should continue to explore innovative ways of integrating technology, such as video materials, into teaching practices to optimize student learning experiences.

## References

- 1 Achievement effects of embedded multimedia in a Success for All reading program. *Journal of Educational Psychology* 98(1), pp. 232-237.
- 2 Aiex, N.K. (1988). Using film, video, and TV in the classroom. *ERIC Digest*, No11. Bloomington, IN: ERIC Clearinghouse on Reading and Communication Skills.
- 3 Aiex, N.K. (1999). Mass media use in the classroom. *ERIC Digest* D147. Bloomington, IN: ERIC Clearinghouse on Reading and Communication Skills.
- 4 Anuradha, R K., & Tai, M K. (2010, June 1). Effective use of audio- visual equipment and materials in classroom teaching. <https://doi.org/10.1109/icetc.2010.5529341>
- 5 Barnes, B., ed. (1997). The power of classroom TV: A marketing and advocacy document for the use of classroom television professionals. NETA Center for Instructional Communications. October 1997. Available: [sctv.org/k12/classroom%20tv.htm](http://sctv.org/k12/classroom%20tv.htm)
- 6 Barron, L. (1989). Enhancing learning in at-risk students: Applications of video technology. *ERIC Digest*. Bloomington, IN: ERIC Clearinghouse on Reading and Communication Skills. Bloomington, IN: ERIC Clearinghouse on Reading and Communication Skills.
- 7 Bao, L., & Koenig, K. (2019, November 28). Physics education research for 21<sup>st</sup> century learning <https://diser.springeropen.com/articles/10.1186/s43031-019-0007-8>
- 8 Brame, C J. (2016, December 1). Effective Educational Videos: Principles and Guidelines for Maximizing Student Learning from Video Content. <https://doi.org/10.1187/cbe.16-03-0125>
- 9 Branigan, C. (2005). Technological, societal factors are driving the video trend. *e-School News*. Available: [eschoolnews.com/news/PFshowstory.cfm?ArticleID=5598](http://eschoolnews.com/news/PFshowstory.cfm?ArticleID=5598)
- 10 Brualdi, A.C. (1996). Multiple intelligences: Gardner's theory. *ERIC Digest*.
- 11 Callow, J. (2003). Talking about visual texts with students. *Reading Online*, 6(8). April 2003.
- 12 Available: [readingonline.org/articles/art\\_index.asp?HREF=callow/index.html](http://readingonline.org/articles/art_index.asp?HREF=callow/index.html)
- 13 Coiro, J.L. (2003). Reading comprehension on the Internet: Expanding our understanding of reading comprehension to encompass new literacies. *The Reading Teacher*. February 2003. Available: [readingonline.org/electronic/RT/2-03\\_column/index.html](http://readingonline.org/electronic/RT/2-03_column/index.html)
- 14 Corporation for Public Broadcasting. (1997). Study of school uses of television and video. 1996-1997 School year summary report. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 413 879)
- 15 Corporation for Public Broadcasting. (2004). Television goes to school: The impact of video on student learning in formal education. Available: [cpb.org/stations/reports/tvgoestoschool/](http://cpb.org/stations/reports/tvgoestoschool/)
- 16 Denning, David. (no date). Video in theory and practice: Issues for classroom use and teacher video evaluation. Available: [ebiomed.com/downloads/VidPM.pdf](http://ebiomed.com/downloads/VidPM.pdf)
- 17 Dwyer, F M. (2010, September 22). Edgar Dale's Cone of experience: a quasi-experimental analysis. *International journal of instructional media*,



37(4),431438.<https://go.gale.com/ps/anonymouse?id=GALE%7CA273786647&sid=googleScholar&v=2.1&it=r&linkaccess=abs&issn=00921815&p=AONE&sw=w>

18 Jolly, P., Hartline, K R., Horton, C M., & Kaicher. (n.d). Research and Innovation in Physics Education: Transforming Classrooms, Teaching, and Student Learning at the Tertiary Level. <https://pubs.aip.org/aip/acp/article/1119/1/52-58/911495>

19 Khan, K., Khan, M Z., & Rashid, A. (2020, March 30). Identification of Factors that Undermine the Teaching-Learning Process in the Subject of Physics at Secondary School Level. <https://grrjournal.com/article/identification-of-factors-that-undermine-the-teaching-learning-process-in-the-subject-of-physics-at-secondary-school-level->

20 Kucan, L., Palincsar, A S., Khasnabis, D., & Chang, C. (2009, April 1). The Video Viewing Task: A source of information for assessing and addressing teacher understanding of text-based discussion. Teaching and teacher education, 25(3), 415-423. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.09.003>

21 Lemenkova, V. V. Computer support of the lecture "Intrinsic and impurity conductivity of semiconductors" – presentation technology / V.V. Lemenkova, F.A. Sidorenko // Modern physical practicum: proceedings of the XVIII International Scientific Method. conf., Moscow, June 22-24, 2004 / edited by N. V. Kalachev and M. B. Shapochkin. – Moscow : Publishing House of the Moscow Physical Society, 2004. – pp. 225-226.

22 Masood, S. (2007, February 11). Better Physics Teaching Can Increase Physics Enrollment. <https://export.arxiv.org/pdf/physics/0702089v1.pdf>

23 Moriguchi, Y., & Hiraki, K. (2014, September 1). Neural basis of learning from television in young children. <https://doi.org/10.1016/j.tine.2014.07.001>

24 Poquet, O., Lim, L., Mirriahi, N., & Dawson, S. (2018, March 7). Video and learning: a systematic review. <https://dl.acm.org/doi/10.1145/3170358.3170376>

25 Salomon, G. (2012, December 6). Interaction of Media, Cognition, and Learning. <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9780203052945/interaction-media-cognition-learning-gavriel-salomon>

26 Wang, Y. (2020, January 1). Foreign Exchange Risk Management of Multinational Companies. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.201023.027>

27 Xu, H., & Durgunoğlu, A Y. (2019, March 6). Motivational factors underlying different levels of reading comprehension of English language learners. <https://doi.org/10.1002/tesj.448>

*Назарали Айтжанов<sup>1</sup>, Сапабек Али<sup>2</sup>, Жантилек Хумархан<sup>3</sup>, Шаяхмет Алмас<sup>3</sup>,  
Самат Максутов<sup>4</sup>, Зейін Оңғаров<sup>5</sup>*

<sup>1,5,6</sup>«SDU University», <sup>2</sup>Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,

<sup>3</sup>Шоқан Уалиханов атындағы Көкшетау Университеті

\*e-mail: [nazarali.aitjanov@sdu.edu.kz](mailto:nazarali.aitjanov@sdu.edu.kz)

## ФИЗИКА ПӘНІН ОҚЫТУ ПРОЦЕСІНЕ БЕЙНЕМАТЕРИАЛДАРДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ ӘСЕРІ

**Аңдатпа.** Бұл зерттеу оқушылардың оқу нәтижелерін жақсартуда, әсіресе физика білімі контекстінде бейне материалдарды пайдалана отырып, оқыту әдістерінің тиімділігін зерттеуге бағытталған. Студенттердің жаңа тақырыптар мен физика пәнін түсінудегі қиындықтарын мойындай отырып, біз тиімді оқуға кедергі келтіретін кедергілерді анықтауға тырыстық. Қолданыстағы зерттеулер мен әдістемелерге сүйене отырып, біз оқушылардың түсінуін жеңілдету үшін бейнеге негізделген оқытудың жарамдылығы мен тиімділігін бағалауға арналған сынақтар жүргіздік.

Сонымен қатар, біз студенттердің қолданылатын оқыту әдістері туралы түсініктерін бағалау үшін сауалнама жүргіздік. Сауалнама нұсқаулық тәсілінің болжамды тиімділігін анықтауға бағытталған 20 нақты сұраудан тұрды. Зерттеуге Ұлытау облысындағы "№3" Білім-инновация "Мектеп-Интернатының" қырық екі оқушысы қатысты. Жиналған деректерді

талдау арқылы біз оқушылардың пәнге деген көзқарасының айтарлықтай өзгеруін, физика ұғымдарын түсінудің жақсарғанын және сыныптағы іс-шараларға қатысудың артқанын байқадық.

Бұл зерттеу оқытудың инновациялық әдістемелері және олардың оқушылардың оқу нәтижелеріне, әсіресе физикалық білім беру саласына әсері туралы үздіксіз дискурстың дамуына ықпал етеді. Нәтижелер оқыту стратегияларын оңтайландыруға және оқушылар үшін қолайлы оқу ортасын құруға ұмтылатын оқытушылар үшін құнды ақпарат береді.

**Түйін сөздер:** физика білімі, оқыту әдістері, бейнематериалдар, оқушылардың оқу нәтижелері, оқыту стратегиялары, білім беру тиімділігі, оқушылардың қабылдауы, сабаққа қатысуы, сауалнамалық сауалнама, инновациялық педагогика.

*Назарали Айтджанов<sup>1</sup>, Али Сапабек<sup>2</sup>, Жантилек Хумархан<sup>3</sup>, Алмас Шаяхмет<sup>3</sup>,*

*Самат Максұтов<sup>4</sup>, Зейін Онгаров<sup>5</sup>*

<sup>1,5,6</sup>«SDU University», <sup>2</sup> Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева,

<sup>3</sup>Кокшетауский университет имени Шокана Уалиханова

\*e-mail: [nazarali.aitjanov@sdu.edu.kz](mailto:nazarali.aitjanov@sdu.edu.kz)

## ВЛИЯНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ НА ПРОЦЕСС ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЗИКИ

**Абстракт.** Целью данного исследования было изучение эффективности методов обучения с использованием видеоматериалов для улучшения результатов обучения учащихся, особенно в контексте обучения физике. Осознавая трудности, с которыми сталкиваются учащиеся при изучении новых тем и дисциплины физики, мы попытались выявить препятствия, препятствующие эффективному обучению. Опираясь на существующие исследования и методологии, мы провели тесты, призванные оценить пригодность и эффективность видеообучения для облегчения понимания учащимися.

Кроме того, мы провели анкетирование, чтобы оценить восприятие учащимися используемых методов обучения. Анкета состояла из 20 отдельных вопросов, направленных на выяснение предполагаемой эффективности подхода к обучению. В исследовании приняли участие сорок два ученика из "Лицея-интерната №3 "Білім-инновация" в Улытауской области. Проанализировав собранные данные, мы заметили заметные изменения в отношении учащихся к предмету, улучшили понимание физических концепций и повысили вовлеченность в занятия в классе.

Это исследование вносит свой вклад в обсуждение инновационных методик преподавания и их влияния на результаты обучения учащихся, особенно в области физического образования. Полученные результаты дают ценную информацию преподавателям, стремящимся оптимизировать стратегии обучения и создать благоприятную среду для обучения учащихся.

**Ключевые слова:** образование по физике, методы обучения, видеоматериалы, результаты обучения учащихся, стратегии обучения, эффективность обучения, восприятие учащихся, вовлеченность в класс, анкетный опрос, инновационная педагогика.

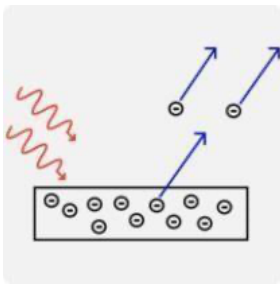
**Appendices**

**Appendix A**

**Pre-Test**

Photoelectric effect

1. A particle of light is called a..
  - a) Photoelectron
  - b) Photon
  - c) Proton
  - d) Electron
  
2. What color of light has the greatest energy per photon?
  - a) Red
  - b) Green
  - c) Blue
  - d) Violet
  
3. A particle of light is called a photon.
  - a) True
  - b) False



Points out of 15	Average	Class	Points out of 15	Average	Class
6			9		
7			8		
8			8		
7			8		

4. This image is an illustration of

a) photoelectric effect

b) Dalton's atomic theory

c) Bohr model

d) Quantum mechanical model

5. The photoelectric effect only occurs if the light shining on the metal is:

a) coherent.

b) above a minimum intensity.

c) above a minimum frequency.

d) above a minimum wavelength.

6. What is the best description of 'threshold frequency'?

a) The minimum energy needed for electrons to escape a surface.

b) The maximum kinetic energy that an emitted electron has.

c) The minimum frequency of a photon that will cause an electron to be emitted.

d) The frequency that an emitted electron will have.

7. What is the energy, in eV, of a photon that has a wavelength of 620 nm?

a) 1eV

b) 2eV

c) 3eV

d) 4eV

8. What is the energy of a photon with a frequency of  $5 \times 10^{14}$  Hz?  $h = 6.6 \times 10^{-34}$  J/Hz

a)  $2.5 \times 10^{-19}$  J

b)  $3.0 \times 10^{-19}$  J

c)  $3.3 \times 10^{-19}$  J

d)  $4.5 \times 10^{-19}$  J

9. What year was the beginning of the X-ray? a) 1875

b) 1895

c) 1835

d) 2016

10. The physicist name was Wilhelm Roentgen? answer choices

a) True

b) False

11. What disease can an X - Ray cause?

a) Dyslexia

b) Cancer

c) Diabetes

d) Polio

12. Who invented X - Rays?

a) Donald Trump

b) Louis Pasteur

c) Thomas Jefferson

d) Wilhelm Conrad Roentgen

13. X - Rays use \_\_\_\_\_ radiation a)Cosmic

b) Electromagnetic c)Neutron

d) Alpha

14. Were X - rays made by accident?

a) No

b) Yes

15. Who performs an X - ray?

a) Cardiologist

b) Radiologist

c) Ophthalmologist

d) Biologist

## **Appendix B**

1. What (grade/course) are you in?
2. Does the teacher often show video lessons?
3. Do you have a device for video lessons at home?
4. Do you have internet at home?
5. Are you preparing for video lessons?
6. Do you have an interactive whiteboard in your class?
7. Are you comfortable using video lessons?
8. Do you understand the video tutorials?
9. Do you watch replays of video lessons?
10. How long does a video lesson last on average?
11. What language is the video lesson in?
12. How much time do you spend on average repeating video lessons at home?
13. Are you comfortable with video lessons?
14. Is it better to study with a video lesson individually or with a class?
15. Do parents help with the video lesson at home?
16. What are the inconveniences in video lessons?
17. Do you need additional resources besides video tutorials
18. Do videos show lessons in all subjects?
19. Do you find it difficult to watch replays of video lessons at home?
20. Does the teacher explain the video lesson?

*Received 04 April 2024*

FTAMP 14.25.05

DOI: <https://doi.org/10.47344/sdu20bulletin.v67i2.1214>

Сымбат Бағдатқызы<sup>1\*</sup>

<sup>1</sup>SDU University, Каскелен, Қазақстан

\*e-mail: [symbat.bsb13@gmail.com](mailto:symbat.bsb13@gmail.com)

## ОҚУШЫЛАРДЫҢ ОҚУ-ТАНЫМДЫҚ ҚҰЗІРЕТТІЛІГІН АРТТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚЫРЛАРЫ

**Аңдатпа.** Бұл мақалада қарастырылатын мәселе-оқу-танымдық құзіреттілікті арттырудың психологиялық қырлары. Бүгінгі таңда жалпы білім беру саласындағы басты мәселелердің бірі—оқушылардың оқу-танымдық құзіреттіліктерінің төмендеуі. Білімгерлердің оқу сапасының төмендеуіне тікелей әсер етуші фактор технологиялардың қарқынды дамуы салдарынан саналады. Оқушылардың сауатты жазу қабілеті, ойын жинақтап дәлелді де анық сөйлеуі, алынған білімді тек репродуктивті түрде қайталап айтып, аздаған уақытта естен шығаруы бүгінгі заман дертіне айналды. Сондықтан осы ізденіс арқылы «оқу-таным» деген ұғымды түсіндіре келе, оның оқушылар санасында қалыптастырылуы мен педагогикалық үдерісте дамытылу мәселесі талқыланды.

**Түйін сөздер:** оқу-танымдық құзіреттілік, құзірет, психологиялық аспект, грамматика, теория, таным, ойлау, қабылдау, аудиал, визуал, кинестетик.

### Кіріспе

«Қазақстан Республикасындағы білім беруді 2020-2025 жылдарға дейінгі дамытудың Мемлекеттік бағдарламасында» мектептердің кезең- кезеңімен жаңартылған бағдарламаларға өту негізінен білімді функционалдық және шығармашылық тұрғыдан қолдану, сыни ойлау, зерттеу жұмыстарын жүргізу, АКТ пайдалану, коммуникацияның әртүрлі тәсілдерін қолдану, топта және жеке жұмыс істей білу, проблемаларды шешу және шешімдер қабылдау деп белгіленген. «Құзіреттілікке бағытталған Жалпы орта білім беру стандартында орта білім беру мақсаты- білім алушылардың түйінді және пәндік құзіреттерін қалыптастыру арқылы олардың танымдық қабілеттерін, алған білімдерін оқу және өмірлік жағдаяттарда шығармашылықпен пайдалана алуын, өзін-өзі дамыту мен өзіндік басқаруын қамтамасыз ету», - деп сипатталған[1]. Оқыту үдерісін құзіреттілікке бағыттай отырып жүргізу – еліміздің әлемдік үлгінің озық тәжірибесіне сай білім беруге енгізген жаңа бетбұрысы болды.

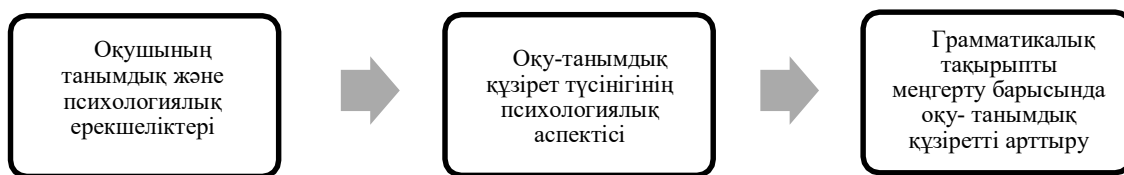
Құзіреттілік дегеніміз – адам санасында қалыптасқан белгілі бір білімдер жинағы мен тұлғаның сол білімді практикада тиімді пайдалана білу қабілеті. Білімді меңгеру және қолданысқа енгізу – қайталаулар, яғни алынған білімді автоматтандыру, әдетке айналдыру арқылы жүзеге асатын процесс. Бұл жөнінде хакім Абайдың отыз бірінші қара сөзінде келтірілген:

«Естіген нәрсені ұмытпастыққа төрт түрлі себеп бар: әуелі – көкірегі байлаулы берік болмақ керек; екінші - сол нәрсені естігенде я көргенде ғибрәтлану керек, тұшынып, ынтамен ұғу керек; үшінші - сол нәрсені ішінен бірнеше уақыт қайтарып ойланып, көңілге бекіту керек...» [2,77]-деген қағидасын еске аламыз. Ендеше, оқу-танымдық құзіреттілігі жоғарыда айтылғандай, адамның есте сақтау, қабылдау, ассоциация үдерістерімен тығыз байланыстылығын аңғарамыз. Ендеше, мақаланың негізгі бөлімінде осы үдерісті жеделдету мен оқу-таным құзіреттілігін арттырудың психологиялық тұстарын қарастырамыз.

### Әдістер және материалдар

Білімді меңгеру ұзақ уақытты қажет ететін күрделі үдеріс. Оқу- танымдық құзіреттіліктің психологиялық аспектісін адам санасындағы таным және қабылдау үдерістерімен байланысты қарастыратын боламыз.

## Сызба 1 - Оқушылардың оқу-танымдық құзыреттілігін қалыптастырудың психологиялық негіздерін талдау аспектілері



*Таным* дегеніміз сыртқы құбылыстардың адам санасында бейнеленуі болса, танымның мақсаты – жеке тұлғаның санасындағы объективтік шындықтың бейнеленуі. Танымдық белсенділік – оқушының іс-әрекетіндегі, оқу-тәрбие үдерісінде тұлға іс-әрекетінің сипаттамасы. Психологияда белсенділікті классик педагогтер іс-әрекетке жатқызады. Демек сана мен іс-әрекеттің тұтастығы адам танымының белсенді күші ретінде ғылымның басты заңдылықтарынан орын алады. Таным туралы түсінік берілгенде, психологиялық *қабылдау* құбылысының да сөз болуы заңды. *Қабылдау* дегеніміз – заттар мен құбылыстардың санамызда тұтастай бейнеленуі. *Қабылдау* – көру, есту, сезіну арқылы жүзеге асады. Психологтардың пайымдауынша, ақпарат қабылдауда адамдарды шартты түрде – аудиалды, визуалды, кинестикалық деп 3-ке бөлінеді.

*Визуалды* адам ақпаратты көзімен қабылдайды. Сондықтан да ақпаратты визуалды бейнелерде, "суреттерде" өңдейді және сақтайды. Олардың назары табиғи түрде таныс объектілердің айрықша белгілеріне аударылады, олар тез түсінеді және қозғалыс, түс, пішін және өлшем сияқты сипаттамаларды есте сақтайды. Оларға суреттерді құрастырған ұнайды және ертегінің өзін тыңдаудан гөрі иллюстрациясына қараған қызықты. Білім алушының қабылдау ерекшелігіне байланысты ақпаратты есте сақтау аралас түрде, бірнеше каналдар арқылы жүруі мүмкін. Мысалы, визуалды әрі аудиалды түрде. *Аудиал* – жақсы тыңдаушы, есте сақтауы жоғары адамдар. Олар ән айтқанды, өлең айтқанды, көптеген сұрақтар қойғанды, дұрыс және жақсы сөйлегенді ұнатады. Олар оқуға ерте қызығушылық танытады, дауыстап оқиды және мұғалім нұсқауларын оңай есте сақтайды. Нәтижесінде аудиалдар сөйлеуді дамыту және грамматикалық тақырыптарды меңгерту сабақтарында жақсы нәтиже көрсетеді. Аудиалдар дыбыстарға оңай алаңдайды, дегенмен естіген ақпаратты оңай есте сақтайды. Сүйемелдеу стратегиясы: аудиалды оқыту кезінде ақпаратты құлаққа қабылдауға баса назар аударылады (интонацияға, әуенділікке, дауыс тембіріне және т.б. ерекше назар аударатырып). Аудиалдар лингафондық жүйені және дәрістік оқыту әдістерін пайдаланған кезде ақпаратты әлдеқайда жақсы қабылдайды. Ақпаратты қабылдаудың аудиалды әдісі бар оқушылардың оқу іс-әрекетіне деген ынтасын қалыптастыру үшін танымдық іс-әрекетке баса назар аудару керек, өйткені олар білімді игеру үдерісіне тез тартылады. Олар үшін бағалау емес, білім алу үдерісінің өзі маңыздырақ.

Қабылдаудың *кинестетикалық* түріне жататындар – иіс сезу, жанасу, ұстау арқылы қабылдайтындар. Бұл типтегі оқушылар практикалық іс- әрекет кезінде – иллюстрациялар, зертханалық немесе практикалық жұмыстарды орындауда ақпаратты жақсы қабылдайды. Ақпаратты алудың бұл әдісі жоғары дамыған моториканы, үлкен бұлшық еттердің белсенділігін білдіреді - иық, қол, аяқ, және т.б. Сабақ үстінде белсенді ойындарды жақсы көреді. Сабақ басталғанда психологиялық ахуал қалыптастыру кезеңінде көңілді ойындар, тренингтер ұйымдастырып отырса, оқушылардың сабаққа деген ынтасы артатыны сөзсіз. Бұл балалар тест тапсырмаларын тез орындайды. Зейіннің ерекшеліктері: зейінін әрең шоғырландырады және жан-жағына алаңдап отырады. Есте сақтау ерекшеліктері: қозғалу кезінде, қолмен жұмыс жасағанда жақсы есте сақтайды. Сүйемелдеу стратегиясы: кинестетикалық балалармен жұмыс істеу кезінде бірінші орында қозғалыс белсенділігі болуы керек, яғни балалардың кабинет ішінде еркін қозғалуына жағдай жасау қажет. Сабақтарда оларды ұзақ уақыт қозғалыссыз отыруға мәжбүрлеуге болмайды: оларға белсенділікке бағытталған тапсырмалар беру керек.

Кеңістіктегі ақпараттарды қабылдаудан кейін *ойлау* жүзеге асырылады. Шешілетін



мәселе мен орындалатын іс-әрекеттердің ерекшелігіне байланысты келесідей ойлау түрлері ажыратылады: алгоритмдік, дискурсив, эвристикалық және шығармашыл ойлау.

- алгоритмдік ойлау – типтік мәселелерді шешуге қажет алдын ала белгіленген ережелерге, әрекеттердің қалыпты бірізділігіне орайласқан ойлау түрі.

- дискурсив ойлау – өзара байланысты ұғымдар жүйесіне негізделген ой әрекет түрі.

- шығармашыл ойлау – соны жаңалықтар ашуға, түбегейлі жаңа нәтижелерге қол жеткізетін ой қызметі.

- эвристикалық ойлау – қалыптан тыс мәселе, міндеттердің шешімін табуға бағытталған өнімді ойлау процесі.

## **Нәтижелер және оларды талдау**

Қабылдау – адам санасындағы мәліметті бекітудің бір қыры болса, оқушының санасында қалыптасқан білім қорын тиімді пайдалануды ұйымдастыратын оқу-танымдық құзіреттіліктің негіздерін қарастырайық. Білім беру саласында қызмет етіп жүрген ғалымдар мен зерттеушілер тіл сабақтарында оқу-танымдық құзіреттің қалыптасуы – сабақта жасалатын жағдайларға, оқу бағдарламасындағы материалдың, балаға берілетін ақпараттың сапасы мен санына, оған қоса оқытылып жатқан пәннің білім алушылар үшін қаншалықты қызықты екендігіне тікелей байланыстылығын ерекше атап өтеді.

Мектептің міндеті – оқушыларға құндылықтар жүйесін дарыту барысында олардың бойындағы оқу-танымдық құзіреттілікті заман талабына сай қалыптастыру, сәйкесінше білім алушы мектеп қабырғасында ғылыми танымды қалыптастырады. Бұл ретте бала ғылыми ақпаратпен тиімді жұмыс жасауды үйренеді, оның ішінде анализ, синтез және алынған ақпаратты практика барысында жүзеге асыру қабілеттері артады.

Оқу-танымдық құзіреттілік терминін ашып қарастыратын болсақ. Ол оқу-таным – құзіреттілік ұғымдарының бірлігінен тұрады. Оқу – тұлғаның белгілі бір білімді не машықты игеруде жүзеге асыратын тәсілдер жиынтығы. Таным мәселесі жоғарыда толықтай қарастырылды. Құзіреттілік – білім алушылардың оқу-тәрбие үдерісінде қалыптасқан біліктері мен дағдылары. Құзіреттіліктің бұл түрін қалыптастыру үшін мұғалім оқу үдерісін баланың таным ерекшеліктеріне сай ұйымдастыру арқылы ақпаратты жедел әрі сапалы қабылдауға жағдай жасауы қажет. Келесі кезең – меңгерілген теориялық білімді оқушының практикалық тұрғыда пайдалана алу қабілетін арттыру. Бұл ретте оқытушы тек бағыттаушы қызметін атқарады да, барлық ғылыми және шығармашылық жүктеме оқушының тарапынан іске асырылады. Білімгер өз бетімен ізденуге талпыныс жасауы арқылы ақпаратты анализ жасап, синтездеп, оны белгілі бір деңгейдегі өнімге айналдыру сатысына өтеді. Қазіргі таңда заманауи педагогтер қатарында жиі қолданылатын инновациялық технологияларды пайдалана отырып, білім беруді продуктивті ұйымдастыру тәсілі де бұл ретте тиімді деп танылады. Мәселен, визуал оқушылар қабылдауына ықпал ету үшін интерактивті тақта көмегімен қарастырылып отырған тақырыпқа қатысты бейероликтер, иллюстрациялар мен көрнекті етіп сызылған схемалар мен кестелерді пайдалану маңызды. Аудиал оқушылар үшін мұғалім тарапынан дәстүрлі түсіндіру сабақтарынан бөлек, подкасттар мен аудиотаспаларды пайдалану арқылы сабақ тақырыбын бекіту тиімді болады. Кинестетиктер мен дискреттер үшін тақырып не пән ерекшелігіне байланысты 3D модельденген немесе белгілі бір заттардың кішігірім макетін сыныпта көрнекілік ретінде пайдалануға болады. Себебі, оқушы өзіне қызықты әрі қажетті деген тапсырманы орындауға құлшыныспен кіріседі. Саналы түрде тапсырманы орындауға бағытталған бала назары мен қызығушылығы – оның бейсаналы түрде грамматикалық материалды меңгеруін жеңіл түрде жүзеге асыруға жол ашады.

Қабылдау типтеріне негізделген білім беруде ескерілуі тиіс мәселелердің бірі- бір сыныптағы қабылдау каналдары әртүрлі білімгерлермен жүргізілетін жұмыс ерекшелігі. Оқу-танымдық құзіреттілікті қалыптастыруда оқытушылар әртүрлі білім беру тәсілдерін жүзеге асырады. Тапсырманы орындау барысында топқа бөлу, тапсырманы уақытқа шектеу қою арқылы күрделендіру сияқты тәсілдерді қолдану тиімді болмақ. Оқушыларды топқа рандомды бөлу барысында бір топқа қабылдау типі әртүрлі оқушылар жинақталады әрі уақытқа жұмыс

жасау барысында әр білімгер өз қабылдау ерекшелігіне сай жүктемені өз жауапкершілігіне алып, топпен өнімді жұмыс жасауға үйренеді. Жеке жұмыс жағдайын қарастыра болсақ, орта буындағы оқушылар үшін бұл – геймификация арқылы грамматикалық тақырыпты меңгеру. Қазіргі таңда білім беруге негізделген сандық сервистерде дыбыстық сүйемелдеулер мен анимация арқылы түрлендірілген тапсырмаларды онлайн орындау мүмкіндіктері шектеусіз. Яғни, оқушы тапсырманы интерактивті тақта арқылы не өз гаджети арқылы орындауда кинестетикалық ерекшеліктеріне сай жұмыс жасайды. Оқу тапсырмаларын ұсынуда педагог дыбыстамаларды не грамматикалық материалға сай қайталама сүйемелдеулерді қолдану арқылы аудиалды каналы басым оқушының білімді меңгеру сапасына ықпал етеді. Түрлі-түсті қанық әрі жазбалар айқын берілген тапсырма интерфейсі баланың визуалды каналдарына әсер етіп қоймай, білімді бекітудің тиімді құралына айналмақ.

Оқу-танымдық құзіреттілікті дамыту не себептен маңызды десек, қазіргі таңда әлемде Life-long learning , яғни адамның өмір бойғы өзін-өзін дамыту және білім алу тенденциясы үлкен сұранысқа ие. Әсіресе Батыс және Европа мемлекеттерінде орта жастағы немесе зейнетке шыққан азаматтардың жаңа кәсіп не білімді игеруге деген талпынысы, оқу орындарында жас студенттермен қатар «тәжірибелі» орта жастағы студенттердің де өз орындарын табуы қалыпты үрдіске айналған. Бұл қуантарлық жағдай, дегенмен тұлға бойындағы білімге деген мұндай сарқылмас талпыныс пен құштарлықты ояту – өскелең ұрпақ бойында мектеп қабырғасында қалыптасып, одан кейінгі саты – жоғарғы оқу орындарында дамиды. Дәл осы қабілетті дамытудың жолдарын қарастыру бүгінгі таңда өте өзекті. Себебі, ХХІ ғасыр шексіз ақпараттың ғасыры. Қандай істі не білімді меңгергіңіз келсе де, ғаламтор жүйесінде барлық мәлімет қолжетімді. Дегенмен, ол ақпараттың қажетін алып, іріктеу және жинақталған мәлімет қорын ұтымды пайдалана білу – белгілі құзырлық деңгейін талап етеді.

### Қорытынды

Оқушының оқу таным үдерісін арттыру үшін оның қабылдау каналдарының барлығына әсер етуді жүзеге асыру қажет. Бұл дегеніміз қабылдау типінің әрқайсына жататын сыныпты бақылай отырып, оқушылар арасында қандай қабылдау типі басым және жалпы қандай типтері кездесетінін анықтау. Құзырет білім берудің интегративтік сапалы сипаттамасы, қазіргі заманғы білім беру нәтижесі белгілі бір құзіреттер құрамы болып табылады, яғни білім берудегі жинақталған құзырет үлгісі қоғам талабын қанағаттандыра алатын сапа үлгісі.

### Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

- 1 <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900000988>
- 2 Абай. Қара сөз. – Алматы: “Көшпенділер” баспасы, 2011–184 бет.
- 3 Таубаева Ш.Т., Иманбаева С.Т., Берикханова А.Е. Педагогика.– Алматы. 2018, - 357 бет.
- 4 Нурманова.Г.Н. Қазақ тілін оқытуда филолог-студенттердің цифрлық құзыреттілігін қалыптастырудың ғылыми-әдістемелік негіздері. Докторлық диссертация–Қаскелең, 2022
- 5 А.Қ.Сағындық, Т.Т. Аяпова. Шеттілдік білім берудегі құзыреттердің рөлі. Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті Хабаршысы, Педагогикалық ғылымдар сериясы. №3 (68) 2021

### References

1. <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900000988>
2. Abai. Qara söz. - Almaty: “Köşpendiler” baspasy, 2011-184 bet
3. Taubaeva Ş.T., İmanbaeva S.T., Berikhanova A.E. Pedagogika.– Almaty. 2018, - 357 bet.
4. Nurmanova.G.N. Qazaq tıln oqytuda filolog-studentterdiñ sifrlyq qūzyrettılıgıñ qalyptastyrudıñ ğylymi-ädıstemelik negızderı. Doktorlyq disertasia-Qaskeleñ, 2022

5. A.Q.Sağyndyq, T.T. Aiapova. Şettildik bilim berudegi qūzyretterdiñ rōli. Abai atyndağy Qazaq ūltyq pedagogikalyq universiteti Habarşysy, Pedagogikalyq ğylymdar seriasy. №3 (68) 2021

*Symbat Bagdatkyzy<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>SDU University, Kaskelen, Kazakhstan

\*e-mail: [symbat.bsb13@gmail.com](mailto:symbat.bsb13@gmail.com)

## PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF IMPROVING THE EDUCATIONAL AND COGNITIVE COMPETENCE OF STUDENTS

**Abstract.** The problem considered in this article is the psychological aspects of increasing educational and cognitive competence. Today, one of the main problems in the field of general education is the decline in the educational and cognitive competencies of students. A direct factor affecting the decline in the quality of education of students is considered as a result of the rapid development of technologies. The ability of students to write competently, to collect thoughts, to speak clearly and clearly, to repeat the acquired knowledge only reproductively, and to remember it in a short time has become a disease of our time. Therefore, through this search, explaining the concept of "reading- cognition", the problem of its formation in the minds of students and development in the pedagogical process was discussed.

**Keywords:** educational and cognitive competence, competence, psychological aspect, grammar, theory, cognition, thinking, perception, audial, visual, kinesthetic.

*Сымбат Багдаткызы<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>SDU University, Каскелен, Казахстан

\*e-mail: [symbat.bsb13@gmail.com](mailto:symbat.bsb13@gmail.com)

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ

**Аннотация.** В этой статье речь пойдет о психологические аспекты повышения учебно познавательной компетентности. На сегодняшний день одной из главных проблем в сфере общего образования является снижение учебно – познавательных компетенций учащихся. Непосредственным фактором, влияющим на снижение качества обучения обучающихся, является интенсивное развитие технологий. Умение грамотного письма, аргументированная и ясная речь учащихся, воспроизводимость полученных знаний только в репродуктивном ключе и кратковременная потеря сознания стали современной болезнью. Поэтому, объясняя этим поиском понятие «обучение-познание», обсуждалась проблема его формирования в сознании учащихся и развития в педагогическом процессе.

**Ключевые слова:** учебно-познавательная компетенция, компетенция, психологический аспект, грамматика, теория, познание, мышление, восприятие, аудиал, визуал, кинестетик.

*Келін түсті 12 Сәуір 2024*

FTAMP 14.01.45

DOI: <https://doi.org/10.47344/sdu20bulletin.v67i2.1215>

Бексейім Қадырбай<sup>1\*</sup>, Шаттыгүл Ерхожина<sup>2</sup>  
<sup>1</sup>“Kursant Bilim Group” ЖШС, Алмалыбақ, Қазақстан  
<sup>2</sup>SDU University, Қаскелең, Қазақстан  
\*e-mail: [kadirbai0110@gmail.com](mailto:kadirbai0110@gmail.com)

## ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҒЫНДА МУЛЬТИМЕДИАЛЫҚ ҚҰРАЛДАРДЫ ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ БЕЛСЕНДІЛІГІН АРТТЫРУ

**Аңдатпа.** Мақалада мультимедиалық құралдарды оқытуда қолданудың маңызы сөз болады. Оның сабақ үдерісін белсендірудің маңызды бөлшегі ретінде, оқушының танымдық қабылдауы мен іс- әрекеттегі белсенділігін арттырушы құрал екендігі дәлелденеді. Оны тиімді қолдану меңгерілетін тақырыптың, материалдың мазмұнына және мұғалімнің шеберлігіне байланысты. Сондықтан мультимедиалық презентациялардың мазмұнды ұйымдастырылуы мұғалім үшін жетістік. Бұдан концептуалды педагогикалық жағдайлардың маңыздылығы көрінеді. Осы негіздерге сүйене отырып, мультимедиалық құралдарды тиімді қолдану үлгілері талқыланды. Осыған дейін де мультимедиалық технологиялар оқытуда өзінің тиімділігін дәлелдеп келген. Алайда бұл мақалада қазақ тілі пәнін меңгертуде мультимедиалық құралдарды қолданудың өзіндік ерекшеліктері сараланды. Үдерісте оқу ақпараттарының көрінісі үшін әртүрлі айқын құралдарды қолдану, оқытудың жаңа деңгейімен қамтамасыз ететіні айқындалады. Сонымен қатар оқыту жүйесіндегі заманауи оқыту талабына сай мультимедиалық ортаның оқытуда визуалдық қызметін дұрыс ұйымдастырудың маңызы түсіндіріледі. Мақалада аталған тақырыпты ашу, тұжырымдарды дәлелдеу мақсатында жаттығу-тапсырманың үлгілері де ұсынылып, түйінді тұжырымдармен қорытылды.

**Түйін сөздер.** мультимедиа, оқу-танымдық, интерактивті, веб- элементтер, анимация, подкаст, тиімділік, белсенділік.

### Кіріспе

Білім берудің негізгі мақсаты – тұлғалық бағдарлы оқыту. Бұл – белгілі білім, білік, дағды, қажетті құзыреттіліктерді сіңіре отырып, тұлғаны қалыптастыру. Қазіргі білімнің мазмұны осы мақсатқа сәйкес құрылып, оқу бағдарламаларында көрініс тауып отыр. Білім сипатын жаңартумен қатар, оқытудың әдіс-тәсілдері мен құралдарын да тиімді қолданудың жаңаша жолдарын қарастыру – басты талаптар қатарында. Оқыту ісін сапалы ұйымдастыруды жүзеге асыруда мультимедиалық (ақпараттық) технологияларды қолдану үлкен мәнге ие. Қазіргі адамзат баласының барлық істе компьютерлік сауаттылығын қажет ететін ақпараттар ғасыры өзінен-өзі осы ғылымның қолданысын қажет етуде. Сондай-ақ пәндерді оқыту мәселесінің ғылыми тұжырымдары жаңашыл технологиялар білім деңгейін жоғары сапаға көтеретінін дәлелдейді. Сондықтан қазақ тілі пәнін оқытудың әдістемелік деңгейін дамыту елімізде елеусіз қалмауға тиіс мәселе ретінде қарап, оның әдістемелік жүйесін кеңейте түсетін зерттеу жүргізуді мақсат еттік. Ізденіс барысында мультимедиалық технологиялар оқушылардың сабаққа қызығушылығы мен ынтасын оятатыны байқалды. Олардың зейінін белгілі уақытқа шоғырландыруға және сабақ үдерісінде оқу белсенділігін арттырып, алған мәліметтерді нақты визуалды қабылдауға мүмкіндік береді. Бұл тәсілдерді қолдану пәннің мазмұндық ерекшелігі мен оқутанымдық материалдардың күрделілігіне де байланысты болып келетінін ескеру маңызды. Қазақ тілі пәні осы мәселелерді ескеруді қажет ететін пәндер қатарында. Қазақ тілі сабақтарының меңгерілуге тиісті грамматикалық тақырыптарының барлығы бірдей мультимедиялық әдістерді қажет етеді деген сөз емес. Сондықтан қазақ тілін оқытуда мультимедиялық тәсілдерді қолданудың өзіндік талаптары мен тиімді жолдары туралы кеңірек тоқталатын боламыз.

## Әдістер мен материалдар

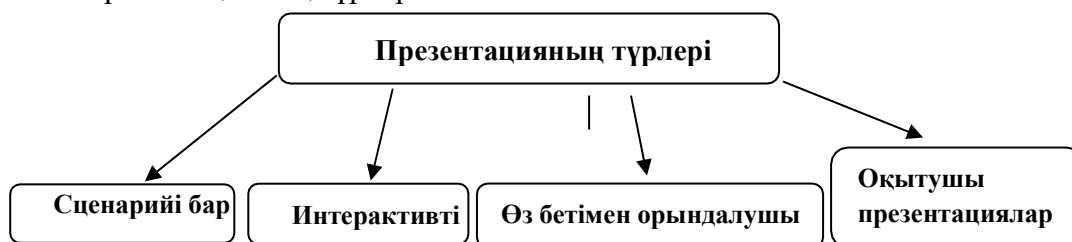
Мультимедиаға дыбысты мәтіндер, видеолар, графика, анимация, подкасттар арқылы ақпарат беретін программалы құралдар жатады. Қазіргі оқытуда оқушыны қызықтыратын, ақпаратты жылдам алуға және оқутанымдық материалды жеңіл меңгеруге, қабілеттерін ашуға, бейім бағыттарын анықтауға мол мүмкіндік беретін тәсілдер болып саналады. Оқушының сабаққа ынтасын оятумен қатар, ойлау, сөйлеу белсенділігі мен іс-әрекет және қолдану белсенділігін көтереді. Қазіргі таңда мультимедиалық құралдар, яғни түрлі бағдарламалар мен электронды оқулықтар, т.б. білімді ақпараттандыруда өте өзекті. Мәселен, тақырыпты түсіндіру барысында мұғалім қолданатын мультимедиалық көрнекіліктің берері көп. Мультимедиалық көрнекілікті қолданудың формасы сабақ мазмұнына тікелей байланысты. Мұндай құралдарды қолданудың тиімді әдістерін тәжірибе бойынша былайша атап кетуге болады:

1. Жаңа материалды меңгеру кезінде
2. Жаңа тақырып бекітілгенде
3. Білімдерді тексеру үшін
4. Сабаққа қосымша материал ретінде білімді тереңдету үшін
5. Фронтальды жеке жұмыстарды тексеру барысында.
6. Оқытушы сипаттағы тапсырмаларды орындау кезінде
7. Эмоционалды жүктеменің құралы
8. Үлестіруші дидактикалық материалды, кодограммаларды және карточкаларды дайындау құралы ретінде [1, 52].

Ғалымдардың пікірінше және тәжірибе көрсеткендей, мультимедиалық құралдар мұғалімге көрнекілік формасында материалды ұсынуға жақсы көмек береді. Ең қарапайым графикалық формаларды қолданудың өзі сабақ кезеңдеріндегі «мағынаны тануда» тиімді құрал саналады. Мұғалім шеберлігімен ұйымдастырылған презентация оқушылардың зейінін аударып, олардың сабаққа деген қызығушылығы мен белсенділігін тудырады. Алайда, педагог ғалымдардың тұжымдарын ескеру, көрнекілікті қолдану талаптарын сақтау аса маңызды.

«Спецэффектілермен байланысты презентацияның сыртқы қалпына қызығудың қажеті жоқ. Егер тым артығымен жасасаңыз, онда презентацияның жалпы тиімділігін төмендетесіз. Берілетін материал мен оның эффектілерінің арасындағы байланысты назарға алған жөн» [2, 48].

Кесте -1. Презентацияның түрлері



Қазақ тілі сабағында тақырыптарды түсіндіру көрнекіліктердің көмегімен жеңіл жүзеге асырылады. Мәселен, **MS Power point** көмегімен видео сабақтарды дайындауды қарастырып көрелік.

Презентация жасау үшін **Microsoft Power point** іске қосамыз.

Экранда құжаттың терезесі және панельдер мен басқару батырмалары пайда болады. Басқарушы батырмалар Файл, Жөндеу, Түрі, Қою және т.б. қатарынан тұрады. Құрал панельдерінен көп қолданылатындары: *стандарттық, форматтау, сурет салу*.

Интерактивті тақтаның басты панелімен жұмыс істеу:

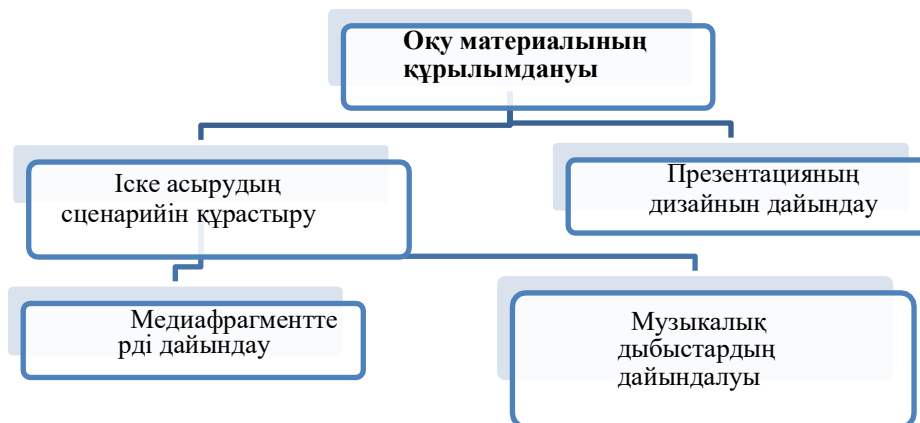
1. «Қалам» - құралды белсенді ету үшін қалам белгісін қолдану. Ол басты панелдің оң жағында орналасады.

2. Басты панелдегі таңдалған түске қаламды апару. Мысалы, қара. Қаламды тақтадан алмай сөзді жазу.

Таным құралдарының ішінде мультимедиа әртүрлі әдіспен білімді ұсынуға мүмкіндік

береді. Сабақты бекіту, іскерлік дағдыны қалыптастыру кезеңдерінде жаттығу-тапсырмаларды тақта панельдерінде орындату арқылы оқушылардың іс-әрекет белсенділігін дамытуға болады. Олардың қызығушылығы басымырақ болады да үдеріске араласу белсенділіктері жоғарлайды.

Мультимедиалық презентацияларды дайындау сатыларын былайша топтастыруға болады:



Сурет -1. Мультимедиалық презентацияларды дайындау сатылары

### Нәтижелер және оларды талдау

Заманауи сабақтардың нәтижелік көрсеткішіне қосатын тиімділік үлесімен қатар мультимедиалық құралдарды пайдаланудың негізгі күші оның қолдану шарттарын дұрыс орындаумен де анықталады. Қазақ тілі пәнін жүргізуде бұл оқытудың бір құралы ретінде қолданыс табады. Сабақ үдерісінде оқушылардың бір-бірімен өзара интерактивті диалогқа органикалық қосылуына, мәтіндерді аудиотыңдау арқылы жылдам игеруіне, танымдық деңгейлері, оқутанымдық белсенділігі мен қызығушылығының жоғарылауына жақсы әсер етеді. Сондай-ақ, мультимедиалық құралдарды пайдалана оқытудың артықшылығы:

- түрлі-түсті графиктердің, анимацияның, дыбыстардың, гипермәтіннің қолданылуына мүмкіндік береді;
- тұрақты жаңартылып тұруға мүмкіндік береді;
- интерактивті веб-элементтердің, мысалы, жұмыс дәптері немесе тесттердің болуына жол ашады;
- электронды кітапханаларда немесе білім сайттарында қосымша әдебиеттермен гипермәтінді орнатады, т.б. [3].

Қазақ тілі пәні бойынша мультимедиалық құралдарды пайдалануда пәннің ерекшелігін естен шығармау керек. Яғни, әдеби тілдік норманы меңгерту мен жаратылыс бағытындағы пәндерді оқытудың әдістемесіндегі айырмашылықтар назарда болуы тиіс. Сабақта қойылатын мақсаттар мен орындалатын қолданыс жаттығуларының мазмұны бір-біріне сәйкес келуі маңызды. Сондықтан мультимедиялық құралдардың мүмкіндіктерін қазақ тілі пәнінің мазмұндық, құрылымдық талаптарына сәйкес ұйымдастыру қарастырылады. Қазірде оқыту үдерісінің барлық кезеңдерінде оқуға мотивация беріп отыру өте маңызды болып отыр. Оқушының зейіні көп тұрақтамайтындықтан сабақтағы әрбір этапта бұл сақталуы тиіс оқытудың қажетті құрамды бөлігіне айналуға. Себебі оқушының дайындығы сабақ үдерісіндегі мұғалімнің ұсынған оқу міндеттерімен сәйкес келмесе, оқушының белсенділігі де қызығушылығы да бірден төмендейді. Сондықтан оқу мақсаттарын қоюда мұғалім білімгерлердің деңгейін ескерген жөн.

Мұғалім мультимедиялық құралдарды қолдану барысында оқу мақсаттарын нақты қою арқылы оқушыларда белгілі дағдыны қалыптастырып отырады. Оқушы компьютермен жұмысты бастағаннан одан не талап етіліп жатқанын білуі тиіс. Оқыту міндеттері сабақ барысында анықталады. Оқушы компьютердің әлем-жәлем дизайнына немесе суреттеріне



қызықпауы керек, ол оқу мақсатын дұрыс түсініп, оны орындаудағы талаптарды қабылдап, өзінің іскерлік практикалық дағдысын қалыптастыратын деңгейге жетуі басты назарда болады. Жалпы заманауи оқыту жүйесінде «Оқушы – мұғалім – оқушы» коммуникациясының ұйымдастырылуы маңызды.



Сурет -3. Мультимедиалық құралдарды пайдаланудағы талаптар [4,5].

Қазақ тілі пәні бойынша мультимедиалық құралдарды қолдануға негізделген интерактивті тақтада жұмыс жаттығуларын (6-сыныпқа) жеңілден күрделіге қарай ұстанымы негізінде ұсынылады. Мәселен,

#### «Кім тез?» жаттығуы

Интерактивті тақтада берілген сөздерге тұйық етістік не көсемше жұрнақтарының бірін оқушы жылдам жалғап жазуы керек. Үздік болған 5 оқушы бағаланады.

Үлгі:  $Оқы + у = оқу$ ,  $оқы + й = оқиды$

Акси, аңқаусы, аңқи, арби, ая, бағжи, бақши, балши, байы, барти, борби, борси, кейі, кейки.

Мұндағы мақсат – сөздерді тұйық етістікке айналдыра білу және сөздерге жұрнақтарды дұрыс жалғату арқылы сөздік қорды молайту.

#### Сөзден сөз құрау жаттығуы

Оқушылардың «Түймедақ» сөзінен неше сөз шығаруын бақылау және интерактивті тақтадағы «түймедақ» суретіндегі гүлдің әр тостағаншаларын толтыру.

Мысалы: түйе, түйме, тай, ...

#### «Суретті билет» жаттығуы

Мултимедиалық тақтада суреттер көрініс табады. Суреттердегі әрекетті бейнелеп жазу керек.

Мысалы: гүл, торғай, қоян суреттері берілсе, солар бойынша затқа тән құбылыс пен әрекеттерді жазу тапсырылады. Сөйлемді тез, дұрыс бейнелеп жазып берсе, сол бала тапсырма орындаудың келесі кезеңіне өтеді.

Мысалы: *қоянның тісі ақсиган, құлағы қалқиған, жүні мамық.*

Сонымен қатар, тәжірибеде электронды оқулықпен жұмыстарды кеңейту мақсатында тапсырмаларды түрлендіріп берудің және сыныптың жас ерекшелігінің қабылдау деңгейлерін ескерудің маңыздылығына көз жеткіздік.

Кесте -1. Тапсырмаларды сыныпқа қарай топтастыру

Сынып	Kahoot	ДжигСО	Т Тест	Сауалнама	Quizlet	Жалпы тақырыптық тапсырмалар мен

						жаттығулар
5-сынып	+			+	+	+
6-сынып	+	+		+	+	+
7-сынып	+		+	+	+	+

### Қорытынды

Тапсырмаларды әдеттегі қалыптан гөрі интерактивті тақтадан көрсету анағұрлым көбірек нәтижеге жеткізетіні аңғарылды. Эксперимент тәсілдері арқылы анықталған көрсеткіштер жалпы, оқушылардың жас ерекшелігіне қарай мультимедиалық құралдарды талғап қолдануды ұсынады. 5,6-сыныптарда оқушылар брейн-ринг, блиц турнир интеллектуалдық ойындарына көп қызығатын болса, 7-сынып оқушылары тест сұрақтарын мультимедиалық құралдар арқылы шешуге көбірек қызығатыны анықталды. Бұлардың қайсысы болмасын, оқушының зиятына әсер ететін, оқутанымын кеңейтетін үдерістер. «Басқа техникалық оқыту құралдарына қарағанда компьютерлік оқыту бағдарламаларының интерактивтілігі, яғни оқушының сұрақтары мен іс-әрекетіне дереу жауап беру мүмкіндігі бар екендігі, оның үстіне мәселені анықтай түсуге, мәліметтерді беруге, оқушыға ақпаратты ұсына алатындығында»[5,26 ].

Қорыта келе, біз тәжірибе барысында мультимедиалық технологияларды қолданудың мынадай түйіндемесін жасадық:

- оқушылардың сабаққа деген қызығушылығы мен белсенділігін арттырады;
- ойлаудың алгоритмдік стилі дамиды, тиімді шешімдер қабылдау, вариативті әрекет ету қабілеттерін қалыптастырады;
- оқытудың жаңа деңгейін қамтамасыз етеді;
- мұғалім артық жұмыстардан арылып, шығармашылыққа беттейді.

### Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

- 1 Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. /- М., РГУ, 1983. -30б.
- 2 Сүлейменова Б.Б. Интерактивті тақтаның арнайы бағдарламасын пайдалану технологиясы /оқу құралы/ Ақтау: Ш.Есенін атындағы ҚМТЖИУ,2010, - 77б.
- 3 Тухметов Н.О. / Үштілдік интерактивті оқыту технологиясы: оқу құралы/ - Алматы: Абай атындағы ҚазҰПУ. «Ұлағат» баспасы, 2013.-89б.
- 4 Ана тілін оқытудың интерактивті әдістері: ғылыми-әдістемелік жинақ / құрастырушы А. Махамбетова; Тіл комитеті. -Астана. 2010. - 56б.
- 5 Алдабергенова А.О. Ашық интерактивті тапсырмалардың компьютерлік бағдарламаларын жасаудың әдістемесі.// пед. ғыл. канд. дис. Алматы, 2010,- 32б.

### Reference

- 1 Bogojavlenskaja D.B. Intellektual'naja aktivnost' kak problema tvorchestva. /- М., RGU, 1983. -30b.
- 2 Süleimenova B.B. İnteraktivtı taqtanyñ arnaiy bağdarlamасыn paidalanu tehnologiasy /oqu qūraly/ Aqtau: Ş.Esenin atyndağy QMTjIU,2010, - 77b.
- 3 Tuhmetov N.O. / Üştıldik interaktivtı oqytu tehnologiasy: oqu qūraly/ - Almaty: Abai atyndağy QazŪPU. «Ūlağat» baspasy, 2013.-89b.
- 4 Ana tılın oqytudyñ interaktivtı ädisteri: ғылыми-әдістемелік жинақ / құрастырушы А. Махамбетова; Тіл комитеті. -Астана. 2010. - 56б.



5 Aldabergenova A.O. Ашық интерактивті тасырмалардың көмпүтерлік бағдарламаларын жасаудың әдістемесі.// ped. ғыл. канд. дис. Алматы, 2010,- 32б.

*Bekseit Kadirbai<sup>1</sup>, Shattygul Yerkozshina<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>“Kursant Bilim Group” LLP, Almalıybak, Kazakhstan

<sup>2</sup>SDU University, Kaskelen, Kazakhstan

\*e-mail: [kadirbai0110@gmail.com](mailto:kadirbai0110@gmail.com)

## INCREASING THE ACTIVITY OF STUDENTS THROUGH THE USE OF MULTIMEDIA TOOLS IN THE LESSON OF THE KAZAKH LANGUAGE

**Abstract.** The article will discuss the importance of using multimedia tools in teaching. It is proved that it is an important component of the activation of the lesson process, a means of enhancing the cognitive perception and activity of the student in activities. Its effective use depends on the topic being mastered, the content of the material and the skill of the teacher. Therefore, the meaningful Organization of multimedia presentations is an achievement for the teacher. It shows the importance of conceptual pedagogical conditions. Based on these foundations, models for the effective use of multimedia tools were discussed. Before that, multimedia technologies have proven their effectiveness in teaching. However, in this article, specific features of the use of multimedia tools in mastering the subject of the Kazakh language were analyzed. In the process, it is determined that the use of various clear tools for the reflection of educational information provides a new level of learning. It also explains the importance of the correct Organization of visual activities of the multimedia environment in teaching in accordance with the requirements of modern teaching in the teaching system. In order to reveal this topic and prove the conclusions, the article also presented samples of the exercise-task and summarized the key conclusions.

**Keywords:** multimedia, educational and cognitive, interactive, web elements, animation, podcast, efficiency, activity.

*Бексеит Кадырбай<sup>1</sup>, Шаттыгуль Ерхожина<sup>2</sup>*

<sup>1</sup>“Kursant Bilim Group” ТОО, Алmalıыбак, Қазақстан

<sup>2</sup>SDU University, Каскелен, Қазақстан

\*e-mail: [kadirbai0110@gmail.com](mailto:kadirbai0110@gmail.com)

## ПОВЫШЕНИЕ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ КАЗАХСКОГО ЯЗЫКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ СРЕДСТВ

**Аннотация.** В статье речь пойдет о важности использования мультимедийных средств в обучении. Доказано, что он является важной деталью активизации учебного процесса, средством повышения познавательного восприятия и активности учащегося в деятельности. Эффективное его использование зависит от содержания изучаемой темы, материала и умения учителя. Поэтому содержательная организация мультимедийных презентаций является достижением для учителя. Отсюда проявляется важность концептуальных педагогических условий. На основе этих основ обсуждались модели эффективного использования мультимедийных инструментов. Еще до этого мультимедийные технологии доказали свою эффективность в обучении. Однако в данной статье были проанализированы специфические особенности использования мультимедийных средств при изучении казахского языка. В процессе определяется использование различных наглядных средств для отражения учебной информации, обеспечивающих новый уровень обучения. Также объясняется важность правильной организации визуальной деятельности в обучении мультимедийной среды, отвечающей требованиям современного обучения в системе обучения. В статье также представлены примеры упражнений-заданий с целью раскрытия данной темы, доказательства выводов, обобщены ключевые выводы.

**Ключевые слова:** мультимедиа, учебно-познавательные, интерактивные, веб-элементы, анимация, подкаст, эффективность, активность.

*Келін түсті 15 Сәуір 2024*

FTAMP 14.07.09

DOI: <https://doi.org/10.47344/sdu20bulletin.v67i2.1219>

Кабулова Шахниза<sup>1\*</sup>, Ордабекова Хафиза<sup>2</sup>,  
<sup>1,2</sup> «SDU University», Қаскелең, Қазақстан  
\*e-mail: [shahniza.kab@gmail.com](mailto:shahniza.kab@gmail.com)

## ҚЫЗ ЖІБЕК» ЖЫРЫНДАҒЫ ЭТНОЛЕКСИКАНЫҢ ТАНЫМДЫҚ СИПАТЫН ОҚЫТУ ЖОЛДАРЫ

**Аңдатпа.** Тіл – этностың рухани және мәдени байлығының негізгі көрсеткіші. Этностың ұлттық болмысы, ұлттық дүниетанымы, ұлттық ойлау жүйесі туралы тілдік деректер оның тіл бірлігінде сақталып, сол арқылы болашақ ұрпаққа жеткізіліп отырады. Кез келген халықтың тіл көрінісі оның тарихына, мәдениетіне, әдебиетіне, салт-дәстүріне, әдет-ғұрпына, дүниетанымына, жалпы тұрмыс-тіршілігіне байланысты және сол тіл әлемінен мол деректер береді. Этнолексикалық бірліктердің астарындағы мәдени ақпаратты ашу арқылы сол халықтың дүниетанымын, мәдениетін тануға болады. Қазақ халқының рухани және материалдық мәдениетінен мол ақпарат беретін тілдік деректердің бірі – халық ауыз әдебиеті, атап айтқанда, жыраулар поэзиясы, шешендік сөздер, лиро-эпостық жырлар, т.б.

Мақалада мектеп оқушыларына «Қыз Жібек» жырындағы этнолексиканың танымдық сипатын оқыту жолдары қарастырылады. Осыған сәйкес жаңартылған білім беру бағдарламасы негізінде тапсырмалар кешені мен жаттығу үлгілері көрсетіледі. Атап айтқанда, жырдағы ұлттық мәдениетімізден хабардар ететін этнотанымдық бірліктерге этнолингвистикалық тұрғыдан талдау жасалып, оқыту барысында түрлі тапсырмалар негізінде оқушылардың этнотанымдық белсенділігін арттыру мен этнотанымдық құзыреттілігін қалыптастыру жұмыстары жасалды.

**Түйін сөздер:** жаңартылған білім беру бағдарламасы, құндылықтар, дағды, оқыту әдістері, оқыту мақсаттары, этнолексика, этнолингвистикалық талдау, тілдік ақпарат, мәдени ақпарат.

### Кіріспе

Қазақ әдебиеті – қалыптасқан тарихы бар, әлем әдебиетінде өзіндік орнымен ерекшеленетін бай әдебиет. Әлем әдебиетіне қосар үлесін ғаламдық мәдениетпен ұштастыра отырып, пән ретінде оқушылардың танымдық әлеуетін кеңейтеді. Жалпы білім беретін мектептерде әдебиетті оқытуда қазақ әдебиетінің мазмұнын, стилін, идеяларын және жанрын бағалай білу, талдау жасау, шығармашылық ойлау дағдыларын дамытуға баса назар аударылады. Қазақ әдебиетін оқу барысында оқушылардың көркем шығармалардағы көтерілген мәселелерді жан- жақты талдау, бағалау, өзіндік ой айту дағдылары қалыптасады, бұл рефлексия дағдыларын дамытуға мүмкіндік туғызады [1].

«Қазақ әдебиеті» пәні бойынша оқу бағдарламасының мақсаты оқушыларды шығармашылық ойлауға бағыттау, олардың өз ойларын ауызша еркін жеткізуіне және жаза білуіне қолдау көрсету, дәлелдер келтіру, салыстыру және талдау, бағалау дағдыларын қалыптастыру. Оқушылар әдеби жанрларға эксперимент жасау арқылы драмалық шығарманы проза тілімен, прозаны поэзия тілімен жазу тәсілдерін меңгере алады. Теориялық материалдар оқушының қазақ әдебиеті туралы ұғымдарын кеңейтуге, әдебиет туралы дүниетанымын қалыптастыруға және адамзатқа ортақ ойларды, дилеммаларды, проблемаларды зерттеуге мүмкіндік береді. Қазақ әдебиеті білім деңгейі, ой-өрісі дамыған, әдеби тіл және әдеби формалар арқылы өз ойын еркін жеткізе алатын, туындаған мәселелерді шеше білетін өмірге бейім ұрпақ тәрбиелейді.

Қазақ әдебиеті туындылары жасөспірімдердің рухани қажеттіліктері мен даму мүмкіндіктеріне сәйкестендіріле, қазақша ойлау және сөйлеу, жазу, тыңдағанын түсіну,

монолог, диалог, пікірталас жасау дағдыларын қалыптастырып, талдап, тану негізіне сәйкес құрылған.

Қазақ әдебиеті қазақ тілімен аса тығыз байланыста қарастырылады, себебі тіл – әдебиеттің бастау көзі. Ал әдебиет – бастаудан шыққан сөйлеудің, тілдің ең жоғарғы, аса үлгілі қазынасы, кемел өрнектері. Қазақ тілі мен қазақ әдебиеті бағдарламаларының түйісетін нүктелері көркем мәтінді талдау жүйесі болып алынып отыр. Сонымен қатар, қазақ әдебиетінің тарихпен және тағы басқа пәндермен байланысы сақталады. «Қазақ әдебиеті» пәні бойынша жаңартылған білім беру бағдарламасы оқушының өзінің ішкі рухани құндылығын және сыртқы дүниемен коммуникативтік қарым- қатынас жасау дағдысын қалыптастыруды көздейді[2].

Қазақ әдебиетінің оқу бағдарламасы оқушылардың сауаттылығын, олардың әдеби және эстетикалық талғамдары мен сезімдерін дамыту, ойлау қабілеттері мен танымдық және коммуникативтік дағдыларын қалыптастыру бағытында құрастырылған. Қазақ әдебиеті пәнін оқу арқылы оқушылар:

- қазақ әдебиетінің құндылық ретіндегі болмысын, ұлттық мәдениеттегі маңызды орнын құрметтейді және бағалайды;
- қазақ әдебиетінің мәдениетаралық қарым-қатынастағы рөлін, қазақ халқының қалыптасқан тарихын, алға қойған міндеттерін, жеңістерін, мәселелерін, қарама- қайшылық пен қиындықтарын анықтайды және түсінеді;
- түрлі жағдайларға бейімделе білу және өздігінен шешім қабылдау дағдыларын қалыптастырады;
- заманауи, ғылыми және қоғамдық дамуға сәйкес дүниетанымын дамытады.

### **Материалдар мен әдістер**

Жаңартылған білім беру бағдарламасы көркем әдеби шығармалардың белгілі бір жүйесін, әдебиет теориясынан мәліметтерді, оқушылардың әдебиетті коммуникативтік бағытта, тыңдалым, айтылым, жазылым, оқылым арқылы меңгеруіне керекті әдістер мен тәсілдер, құралдар жүйесін қамтиды[3].

«Қазақ әдебиеті» пәні бағдарламасының мазмұны мен құрылымы оқу мақсаттарына негізделіп құрылған. Пәндік білімнің мазмұны бөлімдерге бөлінген: түсіну және жауап беру, анализ және интерпретация, бағалау және салыстыру, сонымен қатар, дағдыларды қалыптастыратын бөлімшелерден тұрады[4]:

1-бөлім. Түсіну және жауап беру.

2-бөлім. Анализ және интерпретация.

3-бөлім. Бағалау және салыстыру.

Қазақ тілі мен қазақ әдебиеті бойынша пәндік білім мазмұнын қамтитын бөлімдер өз ішінде білім, түсінік және дағдыларды қалыптастыруды көздейтін бөлімшелерден тұрады. Оқу мақсаттары әр бөлімше ішінде мұғалім мен оқушыға болашақ қадамдары жөнінде өзара ой бөлісуге, оларды жоспарлау мен бағалауға мүмкіндік беретін бірізділік пен сабақтастықты көрсетеді.

Зерттеу жұмысымызда жаңартылған білім беру бағдарламасының оқыту мақсаттарына сәйкес «Қыз Жібек» жырын оқыту барысында оқушылардың этнотанымдық және лингвомәдени құзыреттілігін қалыптастыру және дамыту жолдары қарастырылады.

### **Негізгі бөлім**

Оқыту әдісі – лингводидактиканың ең басты құрамды бөлігінің бірі. Оқыту әдістері білім берудің мазмұны сияқты, оқытудың жалпы мақсаттарымен және міндеттерімен анықталады. Оқыту процесінің нәтижелі және сапалы болуы оқыту әдістемесінің тиімділігімен байланысты. Ол мұғалім мен оқушының бірігіп жұмыс атқаруы. Нәтижесінде білім, іскерлік, дағдының қалыптасып, оқушының дүние танымдылығы мен қабілеттілігінің артуы [5].

Жалпы педагогиканың әдістерінен әр пәннің өзіне тән әдістері шығады. «Қазақ әдебиеті» пәні бойынша оқу бағдарламасындағы оқу мақсаттары оқушылардан өздерінің дағдыларды үйренуі туралы ой-пікірлерін білдіріп, оны талдай және бағамдай білуді талап етеді. Сонымен

қатар, педагогиканың түрлі аспектілері, атап айтқанда, оқушыға бағдарланған әдіс- тәсілдер, проблемаларды шешу, рефлексиялық оқу және бірлескен оқу тәсілдері қолданылады. Оқытудың барлық аспектілері сындарлы оқыту теориясымен үйлеседі.

Жаңартылған білім беру бағдарламасындағы қазақ әдебиетін оқытуда қолданылатын педагогикалық әдіс-тәсілдер[6]:

1) ауқымды мәнмәтін бойынша топтық зерттеу жұмысын жүргізу және белгілі бір мәселе бойынша автордың көзқарасын талдау;

2) жанрларды түрлендіру (драманы хикаятқа немесе хикаят тарауларын драмалық шығармаға айналдыру) және оның әсерін бағалау;

3) рөлдік ойындар арқылы автордан сұхбат алып, сұрақтар қою (мүмкін болса, авторлармен, фильмді түсірушілермен кездесулер ұйымдастыру);

4) оқушылардың сөйлеу және сын тұрғысынан ойлау дағдыларын қалыптастыруға бағытталған пікірталас, ми шабуылы, дебат, стратегияларды қолдану;

5) оқушының бүгінгі қоғамға лайық жеке тұлғалық қасиеттерін, оның рухани жан дүниесін байытатын қазақ тілінің этно-мәдени лексикасын, даналық сөздерін меңгерту, ана тіліндегі қарым-қатынас жасаудағы сөз әдебіне баулу, жағдаяттық қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыруда ізгілендіру технологиясын қолдану;

6) оқу үдерісінде түрлі жағдаяттар, рөлдік ойындар, «дөңгелек үстел», «брифинг», баспасөз конференциялары, «Көңілділер, тапқырлар клубы» және монолог пен диалогке, әңгімелесуге жағдай жасау;

7) оқу үдерісінде түрлі ұнтаспаларды, бейнетаспаларды, медиаматериалдарды, бейнероликтерді, интернет материалдарын, электронды оқулықтарды, компьютер мен лингафондық аппараттарды, белсенді оқыту әдістері мен пәнаралық байланыс сабақтастығын кеңінен қолдану.

«Қазақ әдебиеті» пәнінің оқу бағдарламаларын іске асыруда қолданылатын тәсілдерге құндылықтарға бағдарланған тәсіл, тұлғаға бағдарланған тәсіл, іс-әрекетке бағдарланған тәсіл, саралап оқыту тәсілі, коммуникативті оқыту тәсілдерін жатқызамыз.

Мақаламызда жоғарыда аталған мәселелерге сәйкес, оқыту үдерісіндегі оқушылардың этнотанымдық, лингвомәдениқұзыреттілігін арттыру мақсатындағы сөзді тану, сөздік қорды дамыту, этномәдени бірліктердінастарындағы мәдени кодты ашу, сөздікпен жұмыс, көнерген сөздермен жұмыс, көркем мәтінді лингвистикалық аспектіден талдауға бағытталған әдіс-тәсілдерді жинақтау жұмыстары жасалды. Осы орайда тіл дамыту, яғни оқушылардың танымдық білімін дамыту – ең негізгі жұмыстардың бірі.

Түсіндіру әдісі – халық ауыз әдебиетін, атап айтқанда, лиро-эпостық шығармаларды немесе күрделі көркем шығармаларды оқытуда көнерген сөздер, тұрақты сөз тіркестерін, тұрақты теңеулерді түсіндіруде қолданады. Сабақ барысында таныс емес сөздер бойынша сөздіктермен жұмыс жасалады. Сондай-ақ лиро-эпостық жырлардағы этнолексикалық бірліктерді талдауға арналған нақты практикалық тапсырмалар мен жаттығулар негізінде түсіндіріледі. Мысалы: «Қыз Жібек» жырын оқыту барысында жыр жолдарындағы «торқа», «дүрия бешпент», «шытырма көйлек», «қамқа», «күйме», «бидайық» сөздерінің мағынасын Ж.Манкеева, Е.Жанпейіс, Ө.Жәнібеков, Р.Сыздық, Н.Уәли еңбектерін және қазақ этнолингвистикасына қатысты сөздіктерді пайдалана отырып түсіндіреміз.

Салыстыру әдісі арқылы оқушы тиянақтау, салмақтау, бағалау, қайта қарастыру, сұрыптау, таңдау жасайды. Мысалы: сабақты видеосабақ форматында өткізіп, «Қыз Жібек» фильмін көрсетіп, салыстыру жұмыстарын жүргізуге болады.

Көрнекілік әдіс – сабақ сайын жүргізілетін әдіс. Оқушылардың жас ерекшелігі мен қызығушылықтарына сәйкес түрлі ақпараттық-танымдық бағыттағы суреттер мен заттарды (мәселен, «Қыз Жібек» жырындағы қазақ халқына тән киім-кешек атаулары, тұрмыстық заттар, т.б.) бейнематериалдарды, түрлі ойындарды, танымдық ақпараттарды көрсету арқылы сөздерді үйретуге болады. Көрнекілік тақырыпқа сай, көзге тартымды яғни эстетикалық жағынан жақсы, ірі екі немесе үш түстен болуы керек. Мысалы: этнолексиканы меңгерту барысында ұлттық мәдени ақпарат беретін тұрмыстық заттардың, киімдердің суретін көрсету арқылы немесе әртүрлі тірек кестелер және таблицалармен сөздерді, сөз тіркестерін үйретуге

болады. Ы. Алтынсарин «натуралды әдіс» туралы былай деген: «балаға айтып түсіргеннен гөрі, қолымен ұстап, көзімен көріп, мұрнымен иіскеп түсіндірген сабақ ұғымды» деген. Бұл әдісті сөздік қорды дамытуға қолданады [7].

Дидактикалық әдіскеойын технологиясы, ойын элементтері бойынша мәтінді талдау кіреді. Сабақтың мазмұнына сай таңдалған дидактикалық ойындар оқушылардың көркем мәтіннің этнотанымдық қабатын меңгертуде білімін бекітіп, сөздікпен жұмыс жасау барысында этнотанымдық белсенділігін арттыруға көмектеседі[8].

Фильм дидактикасы. Интербелсенді тақтадан «Қыз Жібек » фильмінен үзінділер мен суреттер көрсетіледі.

«Қыз Жібек» жырын оқыту барысында оқушылардың этнотанымдық деңгейін дамыту мақсатында лексикалық білім беру барысында оқушылар сөздердің этнолексикалық мағынасын игеру ғана емес, оның сөйлемде пайдаланылуы, дұрыс қолданылуы, сөздіктегі мағынасы мен жырдағы мағынасы және ол мағынаның қолданылуы бойынша жаттықтыру жұмыстарын жүргізеді. Бұл дағдыландыру жұмысы сол сөз бен сөз тіркестерінің сөйлеу әрекетіндегі мақсатқа сай қолдана білу икемділігін арттыра отырып, сөздік қорын саны жағынан ғана емес, сапа жағынан да арттыруға ықпал етеді. Мәселен, оқушылардың ұлттық танымын арттыру мақсатында азан шақырып ат қою мәселесіне қазақ халқы қалай көңіл бөлген? Бала өміріне мән беру секілді мәселелерге ұлттық көзқарасын жырдағы үзінділер арқылы түсіндіруге болады. «Төлеген деп қойыпты ұлдың атын... Жұрт жиып Сансызбай деп атын қойды». Ат қою тарихын айту. Қазақ халқының ат қоюға аса үлкен мән бергені, т.с.с. талдаулар арқылы оқушылардың этнотанымдық құзыреттілігін қалыптастырамыз.

### Нәтижелер мен талқылаулар

«Қыз Жібек» жырын оқыту барысында оқушылардың этнотанымдық белсенділігін арттыру әдістемесі

Оқушылардың этнотанымдық деңгейін дамытуда «Сөздікпен жұмыс» әдісін қолданған тиімді. Бұл тапсырмаға лиро-эпостық жырлардағы көнерген сөздерді, оқушыларға бейтаныс, түсініксіз сөздерді, тұрақты тіркестерді алуға болады.

Мысалы жырдың аудионұсқасы бойынша үзінді тыңдап, әр топ үзінді бойынша тұжырым жасайды.

Кесте 1 – «Сөздікпен жұмыс» әдісінің негізіндегі тапсырма

Үлгі:

Жырдағы сөздер	Сөздікте берілген мағынасы (Қазақ әдеби тілінің түсіндірме сөздігі)	Сөйлеу әрекетіндегі жұмсалымдық қызметі («Қыз Жібек» жыры негізінде)
Асфхани	Исфаһан қаласы – Иранның орталық бөлігіндегі қала. Зайендеруд өзенінің жағасында, Тегераннан 340 км қашықтықта орналасқан.	Асфхани кілемдер – Жібектен гүлін торлаған...
Бидайық		
Зарпы		
Дембелше		
Долана		
Дүрия		
Қамқа		
Көбеген		
Торқа		
Шытырма		
Сәруар		
Мая		

Мұрындық		
Үлек		
Бұйда		
Жағдан		
Тұйғын		

**1-тапсырма.** «Қыз Жібек» жырынан үзінді оқи отырып, тақырып пен жыр арасында қандай байланысты анықтадыңыз? Жырда қыз бала образы ашылған ба?

жырда кездесетін бейтаныс лексикалық бірліктерді табыңыз.

Лексикалық бірлік дегеніміз – тіл лексикасының негізгі элементтерін құрайтын бір сөз, сөздің бір бөлігі немесе сөздер тізбегі.

**Мақсаты:** - халық ауыз әдебиеті тілімен таныстыру;

- жырдың негізгі кейіпкері саналатын Қыз Жібек образын ашуда қолданылған тәсілдерді анықтау;

- этнолексикалық бірліктердің жырға беретін эмоционалдық-экспрессивтік бояуын табу;

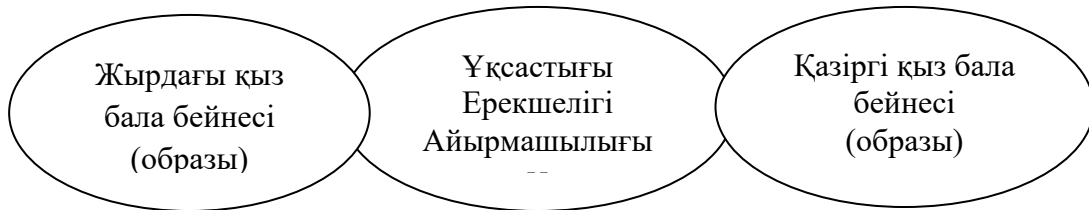
- қыз бала образын ашу үшін халқымыз айшықтауларды ұтымды қолдана білгендігін түсіндіру.

**Нәтижесі:** - оқушы этнолексиканы меңгереді.

- мәтінде көркемдеуіш құралдардан бөлек этнолексикалық бірліктер арқылы сипаттауды көркем жасауға болатынын үйренеді.

- қыз бала образын ашуда монологтан бөлек диалогтың да маңызды рөл атқаратынын түсінеді.

- екі ғасырдың қыздарының артықшылығы мен айырмашылығын ажыратып, талдап үйренеді.



Анаға деген құрмет қазақ халқының тарихында мемлекеттілік тарихымен, қазақ халқының этногенезімен, халқымыздың мәдениетімен, рухани өмірімен қатар дамып, біте қайнасып келеді. Оның ежелгі замандардағы көрінісін бүкіл түрік тілдес халықтардың ұрпақ жалғастырушы, береке-молшылық тәңірісі болып саналған Ұмай анаға деген табынуынан көрсек, мың жылдан астам уақытқа созылған орта ғасырларда, әсіресе оның ислам дәуірі кезеңінде «Жұмақтың кілті – ананың табанының астында» және осындай сипаттағы қағидалар арқылы берік орнығады», – дей аламыз [9].

«Үй маңында төбе болса, ерттеулі тұрған атпен тең, ауылында қария болса, жазулы тұрған хатпен тең» – деген мақалдан-ақ халқымыздың, тұла бойымызға даналық, мейірімділік қасиеттерін сіңірген атаның, ақсақалдың, қарияның, әкенің жалпы бейнесін ашып көрсетеді. Халық ауыз әдебиетінде ата сөзі әке мағынасында да жиі қолданылады.

Көке – туыстық қатынасты білдіретін атау. Ағайынды екі адамның үлкенінен туған ұл немесе қыздары әкесін «көке» деп атайды. «Көке» сөзі кейде өз әкесін атау үшін де қолданылады. Бала атасына бауыр басып, өз әкесін, аға деп есептеген жағдайда оны «көке» дейді [10].

- Туыстық атаулар жергілікті қолданыс бойынша өзіңе қосымша тағы қандай мағына үстеген? Туыстық атауларды жіктеп көрсет.

Қазақ арасында толып жатқан туыстық және жақындық жүйесіне байланысты қалыптасқан өте көп атаулар бар. Қазақтың туыстық жүйесі классификациялық жүйеге жатады. Мұны біз көптеген этнографиялық әдебиеттерден және ел арасынан жиналған деректерден анық көреміз. Бұл жүйенің классификациялық деп аталу себебі, бір атаудың

құдандалық және туыстық-жақындық жүйесінің бірнеше тобына ортақ болатындығынан. Мәселен, «аға» деген атаумен айтушының бірге туған ағасы, немере, шөбере, аталас жасы үлкен еркектер, әкесінің інілері аталса, «жиен» деген атаумен айтушының қызынан, бірге туған апа-қарындасынан немесе немере, шөбере және аталас апа-қарындастарынан туған бөлелер аталады[11].

#### Мақсаты:

- “Қыз Жібек” жырындағы ер образын жасау жолдарын таныстыру
- Жырда кездесетін көркемдеуші құралдарға талдау жасауды үйрету
- Үзінде қолданылған туыстық атаулардың мағынасын анықтау. Сонымен қатар, туыстық атаулардың қосымша мағынасын зерттеу жүргізуге баулу

#### Нәтижесі:

- қазақ зерттеулерінде ер адамның образын талдауды үйренеді.
- ер образын жасауда қолданылатын көркемдеуші құралдарды анықтайды. Образды жасаудың жолдарына талдау жасайды
- туыстық атаулардың мағынасының кеңеюі мен тарылуы жолдарын анықтайды.

#### 3-тапсырма. Үзіндіні оқыңыз..

Қара жорға мінгені,

Қара торқа кигені...

**Шытырма көйлек** етінде,

**Қамқа зерлі** кілемді,

Казинелі қырық нарға

Дүрия бешпент бел,

**Абжыландай толғанып,**

Қыз Жібек мінген **күймесін,**

«Ел жайлаған Ақжайық,

Жағалай біткен **бидайық..**

Зерттеу барысында жоғарыда келтірілген қазіргі таңда қолданыста жоқ немесе мағынасы басқаша қолданылатын сөздердің астарына талдау жасатамыз.

Мысалы «торқа» сөзі мата атауының бірі – ең қымбат жібек матаның атауынан шыққан. Сонымен қатар, «торқа» той-думан мағынасында да қолданылады. «Торқалы көйлек, торқаға орану, торқалы той» деген тіркестер әлі «тірі». Қалада болмаса да алыс ауылдарда айтылып жатады. Торқалы той, тұмарлы жүйрік – даңқты үлкен мереке, кәделі, салтанатты жиын, мерейтой. Торқалы той, топырақты өлім – бір қуаныш, бір қайғы [12]. Бұл ұлтымыздың ежелден келе жатқан бірлігі, ағайын-туыс, тұтас елдің ұрандасып, баталасып, барлығын да бірге атқарысуы. Ауыл, рулы ел болып жұмылу салтын білдіреді. Алайда қазіргі таңда бұл сөз көбінесе тек қайтқан адамға көңіл айту мақсатында «Топырағы торқа болсын» тіркесінде ғана қолданылып жүр. Осы орайдағы біздің мақсатымыз оқушыларға көнерген сөздерге талдау жасату арқылы түпкі мағынасын ашып, тілдік рефлексиясын дамыту.

«Дүрия бешпент» тіркесіндегі «бешпент» М. Қашқари өз зерттеулерінде ішмек қозы терісінен тігілген бешпент – деген түрін атайды. Осы тұлғалы сөз парсылардан арабтарға өткен болса керек, араб тілінде: бишт – плащ іспеттес киім мағынасын береді. Жырда «бешпент» қалыңдықтың сырт киімі сипатында қолданылып тұр [13]. Ол да асыл матадан алтын жіппен зер салынып, өрнектеліп тігіледі. Шапанның өңіріне оюлы өрнек салынса, етегіне өсімдік тектес өрнектер кестеленеді. Бұл - өсіп-өнсін, өркенді болсын деген тілек белгісі. Ал «дүрия» сөзінің этнолингвистикалық сипатына тоқталсақ, дүрия - жылтырауық, тығыз, жібек мата. Дүриядан көбінесе қыз-келіншектердің сән-салтанатты киімдері (көйлегі, қамзолы) тігіліп, жігіттердің бас киімдері (бөрігі, жекей тымағы) тысталған.

Әбжылан – ертедегі аңыздарда, жырларда кездесетін мифологиялық образ. Ежелгі дәуірде жылан тотем болып саналған. Яғни ғажайып тылсым қасиеттердің иесі. Сондықтан жылан қазақи ғұрыптар мен жосын-жоралғылардың және наным-сенімдердің негізгі нысандарының бірі болды. Әсіресе, қазақтың фольклорлық дәстүрінде әбжыланды жағымды мифопоэтикалық образға айналды. Мысалы, «Әбжылан қабықты жігіт» қиял-ғажайып ертегісінде сәби жылан киімінде туады да, алапат күшке, сиқыршылыққа ие болады. Сондай-ақ, батырдың кереметтігін, әйелдің таңғажайып сұлулығын да әбжыланға теңеген тұрақты теңеулер мен сөз орамдары эпикалық жырларда жиі кездеседі. Мысалы,

Әбжыландай толғанып,

Шұбарға қарғып мінеді

(«Алпамыс» батыр жыры)



Алтында қамшы қолға алып,  
 Әбжыландай толғанып,  
 Бұралып кетіп барады  
 («Қыз Жібек» жыры)

Түркі халықтарының дәстүрлі мифологиялық түсінігінде жылан төменгі әлемнің өкілі болып саналады, ол алтынды қорып күзетеді, темір мен ұсталық кәсіпті жебеуші рухқа ие. Ертөстік ертегісінде бас кейіпкер жылан Бапыханның еліне саяхат шегеді, оның қызына үйленеді. Жер астындағы жылан патшалығын Шаһмаранның елі деп те атайды. Арбауда мары-мары жылан деген сөз бар, мұндағы мары парсыша «жылан» деген мағынаны береді. Ал әбжылан «үлкен алып жылан» дегенді аңғартады. Сонымен бірге аңыздар мен мифтік әңгімелерде жердің белдеуін әбжылан орап тұрады деген түсінік бар. Тотемдік танымның көмескіленуіне байланысты кейінгі замандарда әбжылан «қаскөй күш» ретінде көрінеді [14].

Кез келген халық тілі – сол халықтың шынайы этникалық болмысының айнасы. Тілді жаңа ғасыр кезеңінде теориялық-танымдық үрдісте зерттеудің қажеттігі туындайды. Бұл үрдіс тіл мен адам санасын тұтастықта қарастырып, тілдік білімді адам миының жемісі, күрделі ассоциативті-вербалды құрылым, болмысты рух пен ой бірлестігінде танытушы жүйе ретінде кешенді сипаттауға негізделеді. Адамзат өзін қоршаған шындықты, әлемдегі сан алуан құбылыстар мен олардың сапа-қасиетін сезім мүшелері арқылы сіңіріп, санамен түйсініп қана қоймайды, оған жауап қайырады, ақпаратты өзінше жаңғыртып, жаңа сапада қайта жасауға саналы-санасыз күйде талпыныс жасайды, өңдейді, қорытады, елеп-екшейді, баға береді, тәжірибеде қолданады, бұлардың тұтас көрінісі ретінде ғаламның тілдік бейнесі жасалады.

Осылайша, қоғам дамуы үшін оның мәдениеті дамуы сөзсіз, ал мәдениетті жоғары деңгейге көтеретін – тіл, кейде мәдени код пен тілдік кодтың арасындағы түсініспеушілік ұлттың адамзаттық дамуына әсерін тигізеді.

### Қорытынды

Әрбір халықтың өзіндік рухани-мәдени өмірі болады. Бүгінгі таңда аса өзекті тақырыптардың бірі ұлттық құндылықтарды зерттеу, оны жас ұрпақ санасына сіңдіріп, ұлттық мәдениеті дамыған тұлға тәрбиелеу болып отыр. Сондықтан да біз өз зерттеуімізді этнотанымдық рөл арқалаушы этнолексикалық бірліктерге арнадық. Әлемнің тілдік бейнесін халық ауыз әдебиеті арқылы тану бізге ғалам және адам, адамның рухани-танымдық мүмкіншілігі туралы жан-жақты терең ақпарат, дерек беретіні сөзсіз. Сонымен қатар, қазақ халқының ұлттық таным ерекшелігі мен құндылықтар жүйесін, оның жалпы рухани-мәдени өркениеттік деңгейдегі танымдық мәнін айқындауға көмектеседі.

Қорыта келгенде, лиро-эпостық жырларды оқыту барысында оқушылардың тілдік танымы мен этнотанымын дамыту, көнерген сөздер мен халық ауыз әдебиетіндегі этнолексикалық бірліктерді жинақтау және оларды лексика-семантикалық топтарға топтастыру, этнолингвистикалық талдау жасау арқылы мәдени кодты аштыру ұлттық танымды дамытуда маңызды міндеттерді атқарады.

### Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

- 1 Қайдар Ә. Қазақтар ана тілі әлемінде. – Алматы: Дайк-Пресс, 2009. – 287 б.
- 2 Әлімов А.Қ. Интербелсенді оқыту әдістемесін мектепте қолдану. Оқу құралы /«Назарбаев зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2014. – 188 бет.
- 3 «Қазақ тілі» және «Қазақ әдебиеті» пәндері бойынша педагог кадрлардың біліктілігін арттыру курсының білім беру бағдарламасы. «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2023 ж.
- 4 <https://adilet.zan.kz/> (өтініш берілген күн: 18.02.2024)
- 5 Бастауыш сынып мұғалімдеріне арналған критериалды бағалау бойынша нұсқаулық: Оқу- әдіст. құрал /«Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ /О.И.Можаева, А.С.Шилибекова, Д.Б.Зиеденованың редакциясымен. - Астана, 2016. - 48 б.

- 6 Орта білім мазмұнын Назарбаев Зияткерлік мектептері тәжірибесі негізінде жаңарту. Әдістемелік құрал. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2018.
- 7 2016-2017 оқу жылында Қазақстан Республикасының жалпы орта білім беретін ұйымдарында оқу процесін ұйымдастырудың ерекшеліктері туралы. Әдістемелік нұсқау хат. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2016. – 258 б.
- 8 Ыбырай Алтынсарин тағлымы. / Құраст.: Жармұхамедов М. – Алматы, 1991.
- 9 Қазақтың этнографиялық категориялар, ұғымдар мен атауларының дәстүрлі жүйесі. Энциклопедия. - Алматы: DPS, 2011
- 10 Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. /Жалпы редакциясын басқарған Т.Жанұзақов. – Алматы: Дайк-Пресс, 2013. – 384 б
- 11 Смағұлова Г. Мағыналас фразеологизмдердің ұлттық мәдени аспектілері. - Алматы: Ғылым, 1998. — 196 б.
- 12 Бекмухамбетова Е.Б. Қазақ тіліндегі араб-парсы сөздері. – Алматы: Қазақстан, 1977. – 200 б
- 13 Кенжеахметұлы С. Туыстық атаулар сыры. Алматы: «Ана тілі», 2003.-43 б.
- 14 Мамырбекова Г. Қазақ тіліндегі араб, парсы сөздерінің түсіндірме сөздігі. – Алматы: Мемлекеттік тіл дамыту институты, 2017. – 656 б

### References

- 1 Qaidar Ä. Qazaqtar ana tılı äleminde. – Almaty: Daik-Pres, 2009. – 287 b.
- 2 Älimov A.Q. İnterbelsendı oqytu ädistemesin mektepte qoldanu. Oqu qūraly /«Nazarbaev ziatkerlik mektepteri» DBBŪ Pedagogikalyq şeberlik ortalyǵy, 2014. – 188 bet.
- 3 «Qazaq tılı» jäne «Qazaq ädebietı» pänderı boıynşa pedagog kadrlardyñ biliktılıǵın arttyru kursynyñ bilim beru baǵdarlamasy. «Nazarbaev Ziatkerlik mektepteri» DBBŪ Pedagogikalyq şeberlik ortalyǵy, 2023 j.
- 4 <https://adilet.zan.kz/> (application date: 18.02.2024)
- 5 Bastauyş synyp mūǵalımderne arnalǵan kriterialdy baǵalau boıynşa nūsqaulyq: Oqu- ädist. qūral /«Nazarbaev Ziatkerlik mektepteri» DBBŪ /O.İ.Mojaeva, A.S.Şilibekova, D.B.Ziedenovanyñ redaksiasymen. - Astana, 2016. - 48 b.
- 6 Орта білім мазмұнын Назарбаев Зияткерлік мектептері тәжірибесі негізінде жаңарту. Әдістемелік құрал. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2018.
- 7 2016-2017 оқу жылында Қазақстан Республикасының жалпы орта білім беретін ұйымдарында оқу процесін ұйымдастырудың ерекшеліктері туралы. Әдістемелік нұсқау хат. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2016. – 258 б.
- 8 Ыбырай Алтынсарин тағлымы. / Құраст.: Жармұхамедов М. – Алматы, 1991.
- 9 Қазақтың этнографиялық категориялар, ұғымдар мен атауларының дәстүрлі жүйесі. Энциклопедия. - Алматы: DPS, 2011.
- 10 Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. /Жалпы редакциясын басқарған Т.Жанұзақов. – Алматы: Дайк-Пресс, 2013. – 384 б.
- 11 Смағұлова Г. Мағыналас фразеологизмдердің ұлттық мәдени аспектілері. - Алматы: Ғылым, 1998. — 196 б.
- 12 Бекмухамбетова Е.Б. Қазақ тіліндегі араб-парсы сөздері. – Алматы: Қазақстан, 1977. – 200 б
- 13 Кенжеахметұлы С. Туыстық атаулар сыры. Алматы: «Ана тілі», 2003.-43 б.
- 14 Мамырбекова Г. Қазақ тіліндегі араб, парсы сөздерінің түсіндірме сөздігі. – Алматы: Мемлекеттік тіл дамыту институты, 2017. – 656 б.

*Shahniza Kabulova<sup>1</sup>, Khafiza Ordabekova<sup>2</sup>*

<sup>1,2</sup>«SDU University», Kaskelen, Kazakhstan

e-mail: [shahniza.kab@gmail.com](mailto:shahniza.kab@gmail.com)

### WAYS OF TEACHING THE COGNITIVE NATURE OF ETHNOLEXICS IN THE SONG " KYZ ZHIBEK"

**Abstract.** Language is the main indicator of the spiritual and cultural wealth of an ethnic group. Linguistic data on the national identity, national worldview, and national system of thinking of an ethnic group are stored in its language unity and transmitted to future generations. The expression of the language of any people depends on its history, culture, literature, traditions, customs, worldview, common way of life and gives a lot of data from the world of this language. By revealing the cultural information behind ethnolexic units, one can recognize the worldview, culture of that people. One of the most informative linguistic sources of spiritual and material culture of the Kazakh people is folklore, in particular, zhyrau poetry, oratory, Lyro – epic songs, etc.

The article discusses ways to teach schoolchildren the cognitive nature of ethnolexics in the song «Kyz Zhibek». In accordance with this, a set of tasks and training samples based on the updated educational program are displayed. In particular, an ethnolinguistic analysis of ethno-cultural units that inform our national culture in zhyr was carried out, work was carried out to increase the ethno-cultural activity of students and the formation of ethno-cultural competence on the basis of various tasks in the course of training.

**Keywords:** updated educational program, values, skills, teaching methods, learning goals, ethnolexics, ethnolinguistic analysis, language information, cultural information.

*Кабулова Шахниза<sup>1\*</sup>, Ордабекова Хафиза<sup>2</sup>*

<sup>1,2</sup>«SDU University», Каскелен, Казахстан

e-mail: [shahniza.kab@gmail.com](mailto:shahniza.kab@gmail.com)

## СПОСОБЫ ПРЕПОДАВАНИЯ КОГНИТИВНОЙ ПРИРОДЫ ЭТНОЛЕКСИКИ В ПЕСНЕ "ҚЫЗ ЖІБЕК"

**Аннотация.** Язык является основным показателем духовного и культурного богатства этноса. Языковые данные о национальной идентичности, национальном мировоззрении, национальном образе мышления этноса сохраняются в его языковом единстве и тем самым передаются будущим поколениям. Выражение языка любого народа зависит от его истории, культуры, литературы, обычаев, обычаев, мировоззрения, общего быта и дает обширные данные из мира этого языка. Раскрывая культурную информацию, лежащую в основе этнолексических единиц, можно распознать мировоззрение, культуру этого народа. Одним из языковых источников, дающих обширную информацию о духовной и материальной культуре казахского народа, является устная народная литература, а именно поэзия жырауов, ораторское искусство, лиро – эпические псалмы и др.

В статье рассматриваются пути обучения школьников познавательному характеру этнолексики в песне «Кыз Жибек». В соответствии с этим на основе обновленной образовательной программы демонстрируются комплекс заданий и тренировочные модели. В частности, был проведен этнолингвистический анализ этнопознавательных единиц, информирующих нас о национальной культуре, в ходе обучения была проведена работа по повышению этнопознавательной активности и формированию этнопознавательной компетентности учащихся на основе различных заданий.

**Ключевые слова:** обновленная образовательная программа, ценности, навыки, методы обучения, цели обучения, этнолексика, этнолингвистический анализ, языковая информация, культурная информация.

*Келін түсті 10 Сәуір 2024*

FTAMP 14.25.01

DOI: <https://doi.org/10.47344/sdu20bulletin.v67i2.1202>

Бағашаров Құдайберді<sup>1\*</sup>,  
<sup>1</sup>«SDU University», Қаскелең, Қазақстан  
 \*e-mail: [k.bagasharov@sdu.edu.kz](mailto:k.bagasharov@sdu.edu.kz)

## КӘСІБИ БАҒДАР БЕРУ ЖҰМЫСЫН ҚЫЗЫҚТЫ ЕТІП ЖҮРГІЗУДЕГІ ОЙЫН ТҮРЛЕРІ

**Андатпа.** Мақалада кәсіптік бағдар беру кезіндегі ойын түрлері сөз болады. Бұндай ойын жағдайы сабақ материалын ұсыну формасын жеңілдетеді әрі диагностикалық процедураларда, жеке кеңес беру кезінде қосымша тұжырым ретінде пайдалануға ыңғайлы. Ойындар мәселеге тұтас қарауға, өз қызығушылықтарын анықтау, саналы түрде таңдау жасау, шешім қабылдау дағдыларын қалыптастырып, рөлдік мінез- құлықты меңгеруге, мамандықты жақыннан тани түсуге мүмкіндік береді. Мұғалім мектеп оқушыларының бұрыннан бар білімін қолдана отырып, солардың дүниетанымына шақ ойын түрлерін ұсынады. Кәсіби бағдар жұмысын жүргізуде оқушыларға мәліметтерді қызықты ойындар арқылы жеткізу оқытушының ізденісі мен шеберлігін шындай түседі әрі пәнге деген қызығушылықты да арттырады. Ойын әдісі кәсіптік бағдарға қатысты ақпараттарды іздеуді және алынған мәліметтерді талдай алуға мүмкіндік береді, мамандықтар әлемі туралы идеяларды кеңейтеді. Болашақта белгілі бір салаға деген бейімділікті ашады, ұйымдастырушылық қабілетті ұштайды, көшбасшылық пен интеллектуалдық әлеуетті, тапқырлықты, зейінділікті, ойлау ұшқырлығын, қиялды дамытуға мүмкіндік береді. Мақалада кәсіптік бағдар берудегі ойындар ұйымдастырудың қыр-сыры, заман ағымына қарай түрлене түскен ойын түрлері талданады.

**Түйін сөздер:** кәсіби бағдар, ойын, мектеп, оқушы, ойын түрлері, мұғалім.

### Кіріспе

Қазіргі жас жеткіншектер үшін кәсіби бағдар пәнін өтудің орны ерекше. Жалпы білім беретін орта мектепте кәсіби бағдар беру пәнін маңызды мәндер қатарында атауға толық негіз бар. Мектеп оқушылары болашағын қалыптастыруға ұмтылған жастар болғандықтан, өздері өмір сүріп отырған қоғам мен әлем жағдайын, еңбек нарығын, орын алып жатқан өзгерістер мен жаңа талаптардан мейлінше хабардар болып отыруы тиіс. Кәсіби бағдар беру пәнін қызықты етіп өткізудің жолдары көп. Ол сол пәннен сабақ беретін маманның жеке ізденістеріне, білімі мен біліктілігіне, ширақтығы мен қызығушылықтарына байланысты. Пәнді қызықты етіп өткізудің жолдарының бірі - ойындар екені анық. «Ойын ойнап, ән салмай, өсер бала бола ма?!» деп Абай айтпақшы[1], ойынның астарында орасан зор әлеует жатыр, атап айтқанда, ол оқушылардың танымдық белсенділігін арттырады, еңбектену, оқу, интеллектуалдылық деңгейін көтеру, жеңіл формада мәліметтер алуға мүмкіндік беріп, ақпараттық өрісін кеңейтеді, практикада шешім қабылдау дағдыларын меңгеруге, топпен жұмыс істей алу қабілетіне ықпал етеді[2]. Ойынның теориясы мен маңыздылығы, оқушыларға ойындар арқылы бағыт-бағдар беру, үйрету турасында К.Д.Ушинский, П.Ф.Лесгафт, В.А.Сухомлинский, С.П.Шацкий, Н.К.Крупская салмақты пікірлер алға тартқан. Бұлардан басқа да бұл тақырыпта келесідей еңбектер мен авторларды атап көрсете аламыз: «Шығармашылық мансап бойынша кеңес беру: теория, зерттеу және тәжірибе» (Creative Career Counseling: Theory, Research, and Practice) Mark L. Savickas, Laura Nota. Бұл кітап кәсіптік кеңес беруде шығармашылық әдістерді, соның ішінде ойындарды қолдануды қарастырады. «Мансаптық даму және кеңес беру: теория мен зерттеулерді жұмысқа қосу» (Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work) Steven D. Brown, Robert W. Lent. Бұл кітапта авторлар кәсіптік бағдар берудің әртүрлі тәсілдері, соның ішінде ойын әдістері туралы мәліметтер келтіреді. «CBT-ге шығармашылық тәсілдер: CBT процесінің әрбір кезеңіне арналған өнер қызметі». (Creative Approaches to CBT: Art Activities

for Every Stage of the CBT Process) Nicky Hayes, Bev Green. Бұл кітап когнитивті мінез-құлық терапиясының әдістері туралы көбірек болса да, онда мансаптық кеңес беруде қолдануға болатын ойынға негізделген пайдалы тәсілдер де бар. «Мансаптық бағдарлауға арналған ойындар» (Games for Career Guidance) Juta Kroi, Baiba Rivza. Бұл кітап адамдарға мансап таңдауға көмектесу үшін мансаптық кеңес беруде қолдануға болатын ойындар мен жаттығуларды ұсынады. «Балаларға арналған еңбек терапиясындағы ойын» (Play in Occupational Therapy for Children) L. Diane Parham, Linda S. Fazio. Бұл кітап балаларға арналған емдік ойын туралы болса да, онда мансаптық кеңес беруде қолдануға бейімделетін принциптер мен идеялар бар.

### Әдістер мен материалдар

Тақырыпты зерттеуде теориялық тұрғыдан жалпы ғылыми әдістер қолданылды. Соның ішінде мақалаға өзек болған ойын түрлерінің мәнін ашуда жинақталған мәліметтерді талдау, саралау, жүйелеу, каузалды анализ әдістері іске жарады.

Э.Ф. Николава мен М.А. Ковалеваның пайымынша, мына талаптарға сай келетін ойын түрлері кәсіби бағыт бағдар беру ісін белсендендіруге жарамды: 1. Ойын дәл қазіргі мағынада ойын болуы керек, яғни талаптарға сай болуы керек: көңілді, ойын әлемінің болуы, сценарийлердің өзгермелілігі және ойын жағдайына өз таңдауы арқылы әсер ету мүмкіндігі; басқа ойыншылармен өзара әрекеттесу және әрекеттеріңіз бен олардың нәтижелері туралы пікір алу мүмкіндігі. 2. Ойын үлгісі кәсіптік бағдар берудің негізгі аспектілеріне қатысты ойыншылардың субъективті позициясын қалыптастыруға ықпал етуі керек. 3. Ойын жаңа білім алуға және дағдыларды дамытуға мүмкіндік беретін тәрбиелік болуы керек. 4. Ол кәсіби өзін-өзі анықтаудың психологиялық басым міндеттерін шешуге ықпал ететін психологиялық тұжырымдамаларға негізделуі керек. 5. Кәсіптік бағдар беру ойыны ойынға өзіңіздің қажеттіліктеріңізбен кіруге және оларды ойын барысында ойыншы бұған дайын болатын деңгейде шешуге мүмкіндік беруі тиіс. 6. Ойын кәсіби өзін-өзі анықтау процесін жүйелік ретінде ұсынуы керек, бұл адамның өзін-өзі анықтау процесі туралы тұтас идеяны және ойынның нәтижесі қазіргі уақытта таңдау жасауға дайын болу деңгейін қалыптастыруға мүмкіндік береді. 7. Ойын жүргізушіге көмекші және психокоррекциялық функцияны жүзеге асыру үшін жұмсақ бақылау мүмкіндігін берген жөн. 8. Ойын шектейтін сенімдерді өзгерту, қорқыныш пен күмәнді жою түрінде кәсіби өзін-өзі анықтау үшін құнды нақты нәтижелер беруі керек; өзіне деген сенімділікті, таңдау негізін нығайту, өз болашағын түсінуге және оларға алғашқы қадамдарды жасауға ықпал ету маңызды. Яғни ойындар кәсіптік бағдар берудің басым міндеттерін шешуге ықпал етуі тиіс. Осы аталған талаптарды ескере отырып, мұндай ойынның жетекшісі психолог, кәсіптік бағдар беру маманы, педагог және ойын шебері құзыретіне ие болуы қажет[3].

Жалпы алғанда кәсіби бағдар беру кезіндегі ойын түрлерін төрт топқа бөлуге болады. Әуелгісі «Ойынға еліту» түрі. Бұл ойын түрі нақты кәсіби бағдар пәні мазмұнын ашпаса да оқушымен арада жылы қатынас құруға, байланыс орнатуға септігін тигізеді. Тренинг кезіндегі қатынас құру, жадыны және назар аударуды күшейтуге арналған ситуациялық ойын түрлерін осыған жатқызуға болады. Егер алда жалда бұл ойын түрлері нақты кәсіппен байланысып жатса, онда ол ойындарды Кәсіби бағдар ойын түрлеріне жатқызуға болады. Бұл топтағы ойын түрлеріне

«Кәсіптер тізбегі», «Еңбек құралы» викториналық сауалдар, «Мамандықты тап» және тағы басқаларды жатқызуға келеді. Екінші топқа кәсіби қызмет аспектілерін моделдейтін ойын түрлерін жатқызамыз. Танымдық ойындарды осы қатарда атауға болады. Бұл ойындарда оқушыларға әртүрлі кәсіптер, сол жұмыстарда қызметкерге қойылатын талаптар жөнінде мәліметтер беріледі. Танымдық ойындарда еңбектің психологиялық белгілері де есепке алынады. Үшінші топқа кәсіби және өмірлік перспективалар тұрғысынан жеке кәсіби жоспарын құратын ойындар жатқызылады. Жеке кәсіптік жоспарда мына жағдайлар ескеріледі: кәсіптік бейімділік, жалпы және арнайы қабілеттер, ұмтылыс деңгейі, мамандықтар әлемінен хабардар болу, әріптестердің пікірі, ата-аналардың пікірлері, қоғамның

кадрларға деген қажеттілігі. Төртіншісі мамандардың мамандық таңдауын басқару жүйесін имитациялайтын ойындар. Кәсіптік бағдар берумен айналысатын мамандарды даярлау және қайта даярлау үшін арналған. Іскерлік тренинг ойыны түрінде өткізіледі. Теориялық материалды алдын ала зерделеуді талап етеді [3].

### **Нәтижелер және оларды талдау**

Педагог-психолог Белокрылова О.С. оқытудың белсенді әдісі ретінде ойындарды пайдалану кәсіптік бағдар беру жұмысының тиімділігін арттыруға, өзін-өзі анықтауға көмектесетінін айтады. Оның пікірінше, кәсіптік бағдар беру ойындары мен жаттығуларының көпшілігін өткізу кезінде келесі шарттарды ұстанған жөн: 1. Тәжірибе көрсеткендей, ойындар жалпы сағат санының шамамен 25-30%-ын алатын болса, онда ойындарды оқушылар ойындау ретінде емес, еңбектің табиғи түрі ретінде қабылдайды. 2. Мұндай ойындардың ерекшелігі – олардың көп болуы. 10-15 адамнан тұратын топпен жүргізіледі. Бірақ кіші топтарға бөлу кәсіптік бағдар беру курсына қарастырылмағандықтан, негізінен бүкіл сыныппен бірге пайдалануға болатын ойындар ұсынылады. 3. Егер мұғалім бұрын сабақта ойнап көрмеген болса, онда алдымен ойынды сабақтың соңына жоспарлаған дұрыс, өйткені ойын мектеп оқушылары үшін өте қызықты болғандықтан, мұғалім жаңа материалды түсіндірсе, назар аударту қиынға соғуы мүмкін. Содан кейін тәжірибе жинақтау барысында ойынды сабақтың әртүрлі кезеңдерінде ұйымдастыруға болады. 4. Кәсіптік бағдар беру ойындарын өткізудің маңызды шарты олардың жоғары динамикасы (қарқыны) болып табылады, бұл ойын ережелерін сақтауға ғана емес, сонымен қатар тәртіпті сақтауға мүмкіндік береді (оқушылардың жай ғана бөгде мәселелерге алаңдауға уақыты жоқ). 5. Ойынға өз еркімен қатысу принципін сақтау қажет – егер біреу жай ғана сырттай «байқағысы» келсе, оған рұқсат берген дұрыс, бірақ топтың қалған бөлігі қарсы болмаса. 6. Қатысушылардың назарын ойыншылардың бірінің қателеріне (сәтсіздіктеріне) емес, жағымды, қызықты және дұрыс мәлімдемелер мен әрекеттерге аудару қажет. 7. Ойын қарапайым болса да және көп уақытты қажет етпесе де, оны 3-5 реттен көп ойнамаған дұрыс, әйтпесе оқушылар оған деген қызығушылығын жоғалтуы мүмкін. 8. Жүргізуші азырап сөйлеп, оқушылардың белсенділік танытуына жағдай жасауы тиіс [3].

«Әріптерге мамандық» ойыны. Мақсат – ойынға қатысушылардың жұмыс түрлері туралы білімдерін кеңейту не олардың білетін мәліметтерін толықтыра түсу. Уақыты: 5-15 минут. Жаттығу шеңбер бойымен орындалады. Нұсқаулар: Бір әріп аталады. Оқушылардың міндеті – осы әріптен басталатын көптеген мамандықтарды атау, олар осы арқылы мамандықтар әлемін қаншалықты білетінін көрсетуі тиіс. Шеңбердегі әрбір адам берілген әріптен басталатын бір мамандық түрін атайды. Ойыншы өзіне кезегі келгенде сол әріптен басталатын мамандықты атап, ол туралы мәлімет беруі тиіс. Егер мамандықты атай алмаса, сол мезет ойыннан шығарылады. Ал кезек келесі ойыншымен жалғасады. Жүргізуші 5-7 әріптен артық ұсынбағаны жөн, себебі ойын қатысушыларды жалықтыруы да мүмкін. Бұл ойын техникасын орындаған кезде, оқушыларға қарапайым, оңай әріптер берілгені дұрыс болады. Ойын барысында жүргізуші мәліметтерді түзетіп, өңдеп, дұрыстап не толықтырып айтып, түсіндіре алады. Ойын қарапайым болғанына қарамастан оқушылар үшін қызықты өтеді. «Автопортрет» ойынында түрлі мамандық иелерінің сыртқы сипаты мен бейнесін байланыстыру арқылы оқушылардың мамандықты тануға деген қабілетін шыңдау мақсат етіледі. Шеңбер бойына 7 – 10-нан 15 адамға дейін тізіліп отырады. Уақыты – 20 минут. Барлық қатысушылар қолына екі жағы таза қағаз алады. Сосын ортақ тапсырма ретінде әрқайсысы қағазға өз суретін тездетіп салуы керек (автопортрет). Сурет бір бетке ғана салынады. Суретті тез салу талап етіледі. Сурет сала алмаймын деген оқушыларды қинаудың қажеті жоқ. Мұғалім автопортреттерді тегіс жинап алып, көздерінше араластырады. Сосын бәріне таратып береді. Ендігі тапсырма суретке мұқият қарап, оның қандай адам екенін, қабілетін түсінуге тырысу әрі парақтың арт жағына соған келетін мамандықты жазу болады. Ойынша параққа өз ойымен сәйкес келетін мамандықты жазып, жанындағы балаға береді, ол да өз ойынша келетін мамандықты жазып шеңбердегі келесі балаға береді. Бір мамандық

қайталап жазуға да рұқсат. Артынша ұйымдастырушы парақтарды жинап алып, араластырады. Сосын автопортреттерді бір бірлеп өздеріне көрсетіп, арт жақта жазылған мамандықтарды оқи бастайды. Жаттығу өте қызықты болғандықтан, оқушылар ойынға жақсы ынта танытады. Оны кім салғаны сұралмайды, себебі оқушылар бір бірін мазактап күлуі мүмкін. Автопортреттердің мамандықтармен ойнақы байланысы сол мамандық бейнесін түсінуге жақындата түсетін қадам болып есептеледі. «Ең, ең» деген ойында мамандықтар аталады. Бірақ мынандай реттілікпен атаған дұрыс болады. Ең жасыл (бағбан, орманшы, гүл өсіруші-декоратор...); Ең тәтті (кондитер бөліміндегі аспаз, сатушы...); Ең көп ақша табатындар (банкирлер, кәсіпқой теннисшілер, боксшылар, модельдер...); Ең әдемі (шаштараз, визажист, зергер, суретші...); Ең көп балалар (тәрбиеші, педиатр, мұғалім...); Ең таза (тазалаушы, тазалықшы...); Ең көңілді (клоун, пародист...); Ең көпшіл (журналист, гид, жаттықтырушы, мұғалім, сауықтырушы...); Ең ауыр (сапер, хирург, барлаушы, полицей, саясаткер, психолог...); Ең темірге жақын (металлург, токарь, құюшы...) және т.б. Ойын кезінде оқушылар әрі қызыққа батып, әрі есте сақтау қабілетімін жаңартып, небір мамандық түрлерін еске түсіретін болады.

«Қолтырауын» деген ойын түрінде сыныптан екі топ құралады. Кез келген топтың бір мүшесіне 20 - 25 мамандық түрлері жазылған қағаз беріледі. 1 минут ішінде топ өкілі кәсіпті ым, ишара, қол қимыл әрекеттерімен бейнелеп көрсетіп, ал қалғандары оны табуы тиіс. Әрбір дәл тапқан жауап үшін 1 ұпай беріледі. Егер ойынша байқамай ауызбен айтып қойса, соның тобы айыппұл ретінде бір ұпайдан қағылады. «10 жылдан кейінгі кездесу» ойынында қатысушылардың барлығы жұпқа бөлінеді. Ұйымдастырушы былай дейді: «Сағатты 10 жыл алға жылжытайық. Қазір біз... жылындамыз. Әркімнің жеке өмірінде көп өзгеріс бар. Қазір демалыста жүрсіз. Жаз кезі. Ауылдағы мектепке келіп, сыныптасыңызбен кездейсоқ кездесіп қалдыңыз. Осы өткен жылдарда не істедіңіз, берілген 5 минутта соны әңгімелеп беру қажет». Әңгімелесу аяқталған соң барлығы шеңберге отырып, әр қатысушыны жалпы топқа таныстырады. Сосын бәрі ортақ талқылау жүргізеді [4]. «Менің қасиеттерім» ойынында мұғалім «Бұл допты өзара бір-бірімізге кезекпен лақтыра отырып, біз сөзсіз ізгілікті қасиеттер туралы сөйлесеміз, біз доп лақтыратын адамның күшті жақтарын көре білуіміз қажет» дейді. Бір біріне доп лақтыра отырып, балалар сол жолдастарының ізгі қасиеттерін, қай пәндерге жүйріктігін, сол пәндерге қатысты болашақ қай мамандықтарды таңдауына болатынын болжайды. «Қабылдау комиссиясы» ойынында мұғалім қатысушыларды нұсқаулармен таныстырады: «Сіздер жақында бір жерге барып, мектеп, лицей, техникум, колледж, университетке жұмысқа орналасуға өтініш бердіңіздер. Жұмысқа қабылдану үшін ешкім емтихан тапсырмайды, тек қабылдау комиссиясымен сұхбаттасу қажет. Сізді сөйлескен соң тіркеу немесе қабылдау туралы шешім қабылдайды. Іріктеу комиссиясы 5 адамнан тұрады. Сұхбаттан өтуге тырысыңыз» дейді. Іле өтініш беруші мен керекті мекеме аталады. Сұхбатқа 5 минуттан 15 минутқа дейін уақыт беріледі. Қабылдау комиссиясындағы оқушылар да, жұмыс іздеп барған кісі де тек бұрынғы жұмыс орындары мен жаңа жұмыстың қыр-сыры, талаптары мен ерекшеліктері туралы сөйлеседі. «Доп» ойынында құрылған топқа доп беріледі. Берілген уақыт бір минут қана. Бір мамандықты атап, допты басқа қатысушыға лақтыруы керек. Өз кезегінде допты алған адам да бір мамандықты атайды. Артынан аталған мамандықтардың саны есептеледі. Әр атқа бір ұпайдан беріледі. «Мамандық жарнамасы» Командаларға белгілі бір мамандық беріледі. Олардың міндеті – мамандықты жарнамалау, бұл мамандықтың нәліктен сұранысқа ие екенін, оның қандай артықшылығы бар, осы мамандықта жұмыс істеу не үшін қажет екенін көрсету. Мамандықтары: дәрігер, әнші, оқытушы, есепші.

Бағалауға келсек:

30 ұпай – барлығы жұмыс істеп, ұжым сенімді, көптеген нақты, дәлелдер келтіріп мамандықты дәріптей алса беріледі;

20 ұпай – жұмысқа барлығы бірдей қатыспаса, мамандықтың пайдасына көптеген дәлелдер келтіріп, бірақ кейбір дәлелдер нашар негізделсе;

10 ұпай – жұмысқа барлығы бірдей қатыспай, мамандық пайдасына жеткіліксіз дәлелдер келтірілген жағдайда;



0 ұпай – жұмысқа барлығы бірдей қатыспаса, мамандық пайдасына дәлелді мәліметтер келтірмеген жағдайда.

Топтың жұмысына байланысты аралық бағалаулар мүмкін.

«Бес қадам» ойынында мақсат – қатысушылардың өмірі мен кәсіби болашағын жоспарлау кезінде басымдықтарды көрсетуге дайындығын арттыру, нақты және қол жеткізуге болатын мақсаттарды қою және оларды өз мүмкіндіктерімен байланыстыру қабілетін дамыту. 10-11 сынып оқушыларына арналған бұл ойын әдістемесін 6-12 оқушы арасында шеңберде де, сыныппен жұмыс кезінде де қолдануға болады. Жаттығуды орындаудың орташа уақыты 40 минуттан аспайды. Барысы: 1. Жүргізуші топты маңызды мақсатты тұжырымдауға шақырады, мысалы, оқу орнына түсу, қызықты жұмыс табу немесе болашақта көрнекті кәсіби табысқа жету және т.б. 2. Жүргізуші топты берілген мақсатқа жетуге ұмтылатын адамның «портретін» анықтауға шақырады, атап айтқанда: жынысы, жасы (бұл адам ойыншылармен тең жаста болғаны дұрыс), мектептегі оқу үлгерімі, қаржылық жағдай, ата-анасының және жақын ортасының әлеуметтік жағдайы. 3. Әрбір қатысушы көздеген мақсатқа жетуді қамтамасыз ететін бес кезеңді (бес қадам) дербес анықтауы керек. Бұл шамамен 5 минутты алады. 4. Келесі кезекте оқушылар 3-4 адамнан тұратын шағын топтарға бөлінеді. 5. Әрбір шағын топта анықталған мақсатқа жету кезеңдерінің кімнің нұсқасы неғұрлым оңтайлы және қызықты (жоғарыда көрсетілген тұлғаның ерекшеліктерін ескере отырып) туралы пікірталас ұйымдастырылады. Талқылау нәтижесінде әр топ ең оңтайлы бес кезеңді тұжырымдайды. Уақыт 5-7 минутпен шектелген. 6. Талқылау қорытындысын әр топтан бір өкіл баяндайды. Басқа қатысушылар нақтылау сұрақтарын қоя алады. Қысқа талқылауға болады (уақыт болса). 7. Ойынның қорытындысын шығарған кезде әртүрлі топтар ұсынған нұсқалардың қаншалықты сәйкес келетінін көруге болады. Сондай-ақ қорытынды пікірталаста кәсіби мақсатқа жетудің бес кезеңі анықталған тұлғаның ерекшеліктерінің қаншалықты ескерілгенін бірлескен күш-жігер арқылы бағалауға болады. Сондай-ақ анықталған кезеңдердің (қадамдардың) қаншалықты шынайы екендігін, оған қоса, өңірлік еңбек нарығындағы ағымдағы жағдайға сәйкес келетінін анықтау маңызды. «Аукцион» ойыны мақсаты да оқушылардың мамандықтар әлемі туралы түсініктерін арттыру, олардың кәсіптік қызығушылықтарының бағытын бақылау болып табылады. Ойынның шарты: Ойын 5-7 сынып оқушыларына арналған. Ойын оқушылар еңбек пәні бойынша кәсіп түрлерімен танысқаннан кейін ойналады (Е.Климов классификациясы). Ойынды сыныпта, сонымен қатар сыныптан тыс іс-шараларда, әртүрлі жарыстар кезінде ойнауға болады. Мұғалімге әр команда үшін мамандықтар тізімін жасауда тақта, түрлі-түсті қарындаштар қажет. Әр командаға ағаш балға, гонг қажет және рәміздік жүлделер белгіленеді. Уақыты: 15 минут. Ойын барысы: Сынып үш командаға бөлінеді. Әр команданың өкілдері жеребе арқылы мамандық түрін таңдауға шақырылады («Адам-Адам», «Адам-Технология», «Адам-көркем бейне», «Адам – Табиғат»). Командаларға нұсқау: «10 минут ішінде қатысушы өз түріндегі көптеген мамандықтарды атауы керек. Кезекпен атайды: алдымен бірінші топ мамандықты атайды, содан кейін екінші, содан кейін келесі мамандықты. Ойын жүргізушісі үстелді ұру арқылы әрбір аталған мамандық нұсқасын белгілейді. Тақтаға аталған мамандықтар жазылады (әр топ «өз» мамандығын «өз» түсімен жазады). Егер командалардың ешқайсысында басқа мүмкіндік болмаса, балғаның үшінші соққысынан кейін гонг дыбысы естіледі. Ойыншылары көп мамандықты атаған команда жеңеді. Ең көп мамандықтарды атаған және жаңа мамандықтар туралы білімдерін ашқан «Аукционға» ең белсенді қатысушылар арнайы сыйлықтармен марапатталады. Ойын мамандықтар әлемі туралы оқушылардың қаншалықты хабардар екенінің деңгейін анықтауға, сондай-ақ бағытты нақтылауға мүмкіндік береді. «Атаулар бойынша мамандықты тап» ойыны белгілі бір белгі бойынша мамандықты болжауға негізделген. Бұл ойында әр кәсіпке тән әрекеттер мен нақты атаулар беріледі. Оқушылар сол етістіктерге қарап, қай мамандық не кәсіп түрі екенін табуы тиіс. Мысалы, кірпіш, балға, ара, шеге атауларынан оқушылар ол мамандықтың құрылысшы екенін табады. Дәрі, ине, жүрек тыңдау сөздері дәрігер мамандығын табуға көмектеседі. Бұны тек етістіктер арқылы да ойнатуға болады. Ә. Мамандықты жүріспен тап ойынында оқушылар таңдау бойынша әр түрлі



мамандық өкілдерінің (балет әртісі, әскери адам, бағдарламашы) жүрістерін көрсетеді, қалған қатысушылар мамандықтың атын болжайды. Ұсынылған ойын мысалдары қатысушылардың жас ерекшелігі бойынша әмбебап болып табылады. Оқушылардың жас тобына және дайындық деңгейіне байланысты ойын тапсырмалары мен сұрақтары қарапайымнан күрделіге қарай өзгеруі мүмкін. «Мамандықтар сөздігі» ойыны да осыған ұқсас екенін айта кетуге болады. «Сыйлық» ойын жаттығуында нақты мамандықтың кейбір ерекшеліктерін талқылау арнайы ұйымдастырылады, бұл қатысушыларға осы кәсіби қызметтің нақты сәттерін жақсы түсінуге мүмкіндік береді. Жаттығу шеңбер бойымен орындалады. Қатысушылар саны: 6-8-ден 15-20-ға дейін. Уақыты: 15-20-дан 30-40 минутқа дейін. Процедура келесі негізгі қадамдарды қамтиды:

1. Нұсқау: «Елестетіп көріңізші, бәрімізді туған күніне шақырған ортақ досымыз (бұл қандай дос екенін кейінірек түсіндіреміз). Бас тартуға және бармауға жол жоқ. 30 секунд ішінде әркім өзінің досына сыйлық ойлап табуы керек. Бұл жағдайда үш шартты орындау маңызды: 1 - сыйлықта оның мамандығының тұспалдары болуы керек (бұл қандай мамандық екенін кейінірек түсіндіреміз); 2 - сыйлық ерекше болуы керек, яғни көңілді көтеретіндей); 3 - сыйлық сіз үшін қолжетімді болуы керек. Бұл қандай қиялдағы дос екенін топпен бірге көшбасшы анықтайды. Оның еркек немесе әйел екендігі, оның шамамен жасы және оның мамандығы қандай екені анықталады». 2. Әркім бір-біріне сыйлық ойлап табу үшін уақыт беріледі (шамамен 30 секунд). 3. Осыдан кейін әркім өз сыйлығын қысқаша атайды. Бұл ретте жүргізуші (немесе кез келген қатысушы) кейде нақтылайтын сұрақтар қоя алады. Мысалы, бұл сыйлықтың досының мамандығына қандай қатысы бар (ойын шарттарының бірі). Сыйлықтың құны қанша тұрады және т.б. Мұндай сұрақтар қосымша белсендіруші рөл атқарады, өйткені олар қатысушыларды сыйлық опцияларын неғұрлым жауапкершілікпен және ақылға қонымды түрде ұсынуға мәжбүрлейді. Өзінің сыйлық опцияларын негіздей отырып, ойыншы оларды өзара байланыстыруға мәжбүр болады. Қарастырылып отырған мамандықтың сипаттамалары кәсіби жұмыстың ең қызықты ерекшеліктерін ашады. 5. Ойын соңында кімнің сыйлықтары ең қызықты болып шыққаны анықталады. Айта кетейік, мұғалімнің өзі де жеке сыйлықты бастай алады. Қатысушылар шағын топтарға (әрқайсысы 2-5 адам) бөлінгенде және олар досыңызға не беру керектігін талқылағанда, жаттығуды өткізудің басқа нұсқасын ұсынуға болады. Әрі қарай, қай команданың сыйлығы сәтті болғаны анықталады. [5].

## Қорытынды

Қорыта келгенде, мамандыққа бейімдеуде ойындарды пайдалану маңызды, өйткені ойын адамдарға тәжірибе жасауға, зерттеуге және дағдылар мен қызығушылықтарды дамытуға мүмкіндік береді әрі болашақ мамандықты таңдауға мүмкіндік береді. Кәсіптік бағдар беру жұмысындағы ойындардың рөлін бірнеше тұрғыдан тұжырымдай аламыз: Ойындар ойын мазмұнымен өзара әрекеттесу және ойын мәселелерін шешу арқылы адамдарға өзін, қызығушылықтарын, құндылықтарын мен дағдыларын жақсырақ түсінуге көмектеседі, яғни өзіндік рефлексияға ықпал етеді. Ойындар қарым-қатынас, мәселелерді шешу, уақытты басқару және өзгерістерге бейімделу сияқты мансаптық табысқа жету үшін маңызды дағдыларды дамытуға көмектеседі. Өртүрлі мамандық салаларын зерттеуге қызықтарады және лайықты мамандық таңдауда сенімділікті арттырады. Ойындар адамдарға мамандықтың өртүрлі салаларын және балама мамандық жолдарын зерттеуге көмектесіп, неғұрлым ақпараттандырылған таңдау жасауға мүмкіндік береді. Мамандыққа қатысты шешім қабылдаудың құрылымдық және интерактивті әдісін қамтамасыз ете алады, қатысушыларға өртүрлі факторларды өлшеуге көмектеседі. Өзгермелі еңбек нарығы жағдайларына және кәсіби талаптарға бейімделу дағдыларын дамытуға көмектеседі. Мамандық бойынша кеңес беру ойындары жеке кеңес беру үшін де, топтық сессиялар үшін де пайдалы, өйткені олар қатысушылардың өртүрлі жасына, қызығушылықтарына және мақсаттарына бейімделе алады. Ойындар мамандыққа бағдар беру процесін неғұрлым қызықты, тиімді және серпінді ете алады. Жоғарыда берілген ойын классификациясын негізге ала отырып, жас білімгердің мамандық туралы білімін молайтып, қызығушылығын арттыруға болады. Мақалада аталған

ойын түрлерінің барлығы да тәжірибеде қолдануға жарамды деп нақты айта аламыз. Құрғақ сөзден гөрі ойынмен берілген қосымша мәліметтер оқушы санасына берік орнайды, оның қиялын қозғап, осы бағыттағы жеке ізденістерін тереңдете түседі. Ойындар ұйымдастыру бастапқыда көзделген мақсатқа толықтай қызмет етеді әрі оның мазмұнын байытып, түрлендіру беруге әрқашан да жол ашық.

### Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

- 1 Хуантхан Ц. Ойнап ойнап, ән салмай, өсер бала бола ма. Қараша 19, 2023. [www.bilimainasy.kz](http://www.bilimainasy.kz)
- 2 Френкель М., Жирнова М. Использование игр в профессиональной ориентации учащихся образовательных учреждений. Қараша 19, 2023. [www.nsportal.ru/](http://www.nsportal.ru/)
- 3 Белокрылова О.С. Активные формы профориентационной работы в школе. Методическое пособие для ответственных за профориентационную работу в школе: Жигулевск, 2019 г.
- 4 Дейко Л.А. Сборник профориентационных игр, упражнений. Ленинградская, 2015 г. – 25 с.
- 5 Пряжников Н.С. Профориентация в школе: игры, упражнения, опросники (8-11 классы). - М.: ВАКО, 2005. - 288 с.
- 6 Николава Э.Ф., Ковалева М.А. Роль профориентационных игр в решении задач профессионального самоопределения подростков// Журнал Хуманитарни Балкански изследвания, 2019. - 40-42.

### References

- 1 Huanthan S. Oinap oinap, әn salmai, öser bala bola ma. Qaraşa 19, 2023. [www.bilimainasy.kz](http://www.bilimainasy.kz)
- 2 Frenkel M., Jirnova M. İspölzovanie igr v profesionälnoi orientasii uchaşıhsä obrazovatelnyh uchrejdeni. Qaraşa 19, 2023. [www.nsportal.ru/](http://www.nsportal.ru/)
- 3 Belokrylova O.S. Aktivnyye formy proforientasionnoi raboty v şkole. Metodicheskoe posobie dlä otvetstvennyh za proforientasionnuu rabotu v şkole: Jigulevsk, 2019 g.
- 4 Deiko L.A. Sbornik proforientasionnyh igr, upravneni. Leningradskaia, 2015 g. – 25 s.
- 5 Präjnikov N.S. Proforientasia v şkole: igry, upravnenia, oprosniki (8-11 klasy). - M.: VAKO, 2005. - 288 s.
- 6 Nikolava E.F., Kovaleva M.A. Röl proforientasionnyh igr v reşenii zadach profesionälного samoopredelenia podrostkov// Jurnal Humanitarni Balkanski izsledvania, 2019. - 40-42.

Kudaiberdi Bagasharov<sup>1</sup>,  
<sup>1</sup>«SDU University», Kaskelen, Kazakhstan  
\*e-mail: [k.bagasharov@sdu.edu.kz](mailto:k.bagasharov@sdu.edu.kz)

### METHODS TO MAKE PROFESSIONAL GUIDANCE ACTIVITIES MORE ENGAGING

**Annotation.** The article discusses types of games for career guidance. Such games simplify the presentation of lesson material and are convenient to use as an addition to diagnostic procedures and individual counseling. Games provide an opportunity to look at a problem holistically, identify your interests, make an informed choice, develop decision-making skills, master role-playing behavior, and get to know your profession better. Based on the students' existing knowledge, the teacher offers them games that correspond to their worldview. During career guidance work, transmitting information to students through exciting games will strengthen the teacher's research and skills and increase interest in the subject. The game approach allows you to search for information related to

professional guidance and analyze the data obtained, expanding your understanding of the world of professions. In the future, it reveals aptitudes for a certain area, hones organizational skills, allows you to develop leadership and intellectual potential, ingenuity, attention, quick thinking, and imagination. The article analyzes the intricacies of organizing career guidance games and the types of games that have changed over time.

**Key words:** career guidance, game, school, student, types of games, teacher.

*Қудайберді Бағашаров<sup>1\*</sup>,  
<sup>1</sup>«SDU University», Каскелең, Қазақстан  
\*e-mail: [k.bagasharov@sdu.edu.kz](mailto:k.bagasharov@sdu.edu.kz)*

## СПОСОБЫ ПОВЫШЕНИЯ УВЛЕКАТЕЛЬНОСТИ РАБОТЫ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ

**Аннотация.** В статье рассматриваются виды игр при профориентации. Такие игры упрощают изложение материала урока и их удобно использовать как дополнение в диагностических процедурах, при индивидуальном консультировании. Игры дают возможность взглянуть на проблему целостно, определить свои интересы, сделать осознанный выбор, сформировать навыки принятия решений, освоить ролевое поведение, ближе познакомиться с профессией. Основываясь на уже имеющихся знаниях школьников, учитель предлагает им игры, соответствующие их мировоззрению. В ходе профориентационной работы передача информации учащимся посредством увлекательных игр усилит изыскания и умения учителя, повысит интерес к предмету. Игровой подход позволяет искать информацию, связанную с профессиональной ориентацией, и анализировать полученные данные, расширяет представления о мире профессий. В дальнейшем он выявляет склонности к определенной области, оттачивает организаторские способности, позволяет развивать лидерский и интеллектуальный потенциал, изобретательность, внимание, быстроту мышления, воображение. В статье анализируются тонкости организации игр по профориентации, виды игр, изменившиеся со временем.

**Ключевые слова:** профориентация, игра, школа, ученик, виды игр, педагог.

*Келін түсті 13 Желтоқсан 2023*

IRSTI 14.07.07

DOI <https://doi.org/10.47344/sdu20bulletin.v67i2.1282>

*Afroh Nailil Hikmah*<sup>1\*</sup>, *Zhuldiz Anay*<sup>2</sup>, *Wuri Wuryandani*<sup>3</sup>, *Ali Mustadi*<sup>4</sup>, *Supartinah*<sup>5</sup>

<sup>1</sup>Institut Agama Islam Negeri Sorong, Indonesia

<sup>2</sup>SDU University, Kazakhstan

<sup>3,4,5</sup>Universitas Negeri Yogyakarta, Indonesia

\*e-mail: [afrohhikmah@iainsorong.ac.id](mailto:afrohhikmah@iainsorong.ac.id)

## EXPERIENCE OF PROSPECTIVE ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS IN REMOTE REGIONS OF INDONESIA IN POSITIVE DISCIPLINE TRAINING AND INCLUSIVE EDUCATION: IMPLICATIONS FOR MORAL AND CHARACTER EDUCATION

**Abstract.** This study explores the implications of positive discipline training and inclusive education for prospective elementary teachers in Southwest Papua, with a focus on developing moral and character education as well as building a supportive learning environment. The number of participants is 30 students/teacher candidates with 5 trainers. Through this training, prospective teachers are able to increase their understanding of inclusivity, adopt proactive classroom management strategies, and develop inclusive teaching skills. As a result, they are able to create a safe and supportive learning environment, which promotes moral values and strong character among students. The implications of this research provide an optimistic picture of the role of prospective teachers in building inclusive education and strengthening student character, especially in the special cultural and environmental context of Southwest Papua.

**Keywords:** Positive Discipline; Inclusive Education; Moral education; value education.

### Introduction

Positive discipline training and inclusive education are the main focus in efforts to improve the quality of education in various regions of Indonesia, including Southwest Papua. Moral and character education as the main foundation for the formation of the nation's next generation is greatly influenced by these approaches. In the context of basic education, especially in elementary schools, the application of positive discipline and inclusive education not only helps overcome challenges in the classroom, but also strengthens students' moral values and character.

The implementation of positive discipline in schools can be achieved in three ways:

- (1) understanding positive discipline as a disciplinary standard;
- (2) increasing broad stakeholder awareness regarding positive discipline; and
- (3) adopt a whole-school approach to implementing positive discipline [1].

A better understanding of value-based leadership practices in facing challenges in schools encourages the application of positive discipline, tolerance for conflict, humility and gentleness, building trust, empowerment, justice and responsibility, shared decision-making, and rational problem-solving[2]. Therefore, the experience of prospective teachers in Southwest Papua in undergoing this training provides important insights for improving and adapting the existing education system.

Southwest Papua, with its rich diversity, faces unique challenges in implementing positive discipline and inclusive education. Inclusive education is a complex issue that, without appropriate adaptation and deep understanding, can present major challenges for the education community [3]. Comprehensive implementation of the Inclusive Education Policy can help reduce educational and social disparities[4]. Prospective teachers need to develop specific skills to create inclusive and supportive learning environments. Inclusive education ensures that all students have equal access to quality education. A cohesive approach to behavior management, setting clear boundaries, rules, and consequences, using positive discipline techniques, understanding different parenting styles and their impact on behavior management, creating an enabling environment to support behavior modification, and providing effective training [5] aligned with the global commitment to inclusive and accessible

education [6]. This training provides theoretical knowledge and practical experience to manage heterogeneous classes, build positive relationships, encourage active involvement, and overcome negative behavior without harsh punishment, establishing a conducive learning environment and supporting students' moral and character development.

Inclusive education in Southwest Papua requires adapting curricula and teaching methods to meet the needs of all students, including those with special needs. A framework applied globally to create accessible learning opportunities for all students [7]. Prospective teachers are trained to recognize and accommodate students' varying needs, as well as create a classroom atmosphere that accepts each individual. Positive discipline training and inclusive education emphasize the development of values such as empathy, tolerance, and honesty, in addition to academic achievement. Many correlations show a positive relationship between the implementation of inclusive education by teachers and students' social and emotional competence at these three levels [8]. It plays an important role in forming a generation that is intelligent and has strong character. The experiences of prospective teachers in this training provide important insights for improving the education system in Southwest Papua.

Southwest Papua, with its rich diversity, faces unique challenges in implementing positive discipline and inclusive education. Prospective teachers in this region need to develop specific skills to create inclusive and supportive learning environments that respect the diversity and individual needs of students. Positive discipline training teaches prospective teachers to use a non-punitive approach that emphasizes respect and self-development of students, while inclusive education ensures that all students, regardless of differences, have equal access to quality education.

In the 21st century, developments in science and technology as well as global changes, bring new challenges in improving the quality of life, including education. Indonesia seeks to improve the quality of human resources through education that integrates knowledge, skills, attitudes and ICT. Higher Order Thinking Skills are needed, and the Directorate of High School Development (Direktorat PSMA/ Direktorat Pembinaan Sekolah Menengah Atas) emphasizes the four 4C skills: communication, collaboration, critical thinking and problem solving, as well as creativity and innovation. Pre-service teacher training addresses the successes and challenges of managing heterogeneous classes, building positive relationships, encouraging active engagement, and addressing negative behavior without harsh punishment, establishing a conducive learning environment and supporting moral development. The concepts of positive discipline, positive influence, and the role of positive emotions are seen as initial guides, drawing on research, case studies, and applied practice to glean and reinforce the value of positive approaches [9].

Inclusive education in Southwest Papua requires adaptation of curriculum and teaching methods to meet the needs of all students, including those with special needs. Inclusive education provides a space that not only recognizes but also celebrates the well-being and holistic development of each student [10]. Prospective teachers are trained to recognize and accommodate student needs, as well as create a classroom atmosphere that accepts each individual. This involves a deep understanding of pedagogical approaches that are responsive to diversity. Positive discipline training and inclusive education are significant for moral and character education, helping teachers create an environment that supports values such as empathy, tolerance and honesty. Diverse learning remains one of the main frameworks for the global education community to achieve sustainable and inclusive educational development goals [11]. They play an important role in forming a generation that is intelligent and has strong character, ready to face global challenges.

### **Methods and materials**

This research was conducted at the Sorong State Islamic Institute (Institut Agama Islam Negeri Sorong/IAIN Sorong), Southwest Papua at the Elementary Teacher Education Study Program with a total of 32 students/teacher candidates with five raiers. This population consists of all students enrolled in semester III and semester V in the Teacher Education study program of the Sorong State Islamic Institute. A total of 32 students were randomly taken from the 3rd and 5th semester student populations. Random sampling ensures that every student has an equal chance of being selected, so

that the results of the study can be generalized to the entire population. 5 lecturers who acted as trainers, who had received ToT (Training of Trainers) training from UNICEF, these lecturers were selected because they had received special training relevant to the research topic. The aim of this research is to describe the experiences of prospective elementary teachers in Southwest Papua in participating in positive discipline and inclusive education training. It is hoped that through this training, prospective teachers can improve their teaching abilities and apply effective strategies in educating students with diverse backgrounds and needs. The method used is descriptive qualitative with a phenomenological approach. Qualitative phenomenological studies [12] were conducted using open format exercises conducted during class. which helps explore the understanding, internalization and application of the concepts of positive discipline and inclusive education by prospective teachers. This research also maps how the training experience shaped their views and practices in learning.

To obtain adequate data, researchers determined several key informants, namely; 1) Tarbiyah Faculty Leaders: Provide perspectives regarding policies and implementation of training programs; 2) Literacy Course Lecturer: Provides insight into the content and methods of teaching literacy; 3) Students: As the main subjects who experience training directly.

Types and Sources of data was obtained from two main sources. Types and sources of data were obtained from two sources, in the form of main sources, namely documentation and observation. Additional sources are interviews with students and trainers. Data collection techniques include; 1) guided interview: Using a pre-prepared questionnaire to guide the interview but still allowing flexibility in the delivery of questions. 2) Direct Observation: researchers were directly involved in learning situations and literacy activities to collect data systematically. 3) Documentation in the form of: activity reports, daily journals or journals that record the training process, training modules, test results and evaluations.

The data analysis technique in this research uses the Miles and Huberman model [13] which consists of three stages: data reduction, data display, and data verification or drawing conclusions. With this technique, researchers can collect and analyze data in depth about the experiences of prospective elementary teachers in Southwest Papua in positive discipline training and inclusive education and their impact on moral and character education. This analysis technique allows researchers to obtain a comprehensive and credible picture of the effectiveness of training in improving the competency of prospective teachers, so that it can provide significant implications for moral and character education in the region.

## Findings

### Implementation of Positive Discipline Training and Inclusive Education

Based on interviews, it shows that positive discipline training and inclusive education have a significant influence on the understanding and skills of prospective teachers. The following is a chart or mind map that illustrates the results of research on developing teaching skills for prospective teachers:

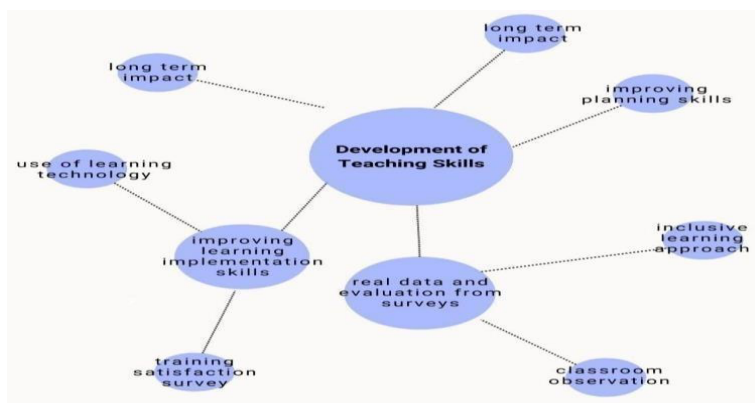


Figure 1: mind map of research results on developing teaching skills for prospective teachers  
**Increasing Understanding of Inclusive Education**



The research participants become more understanding of the concept and importance of inclusive education. They realize that every student has the right to receive a decent education without discrimination. In the Primary School Teacher Prospective Education Study Program, this understanding is facilitated through a training program specifically designed to increase the competence of prospective teachers in handling diversity in the classroom. The study program held more than 5 training sessions on inclusive teaching strategies and handling students with special needs which were attended by more than 32 prospective teachers.



Image 2: Faculty Leaders and Trainers

The participants are taught to recognize and appreciate diversity in terms of academic abilities, social backgrounds, and special needs. They learn that inclusive education is not just about accepting students with different needs, but is also committed to adapt teaching methods and provide the necessary support so that each student can learn effectively and reach their full potential. For example, they are trained to use special teaching aids such as adaptive learning software and differentiation teaching methods.

Through a curriculum that integrates the principles of inclusivity, prospective teachers at the Sorong State Islamic Institute are equipped with the skills to create a fair and equitable learning environment, where all students feel valued and supported. As part of this commitment, the Primary School Teacher Education Study Program also collaborates with local NGOs that focus on inclusive education to provide assistance and mentoring programs for students with special needs. The organization is the Unimuda- UNICEF Partnership for the West Papua region.

In this way, prospective teachers are not only ready to teach in inclusive classes, but also become agents of change who are able to promote the values of inclusivity in the wider educational community. They are trained to establish effective collaboration between teachers, parents and the community in supporting the development of each student, which directly contributes to creating a more inclusive and friendly educational environment for all parties.

### **Increasing Understanding of Inclusive Education**

The implementation of positive discipline strategies in the elementary school Teacher Education Study Program aims to create a learning environment that supports the development of students' character and morals. This strategy focuses on rewarding positive behavior rather than punishing negative behavior, and encourages healthy relationships between teachers and students.

The Primary School Teacher Education Study Program carries out a series of training for prospective teachers that focuses on implementing positive discipline. A total of 30 prospective teachers took part in this program, which included 3 days of intensive training with 4-6-5 hours per day on positive and inclusive discipline techniques.



*Image 3: Elementary/MI teacher candidates receiving Positive Discipline and Inclusive Education material*

**Empathetic Communication** is training prospective teachers to communicate empathetically and building respectful relationships with students. **Providing Positive Reinforcement** to encourage good behavior, such as praise, rewards, and public recognition. **Effective Classroom Management:** classroom management strategies that help maintain discipline without using physical or verbal punishment. **Development of Teaching Skills:** prospective teachers report improvements in teaching skills, especially in terms of planning and implementing learning that is student-centered and responsive to individual student needs. **Developing the Values of Empathy and Tolerance:** this training helps prospective teachers to understand and appreciate differences between students, both in terms of abilities, backgrounds and individual needs. This encourages high levels of empathy and tolerance. **Strengthening Integrity and Responsibility:** prospective teachers learn to manage classes with an approach that respects the values of integrity and responsibility, becoming role models in behaving honestly, fairly and responsibly. **Promotion of Proactive Attitudes and Independence:** the positive discipline strategies implemented encourage students to take initiative and be responsible for their own actions, which is an important aspect of character development. **Building a Safe and Supportive Learning Environment:** this course helps prospective teachers create a safe and supportive learning environment, where every student feels valued and supported.

### **Teaching Skills Development**

Prospective elementary school teachers in Indonesia must have various competencies, including the ability to build positive working relationships, coaching, continuous learning, good decision making, ethical maturity, efficient work management, understanding of mission and goals, resilience, effective and engaging communication, as well as respect for differences [14]. Developing teaching skills is the main focus in the training program for prospective teachers in the elementary school Teacher Education Study Program. Based on data collected from various evaluations and surveys, there is a significant increase in the abilities of prospective teachers, especially in the aspects of planning and implementing learning that is student-centered and responsive to individual student needs.

Prospective teachers are trained to design student-focused learning by utilizing various approaches and strategies. This program teaches prospective teachers to create lesson plans that include a variety of learning methods such as project-based, collaborative, and problem solving. In addition, they also learn to accommodate diverse learning styles by designing activities suitable for visual, auditory, and kinesthetic learners, and include authentic assessment through formative and summative assessments to provide an accurate picture of student progress.

Supervised training is an important context for prospective teachers' professional learning, providing them with direct experience in the teaching profession as well as opportunities for critical reflection on their theoretical and practical experiences [15]. In teaching practice at partner schools, prospective teachers report increased abilities in implementing student-centered learning. Some of the progress recorded includes the use of technology in learning, where prospective teachers succeeded in integrating technology such as educational applications and interactive media in their



teaching. In addition, prospective teachers are able to apply teaching differentiation to meet the needs of diverse students.

Supervised training plays an important role in teacher candidates' professional learning, providing direct exposure to the profession as well as opportunities for critical reflection on their theoretical and practical experiences [16]. This survey involved 32 prospective teachers who participated in training held by the Primary School Teacher Education Study Program. Data was collected through a questionnaire that measured their perceptions and beliefs regarding their readiness and confidence in planning and implementing student-centered learning. As many as 92% of prospective teachers reported that they felt more prepared and confident after attending the training. The participants felt able to design and implement learning that was more effective, student-centered, and involved innovative learning strategies. Many participants stated that this training gave them a better understanding of the importance of student-centered learning. They feel better able to manage the class, create interactive lesson plans, and use various methods to increase student participation.

Observations were carried out by independent observers who recorded the implementation of learning by prospective teachers before and after participating in the training. The main focus is the use of active and participatory learning strategies in the classroom.

The following is a table that presents data from a satisfaction survey of prospective teachers and the results of classroom observations:

**Table 1: satisfaction survey of prospective teachers and the results of classroom observations**

<b>Indikator</b>	<b>Jumlah Responden</b>	<b>Persentase (%)</b>	<b>Keterangan</b>
Kepuasan dan Kesiapan	32	92%	Calon guru merasa lebih siap dan percaya diri dalam merencanakan dan melaksanakan pembelajaran.
<b>Indikator</b>	<b>Penggunaan Sebelum Pelatihan</b>	<b>Penggunaan Setelah Pelatihan</b>	<b>Persentase Peningkatan</b>
Strategi embelajaran Aktif dan Partisipatif	50%	75%	25%

### **Long Term Impact**

The importance of interventions that address emotional well-being in the teaching profession highlights the need for support structures, workload management, and tailored training to reduce the negative impact of emotional exhaustion on teacher satisfaction and performance, with the ultimate goal of achieving optimal health and performance for teachers [17]. This improvement in teaching skills not only benefits prospective teachers, but also has a long-term positive impact on students. Students become more active and involved in the learning process, showing increased motivation and better learning outcomes. This is in line with the aim of the Elementary School Teacher Education Study Program to produce quality teachers who are able to provide quality and inclusive education for all students.

In addition, collaboration with partner schools is also strengthened through this program, creating mutually beneficial relationships between educational institutions and the community. Thus, the Sorong Elementary School Teacher Education Study Program continues to be committed to

improving the quality of education through developing responsive and student-centered teaching skills for prospective teachers.

### **Implications for Moral and Character Education**

Moral and character education has an important role in forming individuals with integrity, responsibility and a strong moral compass. Virtues and vices play an integral role in moral education and character formation [18]. Moral education aims to instill positive values and reduce negative behavior, so that individuals are able to differentiate between right and wrong. In this process, virtues such as honesty, empathy, and responsibility are taught and practiced so that they become part of the student's character. Instead, vices such as dishonesty, egoism, and indifference must be identified and addressed to prevent negative impacts on students' moral development. Virtues in moral education serve as the foundation for building strong character and personal integrity. Students are taught the importance of having good moral values, which will guide them in making the right decisions and acting in an ethical manner. By practicing virtues in everyday life, students learn to appreciate and implement these values, thereby forming a character that can be relied on and respected by others.

On the other hand, recognizing and overcoming evil is also an important part of moral education. Character education is a crucial aspect that needs to be integrated into learning. One of the character values considered important in supporting learning activities is responsibility. If students lack responsibility, issues such as deviant behavior may arise, for example, needing to perform tasks only when instructed by others [19]. Character-based learning is an educational approach aimed at fostering the development of moral and ethical values in students [20]. Character is a combination of habits and character [21]. Teaching students to understand the negative impacts of bad behavior and giving them the tools to change that behavior is an important step in character building. This process involves self-reflection and understanding the consequences of their actions, which in turn helps students develop self-control and responsibility for their actions. Thus, effective moral education not only emphasizes the development of virtue, but also the ability to overcome and avoid vice, thereby producing individuals with good character and morals.



*Image 4: Training also includes the form of inclusive learning and positive discipline*

In educational contexts, the importance of interventions that address teachers' emotional well-being is becoming increasingly apparent. Teachers who feel supported and not emotionally burdened are better able to provide effective moral and character education. Supporting structures, workload management and tailored training not only improve teachers' well-being, but also enable them to be good role models for students.

Supporting structures in the school environment should include emotional and professional support for teachers. This support can take the form of counseling, support groups, or ongoing training. When teachers feel heard and supported, they are better able to create a positive and inclusive learning atmosphere. This is very important in moral and character education, because a supportive

atmosphere helps students develop values such as empathy, cooperation and respect.

Workload management also plays an important role in ensuring teachers' emotional well-being. Excessive workload can cause stress and fatigue, which ultimately reduces teacher effectiveness in teaching moral values and character. By setting realistic workloads and allowing sufficient time for planning and reflection, teachers can focus more on deep and meaningful teaching. This allows them to be more effective in guiding students to understand and internalize moral values.

Tailored and relevant training is also essential. This training should include strategies for managing stress, effective teaching techniques, and methods for instilling moral values and character. When teachers are equipped with these skills, they are better prepared to face challenges in the classroom and are more effective in teaching values to students. Good training also helps teachers develop self-confidence and professional competence, which are essential for optimal performance.

Ultimately, good teacher health and performance are very important for the success of moral and character education. Emotionally prosperous teachers are better able to provide inspirational and meaningful teaching. They can be positive role models, helping students develop strong character and good morals. Therefore, interventions that support teachers' emotional well-being are not only beneficial for teachers themselves, but also for students and society as a whole, by forming a generation with morals and character.

### Discussion

Discussion of research results indicates several important implications. The following is a table that summarizes the discussion of research results regarding the implications of positive discipline training and inclusive education for prospective elementary school teachers, as well as the implications for moral and character education.

Aspect	Description	Implications for Moral and Character Education
Increasing Understanding of Inclusive Education	Positive discipline training and inclusive education increase prospective teachers' understanding of the importance of inclusivity in education. Prospective teachers learn to identify and overcome challenges faced by students with special needs, as well as develop more effective and inclusive learning strategies. An empathetic and solution-oriented approach in dealing with student behavior is prioritized.	Creating a more conducive learning environment, where every student feels valued and supported. Values such as empathy, tolerance and mutual respect are strengthened. Prospective teachers also develop integrity, patience, and commitment to fair and equitable education.
Implementation of Positive Discipline Strategies	This training emphasizes the importance of a disciplined approach that rewards positive behavior. Prospective teachers are equipped with techniques for managing student behavior constructively, such as the use of positive reinforcement and conflict mediation techniques. In the field, this strategy has succeeded in creating a harmonious and productive classroom environment.	Reinforcing positive behavior and peaceful conflict resolution teaches moral values such as justice, respect, and empathy. It helps students to develop strong and responsible characters.

Teaching Skills Development	This training helps prospective teachers plan and implement inclusive and child-friendly learning. They learn to use teaching methods that are adaptive and responsive to student needs, such as differentiated learning strategies and the use of educational technology.	Increased student motivation and engagement. Helping to build student character through an inclusive and adaptive learning approach. Prospective teachers also learn the importance of reflection and self-evaluation in developing teaching quality.
Development of the Values of Empathy and Tolerance	This training emphasizes developing empathy through activities and discussions that emphasize the importance of understanding students' perspectives. Prospective teachers are taught to appreciate diversity and manage differences constructively.	Helping students respect the feelings and perspectives of others, building good and ethical character. Encourage cooperation in diverse environments.
Strengthening Integrity and Responsibility	This training emphasizes the importance of the values of integrity and responsibility in teaching. Prospective teachers are taught to model honest and ethical behavior and take full responsibility for students' academic and moral development.	The values of integrity and responsibility are strengthened, helping students to develop strong character. The integration of Papuan cultural values in teaching emphasizes the importance of honesty and responsibility in the local context.
Promotion of Proactive Attitude and Independence	This training encourages prospective teachers to develop a proactive attitude and student independence. They are taught to use learning methods that require students to carry out their own exploration and discovery, such as community-based projects.	It develops students' proactive attitudes and independence. Encourage students to learn independently and take responsibility for their own learning. Local wisdom values are used to strengthen this attitude.
Building a Safe and Supportive Learning Environment	This training teaches prospective teachers how to create a classroom environment that is physically and psychologically safe. They learn to recognize and address bullying and discrimination, as well as provide emotional support to students.	The course helps to create a safe learning environment and supports students' emotional well-being. It strengthens the sense of togetherness and mutual respect among students. It integrates local cultural values in creating an inclusive and supportive environment.

The table illustrates various aspects of teacher training and their implications for moral and character education. First, positive discipline training and inclusive education increase prospective teachers' understanding of the importance of inclusivity in education. In studying the positive discipline approach advocated by the responsive classroom, it becomes clear that there is potential for synergy between various disciplinary systems [22]. They are taught to recognize and overcome the challenges faced by students with special needs, as well as develop effective and inclusive learning strategies. This program emphasizes the formation of positive discipline through teacher

involvement with an authoritative teaching style [23]. An empathetic and solution-oriented approach to dealing with student behavior is prioritized, creating a more conducive learning environment where each student feels valued and supported. Values such as empathy, tolerance and respect are strengthened. Humanities help children to understand themselves and others in relation to place, time, beliefs, identity and culture and become empathetic, thoughtful and critical citizens [24]. This training emphasizes the importance of a structured discipline approach and rewards positive behavior. Prospective teachers are provided with special knowledge [25] disciplines, as well as high-quality feedback appropriate to disciplines and contexts, are discussed as models for encouraging coherent experiences. Teacher candidates are equipped with techniques for managing student behavior constructively, such as the use of positive reinforcement and conflict mediation techniques. Conflict mediation techniques [26] proven to produce satisfactory conflict resolution. In the field, this strategy has succeeded in creating a harmonious and productive classroom environment. Reinforcing positive behavior and peaceful conflict resolution teaches moral values such as fairness, respect, and empathy, which helps students develop strong, responsible characters. Value education is of interest to [27] develop students' moral and ethical values. So that they understand how to manage and live a satisfying quality life.

This training helps prospective teachers plan and implement inclusive and child-friendly learning. A child-friendly school program is [28] one of the education policies in Indonesia. They learn to use teaching methods that are adaptive and responsive to student needs, such as the use of active learning strategies and educational technology. Adaptive teaching and activation learning [29], considered a clear added value in teaching practice. Improving teaching skills also means increasing student motivation and engagement, as well as helping to build student character through inclusive and adaptive teaching approaches.

This training emphasizes developing empathy through activities and discussions that emphasize the importance of understanding students' perspectives. Prospective teachers are taught to appreciate diversity and manage differences constructively. Developing empathy and tolerance helps students respect the feelings and perspectives of others, builds and strengthens moral and ethical character, and encourages cooperation in diverse environments. As society continues to struggle against oppression, physical violence, and social unrest, teaching empathy [30] has the potential to change the way students relate to each other in the classroom, and ultimately, in the world as a whole.

This training emphasizes the importance of the values of integrity and responsibility in teaching. Prospective teachers are taught to model honest and ethical behavior and take full responsibility for students' academic and moral development. The values of integrity and responsibility are strengthened, helping students develop strong character. In addition, the integration of local Papuan cultural values in teaching strengthens the importance of honesty and responsibility in the local environment.

## **Conclusion**

The research results show that positive discipline training and inclusive education in the Elementary School Teacher Education Study Program in remote areas, has a significant impact on prospective teachers. This training not only increases prospective teachers' understanding of inclusive education, but also equips them with practical skills in managing the classroom and developing effective and inclusive learning strategies.

1. **Increased Inclusive Understanding:** Prospective teachers understand the importance of inclusivity and are able to develop adaptive learning strategies for students with special needs.
2. **Positive Discipline Strategies:** This training teaches prospective teachers to manage student behavior with a constructive approach, creating a harmonious and productive classroom atmosphere.
3. **Development of Teaching Skills:** Prospective teachers are equipped with the ability to plan and implement inclusive and child-friendly learning, as well as implement learning strategies that support the participation of all students.
4. **Moral and Character Education:** This training also emphasizes the importance of moral values such as empathy, tolerance and responsibility, which are integrated in teaching to form strong

and ethical student characters.

Overall, this training brought positive change, preparing prospective teachers to create an inclusive learning environment and support the moral and character development of students in Southwest Papua.

### References

- 1 G. Tshabalala, “Implementing positive discipline in Eswatini primary schools: A qualitative study of principals’ experiences,” *Issues in Educational Research*, vol. 34, no. 1, pp. 321–339, 2024.
- 2 L. M. Thien, D. Adams, S. H. Kho, and P. L. Yap, “Exploring Value- driven Leadership: Perspectives From School Leaders,” *Journal of Research on Leadership Education*, vol. 18, no. 3, pp. 534–551, Sep. 2023, doi: 10.1177/19427751221097988.
- 3 V. B. Salas García and J. M. Rentería, “Students with special educational needs in regular classrooms and their peer effects on learning achievement,” *Humanit Soc Sci Commun*, vol. 11, no. 1, p. 521, Apr. 2024, doi: 10.1057/s41599-024-03002-8.
- 4 B. A. Owusu and D. T. Doku, “Living with type 1 diabetes and schooling among young people in Ghana: a truism of health selection, inadequate support, or artefactual explanation of educational inequalities?,” *BMC Public Health*, vol. 24, no. 1, p. 1137, Apr. 2024, doi: 10.1186/s12889-024-18590-y.
- 5 M. I. Schoeman, “What the Child Says, He Has Heard at Home: Behaviour Management Strategies for Children in Foster Care Settings,” *Youth Voice J*, vol. 24, no. 1, pp. 3–35, 2023.
- 6 X. Xu, “Zero-knowledge proofs in education: a pathway to disability inclusion and equitable learning opportunities,” *Smart Learning Environments*, vol. 11, no. 1, p. 7, Feb. 2024, doi: 10.1186/s40561-024-00294-w.
- 7 M. Roski, R. Sebastian, R. Ewerth, A. Hoppe, and A. Nehring, “Learning analytics and the Universal Design for Learning (UDL): A clustering approach,” *Comput Educ*, vol. 214, p. 105028, Jun. 2024, doi: 10.1016/j.compedu.2024.105028.
- 8 V. J. Llorent, M. Núñez-Flores, and M. Kaakinen, “Inclusive education by teachers to the development of the social and emotional competencies of their students in secondary education,” *Learn Instr*, vol. 91, p. 101892, Jun. 2024, doi: 10.1016/j.learninstruc.2024.101892.
- 9 K. F. Latham, “Infecting Museums with Joy: Seven Ways,” *Libr Trends*, vol. 70, no. 4, pp. 616–634, Mar. 2022, doi: 10.1353/lib.2022.0022.
- 10 E. Keith, *Decolonizing inclusive education: Centering heartwork, care, and listening*. St. Francis Xavier University, Canada: IGI Global, 2024. doi: 10.4018/9798369318706.
- 11 Q. Wen and J. Cai, “Applying structural equation modeling to examine the role of teacher beliefs and practices in differentiated instruction in physical education: Multiple mediation analyses,” *Psychol Sch*, vol. 61, no. 7, pp. 3045–3062, Jul. 2024, doi: 10.1002/pits.23206.
- 12 M. Terrón-Pérez, S. Cortes-Amador, and J. B. Portolés-Simeó, “Analysis of losses in physiotherapy students during the COVID-19 pandemic: a phenomenological approach,” *BMC Psychol*, vol. 12, no. 1, p. 349, Jun. 2024, doi: 10.1186/s40359-024-01848-w.
- 13 Alman, T. Herman, and S. Prabawanto, “Statistical literacy skills of elementary school students in solving PISA model statistics questions,” 2024, p. 040026. doi: 10.1063/5.0210214.
- 14 H. Usman *et al.*, “Explore the Needs of Competency Development Model for Prospective Elementary School Teachers Based on Knowledge Management System In Indonesia,” *Revista de Gestão Social e Ambiental*, vol. 18, no. 1, p. e06206, May 2024, doi: 10.24857/rgsa.v18n1-148.
- 15 Richit and A. S. Loss, “Professional learning of prospective elementary school teachers in supervised training,” *Educacao e Pesquisa*, vol. 50, 2024, doi: 10.1590/S1678-4634202450262812POR.
- 16 F. Tondin *et al.*, “Professional learning of prospective elementary school teachers in supervised training,” *Educação e Pesquisa*, vol. 50, 2024, doi: 10.1590/s1678-4634202450264928en.
- 17 R. Werang, N. W. Rati, S. M. R. Leba, S. I. Asaloei, and D. Imbang, “On Emotional

- Exhaustion, Job Satisfaction, and Job Performance of Indonesian Elementary School Teachers,” *International Journal of Religion*, vol. 5, no. 5, pp. 248–261, Apr. 2024, doi: 10.61707/2syk5m87.
- 18 Dake, “Being Judgmental—A vice of attention,” *J Value Inq*, vol. 58, no. 2, pp. 353–369, Jun. 2024, doi: 10.1007/s10790-022-09894-6.
- 20 M. Maharsiwi and Utama, “Responsibility habits in elementary school learning,” 2024, p. 100005. doi: 10.1063/5.0215705.
- 21 M. Septiani, B. Wibawa, E. Siregar, C. Wulandari, and R. A. Yusiyaka, “CHARACTER-BASED LEARNING: IMPROVEMENT PARENTAL ENGAGED IN STUDENT EDUCATION,” *COMMUNITY PRACTITIONER*, 2024, doi: 10.5281/zenodo.10669284.
- 22 M. I. George, “What Moral Character is and is Not,” *Linacre Q*, vol. 84, no. 3, pp. 261–274, Aug. 2017, doi: 10.1080/00243639.2017.1338442.
- 23 Goold, “Restorative practices, consequences, and international schools,” *On the Horizon: The International Journal of Learning Futures*, vol. 32, no. 1, pp. 15–31, May 2024, doi: 10.1108/OTH-12-2023-0039.
- 24 E. Purwandari, S. A. Rahayu, and T. Taufik, “Need-satisfaction as a Mediator of Teaching Style and School-Bullying Intentions,” *Open Psychol J*, vol. 17, no. 1, May 2024, doi: 10.2174/0118743501293932240427051149.
- 25 T. EAUDE, “Humanities in the primary school – philosophical considerations,” *Educ 3 13*, vol. 45, no. 3, pp. 343–353, May 2017, doi: 10.1080/03004279.2017.1296922.
- 26 T. L. Weston and S. C. Henderson, “Coherent Experiences: The New Missing Paradigm in Teacher Education,” *Educ Forum*, vol. 79, no. 3, pp. 321–335, Jul. 2015, doi: 10.1080/00131725.2015.1037514.
- 27 S. K. Bell, J. K. Coleman, A. Anderson, J. P. Whelan, and C. Wilder, “The effectiveness of peer mediation in a low-SES rural elementary school,” *Psychol Sch*, vol. 37, no. 6, pp. 505–516, Nov. 2000, doi: 10.1002/1520-6807(200011)37:6<505::AID-PITS3>3.0.CO;2-5.
- 28 H. Sayan, “Value Education in Elementary Ages,” 2023, pp. 295–315. doi: 10.4018/978-1-6684-9295-6.ch018.
- 29 T. Wulandari, A. Mursalin, Sya’roni, F. K. Dewi, Atika, and Baharudin, “Child-friendly schools in Indonesia: Validity and reliability of evaluation questionnaire,” in *Religion, Education, Science and Technology towards a More Inclusive and Sustainable Future*, London: Routledge, 2024, pp. 108–112. doi: 10.1201/9781003322054-17.
- 30 D. Mariën, R. Vanderlinde, and E. Struyf, “Teaching in a Shared Classroom: Unveiling the Effective Teaching Behavior of Beginning Team Teaching Teams Using a Qualitative Approach,” *Educ Sci (Basel)*, vol. 13, no. 11, p. 1075, Oct. 2023, doi: 10.3390/educsci13111075.
- 31 J. Montero, “Developing Empathy Through Design Thinking in Elementary Art Education,” *International Journal of Art & Design Education*, vol. 42, no. 1, pp. 155–171, Feb. 2023, doi: 10.1111/jade.12445.

*Afroh Nailil Hikmah*<sup>1</sup>, *Жұлдыз Анай*<sup>2</sup>, *Wuri Wuryandani*<sup>3</sup>,

*Ali Mustadi*<sup>4</sup>, *Supartinah*<sup>5</sup>

<sup>1</sup>Institut Agama Islam Negeri Sorong, Индонезия

<sup>2</sup>SDU University, Қазақстан

<sup>3,4,5</sup>Universitas Negeri Yogyakarta, Индонезия

\*e-mail: [afrohhikmah@iainsorong.ac.id](mailto:afrohhikmah@iainsorong.ac.id)

**ИНДОНЕЗИЯНЫҢ ШАЛҒАЙ АЙМАҚТАРЫНДАҒЫ БОЛАШАҚ  
БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ОҢ ТӘРТІПТІ  
ОҚЫТУ ЖӘНЕ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕГІ ТӘЖІРИБЕСІ:  
АДАМГЕРШЛІК ПЕН МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚҚА ТӘРБИЕЛЕУДІҢ САЛДАРЫ**

**Аңдатпа.** Бұл зерттеу Папуаның Оңтүстік-Батысындағы болашақ бастауыш сынып мұғалімдері үшін оң тәртіпті оқыту мен инклюзивті білім берудің салдарын зерттейді,



адамгершілік пен мінез-құлық тәрбиесін дамытуға, сондай-ақ қолайлы оқу ортасын құруға бағытталған. Қатысушылар саны-5 тренері бар 30 студент/оқытушыға үміткер. Осы тренинг арқылы болашақ мұғалімдер инклюзивтілік туралы түсініктерін арттыра алады, сыныпты басқарудың белсенді стратегияларын қабылдай алады және инклюзивті оқыту дағдыларын дамыта алады. Нәтижесінде олар студенттер арасында адамгершілік құндылықтар мен берік мінезді насихаттайтын қауіпсіз және қолдау көрсететін оқу ортасын құра алады. Бұл зерттеудің салдары болашақ мұғалімдердің инклюзивті білім берудегі және оқушылардың мінезін нығайтудағы, әсіресе Папуаның Оңтүстік- Батысындағы ерекше мәдени және экологиялық контекстегі рөлі туралы оптимистік түсінік береді.

**Түйін сөздер:** Позитивті Тәртіп; Инклюзивті Білім Беру; Адамгершілікке тәрбиелеу; құнды білім.

*Afroh Nailil Hikmah<sup>1</sup>, Жұлдыз Анай<sup>2</sup>, Wuri Wuryandani<sup>3</sup>, Ali Mustadi<sup>4</sup>, Supartinah<sup>5</sup>*

<sup>1</sup>Institut Agama Islam Negeri Sorong, Индонезия

<sup>2</sup>SDU University, Казахстан

<sup>3,4,5</sup>Universitas Negeri Yogyakarta, Индонезия

\*e-mail: [afrohhikmah@iainsorong.ac.id](mailto:afrohhikmah@iainsorong.ac.id)

### **ОПЫТ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В ОТДАЛЕННЫХ РЕГИОНАХ ИНДОНЕЗИИ В ОБУЧЕНИИ ПОЗИТИВНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ И ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ: ПОСЛЕДСТВИЯ ДЛЯ ВОСПИТАНИЯ ПРАВСТВЕННОСТИ И ХАРАКТЕРА**

**Аннотация.** В этом исследовании рассматриваются последствия обучения позитивной дисциплине и инклюзивного образования для будущих учителей начальных классов на Юго-западе Папуа с акцентом на развитие нравственности и характера, а также создание благоприятной учебной среды. Количество участников -30 студентов/кандидатов в учителя с 5 инструкторами. Благодаря этому тренингу будущие учителя смогут лучше понять принцип инклюзивности, внедрить проактивные стратегии управления классом и развить навыки инклюзивного преподавания. В результате они могут создать безопасную и благоприятную учебную среду, которая способствует формированию моральных ценностей и сильного характера у учащихся. Результаты этого исследования дают оптимистичную картину роли будущих учителей в построении инклюзивного образования и укреплении характера учащихся, особенно в особом культурном и экологическом контексте Юго-Западного Папуа.

**Ключевые слова:** Позитивная дисциплина; Инклюзивное образование; Нравственное воспитание; воспитание ценностей.

*Received 13 May 2024*



IRSTI 14.01

DOI: <https://doi.org/10.47344/sdu20bulletin.v67i2.1285>

Nazym Nurumova<sup>1\*</sup>, Gulzhan Kudiretbai<sup>2</sup>

<sup>1, 2</sup>SDU University, Kaskelen, Kazakhstan

\*e-mail: [nurumova.nazym@gmail.com](mailto:nurumova.nazym@gmail.com)

## THE INFLUENCE OF STEM EDUCATION ON MOTIVATION TO LEARN IN MATHEMATICS LESSONS

**Abstract.** This study examined the impact of STEM (Science, Technology, Engineering, and Mathematics) education on 8th-grade students' motivation towards learning mathematics at a Nazarbayev Intellectual School in Almaty. The research aimed to assess how STEM education influences motivational factors such as intrinsic value, self-regulation, self-efficacy, utility value, attainment value, and test anxiety. An experimental design was employed with 52 participants divided into two groups: a control group using traditional teaching methods and an experimental group engaging in STEM approaches. The Mathematics Motivation Questionnaire (MMQ), adapted from the Science Motivation Questionnaire (SMQ), was utilized for data collection before and after the intervention. Results from paired samples T-tests and descriptive statistics showed significant enhancements in the motivational levels of students in the experimental group, indicating that STEM education effectively boosts motivation towards mathematics learning. This research underscores the significance of incorporating STEM educational practices into mathematics curricula to create a more engaging and motivating learning atmosphere. These findings are crucial for educators, curriculum designers, and policymakers focused on improving mathematics education and fostering a greater interest in STEM fields among middle school students, contributing to the existing literature on educational motivation.

**Keywords:** Motivation, STEM education, middle School, mathematics, students.

### Introduction

Motivation is important in all disciplines, but research shows that mathematics imposes unique motivational barriers, including feelings of anxiety (Dowker A., et al., 2016: 7, 508) and beliefs that mathematics does not present personal interest or value in life (Peterson J. L., & Hyde J. S., 2017: 438–456). Low motivation towards mathematics is particularly prevalent when students transition to middle school - a critical period during which students develop their identity as learners (Hogheim S., & Reber R., 2015: 17–25). Unfortunately, many middle school students experience a decrease in motivation and performance in mathematics, partly due to differences in school context and teaching methods, as well as increased complexity of the material (Eccles J. S., et al., 1993: 553–574). Student motivation to learn is crucial, as motivated students are more likely to put effort into learning the material, use effective self-regulation strategies, persevere in the face of difficulties, and demonstrate higher levels of achievement (Renninger K. A., & Hidi S., Eds., 2019). On the other hand, unmotivated students usually do not tackle challenging academic tasks and do not use labor-intensive learning strategies due to their unproductive beliefs held regarding their own abilities or the value of the material they are learning (Wigfield A., et al., 2016: 55–74).

Identifying and supporting unmotivated students during critical periods, such as transitioning to middle school, is important in preventing academic declines in subsequent years. This is especially important in STEM disciplines, where issues related to equity, persistence, and achievement are of particular interest to STEM educators and researchers and impact the future global STEM workforce (Cromley J. G., et al., 2016: 4–11). Mathematics, in particular, can serve as a crucial filter from which students ultimately decide to pursue a specialty and career in STEM (Watt H. M., et al., 2017: 254–271). Research by Dabney, K. P. et al. found that interest in mathematics in middle school was positively associated with later career interest in STEM (Dabney K. P., et al., 2012: 63–79). Another study showed that teenagers' beliefs in their mathematical abilities predicted career growth in STEM

(Blotnick K. A., et al., 2018: 1–15). Therefore, understanding the factors that influence mathematical motivation in middle school students can contribute to increasing students' participation in STEM disciplines (Pintrich P. R., 2003: 667–686).

The aim of this study is to investigate the impact of STEM education on students' motivation to learn in mathematics lessons. The findings of this research have significant implications for both theory and practice. From a theoretical perspective, this study contributes to increasing knowledge about the impact of STEM education on motivation in mathematics lessons, providing empirical data on the prevalence and differentiation of specific types of motivation among eighth graders (Marsh H. W., et al., 2019: 331–353). Thus, we can improve existing theoretical foundations and develop more effective methods to enhance motivation in students' mathematical education. From a practical perspective, this study offers valuable insights for educators, policymakers, and curriculum designers (Zimmerman B. J., et al., 1992: 663–676).

This study followed survey design and was guided by the following research questions:

1. What is the level of motivation of mathematics emotions of middle school students?
2. Which of the six motivational factors of middle-level students is most influenced by STEM education?
3. How does STEM education influence the motivation of middle school students?

Motivation is a psychological condition that triggers and maintains actions aimed at achieving goals (Rosenzweig E. Q., et al., 2019: 617–644). Based on expectancy-value theory (Weidinger A. F., et al., 2020: 413–422), motivation is influenced by students' self-perceptions (expectancies) and their attitudes towards the task (values) (Ryan R. M., & Deci E. L., 2017). Expectancies are about students' confidence in their success or their self-assurance in excelling in a particular domain. This concept of success expectation aligns closely with what is referred to as self-efficacy in other motivational theories (Zimmerman B. J., & Labuhn A. S., 2012: 399–425). For instance, queries regarding self-efficacy might involve asking students about their confidence levels in grasping the taught concepts or in finishing their homework on schedule (Ramirez G., et al., 2018: 145–164). Expectancy-value theory further categorizes values into three types: intrinsic value, utility value, and achievement value (Kazelskis R., et al., 2000: 137–146). Intrinsic value is related to the joy derived from completing a specific academic activity (Graham

M. J., et al., 2013); utility value is about the relevance of an academic activity to one's present or future objectives (Margot K. C., & Kettler T., 2019); and achievement value concerns the significance of excelling in academic tasks for an individual (Farwati R., et al., 2021: 11–32). Both intrinsic and utility values partially tie back to elements of the self-determination theory (Armaludin U., et al., 2021: 70–79), which differentiates between intrinsic motivation (acting for personal satisfaction) and extrinsic motivation (acting for external rewards) (Li Y., & Schoenfeld A. H., 2019).

Despite variations in theoretical frameworks, there is an agreement that self-beliefs and task perceptions are critical to academic motivation (Puspita L., et al., 2020: 82–89). The intertwining of students' beliefs and values significantly influences their eagerness and capacity to manage their learning autonomously (Glynn S. M., et al., 2009: 127–146). Self-regulation theory describes the cognitive system responsible for managing students' learning approaches (Wigfield A., et al., 2016: 55–74). Self-regulating students set objectives, select educational strategies, arrange a supportive study environment, track their progress, and allocate their resources wisely (Logan Fiorella et al., 2021: 14).

Moreover, a critical factor is the level of anxiety students experience, especially concerning mathematics (Puspita L., et al., 2020: 82–89). Math anxiety represents an adverse emotional response to learning or facing mathematical challenges (Glynn S. M., et al., 2009: 127–146). One aspect of math anxiety includes the dread felt before a math test or the distress caused by receiving a math grade (Wigfield A., et al., 2016: 55–74). Students who suffer from heightened math anxiety or test anxiety generally hold negative views towards math, avoid math-related activities, and show lower performance in mathematics (Logan Fiorella et al., 2021: 14).

Science, technology, engineering, and mathematics (STEM) education is integrated into school curricula to equip students with the skills necessary to tackle problems aimed at enhancing human

welfare (Puspita L., et al., 2020: 82–89). STEM education emphasizes the importance of crafting methodologies (techniques) through analytical processes and mathematical data computation (mathematics) to devise problem-solving strategies (Glynn S. M., et al., 2009: 127–146). This educational approach encompasses a framework that involves recognizing learning processes and anticipating student behaviors (Wigfield A., et al., 2016: 55–74). These aspects can be influenced through various interventions and several initiatives aimed at retaining STEM engagement (Logan Fiorella et al., 2021: 14). Success in STEM education is often attributed to effectively addressing these components (Farwati R., et al., 2021: 11–32). Furthermore, this approach enhances students' critical thinking and motivational levels, both of which are crucial for academic achievement (Armaludin U., et al., 2021: 70–79).

In addition to fostering critical thinking, STEM methodologies are also effective in boosting students' motivational levels (Kazelskis R., et al., 2000: 137–146). Studies, including one by Burke et al. (2020), have demonstrated that STEM-focused worksheets can significantly enhance students' enthusiasm for learning (Graham M. J., et al., 2013). Furthermore, research by Farwati et al. [23] suggests that students show a high level of motivation in science subjects when engaged in STEM-based learning, highlighting the potential of the STEM approach in increasing student motivation for learning (Farwati R., et al., 2021: 11–32). Armaludin et al. [24] argue that while motivation can be externally stimulated, it inherently originates from within, observable in various scenarios. In educational settings, it is crucial for teachers to employ diverse strategies to inspire active student participation in learning processes. This aligns with the STEM pedagogy, which prioritizes real-life problem-solving skills (Armaludin U., et al., 2021: 70–79). Engaging students in practical activities during learning sessions can prevent boredom and make education more impactful. According to research by Puspita et al., the STEM approach significantly elevates students' interest in learning mathematics, underscoring the effectiveness of STEM in enhancing student motivation (Puspita L., et al., 2020: 82–89).

## **Methods and materials**

In conducting the study, we used the Mathematics Motivation Questionnaire (MMQ) for high school students, which was adapted from the popular and well-validated Science Motivation Questionnaire for college students (Logan Fiorella et al., 2021: 14). The MMQ targets students' beliefs, values, self-regulation strategies, and their commitment to learning and performance in mathematics (Glynn S. M., et al., 2009: 127–146). We focused on middle school students because the decline in mathematics motivation at this age is more pronounced compared to other academic domains (Wigfield A., et al., 2016: 55–74). The SMQ was developed based on established theories of academic motivation to examine the relationships between important motivational factors and academic achievement among college students (Zimmerman B. J., & Labuhn A. S., 2012: 399–425). A study by Logan Fiorella et al. examined the construct validity and reliability of this test, with results indicating that the MMQ provides a reliable, valid, and feasible assessment of specific factors underlying mathematics motivation among middle school students (Logan Fiorella et al., 2021: 14). In this MMQ are six constructs: intrinsic value (e.g., “I enjoy learning math”), attainment value (e.g., “Earning a good math grade is important to me), self-regulation (e.g., “I use strategies to ensure I learn math well”), self-efficacy (e.g., “I am confident I will do well on math assignments and projects”), utility value (e.g., “The math I learn is relevant to my life”), and test anxiety (e.g., “I am nervous about how I will do on math tests”). Each of the 30 total items asks students to use a five-point scale to select “never”, “rarely”, “sometimes”, “usually”, or “always”. Each item is evaluated on a 5-point Likert-like scale where one is not true at all, two is hardly true, three is somewhat true, four is largely true, and five is exactly true. Since the participant already speaks English, at least at the B2 level, and the items are worded in a simple fashion, we did not translate them into Kazakh language. The questionnaire took about 10 min.

We used an experimental method. Participants in the study were purposively selected and randomly assigned to two groups: a control group consisting of 26 students who studied mathematics in a traditional way, and an experimental group consisting of 26 students who studied the same

content using a STEM approach.

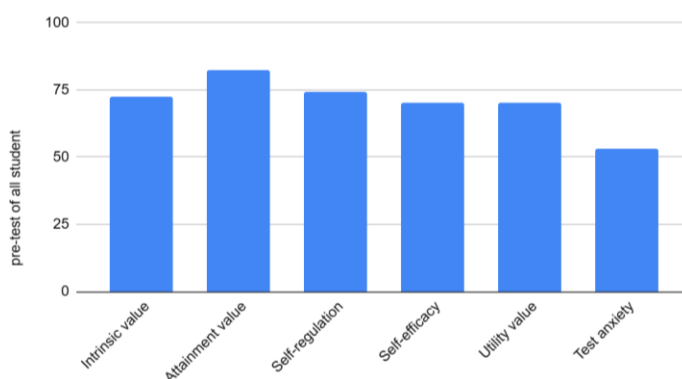
The one of the author works as a mathematics teacher in one of the Nazarbayev Intellectual school (NIS), where we collected data. The sample comprises 52 secondary students in 8<sup>th</sup> grade who voluntarily accepted participation. The data used in this study were collected from students attending five NIS in Almaty-Kazakhstan.

## Results and Discussion

To analyze the data and address the research questions outlined in the study, I'll summarize the key findings based on the analysis section and discuss their implications in relation to the research questions posed. The study aimed to investigate the impact of STEM education on students' motivation towards learning mathematics among 8th-grade students in a Nazarbayev Intellectual School in Almaty, focusing on intrinsic value, self-regulation, self-efficacy, utility value, attainment value, and test anxiety as motivational factors.

**Research Question 1: What is the level of motivation of mathematics emotions of middle school students?**

**Figure 1 - Pre-test of all students**



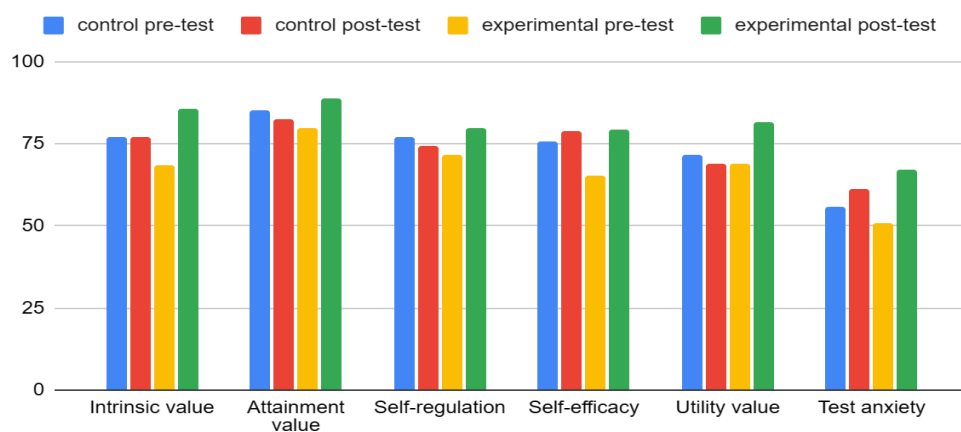
The graph shows the level of motivation among all students, including both experimental and control groups, before the experiment (pre-test). The data presented allows us to see the initial level of motivation in six different parameters. The average scores for each of the motivational factors range from approximately 55 to 75 points, where 100 points would be the maximum possible score. The graph shows that the highest scores are observed for the factors “intrinsic value” and “self-efficacy,” while the lowest scores are for “test anxiety.”

**Research Question 2: Which of the six motivational factors of middle-level students is most influenced by STEM education?**

To answer the research question, we compared changes in mean scores in the experimental group before and after the tests. From the presented diagram, we see the results of pretests and posttests of the control and experimental groups of students at the secondary level of education on six motivational factors in the field of STEM education: intrinsic value, achieved value, self-regulation, self- efficacy, practical value and test anxiety.

Based on this comparison, the most significant change occurred in the self-efficacy category. This can be seen by the increase in height of the green bar compared to the yellow bar in this category, indicating an increase in the average value after the experiment compared to the initial condition. It can also be noted that the experimental group's post-test scores in the categories of intrinsic value, achieved value, and practical value increased slightly, although these changes were not as significant as in the category of self-efficacy. In the control group, the changes between pretest and posttest were not as pronounced, which suggests that the intervention in the experimental group contributed to an increase in motivational factors.

**Figure 2 - Results of the mean values of the experimental and control groups**



### Research Question 3: How does STEM education influence the motivation of middle school students?

The findings, specifically the significant improvement in the experimental group's post-test scores compared to the pre-test (with a statistical significance  $p < .001$ ), indicate that STEM education has a positive influence on the motivation of middle school students towards learning mathematics. The improvement suggests that the integration of STEM education approaches can effectively enhance students' motivation, potentially across various motivational factors such as intrinsic value, self-regulation, self-efficacy, and utility value.

The data analysis and the significant findings in the experimental group highlight the effectiveness of STEM education in enhancing students' motivation towards mathematics. This is evident from the statistically significant improvement in motivational levels post-intervention, suggesting that STEM approaches not only aid in improving students' understanding and skills in mathematics but also positively influence their motivation by making learning more relevant, engaging, and connected to real-world applications. These findings underscore the importance of incorporating STEM-based learning strategies in mathematics education to foster a more motivated and engaged learning environment.

**Table 1** - Paired Samples T-Test for control group Paired Samples T-Test

Paired Samples T-Test

			statistic	df	p	Mean difference	SE difference
Control group post-test	Control group pre-test	Student's t	0.105	25.0	0.917	0.346	3.28

Note.  $H_a \mu_{\text{Measure 1 - Measure 2}} \neq 0$

Normality Test (Shapiro-Wilk)

	W	p
Control group post-test - Control group pre-test	0.982	0.919

Note. A low p-value suggests a violation of the assumption of normality

Descriptives

	<b>N</b>	<b>Mean</b>	<b>Median</b>	<b>SD</b>	<b>SE</b>
Control group post-test	26	109	108	12.0	2.35
Control group pre-test	26	109	109	11.7	2.29

**Table 2 - Paired Samples T-Test for control group**

## Paired Samples T-Test

			<b>statistic</b>	<b>df</b>	<b>p</b>	<b>Mean difference</b>	<b>SE difference</b>
Experimental group post-test	Experimental group pre-test	Student's t	4.98	25.0	< .001	19.3	3.88

Note.  $H_a \mu_{\text{Measure 1 - Measure 2}} \neq 0$

## Normality Test (Shapiro-Wilk)

		<b>W</b>	<b>p</b>
Experimental group post-test	- Experimental group pre-test	0.943	0.156

Note. A low p-value suggests a violation of the assumption of normality

## Descriptives

	<b>N</b>	<b>Mean</b>	<b>Median</b>	<b>SD</b>	<b>SE</b>
Experimental group post-test	26	119	119	10.0	1.97
Experimental group pre-test	26	100	101	17.3	3.40

The analysis provided in the study employed paired samples T-tests to evaluate changes in motivation levels among 8th-grade students, comparing scores before and after the intervention in both a control group (traditional teaching methods) and an experimental group (STEM approach). The results indicated a statistically significant increase in motivation levels within the experimental group, as evidenced by a mean difference of 19.3 ( $p < .001$ ) between pre-test and post-test scores. Conversely, the control group showed no significant change in motivation levels, with a mean difference of 0.346 and a p-value of 0.917, indicating that traditional teaching methods did not significantly affect students' motivation towards learning mathematics.

The substantial improvement in motivation among students in the experimental group highlights the efficacy of STEM education in engaging and motivating middle school students in mathematics. STEM education's emphasis on real-world applications, problem-solving, and interdisciplinary learning likely contributed to this positive outcome. These approaches make learning more relevant and interesting to students, potentially influencing various motivational factors such as intrinsic value (enjoyment of learning math), utility value (relevance of math to real-life), and self-efficacy (confidence in math abilities).

The stark contrast in motivation levels between the experimental and control groups underscores the limitations of traditional teaching methods in fostering motivation towards mathematics. The lack of significant change in the control group's motivation might be attributed to conventional strategies not adequately addressing students' needs for engagement, relevance, and self-directed learning opportunities—elements that are central to the STEM approach.

## Conclusion

The study's findings indicate a statistically significant increase in the motivation levels among students exposed to the STEM education approach, as evidenced by the paired samples T-tests comparing pre-test and post-test scores within the experimental group. This increase in motivation contrasts with the control group's outcomes, where traditional teaching methods did not produce a significant change in students' motivational levels towards mathematics. This discrepancy underscores the potential of STEM education to foster a more engaging and stimulating learning environment, effectively addressing the unique motivational barriers that mathematics presents.

Key to the study's implications is the understanding that motivation in mathematics education is multifaceted, encompassing intrinsic value, self-regulation, self-efficacy, utility value, and test anxiety among other factors. The positive shift in motivation observed in the experimental group suggests that STEM education's integrated, real-world application of mathematics not only makes learning more relevant and enjoyable but also enhances students' confidence in their abilities and the value they attribute to mathematics in their lives and future careers.

In conclusion, the study underscores the pivotal role of STEM education in enhancing motivation towards mathematics among middle school students, offering valuable insights for educators, policymakers, and curriculum designers. By adopting STEM-based learning strategies, there is potential not only to improve educational outcomes in mathematics but also to inspire the next generation of learners to pursue careers in STEM fields, addressing global challenges and advancing societal progress.

## References

- 1 Armaludin, U., Wasliman, I., and Rostini, D. (2021). Learning management in improving the quality of graduates madrasah diniyah takmiliah awaliyah (mdta) in sukabumi district. *Int. J. Nusant. Islam* 9,70–79. doi: 10.15575/ijni.v9i1.11918
- 2 Blotnicky, K. A., Franz-Odenaal, T., French, F., & Joy, P. (2018). A study of the correlation between STEM career knowledge, mathematics self-efficacy, career interests, and career activities on the likelihood of pursuing a STEM career among middle school students. *International Journal of STEM Education*, 5(1), 1–15.
- 3 Cromley, J. G., Perez, T., & Kaplan, A. (2016). Undergraduate STEM achievement and retention: Cognitive, motivational, and institutional factors and solutions. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 3(1), 4–11.
- 4 Dabney, K. P., Tai, R. H., Almarode, J. T., Miller-Friedmann, J. L., Sonnert, G., Sadler, P. M., & Hazari, Z. (2012). Out-of-school time science activities and their association with career interest in STEM. *International Journal of Science Education, Part B*, 2(1), 63–79.
- 5 Dowker, A., Sarkar, A., & Looi, C. Y. (2016). Mathematics anxiety: What have we learned in 60 years? *Frontiers in Psychology*, 7, 508.
- 6 Eccles, J. S., Wigfield, A., Midgley, C., Reuman, D., Iver, D. M., & Feldlaufer, H. (1993). Negative effects of traditional middle schools on students' motivation. *The Elementary School Journal*, 93(5), 553–574.
- 7 Farwati, R., Metafisika, K., Sari, I., Sitingjak, D. S., Solikha, D. F., and Solfarina, S. (2021). STEM education implementation in indonesia: A scoping review. *Int. J. STEM Educ. Sustain.* 1, 11–32. doi: 10.53889/ijses.v1i1.2
- 8 Glynn, S. M., Taasobshirazi, G., & Brickman, P. (2009). Science motivation questionnaire: Construct validation with nonscience majors. *Journal of Research in Science Teaching*, 46(2), 127–

146.

9 Graham, M. J., Frederick, J., Byars-Winston, A., Hunter, A. B., and Handelsman, J. (2013). Increasing persistence of college students in STEM. *Science* 341, 1455–1456. doi: 10.1126/science.1240487

10 Hogheim, S., & Reber, R. (2015). Supporting interest of middle school students in mathematics through context personalization and example choice. *Contemporary Educational Psychology*, 42, 17–25.

11 Kazelskis, R., Reeves, C., Kersh, M. E., Bailey, G., Cole, K., Larmon, M., Hall, L., & Holliday, D. C. (2000). Mathematics anxiety and test anxiety: Separate constructs? *The Journal of Experimental Education*, 68(2), 137–146.

12 Li, Y., and Schoenfeld, A. H. (2019). Problematizing teaching and learning mathematics as “given” in STEM education. *Int. J. STEM Educ.* 6:44. doi: 10.1186/s40594-019-0197-9

13 Logan Fiorella<sup>1</sup>, So Yoon Yoon<sup>2</sup>, Kinnari Atit<sup>3</sup>, Jason R. Power<sup>4</sup>, Grace Panther<sup>5</sup>, Sheryl Sorby<sup>2</sup>, David H. Uttal<sup>6</sup> and Norma Veurink (2021). Validation of the Mathematics Motivation Questionnaire (MMQ) for secondary school students (p: 14)

14 Margot, K. C., and Kettler, T. (2019). Teachers’ perception of STEM integration and education: A systematic literature review. *Int. J. STEM Educ.* 6:2. doi: 10.1186/s40594-018-0151-2

15 Marsh, H. W., Pekrun, R., Parker, P. D., Murayama, K., Guo, J., Dicke, T., & Arens, A. K. (2019). The murky distinction between self-concept and self-efficacy. Beware the lurking jingle-jangle fallacies. *Journal of Educational Psychology*, 111(2), 331–353.

16 Peterson, J. L., & Hyde, J. S. (2017). Trajectories of self-perceived math ability, utility value and interest across middle school as predictors of high school math performance. *Educational Psychology*, 37(4), 438–456.

17 Pintrich, P. R. (2003). A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. *Journal of Educational Psychology*, 4, 667–686.

18 Puspita, L., Putri, R. A., and Komarudin. (2020). Analisis keterampilan berpikir kritis: Pengaruh model pembelajaran simayang berbantuan concept map pada materi struktur dan fungsi jaringan analysis of critical thinking skills: The effect of a simayang assisted concept map learning model on network str. *J. Bioeducsci.* 04, 82–89. doi: 10.29405/j.bes/4182-894782

19 Ramirez, G., Shaw, S. T., & Maloney, E. A. (2018). Math anxiety: Past research, promising interventions, and a new interpretation framework. *Educational Psychologist*, 53(3), 145–164.

20 Renninger, K. A., & Hidi, S. (Eds.). (2019). *The Cambridge handbook of motivation and learning*. Cambridge University Press.

21 Rosenzweig, E. Q., Wigfield, A., & Eccles, J. (2019). Expectancies, values, and its relevance for student motivation and learning. In K. A. Renninger & S. Hidi (Eds.), *The Cambridge handbook of motivation and learning* (pp. 617–644). Cambridge University Press.

22 Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.

23 Watt, H. M., Hyde, J. S., Petersen, J., Morris, Z. A., Rozek, C. S., & Harackiewicz, J. M. (2017). Mathematics—A critical filter for STEM-related career choices? A longitudinal examination among Australian and US adolescents. *Sex Roles*, 77(3), 254–271.

24 Weidinger, A. F., Spinath, B., & Steinmayr, R. (2020). The value of valuing math: Longitudinal links between students’ intrinsic, attainment, and utility values and grades in math. *Motivation Science*, 6(4), 413–422.

25 Wigfield, A., Tonks, S. M., & Klauda, S. L. (2016). Expectancy-value theory. In K. R. Wentzel & D. B. Miele (Eds.), *Handbook of motivation of school* (2nd ed., pp. 55–74). Routledge.

26 Zimmerman, B. J., & Labuhn, A. S. (2012). Self-regulation of learning: Process approaches to personal development. In K. R. Harris,

S. Graham, & T. Urdan (Eds.), *APA educational psychology handbook: Theories, constructs, and critical issues* (Vol. 1, pp. 399–425). The American Psychological Association.

27 Zimmerman, B. J., Bandura, A., & Martinez-Pons, M. (1992). Self-motivation for academic attainment: The role of self-efficacy beliefs and personal goal setting. *American Educational*



Research Journal, 29(3), 663–676.

Нуримова Назым<sup>1\*</sup>, Гүлжан Құдіретбай<sup>2</sup>

<sup>1, 2</sup> SDU University, Қаскелең, Қазақстан

\*e-mail: [nurumova.nazym@gmail.com](mailto:nurumova.nazym@gmail.com)

## МАТЕМАТИКА САБАҚТАРЫНДА ОҚУ МОТИВАЦИЯСЫНА STEM ОҚЫТУДЫҢ ӘСЕРІ

**Аңдатпа.** Бұл зерттеу Алматыдағы Назарбаев Зияткерлік мектебінің 8-сынып оқушылары арасында STEM (ғылым, технология, инженерия және математика) білімінің математиканы оқуға деген мотивацияға әсерін зерттеді. Зерттеудің мақсаты - STEM білім беру әдістерінің ішкі құндылық, өзін-өзі реттеу, өзін-өзі сенімділік, пайдалылық құндылығы, жетістік құндылығы және тестке деген қауіп- қатер сияқты мотивациялық факторларға қалай әсер ететінін анықтау болды. Зерттеуге дәстүрлі оқыту әдістерін қолданатын бақылау тобы және STEM әдістерімен айналысатын эксперименталдық топ болып бөлінген 52 қатысушы қатысты. Ғылыми мотивация сауалнамасынан (SMQ) бейімделген математикалық мотивация сауалнамасы (MMQ) экспериментке дейінгі және кейінгі деректерді жинау үшін пайдаланылды. Жұптық үлгідегі Т-тесттері мен сипаттамалық статистика нәтижелері эксперименттік топтағы студенттердің мотивация деңгейінің айтарлықтай жоғарылағанын көрсетті, бұл STEM білім берудің математиканы оқу мотивациясын арттыруда тиімді екенін көрсетті. Бұл зерттеу математика бағдарламаларына STEM білім беру тәсілдерін енгізу арқылы қызығушылық пен мотивацияны арттыратын оқу ортасын құрудың маңыздылығын атап өтеді. Бұл табылғандар математика білімін жақсарту және орта мектеп оқушылары арасында STEM салаларына деген қызығушылықты насихаттауға бағытталған оқытушылар, оқу бағдарламасын жобалаушылар және саясаткерлер үшін маңызды, білім беру мотивациясына қатысты бар зерттеулерге үлес қосады.

**Түйін сөздер:** Мотивация, STEM білім беру, орта мектеп, математика, оқушылар.

Назым Нуримова<sup>1\*</sup>, Гүлжан Құдіретбай<sup>2</sup>

<sup>1, 2</sup> SDU University, Қаскелең, Қазақстан

\*e-mail: [nurumova.nazym@gmail.com](mailto:nurumova.nazym@gmail.com)

## ВЛИЯНИЕ STEM-ОБРАЗОВАНИЯ НА МОТИВАЦИЮ К ОБУЧЕНИЮ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

**Аннотация.** В данном исследовании изучалось влияние образования STEM (наука, технология, инженерия и математика) на мотивацию учащихся 8-х классов к изучению математики в Назарбаев Интеллектуальной школе в Алматы. Целью исследования было оценить, как образование STEM влияет на мотивационные факторы, такие как внутренняя ценность, саморегуляция, самооффективность, ценность полезности, ценность достижений и тревога перед экзаменами. Был использован экспериментальный план с участием 52 участников, разделенных на две группы: контрольную группу, использующую традиционные методы обучения и экспериментальную группу, использующую подходы STEM. Анкета мотивации к математике (MMQ), адаптированная из анкеты мотивации к науке (SMQ), использовалась для сбора данных до и после вмешательства. Результаты парных выборочных Т-тестов и описательной статистики показали значительное повышение уровня мотивации учащихся в экспериментальной группе, указывая на то, что STEM-образование эффективно повышает мотивацию к изучению математики. Это исследование подчеркивает важность включения образовательных практик STEM в учебные программы по математике для создания более увлекательной и мотивирующей атмосферы обучения. Эти результаты имеют решающее значение для преподавателей, разработчиков учебных программ и политиков,

стремящихся улучшить математическое образование и стимулировать больший интерес к областям STEM среди учащихся средних школ, внося вклад в существующую литературу по образовательной мотивации.

**Ключевые слова:** Мотивация, STEM-образование, средняя школа, математика, учащиеся.

*Received 17 May 2024*

IRSTI: 14.25.05

DOI: <https://doi.org/10.47344/sdu20bulletin.v67i2.131>

Индира Куатова<sup>1\*</sup>, Баян Керимбекова<sup>2</sup>, Еркінгүл Солтанаева<sup>3</sup>

<sup>1,2</sup>SDU University, Қаскелең, Қазақстан

<sup>3</sup>Әль-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті

\*e-mail: [indira.kuatova@sdu.edu.kz](mailto:indira.kuatova@sdu.edu.kz)

## ЖАРАТЫЛЫСТАНУ БАҒЫТЫНДАҒЫ МЕКТЕПТЕРДЕГІ ӘДЕБИЕТТІ ОҚЫТУДЫҢ ТӘЖІРИБЕСІ МЕН ИННОВАЦИЯЛАРЫ

**Аңдатпа.** Бұл мақалада авторлар жаратылыстану бағытындағы мектептердегі әдебиет пәнін оқытудың ерекшеліктеріне, оның тәжірибесі мен инновациялық әдістеріне назар аударады. Жаратылыстану ғылымдарына басымдық берілетін ортада әдебиеттің рөлі мен оқытудың тиімді тәсілдерін талдау арқылы оқу үдерісін байытуға және оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді.

**Түйін сөздер:** жаратылыстану, әдебиет пәні, STEM, ақпараттық технологиялар.

### Кіріспе

Жаһандану дәуірінде елдің тұрақты дамуы адами капиталының сапасына тәуелді, ал бұл көбінесе білім беру жүйесінің жағдайымен анықталады. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаев 2021 жылғы "Халық бірлігі және жүйелі реформалар - елдің өркендеуінің берік негізі" деп аталған Қазақстан халқына Жолдауында балаларды ерте жастан кәсіби бағдарлаудың маңыздылығын атап өтті. Себебі бұл болашақ мамандықты дұрыс таңдауға көмектеседі. Ол бүгінгі таңда 237 мың NEET санатындағы жастар жұмыссыз немесе оқусыз қалуда, ал жыл сайын 50 мың талапкер ақылы оқуға түсіп, олардың 85%-ы аз қамтылғандар қатарына жатады деп айтып өтті. Бұл мәселені шешу үшін сұранысқа ие мамандықтарға тегін білім беру ұсынылды.

Осыған байланысты жалпы орта мектептерде оқу мақсаттары оқушылардың зерттеу дағдыларын арттыруға, қарапайым бақылауға тәжірибе арқылы білім қалыптасуына, алған білімді өмірде қолдана білуіне және болашақ мамандықтарын таңдауға кәсіби бағдар беруге бағытталады. Оқушылар бойында элеуметтік дағдылар, жалпы білімнің іргетасы, танымдық белсенділік пен жүйелі оқу әрекетінің қалыптасуы кәсіби бағдар беруге байланысты. Соңғы жылдарда Қазақстан Республикасында іске асырылатын білім беру жүйесін жаңғырту халықаралық білім беру стандарттарына жақындату мен интеграциялау мақсатында орындалуда.

Елімізде бейіндік оқытуды іске асыру талаптары жалпы орта білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандартының ережелерінде айтылған. Білім берудің барлық деңгейінің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарына сәйкес оқу бағдарламасында бейіндік оқыту міндетті оқу пәндері мен таңдау бойынша бейіндік оқу пәндерінің үйлесімі негізінде жаратылыстану-математикалық және қоғамдық-гуманитарлық бағыттар бойынша іске асырылады [2].

### Әдістер мен материалдар

Қазіргі уақытта жалпы орта білім беру жүйесінде 10-11 сыныптарда оқушыларды жаратылыстану-математикалық және қоғамдық-гуманитарлық бағыттар бойынша саралау кеңінен қолданылуда. Алайда, қазірдің өзінде жаратылыстану-математикалық бағытқа ерекше назар аударатын мектептердің саны артып келеді. Бұл мектептер тек жоғары сыныптарды ғана емес, 5-11 сыныптар арасындағы оқушыларды да осы бағытта тереңдетіп оқытуға бағытталған.

Мұндай білім беру мекемелеріне еліміздің жалпы орта мектептері мен Назарбаев

Зияткерлік мектептері (NIS), Республикалық физика-математика мектептері (РФММ), Білім-Инновация лицейлері және басқа да көптеген жеке меншік мектептер жатады. Аталған оқу орындары жаратылыстану және математика салаларына басымдық беріп, оқушылардың осы бағыттарда терең білім алуын қамтамасыз етеді. Бұл мектептерде оқыту әдістемелері мен оқу бағдарламалары ғылым, технология, инженерия және математика (STEM) бағыттарын дамытуға бағытталған, бұл өз кезегінде оқушылардың заманауи әлемде бәсекеге қабілетті маман болып шығуына мүмкіндік береді.

Сондай-ақ, жаратылыстану-математика бағытындағы мектептерде оқушылардың ғылыми-зерттеу жұмыстарымен айналысуына және халықаралық олимпиадаларға дайындалуына ерекше көңіл бөлінеді. Мектептерде заманауи зертханалар, инновациялық құрал-жабдықтар мен жоғары білікті педагогтар бар, бұл оқушыларға сапалы білім алуға мүмкіндік береді.

Жаратылыстану бағытымен оқытын мектептерде әдебиетті оқыту мәселесі білім беру жүйесінде өзекті тақырыптардың бірі болып табылады. Бұл мектептерде басымдық жаратылыстану ғылымдарына берілгендіктен, әдебиетке деген назар екінші орынға қалуы мүмкін. Алайда, әдебиет оқушылардың жан-жақты дамуына, олардың шығармашылық ойлау қабілетін қалыптастыруға және тіл байлығын арттыруға үлес қосатын маңызды пән ретінде өз маңызын жоғалтпайды.

Жаратылыстану пәндері көбінесе нақты білімдер мен логикалық ойлауды талап етеді. Сондықтан әдебиет пәні жаратылыстану бағытындағы оқушылардың ойлау көкжиегін кеңейтіп, олардың рухани және мәдени дамуына ықпал етеді. Әдебиет пен ғылымның үйлесімділігі арқылы оқушылар қоршаған орта мен қоғамды терең түсінуге, өз ойларын еркін әрі нақышты жеткізуге үйренеді. Мәселен, физика, химия немесе биология сияқты пәндерді оқу барысында қолданылатын ғылыми ұғымдар мен теорияларды әдеби шығармалар арқылы көркем түрде түсіндіруге болады. Бұл туралы әдебиет оқулықтарында да шығармалар беріледі. Мысалы, 8 сынып оқушыларына арналған «Қазақ әдебиеті» оқулығында Жүніс Сахиевтің «Айдағы жасырынбақ» [3.208] және жаратылыстану – математикалық пін гуманитарлық - қоғамдық бағытқа бөлінетін 10 сыныптың «Қазақ әдебиеті» жаратылыстану бағытына арналған оқулығында Талап Сұлтанбековтың табиғат құбылыстарына арналған ғылыми – фантастикалық «Көшпелі алтын» әңгімесі берілген [4. 66]. Бұл дегеніміз, жалпы орта мектепте әдебиетті оқытуда әдебиетті жаратылыстану пәндерімен интеграциялай оқытудың кіріспесі жасалса, 10-11 сыныптарда әр бағыт бойынша әдеби шығармалар талданып алынып отыратынын байқаймыз. Сондықтан да бұдан шығатын түйін жалпы орта мектепте әдебиетті оқытуда берілетін білім мазмұны бірдей болғанымен, әр мектептің, әр бағыттың оқушыларға түсіндіруде қолданатын әдістемесі әртүрлі.

## Нәтижелер және оларды талдау

Жалпы орта мектептер жоғарыда айтылған бағыттар бойынша екіге бөлінеді, лицей және гимназия мектептері.

Жаратылыстану бағытына көңіл бөлетін мектеп лицейлердің басты ерекшеліктері:

- Табиғаттану мәліметтерін басым түрде оқытады.
- Оқу бағдарламаларына жаратылыстану тақырыптарының арнайы сөйкес келгенін ескереді.
- Әдістемесі көбінесе практикалық тәжірибелерге негізделген.
- Оқу материалдары – жаратылыстану тақырыптарына көп көңіл бөлінеді.

Орта мектептердегі гуманитарлық – қоғамдық бағытты ұстанатын мектеп гимназиялардың басты ерекшеліктеріне келетін болсақ,

- Табиғаттану мәліметтері қолданылады, бірақ басым түрде адамның рухани дамуына және қоғамдық байланыстарына арналған.
- Оқу бағдарламаларына гуманитарлық және қоғамдық тапсырмалардың арнайы сәйкес келуін ескереді.

- Әдістемесі көбінесе теориялық тәжірибелерге негізделген.
- Оқу материалдары - гуманитарлық және қоғамдық тақырыптарды қамтиды [5]. Бұл екі бағыттың ортақ тұстарына келетін болсақ,
  - Бірінші кезекте оқушылардың жаратылыстану үдерісіне қатысуға және онымен танысуға өзара іс-әрекет етуге көмектеседі.
  - Екінші кезекте адамның рухани дамуына және қоғамдық байланыстарына көмектеседі.

Сонымен қатар, әдебиетті пәнін оқытудағы басты мақсаттары – білімгерлердің рухани дүниесін байытып, оларға көркемдік, сезімдік, адамгершілік, азаматтық тәрбие беру нәтижесінде жан-жақты рухан жетілген жеке тұлғаны дамытуға алып келеді.

Жаңартылған бағдарлама бойынша «Қазақ әдебиеті» пәні тіл пәндерімен, тарих, жаратылыстану, бейнелеу өнері, музыка пәндерімен тығыз байланыста үйлесім тапқан. Әдебиет сабақтарында өздігінен білімді игеруі үшін оқушының белсенді іс-әрекеттері ұйымдастырылады. Өздерінің жеке мүдделері мен болашағын сезінуге, сындарлы шешімдер қабылдауына мүмкіндік беретін тұлғалық қасиеттерді меңгеруге ықпал етеді. Мұғаліммен бірлесіп шығармашылықпен айналысу және серіктес, кеңесші ретінде мұғалімнің қолдауы кезінде оқушының белсенді танымдық қабілеті тұрақты сипатқа ие болады [6]. Жаңа білім мазмұны мұғалімді де, оқушыны да оқу әрекетіне белсенді қатысуға, өз пікірін айтуға, өзінің сөйлеген сөзіне дәлел келтіруге, кейіпкерлер арқылы өмірлік жағдайларды шешу жолдарын ізденуге, ең бастысы жаңаша ойлайтын тұлғаны қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Қазіргі оқу үдерісінде шығармашылық ізденіс қабілеті дамыған, жаңа педагогикалық технологияларды жете меңгерген мамандық шеберлігі қалыптасқан мұғалім қажет. Бір уақытта педагог, психолог және оқу процесін ұйымдастырушы технолог бола білуі керек. Сонымен қатар оқушының шектеусіз қабілетін дамыта алатындай білім берудің әлемдік кеңістігін құруға қабілетті бола білуі шарт. Бұдан мұғалімнің шеберлігі анықталады. Сондықтан мұғалімдерді жаңа ақпараттық технологияны өз қызметтеріне еркін пайдалана білуіне және оқыту құралы ретінде пайдалануға болады. Біздің бүгінгі қарастырып отырған мәселеміз қазақ әдебиетін «жаңа ақпараттық технологиялар» ұғымының пайда болуымен де тығыз байланысты. Жаңа ақпараттық технологиялар дегеніміз – білім беру саласына компьютердің қолданыла бастауымен тығыз байланысты болып табылады. Компьютер – білім беру ісіндегі бұрын шешім таппай келген жаңа, тың дидактикалық мүмкіндіктерді шешуге көмектесетін зор құрал [7].

Қазіргі білім беру үдерісінде көптеген технологиялар АКТ құралдарының көмегімен іске асырылады. Компьютер тек оқушы қолындағы құрал ғана емес, ол ған қоса төмендегідей маңызды педагогикалық мәселелерді шеше алады.

- Білім мазмұнының мектептік компонентін жасау.
- Мектептің оқу жоспарын тиімді жасау.
- Оқушының қабілетіне өарай үйрету ісін ұйымдастыру.
- Оқыту уақытын тиімді түрде жүргізу.
- Сабақта жұмыс тәсілдерінің тиімді түрін таңдау.
- Педагогикалық болжам жасау.
- Сабақты жүргізудің ыңғайлы жүйесін жасау.

Ақпараттық технологияның барлық мүмкіндіктерін пайдалана отырып, оқушылардың шығармашылық даралығын қалыптастыру үшін: оқушының дайындық деңгейін, ынтасын және қабылдау жылдамдығын ескеру арқылы жаңа материалдарды меңгеруге байланысты оқытуды ұйымдастыру және оқыту үдерісіне жаңа ақпараттық технологиның мүмкіндіктерін пайдалану [8]. Осыған байланысты мектептерде сараланып таңдап алынған бірнеше жаңа оқыту технологиялары бар. Мәселен, жаңа заманның талаптарына сай оқытылатын сыныптарда әдебиет пәні «STEAM» немесе «STEM» технологиялары арқылы оқытылады.

STEAM және STEM технологиялары – бұл қазіргі заманғы білім беру үрдісіндегі инновациялық тәсілдер. Олар ғылым, технология, инженерия және математика (STEM) және оған қоса өнер (Art) пәндерін интеграциялап оқыту арқылы оқушылардың шығармашылық және аналитикалық қабілеттерін дамытуды көздейді.

STEM – бұл білім берудің ғылым (Science), технология (Technology), инженерия (Engineering) және математика (Mathematics) бағыттарын біріктірген моделі. Бұл модель оқушыларға нақты өмірде қолданылатын дағдыларды дамытуды мақсат етеді, яғни пәндер арасындағы байланысты көрсетіп, ғылыми және техникалық мәселелерді шешуді үйретеді [9].

STEM технологиялары келесі артықшылықтарға ие:

1. Практикалық дағдыларды дамыту – STEM оқытудың негізгі бағыты – теориялық білімдерді іс жүзінде қолдана білу.
2. Креативтілік пен ойлау қабілеттерін дамыту – оқушылар түрлі салаларда кездесетін мәселелерді шешудің инновациялық тәсілдерін іздестіреді.
3. Командада жұмыс істеу – STEM жобалары әдетте топпен орындалады, бұл оқушыларды бірлесе жұмыс істеуге үйретеді.
4. Жоғары технологиялық дағдыларды меңгеру – технологияны қолдану арқылы оқушылар жаңа құралдармен жұмыс істеуге үйренеді, бұл олардың болашақ кәсіби өміріне пайдалы.

STEAM моделі STEM-нің кеңейтілген нұсқасы болып табылады, онда Art (өнер) компоненті қосылады. Мұндағы негізгі мақсат – оқушылардың креативті және эстетикалық қабілеттерін дамытып, ғылым мен техниканы өнермен байланыстыру.

STEAM-нің ерекшеліктері:

1. Шығармашылықты арттыру – өнер элементін қосу арқылы оқушылар тек техникалық шешімдерді емес, сонымен қатар эстетикалық және креативті шешімдерді табуды үйренеді.
2. Интердисциплинарлық көзқарас – STEAM оқытуда пәндер арасындағы шекаралар жойылады, бұл әртүрлі білім салаларын кешенді түрде меңгеруге мүмкіндік береді.
3. Жеке тұлғаны жан-жақты дамыту – ғылым мен технологияларды өнермен байланыстыра отырып, STEAM оқушылардың эмоционалдық және интеллектуалдық дамуына ықпал етеді.

Негізгі айырмашылықтарына келетін болсақ,

1. STEM тек техникалық және ғылыми бағыттарға (ғылым, инженерия, математика) баса назар аударады, ал STEAM бұған өнерді қосып, шығармашылық қабілеттерді дамытуға да көңіл бөледі.
2. STEM оқытуда инженерлік және аналитикалық дағдылар басым болса, STEAM бұл дағдыларды өнердің шығармашылық мүмкіндіктерімен толықтырады.

Екі технология да білім беру жүйесінде өте маңызды рөл атқарады. STEM және STEAM модельдері оқушылардың креативтілігін, ғылыми және техникалық дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді.

## Қорытынды

Жаратылыстану мектептерінде әдебиетті оқыту инновациялары мен технологияларының интеграциясы білім беру процесін жаңаша бағытта дамытуға мүмкіндік береді. Оқу әдістемелерінің жаңаруы, мультимедиялық ресурстарды қолдану және интерактивті технологиялардың енгізілуі оқушылардың шығармашылық қабілеттерін, сын тұрғысынан ойлау дағдыларын арттырады.

Заман талабына сай, әдебиетті оқытуда STEM (ғылым, технология, инженерия, математика) пәндерімен байланыс орнату, әдеби шығармаларды ғылыми концепциялармен ұштастыру – оқушылардың пәндер арасындағы интеграцияны түсінуін жеңілдетеді. Сонымен қатар, сыныптан тыс әдебиет оқулары, пікірталастар және жобалық жұмыстар оқушылардың әдебиетке деген қызығушылығын арттырып, олардың әлеуметтік-мәдени құзыреттіліктерін дамытады.

Қорыта айтқанда, жаратылыстану мектептерінде әдебиетті оқытудың инновациялық тәсілдері мен технологиялары оқушылардың жан-жақты дамуына, олардың гуманитарлық және ғылыми білімін интеграциялауға, сондай-ақ әдебиетке деген сүйіспеншілікті қалыптастыруға зор ықпал етеді.

### Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

- 1 <https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomarttokaevtynkazakstan-halkyna-zholdauy-183555>
- 2 «Білім берудің барлық деңгейінің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2018 жылғы 31 қазандағы № 604 бұйрығы.  
<https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V1800017669>
- 3 Зайкенова Р. Қазақ әдебиеті. Жалпы білім беретін мектептің 8- сыныбына арналған оқулық. Р.Зайкенова, С.Ч.Тұрсынғалиева – Астана: «Арман-ПВ» баспасы, 2018. – 256 бет
- 4 Зайкенова Р. Қазақ әдебиеті. Жалпы білім беретін мектептің 10- сыныбының жаратылыстану-математикалық бағытына арналған оқулық. Зайкенова Р., Нұрланова Л.Н./ – Нұр-Сұлтан: «Арман- ПВ» баспа сы, 2019. – 128 бет
- 5 <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200029767#z230>
- 6 <https://uba.edu.kz/storage/app/media/Method%20usynymdama/2022/%20%D0%9F%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%BC%D0%B5%D1%82%D1%8B%20%201011%20%D0%BA%D0%BB%20%D0%9A%D0%90%D0%97%20%D0%BD%D0%B0%2026.10.21.pdf>
- 7 Хоффман Л. Современные защиты информации. Пер. С. Англ. – М: Сов. Радио, 1980
- 8 Кайсағалиева Г.С. Саденова М.Б. Жаңа ақпараттық технологиялар арқылы оқытудың тиімділігі. «IX Махамбет оқулары» республикалық ғылыми – тәжірибелік конференция материалдары. Орал., 17 қараша 2017 ж.
- 9 <https://rastishka.ru/articles/chto-takoe-stem-obrazovaniepreimuschestva-i-nedostatki-metoda>

### References

- 1 <https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomarttokaevtynkazakstan-halkyna-zholdauy-183555>
- 2 «Bilim berudiñ barlyq deñgeiiniñ memlekettik jalpyğa mindetti bilim beru standarttaryn bekıtu turaly» Qazaqstan Respublikasy Bilim jäne ğylym ministriniñ 2018 jylgy 31 qazandağy № 604 büirygy. <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V1800017669>
- 3 Zaikenova R. Qazaq ädebietı. Jalpy bilim beretin mekteptiñ 8 synybyna arnalğan oqulyq. R.Zaikenova, S.Ch.Türsynğaliev – Astana: «Arman-PV» baspasy, 2018. – 256 bet
- 4 Zaikenova R. Qazaq ädebietı. Jalpy bilim beretin mekteptiñ 10- synybynyñ jaratylystanu-matematikalyq bağytyna arnalğan oqulyq. Zaikenova R., Nürlanova L.N./ – Nür-Sülтан: «Arman-PV» baspa sy, 2019. – 128 bet
- 5 <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200029767#z230>
- 6 <https://uba.edu.kz/storage/app/media/Method%20usynymdama/2022/%20%D0%9F%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%BC%D0%B5%D1%82%D1%8B%20%201011%20%D0%BA%D0%BB%20%D0%9A%D0%90%D0%97%20%D0%BD%D0%B0%2026.10.21.pdf>
- 7 Hoffman L. Sovremennye zaşıty informasii. Per. S. Angl. – M: Sov. Radio, 1980
- 8 Kaisagaliev G.S. Sadenova M.B. Jaña aqparattyq tehnologialar arqyly oqytudyñ timdılığy. «IX Mahambet oqulary» respublikalyq ğylymi – täjiribelik konferensia materialdary. Oral., 17 qaraşa 2017 j.
- 9 <https://rastishka.ru/articles/chto-takoe-stem-obrazovaniepreimuschestva-i-nedostatki-metoda>

*Indira Kumatova<sup>1</sup>, Bayan Kerimbekova<sup>2</sup>, Erkingul Soltanayeva<sup>3</sup>*

<sup>1,2</sup>SDU University, Kaskelen, Kazakhstan

<sup>3</sup>Al-Farabi Kazakh National University

\*e-mail: [indira.kumatova@sdu.edu.kz](mailto:indira.kumatova@sdu.edu.kz)

## SCIENCE SCHOOLS

**Abstract.** In this article, the authors pay attention to the peculiarities of teaching the subject of literature in schools of the Natural Science direction, its experience and innovative methods. By analyzing the role of literature and effective ways of teaching in an environment where natural sciences are prioritized, it makes it possible to enrich the educational process and develop students' creative abilities.

**Keywords:** natural science, literature, STEM, information technology

*Индира Куатова<sup>1</sup>, Баян Керимбекова<sup>2</sup>, Еркингуль Солтанаева<sup>3</sup>*

<sup>1,2</sup>SDU University, Каскелен, Казахстан

<sup>3</sup>Казахский национальный университет имени Эль-Фараби, Алматы

\*e-mail: [indira.kuatova@sdu.edu.kz](mailto:indira.kuatova@sdu.edu.kz)

## ОПЫТ И ИННОВАЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛАХ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО НАПРАВЛЕНИЯ

**Аннотация.** В данной статье авторы обращают внимание на особенности преподавания литературы в школах естественнонаучного направления, ее опыт и инновационные методы. Позволяет обогатить учебный процесс и развить творческие способности учащихся путем анализа роли литературы и эффективных способов обучения в среде, где приоритет отдается естественным наукам.

**Ключевые слова:** естествознание, предмет литературы, STEM, информационные технологии

*Келін түсті 27 Ақпан 2024*



IRSTI: 14.35.01

DOI: <https://doi.org/10.47344/sdu20bulletin.v67i2.146>

*Davronzhon Gaipov<sup>1</sup>, Saule Tulepova<sup>2\*</sup>, Madina Bekturova<sup>3</sup>*

<sup>1, 2</sup> Faculty of Education and Humanities, SDU University, Kazakhstan <sup>3</sup>Department of Postgraduate Education, Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages, Kazakhstan

\*e-mail: [saule.tulepova@sdu.edu.kz](mailto:saule.tulepova@sdu.edu.kz)

## **“I THINK TEACHERS MUST SPEAK ONLY ENGLISH”: EXPLORING LECTURERS' PROFESSIONAL ATTRIBUTES AND PRACTICES TO FACILITATE EMI PROVISION IN HIGHER EDUCATION**

**Abstract.** This study aims to investigate the students' and teachers' perceptions regarding English as a Medium of Instruction (EMI) lecturers' attributes and practices that facilitate EMI provision at higher education institutions in Kazakhstan. By adopting the “Good-enough-to-teach” model of the EMI lecturer by Lavelle, the research explores the adequacy of qualified EMI lecturers and their practices in delivering EMI classes. The data is derived from surveys administered to 1506 students and 157 teachers. Key findings highlight the importance of lecturers' knowledge of the subject matter and English, sensitivity to students' needs and culture, and the ability to explain concepts in English clearly. These findings have significant implications for implementing and improving EMI programs in Kazakhstani higher education as well as in other non-Anglophone contexts, particularly in understanding the key attributes of qualified EMI lecturers. Specifically, it is believed that the results would help in developing clear guidelines and policies for universities to recruit qualified staff who can effectively achieve the goals and objectives of English-taught educational programs. The study also would raise the awareness of the educational stakeholders regarding the desired qualities of skilled EMI lecturers.

**Keywords:** English as a Medium of Instruction (EMI), higher education, lecturer characteristics, pedagogical practices.

### **Introduction**

Over the past decades, EMI research has gained momentum due to the growing influence of the English language and emergence of new challenges and areas requiring closer investigation of this phenomenon. The world scientific literature currently contains an impressive bulk of works devoted to EMI, including its background and the so-called EMI research “ownership” (Macaro & Aizawa, 2022), the attempt to track the growth of EMI in Europe (Maiworm & Wachter, 2002), Asia (Fenton-Smith et al., 2017), and globally (Dearden, 2014), challenges of EMI introduction and implementation (Williams, 2015), and many others. Based on Dearden's (2014) definition, EMI in the present work is defined as a mode to teach university disciplinary subjects through English in countries where it is a foreign language.

In Kazakhstan, a Central Asian country, the interest in English-taught academic courses appeared in response to the state language policy within the “Trinity of Languages” framework. Following the decree of the first president (Address to Nation, 2007), educational institutions of any level should prioritize developing the Kazakh language as the official state language, the Russian language as a means of interethnic communication between the various ethnicities of the country, and English as an international language of integration with the advanced world. Later, Kazakhstan's entry into the European Higher Education Area (EHEA) and signing of the Bologna declaration in 2010 entailed corresponding obligations, the fulfilment of which guaranteed the sustainable development of both the educational sphere and the country. Internationalization of higher education highlighted the significance of English language proficiency for several reasons. As a result, the number of universities offering English-taught educational programs has gradually begun to increase. According to Tajik et al. (2022), in Kazakhstan, the number of higher education institutions that

implemented English-taught education programs reached 70 by 2020.

Thus, EMI in Kazakhstan became the subject of research regarding how the processes of implementation occur, what problems arise and how they are solved. Currently, there is much evidence to claim that EMI studies highlighted its multifaceted nature in the educational sphere and the need to examine them thoroughly. Therefore, more in-depth research into different aspects of EMI is required to better understand how to effectively manage these processes and improve the quality of EMI provision.

Although EMI has already become a well-established research area globally, this is an emerging sphere in Kazakhstan and thus in an early phase. There are still some issues that need more thorough consideration such as the characteristics and pedagogical practices of EMI lecturers that facilitate EMI delivery. Given that content teachers play a crucial role in the efficiency of EMI programs, it would be beneficial to reveal the key attributes that qualified EMI lecturers should possess to effectively fulfill the goals and objectives set by educational institutions and meet the requirements of EMI programs.

Thus, this study aims to investigate the students' and teachers' perceptions regarding content lecturers' characteristics and practices that facilitate EMI provision at higher education institutions in Kazakhstan. Accordingly, the paper attempts to answer the following research question: *“What are the key lecturer characteristics and practices that facilitate the effective provision of EMI programs in Kazakhstan, as perceived by teachers and students, and how do these perceptions align or differ?”*

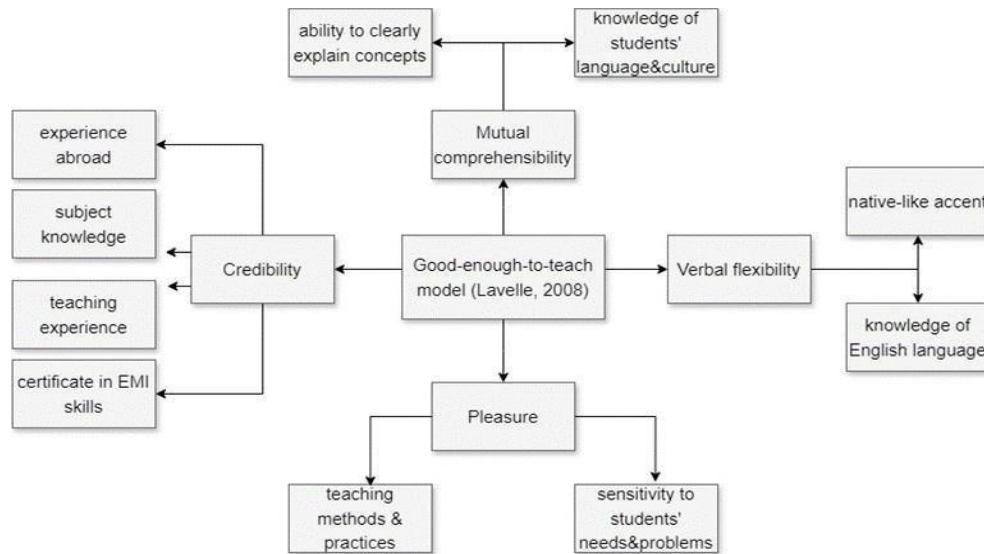
## Literature review

The review of related literature revealed a scarcity of research on EMI lecturer characteristics. Existing similar studies mainly focus on disciplinary teachers' English language proficiency and “native speakerism” (Inbar-Lourie & Donitsa-Schmidt, 2019; Xu & Xiao, 2023), students' perceptions of EMI lecturing (Aguilar-Pérez & Arnó-Macià, 2020; Gautschi, 2018; Jensen et al., 2013), and teacher training for EMI and professional development (Klaassen & Graaff, 2010; Sanchez-Perez, 2020). For example, Inbar-Lourie and Donitsa-Schmidt (2019) explored Israeli students' views and expectations regarding EMI lecturers' desired qualities. The researchers found that the “preferred EMI lecturer is not necessarily a native English speaker” (p. 11) but rather a teacher possessing such attributes as high English proficiency, content expertise, effective teaching methods, and familiarity with students' culture and language. Gautschi (2018) claims that EMI lecturers' essential characteristics consist of linguistic, communicative, and didactic parameters. Similarly, Aguilar-Pérez and Arnó-Macià (2020) consider that the crucial components of effective EMI lecturing are pedagogy, language proficiency, and content expertise. For Wilkinson (2017), two attributes of a competent EMI teacher are language and pedagogical expertise. Thus, the previous studies demonstrate unanimous agreement that a teacher with high English competence, solid subject knowledge, and skills in creating an engaging classroom environment can be an invaluable asset to the EMI program. Along with other factors, the quality of EMI programs appears to depend on the extent to which the teacher possesses these characteristics.

## Theoretical framework

The current research is guided by Lavelle's (2008) “Good-enough-to-teach” model, which we have adapted by using categories from the report by Galloway et al. (2017), where they investigated the EMI movement in China and Japan (2017). Since EMI lecturers' English proficiency is fundamental for effectively communicating the content knowledge to students, this model serves us as a foundation for investigation. According to this model, ensuring *mutual understanding* between the teacher and a student is the foundation of effective lecturing, with all other components being built upon this basic element. It includes clearly explaining concepts and knowledge of students' language and culture, ensuring clear communication and understanding in a culturally responsive manner. *Credibility* is understood as disciplinary expertise and educational competence. It encompasses experience abroad, knowledge of the subject, teaching experience, and a certificate in EMI skills, establishing the teacher's authority and competence. *Flexibility* is an ability to paraphrase

and clearly explain complex concepts using rich academic, subject-specific vocabulary. It also includes a native-like accent and the teacher's adaptability in using language to suit various contexts, minimizing communication barriers. Finally, *pleasure* means ease of teaching utilizing a full range of teaching modes and techniques as well as sensitivity to students' needs and problems. This categorization, depicted in Figure 1 below, ensures that the current research effectively addresses key competencies that facilitate EMI provision and enhance teaching quality in EMI contexts:



**Figure 1** Adaptation of Lavelle's model (2008)

Thus, the “good-enough” model comprises the key characteristics of a desired EMI lecturer who can effectively manage EMI provision and facilitate student learning: high English language proficiency, pedagogical skills, and subject expertise. These characteristics tend to affect overall teaching quality and are described below.

### **EMI lecturer's characteristics: English proficiency**

Obviously, since EMI programs aim to teach academic disciplines in English, it is an indisputable requirement for the teacher to be proficient in this language. There is a common assumption that EMI lecturers should have a strong command of English (Dubow & Gundermann, 2017). The language competence of the content teacher is also an important indicator of his subject competence since it implies that he follows the latest changes in this subject area, reads foreign literature, and updates his knowledge. However, the majority of content teachers are aged and sometimes pressured to deliver classes in English (Almusharaf et al., 2023). Related local studies also consistently report low English proficiency of EMI teachers despite their high subject expertise (Oralova, 2012; Karabassova, 2020; Seitzhanova et al., 2015; Yessenbekova, 2023). This causes a discrepancy between the students' expectations from the program and real classes, leading to dissatisfaction. Although recent research advocates translanguaging as a practice, facilitating EMI delivery (Chen et al., 2020), the “English-only” belief is rather strong both among students and teachers. Translanguaging, which is defined as ‘the ability of multilingual speakers to shuffle between languages, treating the diverse languages that form their repertoire as an integrated system’ (Canagarajah, 2011, p. 401), is an inevitable part of EMI, given the low English competence of teachers and students.

### **EMI lecturer's pedagogical practices**

As research shows, EMI lecturers' English language proficiency alone is not sufficient for the students' learning to happen (Gautschi, 2018). Despite being a critically important attribute, high English proficiency did not correlate with lecture clarity and student comprehension (Klaassen, 2001). This highlights the significance of such variable of teacher characteristics as pedagogical expertise. The significance of content teachers' knowledge of pedagogy is emphasized in a number of studies (Chen et al., 2020; Inbar-Lourie & Donitsa-Schmidt, 2019). The researchers define

pedagogical expertise as “lecturers’ ability to plan, teach, and assess students’ learning outcomes in an effective manner” (Inbar-Lourie & Donitsa-Schmidt, 2019, p.9). Another study found that students with high English proficiency prefer native speaker (NS) content teachers whereas those with lower self-perceived listening and speaking skills feel non-native speaker (NNS) teachers as more supportive (Xu & Xiao (2023) due to their bilingual practices and content-rich presentations. Thus, for weaker students in terms of language, the lecturers’ ability to facilitate learning through efficient pedagogical practices is more valuable than their strong command of English.

### **EMI lecturer’s subject matter expertise**

As shown in the framework, besides pedagogical skills, EMI lecturers’ content knowledge is a major component of their credibility. Content knowledge generally refers to the facts, concepts, theories, and principles that are taught and learned in specific academic courses (The Glossary, 2016). Yet, existing research has little to say about EMI teachers’ disciplinary knowledge alone, implying its inextricable connection with pedagogical competence. This interrelation is also highlighted by Mees et al. (2016) who define the lecturer’s general lecturing competence as knowledge of the subject and teaching skills. In addition, some studies point out that students’ perceptions of EMI teachers’ lecturing competence are largely affected by their language competence (Mees et al., 2016; Jensen, 2013). On the other hand, it has been found that native-like accents are not predictors of teacher credibility. Rather, credibility of EMI lecturer is affected by fluency and accuracy, as Lavelle (2008) puts it. While Lavelle (2008) sees credibility in terms of English proficiency, he admits that “[I]deally, a teacher’s credibility would rest exclusively on her or his disciplinary expertise”(p.142).

### **Methods and materials**

This paper utilizes a subset of data from a larger survey designed for a comprehensive study as part of an extensive state-funded research project IRN: AP 19676131 “Exploring the practices of using English-medium instruction in the context of internationalisation of higher education institutions in Kazakhstan”. The data subset used in this paper only concerned lecturers’ characteristics and practices of EMI facilitation (Table 1). The study employed primarily a quantitative approach to data collection, however, the last question was open-ended, designed to elicit information on the issues and challenges respondents face in EMI settings. The surveys were conducted via Google Forms; the participation was anonymous and voluntary.

### **Participants**

The responses for this survey were collected by distributing survey links to 10 Kazakhstani universities that position themselves as providers of EMI programs. The total number of respondents was 1506 students and 157 teachers. In terms of gender among teachers (n=157), 81.5% identified as male, 17.2% as female, and 1.3% preferred not to specify, with 0.3% not providing an answer. For students (n=1506), 20.6% were male, 78.2% were female, and 0.9% preferred not to say, with 0.3% not providing an answer. Regarding age, teachers primarily fell into the 30-39 age group (30.57%), while students were predominantly aged 17-19 (64.94%). Concerning the mother tongue, among teachers, 64.3% spoke Kazakh, 33.1% spoke Russian, and 11.5% indicated other languages. Among students, 79.5% spoke Kazakh, 26.2% spoke Russian, and 5% spoke other languages. University affiliation showed that 75.2% of teachers were associated with a state university, 8.2% with an autonomous university, and 12% with a private university. Of the students, 91.3% attended a state university, 0.1% an autonomous university, and 8.3% a private university. All of the respondent students were enrolled in bachelor's degree programs. At the same time, 68 teachers (43.3%) reported teaching content classes, while 89 teachers (56.7%) indicated that they taught EFL classes.

### **Measures**

In this study, we elicited qualitative data on challenges encountered by respondents in terms of EMI provision as well as analysed the quantitative responses (Table 1) via SPSS 29.0.0.0, validating the internal consistency by measuring Cronbach’s  $\alpha$  coefficients. Moreover, for the question

regarding the importance of specific lecturers' attributes, we utilized Likert scales for teachers to systematically gauge their perceptions and attitudes towards them. This format allows for nuanced measurement of the extent to which teachers view attributes such as language proficiency, teaching methods, and cultural sensitivity as effective practices. Conversely, the "check all that apply" format chosen for students accommodates diverse perspectives by enabling them to select multiple lecturer characteristics they consider essential for effective EMI delivery. This approach captures qualitative insights into the varied expectations and priorities among students, complementing the quantitative data obtained from teachers' Likert scale responses. Together, these methods provide a comprehensive understanding of lecturer practices crucial for successful EMI implementation:

**Table 1 Cronbach's  $\alpha$  values for survey items**

Question items		Respondents	Question type	Cronbach's $\alpha$ values:
In my university, the following characteristics are important for teachers who deliver lectures in English:	1. Native-like accent 2. Experience abroad 3. Knowledge of the subject 4. Knowledge of English 5. Sensitive to students' needs and problems 6. Knowledge of students' language and culture	Teachers	5-item Likert scale from "Strongly disagree" to "Strongly agree".	.928
	7. Teaching experience 8. Teaching methods 9. Certificate in EMI skills 10. Ability to clearly explain concepts	Students	Check all that apply	.727

## Results

The first question was designed to elicit information on the origin of lecturers teaching EMI programs. Teachers mentioned various countries from which their foreign colleagues originated. Kazakhstan, the local country, was prominently mentioned 67 times, indicating a significant presence of local faculty. Other frequently mentioned countries include the USA (19), the UK (12), Turkey (11), and Germany (8). Additionally, Spain (8), Italy (7), India (5), Malaysia (5), Switzerland (5), and several other countries across various continents were mentioned with varying frequencies ranging from one to five mentions, reflecting the diverse international representation among teachers' foreign colleagues. Similarly, EMI students reported that their teachers predominantly come from Kazakhstan, with 1218 responses. Other notable countries of origin include Russia (38), Turkey (32), Spain (30), and the United States (18). Additionally, students indicated teachers from China (19), Korea (17), and other diverse countries such as Afghanistan, Canada, France, India, Italy, Mexico, Pakistan, among others. Some students were uncertain about their teachers' origins, with 92 responding "I don't know." This alignment between teachers' and students' responses highlights a rich diversity in the faculty's international background while emphasizing the significant role of local teachers in Kazakhstan's EMI programs.

Table 2 below presents a comparison of lecturer characteristics as evaluated by both content and EFL teachers using a Likert scale and by students through a "check all that apply" approach across

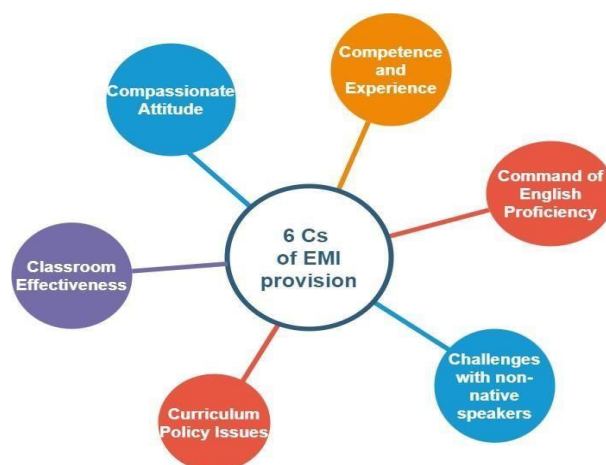
four categories adapted from Lavelle (2008). In the “Mutual comprehensibility” category, teachers highly value the “Ability to clearly explain concepts” (mean = 4.04), but this is less frequently selected by students (1.4% of responses, 6.2% of cases). However, “Knowledge of students' language and culture” is moderately valued by teachers (mean = 3.80) and is more recognized by students (8.1% of responses, 36.7% of cases). In the “Credibility” category, both groups agree on the importance of “Knowledge of the subject” with teachers rating it highly (mean = 4.24) and students frequently selecting it (16.9% of responses, 76.0% of cases). While “Experience abroad” is rated moderately by teachers (mean = 3.41), it is selected by fewer students (7.1% of responses, 32.1% of cases). Similarly, “Teaching experience” is valued moderately by teachers (mean = 3.78) and is more frequently selected by students (12.4% of responses, 55.9% of cases). In the “Verbal Flexibility” category, both teachers and students emphasize the importance of “Knowledge of English” (mean = 4.10 for teachers, 17.6% of responses, 79.3% of cases for students). However, “Native-like accent”, while rated lower by teachers (mean = 3.20), is still selected by a significant portion of students (10.4% of responses, 46.7% of cases). Lastly, in the “Pleasure” category, both “Teaching methods” and “Sensitivity to students' needs and problems” receive moderate importance from both groups, with similar ratings from teachers (mean = 3.83 for both) and moderate selection by students (13.5% and 8.7% of responses, respectively). This comparison highlights that while knowledge and language proficiency are prioritized by both groups, students place additional emphasis on teaching experience and methods, particularly in the context of EMI, and teachers perceive the ability to explain concepts clearly as an important attribute of an educator:

**Table 2** *The importance of lecturers' attributes*

Lecturer's characteristics		Teachers (Likert scale)			Students (Check all that apply)		
		N	Mean	SD	N	Percent	Percent of cases
	Ability to explain concepts clearly	157	4.04	1.111	92	1.4%	6.2%
Mutual comprehensibility	Knowledge of students' language and culture	157	3.80	1.016	547	8.1%	36.7%
	Experience abroad	157	3.41	.980	479	7.1%	32.1%
Credibility	Knowledge of subject	157	4.24	1.104	1133	16.9%	76.0%

	Teaching Experience	157	3.78	1.021	833	12.4%	55.9%
	Certificate in EMI skills	157	3.45	1.071	256	3.8%	17.2%
Verbal flexibility	Knowledge of English	157	4.10	1.122	1183	17.6%	79.3%
	Native-like accent	157	3.20	1.034	697	10.4%	46.7%
Pleasure	Teaching Methods	157	3.83	1.031	910	13.5%	61.0%
	Sensitive to students' needs and problems	157	3.83	1.049	587	8.7%	39.4%

Lastly, respondents were asked their opinions on the issues they face in EMI programs and practices that would facilitate EMI provision. The examples of responses are provided in the original language used by the respondents, with English translations included where necessary. The answers provided valuable insights into the complexities of EMI, supporting the quantitative data above and emphasizing the following categories that we deemed to name as “6 Cs of EMI provision” (Figure 2 below):



**Figure 2** 6 Cs of EMI provision

a) **Command of English Proficiency:** Teachers emphasized that “the admission to [the] program requires IELTS 7” and that “EMI content lecturers should confirm their level of language by providing English language Certificate.” Students also stress the importance of lecturers' English proficiency, noting that a strong command of the language is crucial. Comments such as “Ағылшын тілінде еркін жоғары деңгейде сөйлеу керек” (fluently speak English at a high level) and “Accent

is really important because if speech is not clear I would not get all the information”, “I think teachers must speak only English” underscore this concern.

b) **Challenges with Native English Speakers:** Teachers reported that “most foreigners don't meet high requirements of teaching English”. This raises questions about the reasons behind this discrepancy in performance.

d) **Curriculum Policy Issues:** Despite investments in EMI policies, “previous research has shown that top-down planning and investment of resources in EMI is not always sufficient to guarantee successful outcomes.” This highlights challenges in policy implementation and the need for effective strategies to support EMI programs.

f) **Classroom Effectiveness:** Students emphasize the need for lecturers to clearly explain material and use varied teaching methods. Statements such as “Учитель должен интересно рассказывать уроки, чтобы ученики обратили на него должное внимание” (the teacher should engagingly present lessons) and “Учитель должен понимать своих учеников и входить в положение студентов” (the teacher should understand and accommodate students) reflect a desire for effective communication and engaging teaching practices.

g) **Compassionate Attitude:** Students value lecturers who are understanding and supportive, particularly when it comes to language difficulties. Comments like “Главное, чтобы не гасили студентов за незнание языка, и пусть объясняют всё” (it's important that students are not discouraged for their lack of language proficiency and that everything is explained) highlight this need. Students appreciate lecturers who are adaptable and approachable, with an ability to connect with students and make lessons relatable. Statements like “Быть корректным по отношению всем. Направлять учеников в правильном направлении” (being respectful to everyone and guiding students in the right direction) reflect this desire.

h) **Competence and Experience:** There is a strong preference for lecturers with deep subject knowledge and relevant experience. For example, “Учитель должен знать ответ на любой вопрос по его предмету” (the teacher should know the answer to any question about their subject) and “опыт преподавания” (teaching experience) indicate the importance of expertise. Moreover, students expressed that the lecturers should be knowledgeable in their subject (“По моему мнению, преподаватель должен хорошо разбираться в своем предмете”).

Overall, while the integration of English language proficiency and effective teaching practices is crucial for successful EMI implementation, both students and faculty highlight the need for continuous support, adaptability, and collaboration to address challenges and enhance educational outcomes.

## Conclusion

The study underscores several key characteristics and practices regarding lecturers that need attention to enhance EMI programs in Kazakhstan. Firstly, the comparison reveals that both teachers and students prioritize English language proficiency and subject expertise in the context of EMI, sharing a great emphasis on these aspects across all groups. Ensuring that EMI lecturers meet high language standards requires rigorous assessments and support mechanisms for non-native speakers to achieve these standards. However, notable differences emerge: teachers highly value the ability to clearly explain concepts, while students place greater importance on teaching methods and experience. Students also show a stronger recognition for the cultural knowledge of an educator and are more inclined to appreciate aspects such as native-like accent. This suggests that while both groups align on core competencies, students place added significance on attributes like cultural sensitivity and teaching approaches, expressing their need for clear, engaging communication.

In conclusion, while English proficiency, pedagogy, and subject expertise remain fundamental, a holistic approach is necessary for successful EMI facilitation and delivery. By applying Lavelle's framework in our study, we have been able to comprehensively address these elements and demonstrate their applicability in enhancing EMI programs. It has provided a structured approach to evaluating and improving the key aspects of lecturer performance and student engagement, offering valuable insights into the multifaceted nature of EMI. Evidently, the teachers possessing the required



attributes would be an invaluable asset for any EMI program in preparing a highly qualified specialist. Therefore, defining clear characteristics would help university leaders to recruit appropriate staff. Moreover, it is also believed that this study would raise the awareness of the involved educational stakeholders regarding the qualities of efficient EMI lecturers.

**Funding.** This research is funded by the Ministry of Higher Education and Science under “IRN AP 19676131” state funding grant.

## References

- 1 Aguilar-Pérez, M., & Arnó-Macià, E. (2020). “He's a good lecturer in any language”: Shifting from L1 to English and implications for EMI training. In M. del Mar Sánchez-Pérez (Ed.), *Teacher training for English-medium instruction in higher education* (pp. 447). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-2318-6>
- 2 Almusharaf, N., Bailey, D., & Rodrigue, H. (2023). Investigating engineering instructor characteristics associated with English medium instruction and their influence on intrinsic motivation. *Sustainability*, 15(973). <https://doi.org/10.3390/su15020973>
- 3 Canagarajah, S. (2011). Translanguaging in the classroom: Emerging issues for research and pedagogy. *Applied Linguistics Review*, 2(2011), 1-28. <https://doi.org/10.1515/9783110239331.1>
- 4 Chen, H., Han, J., & Wright, D. (2020). An investigation of lecturers' teaching through English medium of instruction—A case of higher education in China. *Sustainability*, 12(10), 4046. <https://doi.org/10.3390/su12104046>
- 5 Dearden, J. (2014). *English as a medium of instruction: A growing global phenomenon*. British Council.
- 6 Dubow, G., & Gundermann, S. (2017). Certifying the linguistic and communicative competencies of teachers in English-medium instruction programmes. *Language Learning in Higher Education*, vol. 7, no. 2, pp. 475-487. <https://doi.org/10.1515/cercles-2017-0021>
- 7 Fenton-Smith, B., Humphries, P., & Walkinshaw, I. (2017). *English medium instruction in higher education in Asia Pacific: From policy to pedagogy*. Springer.
- 8 Galloway, N., Kriukow, J., & Numajiri, T. (2017). *Internationalisation, higher education and the growing demand for English: An investigation into the English medium of instruction (EMI) movement in China and Japan*.
- 9 Gautschi, C. (2018). EMI lecture quality parameters: The student perspective. In P. Studer (Ed.), *Internationalising Curricula in Higher Education: Linguistic and Cultural Considerations on Quality*. *Swiss Journal of Applied Linguistics / Bulletin Suisse de Linguistique Appliquée*, Special Edition No. 107. <http://www.vals.asla.ch/cms/en/bulletin.html>
- 10 Inbar-Lourie, O., & Donitsa-Schmidt, S. (2019). EMI lecturers in international universities: Is a native/non-native English speaking background relevant? *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. <https://doi.org/10.1080/13670050.2019.1652558>
- 11 Jensen, C., Denver, L., Mees, I., & Werther, C. (2013). Students' attitudes to lecturers' English in English-medium higher education in Denmark *Nordic Journal of English Studies*, 12(87-112). <https://doi.org/10.35360/njes.277>
- 12 Karabassova, L. (2020). Understanding trilingual education reform in Kazakhstan: Why is it stalled? In D. Egéa (Ed.), *Education in Central Asia: A kaleidoscope of challenges and opportunities* (pp. 37–51). Springer International Publishing.
- 13 Klaassen, R., & Graaff, E. (2010). Facing innovation: Preparing lecturers for English-medium instruction in a non-native context. *European Journal of Engineering Education*, 35(3), 281–289. <https://doi.org/10.1080/03043790110054409>
- 14 Lavelle, T. (2008). English in the classroom: Meeting the challenge of English-medium instruction in international business schools. In P. Martensson, M. Bild, & K. Nilsson (Eds.), *Teaching and learning at business schools: Transforming business education*.

- 15 Macaro, E., & Aizawa, I. (2022). *Who owns English medium instruction?* *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. <https://doi.org/10.1080/01434632.2022.2136187>
- 16 Maiworm, F., & Wachter, B. (2002). English-language-taught degree programmes in European higher education: Trends and success factors.
- 17 Lemmens. Mees, I., Denver, L., Jensen, C., & Werther, C. (2016). Good enough to teach? A study of EMI lecturers' language skills and metadiscourse. *Moderna Språk*, 110, 46–72. <https://doi.org/10.58221/mosp.v110i2.7864>
- 18 Nazarbayev, N. (2007). Address to nation "New Kazakhstan in a new world". [http://adilet.zan.kz/rus/docs/K070002007\\_#z0](http://adilet.zan.kz/rus/docs/K070002007_#z0)
- 19 Oralova G. (2012). Internationalization of higher education in Kazakhstan: Issues of instruction in foreign languages. *Journal of Teaching and Education* [Internet]. 1 (2): 127–133. Available from: <https://www.researchgate.net/publication/259529213>
- 20 Sánchez-Pérez, M. (Ed.). (2020). *Teacher training for English-medium instruction in higher education*. IGI Global. <https://doi.org/10.4018/9781-7998-2318-6>
- 21 Seitzhanova, A., Plokhikh, R., Baiburiev, R., & Tsaregorodtseva, A. (2015). English as the medium of instruction: Modern tendency of education in Kazakhstan. *Perspectives of Innovations, Economics and Business*, 15(3), 113–117. <https://doi.org/10.15208/pieb.2015.11>
- 22 Tajik, M. A., Akhmetova, G. Y., Fillipova, L. N., Shamatov, D. A., & Zhunussova, G. D. (2022). Students' struggles with EMI in Kazakhstani universities. *The Education and Science Journal*, 24(8), 95–115. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-8-95-115>
- 23 The Glossary of Education Reform. (2016). Content knowledge. <https://www.edglossary.org/content-knowledge>
- 24 Wilkinson, R. (2017). Contrasting attitudes towards a bilingual institutional language policy under internationalization. *Fachsprache*, 36, 11–30. <https://doi.org/10.24989/fs.v36i1-2.1311>
- 25 Williams, D. (2015). A systematic review of EMI and implications for the South Korean higher education context. *ELT World Online*, 1–23. <https://blog.nus.edu.sg/eltwo/2015/04/27/a-systematic-review-of-english-medium-instruction-emi-and-implications-for-the-south-korean-higher-education-context-2/>
- 26 Xu, L., & Xiao, Y. (2023). Students' perceptions of native/non-native English-speaking EMI teachers: Are NS teachers better than NNS teachers? *Frontiers in Education*, 7, 1082600. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.1082600>
- 27 <https://doi.org/10.3389/educ.2022.1082600>
- 28 Yessenbekova, K. (2022). English as a medium of instruction in Kazakhstani higher education: a case study. *Current Issues in Language Planning*. 24. 1-19. DOI:[10.1080/14664208.2022.2043064](https://doi.org/10.1080/14664208.2022.2043064)

Давронжон Гаипов<sup>1</sup>, Сауле Тулепова<sup>2</sup> Мадина Бектурова<sup>3</sup>

<sup>1, 2</sup> Педагогика және Гуманитарлық Ғылымдар Факультеті, SDU University, Қазақстан

<sup>3</sup> Жоғары Оқудан Кейінгі Білім Беру департаменті, Абылай хан атындағы Қазақ Халықаралық Қатынастар және Әлем Тілдері Университеті, Қазақстан

\*e-mail: [saule.tulepova@sdu.edu.kz](mailto:saule.tulepova@sdu.edu.kz)

### «МҰҒАЛІМДЕР ТЕК АҒЫЛШЫН ТІЛІНДЕ СӨЙЛЕУ КЕРЕК ДЕП ОЙЛАЙМЫН»: ЖОҒАРЫ БІЛІМ БЕРУДЕ ЕМІ ТИІМДІ ҚОЛДАНУ ҮШІН МҰҒАЛІМДЕРДІҢ КӘСІБИ СИПАТТАРЫ МЕН ТӘЖІРИБЕСІН ЗЕРТТЕУ

**Аңдатпа.** Бұл зерттеудің мақсаты – Қазақстанның жоғары оқу орындарында ағылшын тілі (ЕМІ) арқылы білім беретін пән мұғалімдерінің кәсіби қасиеттері мен тәжірибесі туралы студенттер мен мұғалімдердің көзқарастарын зерттеу. Лавеллдің «Оқыту- үшін- біліктілігі- жеткілікті» ЕМІ үлгісін бейімдей отырып, зерттеу ЕМІ оқытушыларының және олардың оқыту тәжірибесінің сәйкестігін тексеруге бағытталған. Деректер 1506 оқушы мен 157 мұғалім арасында жүргізілген сауалнамалардан алынған. Негізгі қорытындылар мұғалімдердің өзінің

пәнін және ағылшын тілін білуінің маңыздылығын, студенттердің қажеттіліктері мен мәдениетіне сезімталдықты және ағылшын тілінде пән ұғымдарын нақты түсіндіре білуді көрсетеді. Бұл тұжырымдар Қазақстанның жоғары білімінде, сондай-ақ ағылшын тілінде сөйлемейтін басқа контексттерде ЕМІ бағдарламаларын енгізу және жетілдіру үшін, әсіресе білікті ЕМІ оқытушыларының негізгі сипаттамаларын түсіну үшін маңызды әсер етеді. Атап айтқанда, нәтижелер университеттерге ағылшын тілінде оқытылатын білім беру бағдарламаларының мақсаттары мен міндеттеріне тиімді қол жеткізе алатын білікті кадрларды тарту бойынша нақты нұсқаулар мен саясаттарды әзірлеуге көмектеседі деп саналады. Зерттеу сонымен қатар білім беру саласындағы мүдделі тараптардың білікті ЕМІ мұғалімдерінің қажетті атрибуттары туралы хабардарлығын арттырады.

**Түйін сөздер:** English as a Medium of Instruction (EMI), жоғары білім, мұғалімнің мінездемесі, оқыту тәжірибесі.

*Давронжон Гаипов<sup>1</sup>, Сауле Тулепова<sup>2</sup> Мадина Бектурова<sup>3</sup>*

<sup>1, 2</sup> Факультет Педагогических и Гуманитарных Наук, SDU University, Казахстан

<sup>3</sup> Департамент Послевузовского Образования, Казахский Университет Международных Отношений и Мировых Языков имени Абылай хана, Казахстан

\*Email: [saule.tulepova@sdu.edu.kz](mailto:saule.tulepova@sdu.edu.kz)

**«Я ДУМАЮ, УЧИТЕЛЯ ДОЛЖНЫ ГОВОРИТЬ ТОЛЬКО ПО-АНГЛИЙСКИ»:  
ИЗУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК И ПРАКТИК  
ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ДЛЯ ЭФФЕКТИВНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ  
ЕМИ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ**

**Аннотация.** Целью данного исследования является изучение восприятия студентами и преподавателями профессиональных качеств и практик преподавателей-предметников предоставляющих обучение посредством английского языка (ЕМИ) в высших учебных заведениях Казахстана. Адаптировав «Good-enough-to-teach» («Достаточно-хорошо- для-преподавания») модель Лавеля, исследование направлено на изучение соответствия квалифицированных преподавателей ЕМИ и их практику проведения занятий. Данные получены в результате опросов, проведенных среди 1506 студентов и 157 преподавателей. Основные выводы подчеркивают важность знания преподавателями предмета и английского языка, восприимчивости к потребностям и культуре студентов, а также способности четко объяснять понятия предмета на английском языке. Эти выводы имеют важное значение для внедрения и улучшения программ ЕМИ в казахстанском высшем образовании, а также в других неанглоязычных контекстах, особенно для понимания основных характеристик квалифицированных преподавателей ЕМИ. В частности, считается, что результаты помогут в разработке четких руководящих принципов и политик для университетов по набору квалифицированных сотрудников, которые могут эффективно достигать целей и задач образовательных программ с преподаванием на английском языке. Исследование также повысит осведомленность заинтересованных сторон в сфере образования относительно желаемых качеств квалифицированных преподавателей ЕМИ.

**Ключевые слова:** английский как средство обучения (ЕМИ), высшее образование, характеристики преподавателей, педагогическая практика.

*Received 25 July 2024*

IRSTI 14.35.01

DOI: <https://doi.org/10.47344/sdu20bulletin.v67i2.147>

Zhanara Berdygozhina<sup>1\*</sup>

<sup>1</sup>Shakirt School, Kaskelen, Kazakhstan

\*e-mail: [zhanaraberdygozhina@gmail.com](mailto:zhanaraberdygozhina@gmail.com)

## FACTORS OF ACADEMIC ACHIEVEMENT AT EMI UNIVERSITY

**Abstract.** This paper reports a mixed-methods study that examined the predictors of academic success among undergraduate students in English- Medium Instruction (EMI) higher education in Kazakhstan. Despite the rapid adoption of English as a medium of instruction, comprehensive research on its impact remains scarce. This study aims to fill this gap by examining whether secondary education in English provides an advantage for academic achievement in EMI university programs. Utilizing a mixed-methods approach, quantitative data were collected through a survey of 97 undergraduate students, and qualitative data were gathered via semi-structured interviews with 7 EMI instructors. The quantitative analysis, conducted using Ordinary Least Squares (OLS) regression, identifies several predictors of academic outcomes, including English proficiency, financial aid status, and year of study. Notably, English proficiency emerged as a significant predictor of higher GPA, while financial aid recipients were less likely to have retakes. This research contributes to the literature on EMI by providing evidence from the Kazakhstani context and offers practical implications for policy and practice, suggesting targeted language preparation programs for students who did not attend EMI secondary schools. Future research should consider broader and more diverse samples to enhance the generalizability of the findings

**Keywords:** English-medium instruction, higher education, academic achievement, language of instruction, language policy

### Introduction

The rapid growth of English as a medium of instruction at all levels of education is documented worldwide (Macaro, 2018). Regarding the specific factors driving this recent surge in popularity in Kazakhstan, experts point to the implementation of a comprehensive trilingual policy and the country's participation in the Bologna Declaration as noteworthy contributors (Karabassova, 2021; Tajik et al., 2022). The Ministry of Education reports that the number of undergraduate students enrolled English-mediated educational programs grew from 31125 in 2021 to 39935 in 2022 (Bologna Process and Academic Mobility Center, 2022). The recommendation to the government Higher Education Development Center suggests increasing the format of English- mediated educational programs both in quantity and quality. Contrary to the fast pace of the adoption of English as the medium of instruction, little comprehensive research is done in this field (Tajik et al., 2022).

According to Tajik et al. (2022) students who lacked consistent English learning at their secondary school struggled to understand the content of the courses taught in English. This issue results in GPA which is significant evidence of a student's academic success. Nurshatayeva (2020) estimates in her quantitative study that undergraduate students' academic achievement decreases after shifting to English-only instruction, although it gradually recovers thereafter. Nurshatayeva and Page (2020) analyzing the same dataset highlight that this recovery in estimation proves that students adapt to English as a language of instruction.

One important area that is lacking rigorous evidence is the relationship between language of instruction at the secondary school level and academic success in EMI higher education. This paper is based on the research (Berdygozhina, 2024) the aim of which is to contribute to the literature by providing such evidence. Specifically, it is being studied whether studying in English at the secondary school level is an advantage when it comes to achievement in EMI university studies. More broadly, this study contributes to the EMI higher education literature (Macaro et al., 2018) as well as the literature on non-financial barriers to higher education access and success (Dynarski et al., 2023;



Nurshatayeva et al., 2021; Page & Nurshatayeva, 2022).

With the proliferation of English-mediated programs there emerged evidence of the challenges in this field, such as implementation challenges, linguistic and cultural influences on local ones, and concerns about narrowing the access to the higher education

The findings reveal that undergraduate students who finished EMI school perform better at the university. It contributes to the literature by quantifying and validating perceptions of the beneficial position of English-instructed secondary education over education mediated in the local language when it comes to academic achievement at the university with the same language of instruction. The results of this study may have practical implications in the form of targeted enrolment in the language preparation program for the undergraduate students who did not have the opportunity to study at EMI secondary school.

## **Methods and materials**

This study uses a combination of quantitative and qualitative methods, aligning most closely with a sequential explanatory mixed-methods research design (Cresswell, 2009; Miles et al., 2014).

### **Setting**

The data collection efforts focused on a selective private EMI university in Kazakhstan. The university offers a range of undergraduate and graduate programs ranging from engineering and math-intensive fields to education, all taught in English. All incoming students either need to present a standardized English proficiency testing certificate to indicate their English language level or need to take the university English language placement exam. Faculty and staff are English-proficient and a high proportion of faculty (and staff) have advanced degrees from leading world universities in the UK, US, Australia, and Canada. The university follows the Ministry of Education guidelines in its curricular and academic process decisions, balancing it with implementing innovative solutions that advance the university's mission. In recent years, the university invested a lot of effort in intensifying its research activities.

### **Quantitative Data**

A survey of undergraduate students was conducted in the 2023-2024 academic year. The survey was shared with students via a Google Form. Convenience sampling was used. The recruitment of respondents happened through faculty members and program coordinators who shared the link to the Google Form with the students. A total of 97 students completed the questionnaire. To meet ethical requirements participants were informed that participation in the survey is voluntary and they could withdraw at any time. The researcher informed students that only those who were eighteen and above could participate in the study.

The statistical analyses were conducted in three steps. The first step included exploring the data and generating descriptive statistics.

The second step involved t-test analyses comparing the academic achievement operationalized as university GPA and the number of retakes across students' language of instruction at secondary school. In other words, the academic achievement of the students who studied in EMI schools was compared to the outcomes of students who studied in Kazakh and Russian language schools. The focus was on the language of instruction at secondary school because that is the core variable describing students' secondary school characteristics. For these comparisons, a two-sided paired t-test analysis was used. Two-sided paired t-test analysis is a commonly used method for analyzing and comparing the means of two groups (Agresti, 2018). It allows researchers to determine if there is a statistically significant difference between the means of the two groups, without specifying the direction of the difference (i.e., whether one group is higher or lower than the other).

In the third step, Ordinary Least Squares (OLS) regression was used to examine the student-level and secondary school-level characteristics that are predictive of the academic outcomes of EMI university undergraduate students. OLS regression is a statistical method used to estimate the relationships between one or more independent variables (predictors) and a dependent variable (outcome). The primary goal of OLS regression is to find the line (or hyperplane in the case of

multiple predictors) that best fits the data by minimizing the sum of the squared differences between the observed values and the values predicted by the model (Agresti, 2018).

### Qualitative Data

Semi-structured interviews were conducted with 7 instructors teaching EMI courses at the same university. Convenience sampling was used in the participant recruitment. The interviews were audio recorded and transcribed. The instructors read and signed the consent form, where the researcher informed them about the procedure, confidentiality of the collected data, and the contact information of the researcher.

Thematic analysis was used to analyze the data (Miles et al., 2018). The main themes were embedded into the interview questions (see Appendix C). The main part of the interview was designed to get context-rich information about their perceptions on any relation between the academic achievement of undergraduate students and two groups of characteristics; individual characteristics and characteristics of their schooling background. It was deductive coding with the master code

Following the sequential explanatory strategy, this part of the study was conducted after the analysis of the questionnaire results. Two master codes were preset “Individual factors” and “Secondary school factors”. After analysing transcriptions pattern codes were distinguished. To generate pattern codes common notions in participants’ explanations of the factors affecting undergraduate students’ academic achievement were grouped.

To run the thematic analysis NVivo 14 Windows desktop application was utilized.

## Results

### Descriptive Statistics

Table 1 presents the descriptive statistics.

**Table 1** *Descriptive Statistics*

VARIABLES	(1) N	(2) mean	(3) sd	(4) min	(5) max
GPA	97	2.216	0.581	1	3
Retakes	97	0.546	1.275	0	6
UNT	97	2.753	0.501	1	3
GENDER	97	0.526	0.502	0	1
FINAID	97	0.969	0.174	0	1
YEAR	97	1.742	1.013	1	4
MAJOR_STEM	97	0.938	0.242	0	1
MAJOR_EDU	97	0.0619	0.242	0	1
MAJOR_SOC	97	0	0	0	0
ENGLISH	78	2.397	1.177	1	5
KAZ_SCHOOL	97	0.814	0.391	0	1
ENG_SCHOOL	97	0.0928	0.292	0	1
RUS_SCHOOL	97	0.0825	0.277	0	1

The GPA reported in row 1 averages 2.21 suggesting that the students of this EMI university perform considerably well. The GPA standard deviation of

0.58 suggests that there is considerable variation in students’ GPAs.

The average UNT (Unified National Testing) score is 2.75, which is close to three; the value three in the variable UNT score stands for those who gained 101 points and above in testing. It gives us a general picture of the educational background of these undergraduate students. Additionally, one can assume how appealing this university is for the best schoolers in the country.

Proportions of females in this sample is 52%, which nearly a half. Almost all individuals in the sample gained financial aid to cover their tuition, namely their proportion is nearly 97%. That is one more variable speaking for the status of this university. Considering that the mean of the variable year of study is nearly 2, one can assume that almost all students participating in the survey have been

keeping their state grant or financial aid. That is remarkable, as students who have less than 70 % at least in one course are deprived of this aid. A total of 78 students self-reported their level of English which is nearly three stands for B1 level according to CEFR (see row). That is a common threshold in Kazakhstan for the programs where English is required, particularly undergraduate STEM teacher training programs (Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan, 2023).

Table 2 presents means and standard deviations of GPA and retakes across language of instruction at secondary school. The statistics suggest that the GPA of students who studied in EMI secondary schools is highest at 2.33. The GPA of students who studied in Kazakh schools (2.22) is higher than the GPA of students who studied in Russian language school .22 points.

**Table 2**

*Means and SDs of GPA and Retakes across Languages of Instruction at Secondary School*

	eng_school	kaz_school	rus_school
GPA	2.33 (0.70)	2.22 (0.57)	2 (0.53)
Retakes	1 (2)	0.45 (1.09)	1 (1.92)

### T-test Analyses

T-test results presented in Table 3 show that the average GPA of students from EMI secondary schools is .13 points higher compared to the GPA of students who studied in schools with other languages of instruction. The t- statistic -0.6309 and the associated p-value 0.5296 suggest that this difference in GPAs is statistically insignificant at the 0.05 alpha level. In other words, studying at an EMI secondary school does provide students with an advantage when it comes to EMI higher education.

**Table 3**

*T-test Results Comparing GPA of Students who Studied in English versus Other Languages at Secondary School*

	N	Sample mean	Standard error
eng_school=1	9	2.33	.70
eng_school=0	88	2.20	.57
Difference	.13		
t-statistic	-0.6309		
p-value	0.5296		

Table 4 represents that the average number of retakes of students from EMI secondary schools is .5 points higher compared to the number of retakes of students who finished a non-EMI school.

**Table 4**

*T-test Results Comparing Retakes of Students who Studied in English versus Other Languages at Secondary School*

	N	Sample mean	Standard error
eng_school=1	9	1	2

eng_school=0	88	.5	1.18
Difference	.5		
t-statistic	-1.1221		
p-value	0.2646		

The t-statistic value is -1.1221 and the associated p-value is 0.2646 prove that the difference of the average number of retakes is statistically insignificant at the 0.05 alpha level.

The fact that students from EMI schools take retakes 0.5 more than others could be by chance, that is what this t-test says.

### Regression Analyses

Table 5 presents estimates from the OLS regressions. As the coefficients associated with the language of instruction in secondary school show, there is no statistically significant relationship between studying in an EMI or a Kazakh- or Russian-language secondary school and academic outcomes at an EMI university (see Table 5).

As for the student-level characteristics that are predictive of academic outcomes in EMI higher education, the findings suggest that when it comes to GPA, the only statistically significant predictor is students' English proficiency level. Specifically, *ceteris paribus*, a one level increase in English language proficiency on the CEFR scale is associated with .10 points increase in GPA.

What is very surprising that English proficiency level is not correlated with the number of retakes, as estimates in column 2 of Table 5 show. The estimates show that students are more likely to get retakes with every additional year at the university, which can probably be explained by the higher demands in more advanced courses as the students advance in their undergraduate programs. Interestingly, being funded through a grant is associated with about 1.3 fewer retakes, holding all else equal. In other words, students who are self-paying are more likely to be retaking courses.

**Table 5**

*OLS regression results*

Predictors	(1) GPA	(2) Retakes
ENG_SCHOOL	0.699 (0.640)	-0.369 (1.261)
KAZ_SCHOOL	0.458 (0.572)	0.000820 (1.127)
RUS_SCHOOL	0.161 (0.616)	0.489 (1.215)
UNT	0.140 (0.130)	-0.172 (0.256)
FINAID	0.00190 (0.336)	-1.288* (0.662)
GENDER	-0.172 (0.135)	0.0274 (0.266)
YEAR	-0.0130 (0.0762)	0.451*** (0.150)
ENGLISH	0.102* (0.0608)	-0.0454 (0.120)
MAJOR	0.346 (0.251)	-0.0851 (0.494)
Constant	1.284 (0.782)	1.487 (1.540)
Observations	78	78
R-squared	0.167	0.237



**Standard errors in parentheses**

\*\*\* p<0.01, \*\* p<0.05, \* p<0.1

**Semi-structured Interview**

This part of the study presents the results of the semi-structured interviews. These interview results address the third research question of this study, which is to explore the perceptions of the individual and school sector determinants of EMI undergraduate academic outcomes from the side of the EMI university teachers. Seven EMI instructors agreed to participate. As shown in Table 6, six participants were female and one was male.

**Table 6**

*Background Information of the Participants*

	Gender	Age	Teaching experience (years)
Teacher 1	female	23	2
Teacher 3	male	70	20
Teacher 4	female	42	10
Teacher 5	female	32	4
Teacher 6	female	38	17
Teacher 7	female	23	2

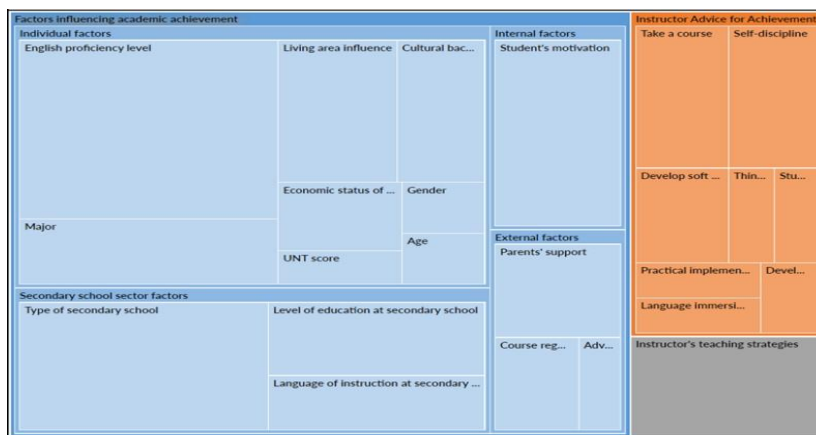
The age range of the instructors is broad with a median of 38 years old. Teacher 3 of 70 age delivers lectures for students having a major in STEM, whereas Teachers 1, 5, 7, the youngest interviewees, work with undergraduates whose major is Education. Interestingly, a STEM instructor is at the age of retirement while Education instructors are novices in higher education. The oldest instructor talked at length about 35 minutes which is the maximum time among all the interviews.

**Teacher perceptions of individual and school sector determinants**

Elemental descriptive coding was utilized to condense the data and reveal the key themes (Miles et al. 2014).

As shown in Figure 1 below, four pattern codes were assigned after analysis of the interview transcriptions, answering what are the main factors that help students study well at a university: (1) External factors; (2) Internal factors;

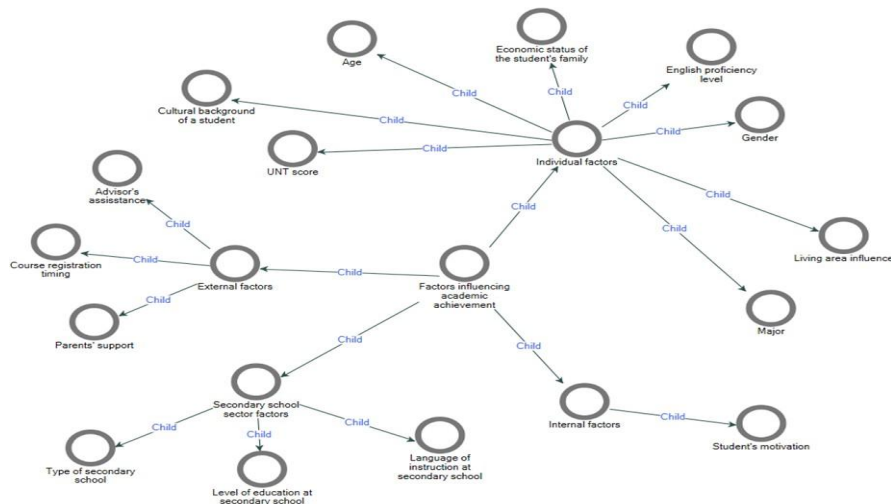
(3) Individual factors; (4) Secondary school sector factors.



**Figure 1**  
*Hierarchical Chart of Codes Distribution*

At the brief examination, one can observe that “English proficiency level” is the largest theme in the sector of individual factors and the next most represented theme is “Type of secondary school”, and it lies in the secondary school factors area (see Figure 1). One can assume that to do well in an EMI institution an undergraduate student should have a good command of English and finish a particular school.

Table 7 displays nodes of references stemming from the pattern code “Factors affecting academic achievement”.



**Figure 2**

*Network of reference nodes for achievement factors from instructors' perception*

The closest nodes to the pattern code have more references speaking in terms of NVivo software. In other words, the majority of the instructors believe that the main factors that influence how well a student performs academically are English proficiency, a student's motivation, parents' support, and the type of secondary school he or she attended. Subsequent nodes or sub-codes, which are students' major, time of registration to the course, and language of instruction at secondary school are in minor compared to the prior themes. The themes living area, Cultural background of the student, Economic status of the student's family, Age, UNT score, Gender, Advisor's assistance, Level of education at school has been mentioned less frequently.

## Discussion

Scaling of EMI programs in higher education in Kazakhstan is a process driven by policymakers, who objectively have the capacity to do so (Bologna Process and Academic Mobility Center, 2022). In this situation, educators need to recognize it as it has become an issue of great importance, as the literature in this area reports mainly about issues on different levels and aspects.

The purpose of this study was to explore the predictors of academic outcomes lying in individual and secondary school sectors of undergraduate students in EMI settings. To indicate the outcomes information about GPA and number of retakes was collected. The primary objective was to understand what factors affect the performance of undergraduate students in an EMI institution.

One of the leading EMI universities in Kazakhstan was chosen as a site of this study. To find the predictive factors 97 undergraduate students were surveyed.

For the context-rich examination of these factors, 7 EMI instructors were interviewed. The data was collected in 2023-2024.

### Interpretation of Quantitative Findings

The key estimates of this study are UNT score, gender, source of financial aid, year of study, major subject, level of English proficiency, and medium of instruction at secondary school. Dependent variables that represent academic achievement are GPA and number of retakes.

It was assumed that the medium of instruction was the most reliable and valid characteristic of the secondary school. The quantitative part of this study pictured a larger proportion of students from

schools where the language of instruction is Kazakh, whereas Russian-mediated schools took the last position. Although EMI schools showed larger numbers in GPA as well as in several retakes, none of these were significant results.

As independent variables UNT score, gender, source of financial aid, year of study, major subject, level of English proficiency, and medium of instruction at secondary school were taken. To investigate the predictive nature of these variables' regression analysis was conducted. There appeared to be a correlation between the English proficiency level of a student and GPA, and financial aid source and GPA, while other variables did not correlate with this academic outcome.

As for the retakes, which is another indicator of academic achievement, they are predictive regarding the year student's study. In other words, as more students study more retakes they have.

### **Interpretation of Qualitative Findings**

The qualitative stage of the research verified the regression analysis result, displaying the leading position of the English proficiency level among other emerging themes. Main themes were distinguished in the design of the interview questions, that is due to the quantitative frame of the whole research when the interview is a means to comprehend the predictors deeply in the context. Strong command of English was mentioned eleven times by the interviewed instructors as a factor affecting students' high academic performance. The subsequent factor in interviewees' opinion is the type of secondary school students attended. The instructors listed other factors such as age, economic status of the student's family, gender, UNT score, cultural background of a student, living area, and chosen major. The second theme that emerged from the interview data analysis was the type of school students finished. Both of these themes address two areas of this study; individual factors (English proficiency level) and secondary school factors (type of school students attended).

### **Integration of Quantitative and Qualitative Findings**

The obtained results give rigorous evidence that English language command predicts whether an undergraduate student performed well in an EMI institution or not. Instructors with a median teaching experience of nearly 7 years highlighted the importance of English language competence, Observing the responses of these teachers, it clearly showed that a strong command of the English language was a benefit both for English classes and for STEM namely for some learning practices like coding or studying math-intensive courses like Calculus. The descriptive statistics showed that the GPA of students who came from EMI schools was higher by 0.33 points the significance test rejected the statistical importance of this difference in GPA. In this context, the thematic analysis shed some light on this point, as the interviewees repeatedly mentioned special schools for gifted children (KTL, NIS) as a predictor, and this perception is the second theme by its distribution in the hierarchy of themes. It appeared to be that students who gained financial aid to pay for their tuition did better in their studies at English-mediated universities. This aid, grant, is offered by the government after ranking students by their UNT score. Another finding of the regression analysis is the correlation between retakes and the year of study. For instance, a student in the 4th year is likely to have more retakes than the 1st year student. The instructors' answers have no reflection to this point as they do not monitor the groups, most of them interact with students for one academic year or even a semester. On the other hand, they shaped two themes apart from those which were anticipated; internal and external factors. Both of them address the psychological dimension such as students' motivation, parents' and advisor's support, and even the time they register for the course.

### **Theoretical Contributions**

English proficiency is the focus of the majority of the research in the field of EMI (Macaro et al., 2018). In previous literature scholars brought empirical evidence concerning the predictive nature of English proficiency about academic success (Curle et al. 2020; Rose et al., 2020; Muttaqin, 2022). This study contributes to this point confirming it in the Kazakhstani context. Analysing questionnaire responses of 97 undergraduate students OLS regression calculation showed that English proficiency is a predictor in relation to academic success in EMI settings. Another point which has been found in exploring correlations between variables is a positive relationship between the number of retakes and year of study. This finding supports the results of Muttaqin and Chuang (2022), they found that GPA

is negatively associated with the number of semesters. Although variables in the studies are different, they denote the same thing; a failing student is a student who has more semesters as he has to enroll in the failed course again.

### Limitations and Implications

The main limitation of this study is the fact that the participants were selected based on their availability and willingness. The study is limited to its site, as it is the only institution presented in the research. This means that the findings of the study could not be generalized across the country. The last point to be considered is that the data on which the variables for the quantitative part have been generated is self-reported, therefore the results may have a bias at some level. However, to reduce the likelihood of bias and enhance the readiness of the data the questionnaire items had options of answers presented in scales. Though observations are limited and cannot be extrapolated, the research has made a substantial contribution to a preliminary understanding of the factors that affect students' academic success in English-mediated higher education. To avoid sensitiveness in questionnaire items the question about the type of school students finished was excluded, although this information could have given us a broader context of schooling background. It had been anticipated to be significant. Furthermore, the interview results confirmed this anticipation, when the type of school was noted as a factor influencing academic success. To increase the robustness of the study and exclude all the limitations above the data could have been taken from the database of the institution itself. Moreover, there are experiences of similar studies taking necessary aggregated data from institutional digital resources. For instance, Yuksel et al. (2023) inform that EMI course GPAs were obtained from a university administration office. Though the limitations of this study do not allow us to give any direct recommendations for distinctive implementation, these findings can give a general understanding of the directions in policies and teaching practices in English-mediated higher education.

Some important policy implications emerge from the regression findings. First, at least based on the data collected in this study, whether or not students come from EMI secondary schools is not predictive of academic achievement at EMI undergraduate study level. What matters more for achievement (as measured by GPA and retakes) is students' English language proficiency level, financial aid status, and how far along students are in their undergraduate program.

Results of the thematic analysis show us that English language support needs to be tailored for students and instructors.

### Recommendations for Future Research

In future studies, it is advisable to navigate the opportunities of getting a richer sample, preferably from the database of an institution. To achieve this, negotiations with the administrative staff should be held beforehand.

To address the challenges of EMI education in the Kazakhstani context, a secondary level of education needs to be studied more thoroughly, especially schools for gifted children as they play the role of innovative centers to disseminate the best experiences.

## References

- 1 Agresti, A. (2018). *Statistical methods for the social sciences*. Pearson. <https://thuvienso.hoasen.edu.vn/handle/123456789/10252>
- 2 Berdygozhina, Z. (2024). Individual and school sector determinants of EMI undergraduate academic outcomes: Evidence from Kazakhstan. *Suleyman Demirel University (Dissertation)*.
- 3 Bologna Process and Academic Mobility Center. (2022). *Country report on Bologna process parameters implementation at the higher education institutions of the Republic of Kazakhstan*. Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan. [https://enickazakhstan.edu.kz/uploads/additional\\_files\\_items/132/file/analiticheskiy-otchet-bp---2022.pdf?cache=1676373021](https://enickazakhstan.edu.kz/uploads/additional_files_items/132/file/analiticheskiy-otchet-bp---2022.pdf?cache=1676373021)
- 4 Creswell, J. W. (2009). *Qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (3 ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

[https://www.ucg.ac.me/skladiste/blog\\_609332/objava\\_105202/fajlovi/Creswell.pdf](https://www.ucg.ac.me/skladiste/blog_609332/objava_105202/fajlovi/Creswell.pdf)

5 Curle, S., Yuksel, D., Soruç, A., & Altay, M. (2020). Predictors of English medium instruction academic success: English proficiency versus first language medium. *System*, 95, 102378. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0346251X20307387>

6 Karabassova, L. (2021). English-medium education reform in Kazakhstan: comparative study of educational change across two contexts in one country. *Current Issues in Language Planning*, 22(5), 553-573. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14664208.2021.1884436>

7 Macaro, E., Curle, S., Pun, J., An, J., & Dearden, J. (2018). A systematic review of English medium instruction in higher education. *Language Teaching*, 51(1), 36-76. <https://www.cambridge.org/core/journals/language-teaching/article/systematic-review-of-english-medium-instruction-in-higher-education/E802DA0854E0726F3DE213548B7B7EC7>

8 Ministry of Education and science of the Republic of Kazakhstan. (2023) "Бакалавр" немесе "магистр" дәрежелері берілетін жоғары немесе жоғары оқу орнынан кейінгі білім алуға ақы төлеу үшін білім беру грантын беру қағидаларын бекіту туралы № 443 Retrieved from <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2300033345>

9 Muttaqin, S., & Chuang, H. H. (2022). Variables affecting English-medium instruction students' achievement: Results of a multiple regression analysis. *International Journal of Educational Research Open*, 3, 100152. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2666374022000310>

10 Nurshatayeva, A., Page, L. C. (2020). Effects of the Shift to English-Only Instruction on College Outcomes: Evidence from Central Asia. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 13(1), 1-29. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/19345747.2019.1652711>

11 Tajik, M., Akhmetova, G., Fillipova, L., Shamatov, D., & Zhunussova, G. (2022). Students' struggles with EMI in Kazakhstani universities. *Obrazovanie I Nauka*, 24(8), 99-115. <https://www.scilit.net/publications/d2dcb73f9190470e1c6a3c392cf1e32?action=show-references>

12 Yuksel, D., Soruç, A., Horzum, B., & McKinley, J. (2023). Examining the role of English language proficiency, language learning anxiety, and self-regulation skills in EMI students' academic success. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 13(2), 399-426. <https://www.cceol.com/search/article-detail?id=1132198>

Жанара Бердигожина<sup>1\*</sup>

<sup>1</sup>Shakirt school, Қаскелең, Қазақстан

\*e-mail: [zhanaraberdygozhina@gmail.com](mailto:zhanaraberdygozhina@gmail.com)

## АҒЫЛШЫН ТІЛІНДЕ ОҚЫТУ ЖҮЙЕСІН ҚОЛДАНАТЫН УНИВЕРСИТЕТТЕГІ АКАДЕМИЯЛЫҚ ЖЕТІСТІКТЕРДІҢ ФАКТОРЛАРЫ

**Аңдатпа.** Бұл мақалада Қазақстандағы ағылшын тілінде оқыту жүйесін қолданатын жоғары білім беру саласындағы бакалавриат студенттерінің академиялық жетістіктерін болжайтын факторларды зерттеген аралас әдістерді қолданатын зерттеу нәтижелері баяндалған. Ағылшын тілінің оқыту тілі ретінде жедел енгізілуіне қарамастан, оның әсері туралы жан-жақты зерттеулер әлі де жеткіліксіз. Бұл зерттеу орта білімнің ағылшын тілінде болуы ЕМІ университеттеріндегі академиялық жетістіктерге қандай әсер ететінін талқылап, осы олқылықты толтыруды мақсат етеді. Аралас әдіс қолданылып, сандық деректер 97 бакалавриат студентінің сауалнамасы арқылы жиналып, сапалық деректер 7 ЕМІ оқытушысымен жартылай құрылымданған сұхбаттар арқылы алынды. Сандық талдау, әдеттегі ең кіші квадраттар (OLS) әдісімен жүргізілген, академиялық нәтижелерді болжайтын бірнеше факторларды анықтады, олардың арасында ағылшын тілін меңгеру деңгейі, қаржылай көмек алу жағдайы және оқу жылы бар. Айта кетерлігі, ағылшын тілін меңгеру деңгейі жоғары GPA алу үшін маңызды фактор болып шықты, ал қаржылай көмек алатын студенттерде қайта тапсыру ықтималдығы аз болды. Бұл зерттеу ЕМІ тақырыбы бойынша әдебиетке Қазақстан контексінен дәлелдер ұсына отырып, саясат пен практика үшін практикалық ұсынымдар

береді, соның ішінде ЕМІ орта мектептерінде оқымаған студенттер үшін мақсатты тілдік дайындық бағдарламаларын ұсынуға болады. Болашақ зерттеулер кең ауқымды және әртүрлі таңдауларды ескеріп, нәтижелердің жалпыға бірдей қолданылуын арттыруы қажет.

**Түйін сөздер:** ағылшын тілінде оқыту, жоғары білім, академиялық жетістік, оқыту тілі, тіл саясаты.

*Жанара Бердигожина<sup>1\*</sup>*

<sup>1</sup>Shakirt school, Каскелен, Қазақстан

\*e-mail: [zhanaraberdygozhina@gmail.com](mailto:zhanaraberdygozhina@gmail.com)

## **ФАКТОРЫ АКАДЕМИЧЕСКИХ ДОСТИЖЕНИЙ В УНИВЕРСИТЕТЕ, ИСПОЛЬЗУЮЩЕМ АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ (ЕМІ)**

**Аннотация.** В статье представлено исследование с использованием смешанных методов, которое анализирует предсказатели академического успеха среди студентов бакалавриата в системе высшего образования Казахстана, где применяется английский язык как язык обучения (ЕМІ). Несмотря на быстрое внедрение английского языка в качестве средства обучения, всеобъемлющие исследования его воздействия остаются ограниченными. Цель данного исследования — восполнить этот пробел, изучив, дает ли среднее образование на английском языке преимущество для академических достижений в программах университета с английским языком обучения. Для исследования использовался смешанный метод, количественные данные были собраны с помощью анкеты, в которой приняли участие 97 студентов бакалавриата, а качественные данные были получены через полуструктурированные интервью с 7 преподавателями ЕМІ. Количественный анализ, проведенный с использованием метода наименьших квадратов (OLS), выявил несколько факторов, предсказывающих академические результаты, включая уровень знания английского языка, статус получения финансовой помощи и год обучения. Особенно важно, что уровень владения английским языком оказался значимым предсказателем более высокого среднего балла (GPA), в то время как получатели финансовой помощи реже имели пересдачи. Это исследование вносит вклад в литературу по теме ЕМІ, предоставляя доказательства из казахстанского контекста, и предлагает практические рекомендации для политики и практики, включая предложения о целенаправленных языковых подготовительных программах для студентов, не обучавшихся в школах с английским языком обучения. Для будущих исследований рекомендуется учитывать более широкие и разнообразные выборки, чтобы повысить обобщаемость результатов.

**Ключевые слова:** английский язык как средство обучения, высшее образование, академическое достижение, язык обучения, языковая политика.

*Received 1 August 2024*



IRSTI 14.35.07

DOI: <https://doi.org/10.47344/qn7jrv76>

Anastassiya Nesterova<sup>1\*</sup>, Kymbat Smakova<sup>1</sup>,  
<sup>1</sup>«SDU University», Kaskelen, Kazakhstan  
\*e-mail: [231302008@sdu.edu.kz](mailto:231302008@sdu.edu.kz)

## UNDERGRADUATE STUDENTS' PERCEPTIONS OF ACADEMIC INTEGRITY IN EFL CLASSROOMS: A COMPREHENSIVE LITERATURE REVIEW

**Abstract.** With increasing plagiarism rates and emergence of artificial intelligence (AI), adherence to academic integrity has become of utmost importance in any educational institution. However, it is becoming more challenging for instructors to maintain it, although active steps are being taken to combat the problem of academic dishonesty. Since the frequency of violations is growing, it is essential to investigate the students' perceptions of academic integrity's role in their education. This literature review article aims to make an overview of previous research on students' perceptions of academic integrity. In particular, it will identify what factors influence adherence to academic integrity, the main types of its violations, and the reasons leading to academic misconduct. Thus, the findings will deepen instructors' understanding of the students' perspectives in detail to appropriately address any arising challenges. To achieve this aim, the analysis of 35 articles will be presented most of which were published in Eric, EBSCO, Web of Science, Google Scholar, and JSTOR between 2016 and 2024 years.

**Keywords:** academic integrity, academic dishonesty, violations, factors, perceptions.

### Introduction

Academic integrity has gained a sufficient amount of attention in the educational sphere over the past few decades. McCabe and Pavela (2004) defined it as a commitment to the following values: "honesty, trust, fairness, respect, responsibility, and courage" (p.6), which are in turn seen as the cornerstones of academic integrity. Thus, strict adherence to them is a must for every student, instructor, and researcher; otherwise, the value and credibility of their work will be lost. However, there exist numerous cases of academic dishonesty which is referred to as "any deceitful or unfair act intended to produce a more desirable outcome on an exam, paper, homework assignment, or other assessment of learning" (Chow et al., 2021, p.17). Plagiarism, cheating, misrepresentation, collusion, deception, and bribery – all of these misconducts imply violations of academic integrity. Also, with the emergence of artificial intelligence tools, such as Chat GPT, Quillbot, and others alike, the idea of preserving academic integrity has been heavily challenged. For this reason, one of the main goals of any academic institution is to continue upholding high standards of academic integrity to promote learning and academic growth, help to build trusting relationships between members of the academic community and acknowledge the contribution made by everyone involved.

With the advent of the latest technological advancements and lack of awareness of how to use them appropriately, students frequently violate the rules which results in the loss of justice. One of the main factors that contributes to a high rate of instances of academic dishonesty at the university level is a lack of awareness of the consequences. According to Jensen et al. (2002), the majority of students start violating academic integrity in high school and are not punished for this behavior. This leads to continuing to be engaged in academic dishonesty at university too. However, the situation is different in higher education where punishments for violations range from receiving unsatisfactory grades to being expelled from an academic institution. Secondly, the existence of multiple forms of academic dishonesty worsens the situation. In a broad sense, these types can be categorized into four groups: plagiarism, collusion, cheating, and fabrication which are further subdivided into smaller categories. Although students are generally aware of violating rules, they consider certain forms, like sharing answers to tests or cheating on home assignments, insignificant cases. This claim is supported by DiPaulo's (2022) findings which concluded that 80% of students engage in academic dishonesty

and 70% find excuses for this. The reasons for violating academic integrity primarily include fear of failure, cognitive overload, desire to help friends or aim to get higher results in exams.

Nowadays, with the rising concerns regarding the preservation of academic integrity, active steps are being taken worldwide to minimize the acts of academic dishonesty. In fact, the concept of academic integrity is not new: the first attempt, the introduction of honor codes, was made in the USA in the 18<sup>th</sup> century. Following this, educational institutions have been designing specific policies to maintain and promote academic integrity. However, nowadays certain countries, in particular those outside the European Union, are encountering numerous challenges in terms of maintaining academic integrity. As Denisova-Schmidt (2016) claimed, their students are four times more prone to violations than their European peers. This is explained by the existing corruption in the educational sphere as the author explained.

Regarding the situation in Kazakhstan, problems related to maintaining academic integrity are still severe (Lykova, 2023). Therefore, several necessary steps have been taken in Kazakhstan. In 2018, the Academic Integrity League was established, and currently, 17 universities have joined it. The aim of it is to improve the quality of education by promoting the ten underlying principles of academic integrity. In addition, starting in 2019, the Turnitin application began to be used in all universities to diminish the chances of cheating and plagiarism, and it is projected to be implemented in secondary schools in the near future (Askarov, 2019).

Also, nowadays, there are a lot of stakeholders involved in the promotion of academic integrity. First, there are policies developed by governments and universities which set specific rules and regulations that should be followed by each student. In addition, the role of instructors cannot be neglected as they primarily interact with students and are able to instill values of academic integrity in them. Last but not least, Gunton (2022) mentioned the positive influence of librarians since they not only assist with searching literary sources, rather they can also help both instructors and students in “awareness raising and capacity building around ethical scholarly behavior” (p.156).

Although there has been extensive research done on identifying what academic integrity is, instructors’ role, and behaviors leading to its disruption, students’ perceptions of it are still underestimated. Thus, this research will focus on identifying students’ attitudes towards academic integrity based on the key factors impacting their adherence. The findings will be presented after a comprehensive analysis of the existing literary sources.

### **Theoretical Insights from Previous Research**

Nowadays, the cases of violating academic integrity are rising dramatically. As different types of academic dishonesty exist, Simmons (2018) claimed that nearly every student has breached the rules more than once while studying. Another research conducted by Bazytkhanova and Dalelkhanova (2019) also determined that students are mostly unaware of academic integrity and narrow it down only to the elimination of plagiarism. Consequently, the main aim of this literature review is to analyze articles related to the types of academic dishonesty, reasons leading to violations, and students’ awareness of academic integrity. To write it, the authors analyzed 35 scholarly articles published in Eric, EBSCO, Web of Science, Google Scholar and JSTOR databases. While reading them, the authors classified the resources into several categories: definitions of academic integrity and dishonesty, students’ perceptions of academic integrity, factors influencing the adherence to academic integrity, main types of academic dishonesty, and reasons for violating academic integrity. This categorization helped to compile this theoretical review. Also, the majority of sources used for this article were published between 2016 and 2024 to present accurate findings.

### **Definitions of academic integrity and academic dishonesty**

Before starting to discuss the students’ awareness of academic integrity, the terms “academic integrity” and “academic dishonesty” should be specified. Concerning the notion of academic integrity, the majority of students and teachers understand that highly ethical environment should be maintained in the learning process. Therefore, a clear definition is provided in ENAI glossary, which describes it as “the compliance with ethical and professional principles, standards, practices, and



consistent system of values, that serves as guidance for making decisions and taking actions in education, research, and scholarship”. In addition, Boehm et al. (2019) argued that academic integrity also implies that each person is responsible not only for maintaining it himself but should also look after their peers to create an equitable environment. Also, skills and values of academic integrity should be explicitly taught to students (Turner &Beemsterboer, 2003).

Concerning the violations of academic integrity, it is possible to say that they are not new. As Bowers (1964) noted, their first indications became apparent in the first half of the 20<sup>th</sup> century when university students started to cheat home assignments from each other. Due to the changes in human values and advent of technology, the violations of academic integrity are much more rampant. In addition, the most acute problem is seen not in the students who disobey the rule but in the collegiate culture that supports cheating (Alschuler & Blimling, 1995). For this reason, even though academic institutions try to combat academic dishonesty, many cases are still not given due attention. Therefore, academic dishonesty is defined as “student's use of unauthorized assistance with intent to deceive” (Alschuler & Blimling, 1995, p.123).

### **Students' perceptions of academic integrity**

The way students perceive academic integrity is seen as one of the most important factors which contributes to the maintenance of it. Based on the literature review, it is possible to say that students have diverse viewpoints regarding academic integrity. Woith et al. (2012) stated that nursing students mostly had positive associations with this notion and interpreted it as being trustworthy, fair, and honest. Also, they directly related it to achieving their professional outcomes which included professionalism and expertise. Similar findings were presented by Elzubeir and Rizk (2013) who agreed that medical students viewed academic integrity as a positive element and mostly did not engage in any academic misconduct. However, contradictory findings were obtained by Stone (2023): his participants, representatives of business faculty, considered this term to be frightening since they were concerned about the consequences of breaching academic integrity. In addition, these students lacked awareness of what constitutes academic dishonesty, claimed that their academic misconduct was unintentional and defended themselves when they disobeyed the rules.

Concerning the teaching majors, it was revealed that students held different perceptions. Eret and Ok (2014) claimed that students majoring in teaching specialties were more prone to use Internet to complete home assignments and self-plagiarize than their peers from other specialties. They also observed a correlation between academic dishonesty and year of study and gender. Final-year students and males were more likely to be caught disobeying the rules. Similar situation is described in Di Paulo's (2022) study, in which pre-service teachers acknowledged the importance of adhering to academic integrity. However, around 70% of them improperly cited sources, shared answers to tests and home assignments with their peers, or cheated under the exam conditions, all of which are related to academic dishonesty. In addition, the author explained that such attitudes can be explained by gross faculty negligence and similar peer behavior. Similarly, Calovic (2023) claimed that students view academic integrity as necessary but attribute its violations to a lack of knowledge, control, and strict punishments. Finally, Espinosaa and Toquero (2018) claimed that those students who actively wrote research papers were the least likely to commit academic misconduct. They were usually more aware of paraphrasing techniques, plagiarism issues, and proper citations, helping them to be more honest with themselves and others.

### **Factors influencing the adherence to academic integrity**

There exist a number of factors that are related to the adherence of academic integrity, but in broad sense they can be classified into two categories: internal and external ones. The internal factor is mainly attributed to the students' perceptions of academic integrity. It implies that awareness of academic integrity should be risen (Thakkar &Weisfeld-Spolter, 2012).

More factors are described as external, and one of them is a mode of delivery. Due to the fact that some subjects are conducted onsite, while some others are online, the level of maintaining academic integrity is different. Basically, in the online format students are more likely to cheat, and several studies have confirmed that. Lanier (2006) that students had more opportunities to cheat

online as their instructors paid significantly less attention to cases of academic dishonesty. Consequently, the grades were moderately higher in online classes as compared with offline. Sostaric (2022) believed that cheating in online classes challenges the credibility of obtained degrees. Janke et al. (2021) investigated in what ways academic integrity was breached in online lessons than offline. In the same direction, more violations were noticed in online classes, which were explained by an easier access to prohibited sources and sharing answers in group chats. However, other forms of academic dishonesty did not show any significant differences.

Another external factor is the role of instructors in maintaining academic integrity. Chirikov et al. (2020) concluded that those instructors who explicitly taught about academic integrity and exhibited strong intolerance to its violations encountered fewer cases of academic dishonesty. Therefore, the authors suggested that instructors are the key figures in this process who should actively teach about academic integrity. However, sometimes they are unable to pay due attention to violations of academic integrity. As Lofstrom (2014) and MacLeod (2020) revealed, in some educational institutions, instructors are unaware of academic integrity policies; as a result, they observed the deteriorations of it every year. This negligence was due to excessive overwork or incomplete institutional policies.

### **Main types of academic dishonesty**

Before moving on to the discussion of the main types of academic dishonesty, it is important to define this term. According to Chow et al. (2021) academic dishonesty is commonly referred to as “any deceitful or unfair act intended to produce a more desirable outcome on an exam, paper, homework assignment, or other assessment of learning” (p.5). Thus, the following types are considered violations of academic integrity: deception, outside help, sabotage, fabrication, cheating, and plagiarism.

A vast body of research has been done on identifying unethical behaviors in education. Based on Munir’s et al. (2021) opinion, the most frequent types of academic dishonesty were electronic cheating, sabotage, and seeking outside help. Subsequent research conducted by Alleyne and Phillips (2011) showed that copying from groupmates and lying behaviors appeared to be the most frequent ones while the use of cheat sheets and invention of data were classified as the least widespread ones. A more recent article written by Anitha and Sundaram (2021) emphasized an increasing trend for cheating and plagiarism which was supported by Landa-Blanco et al. (2021), who also pointed out mutual help on examinations. In addition, the authors agreed that those students who were more prone to cheating found justifications for their behaviors and did not believe in their immorality since these traces back to school years. Another area of concern is an actual growth of using AI in education. Nowadays, it is frequently used to complete home assignments or take final examination. Nerdynav (2024) identified that approximately 43% of students are active uses of Chat GPT and similar AI-powered applications, implying that action should be taken to diminish the likelihood of cheating.

### **Reasons for violating academic integrity**

Academic dishonesty can be caused by several reasons. However, the most predominant cause for these violations is students’ lack of awareness of what is implied by academic integrity. Therefore, based on Zangla’s (2023) viewpoint, they sometimes cannot identify the severity of their actions and future implications. Despite this, the author claimed that students are capable of noticing their peers’ unethical behavior and even reporting about it.

Furthermore, Bachore (2016) examined the causes of academic dishonesty in two cases: plagiarism in home assignments and cheating under exam conditions. The plagiarism issue was mainly caused by contract cheating and improper citations of Internet resources. Cheating on exams was mainly explained by the irrelevance between course materials and exam questions, desire to receive high grades, and lack of time to answer the questions. Anitha and Sundaram (2021) had a similar view on the causes of violations and added conformity and desire to justify parental expectations as the main reasons. In her study, freshman and sophomore students reported being

pressured by parents to enable them achieve academic success. In addition, as they observed their peers' unethical behavior, they became more tolerant to violating the rules by themselves.

Kennet and Shkodkina (2018) conducted comparative research between American and Ukrainian students. Their results revealed that American students showed violations of academic integrity two times less than their Ukrainian peers due to their differences in the education system. Also, the authors proposed a classification of reasons for academic dishonesty: internal individual and external contextual factors. Internal individual category implied limited awareness of academic integrity and orientation to get higher grades while lack of personal control and peer behavior comprised the second category.

## Conclusion

By emphasizing values - such as honesty, fairness, and responsibility, academic integrity remains a cornerstone of educational quality. This literature review highlighted that even though institutions try to uphold high standards of academic integrity, students lack awareness of what constitutes this notion; therefore, they frequently engage in dishonest practices. Overall, it was determined that academic integrity is a frightening term for many students; however, it does not impede them from breaking the rules. Plagiarizing home assignments, cheating on examinations, collusion, and other behaviors are prevalent in academic institutions, and what is more worrying, students frequently find justifications for them.

Regarding the factors influencing adherence to academic integrity, it was revealed that the mode of delivery and instructors' roles were important. In cases when students had online lessons, or the instructors did not pay due attention, instances of academic dishonesty were more likely to occur. It mostly happened because of the irrelevance of exam questions, the desire to justify parental expectations, limited knowledge of the subject matter, and dishonest peer behavior.

To conclude, it is recommended that more steps be taken to promote academic integrity on behalf of institutions, governments, and educators. Building an ethical academic culture will enhance education outcomes and foster each individual to feel responsible for upholding the standards, thus ensuring the overall quality of education.

## References

- 1 Alleyne, P., & Phillips, K. (2011). Exploring academic dishonesty among university students in Barbados: An extension to the theory of planned behaviour. *Journal of Academic Ethics*, 9(4), 323-338.
- 2 Alschuler, A. S., & Blimling, G. S. (1995). *Curbing Epidemic Cheating Through Systemic Change*. *College Teaching*, 43(4), 123-125. doi:10.1080/87567555.1995.99
- 3 Anitha, P., & Sundaram, S. (2021). Prevalence, types and reasons for academic dishonesty among college students. *Journal of Studies in Social Sciences and Humanities*, 7(1), 1-14.
- 4 Askarov, A. (2019, December 5). Turnitin Has Been Introduced in Kazakhstan. <https://kapital.kz/gosudarstvo/83163/v-kazahstane-vnedrili-sistemu-antiplagiata-turnitin.html>
- 5 Bachore, M. M. (2016). The nature, causes and practices of academic dishonesty/ cheating in Higher education: The case of Hawassa University. *Journal of Education and Practice*, 7(19), 14-20. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1109249>
- 6 Bazylikanova, A., & Dalelkanova, I. (2022). The Concept of Academic Integrity Perceived Through the Eyes of Students at One Higher Educational Institution in Kazakhstan. *InterConf*, 12(105), 101-121. <https://doi.org/10.51582/interconf.19-20.04.2022.009>
- 7 Boehm, P. J., Justice, M., & Weeks, S. (2009). Promoting academic integrity in higher education. *The Community College Enterprise*, 15(1), 45-61
- 8 Bowers, W. J. (1964). *Student dishonesty and its control in college*. Bureau of Applied Social Research, Columbia University.
- 9 Calovic Nenezic, S., Krtolica, M., Jelic, M., & Sekaric, S. (2023). Perceptions of students and teachers of the university of Montenegro on academic integrity. *CEPS Journal*, 13(3), 75-104.

- 10 Chirikov, I., Shmeleva, E., & Loyalka, P. (2020). The role of faculty in reducing academic dishonesty among engineering students. *Studies in Higher Education*, 45(12), 2464-2480.
- 11 Chow, H., Jurdi-hage, R. & Hage, H. S. (2021). Justifying academic dishonesty: A survey of Canadian university students. *International Journal of Academic Research in Education*, 7 (1), 16-28. <https://doi.org/10.17985/ijare.951714>
- 12 Denisova-Schmidt, E. (2016). The global challenge of academic integrity. *International Higher Education*, 4-6.
- 13 DiPaulo, D. (2022). Do preservice teachers cheat in college, too? A quantitative study of academic integrity among preservice teachers. *International Journal for Educational Integrity*, 18(1). <https://doi.org/10.1007/s40979-021-00097-3>
- 14 Elzubeir, M. A., & Rizk, D. E. (2003). Exploring perceptions and attitudes of senior medical students and interns to academic integrity. *Medical education*, 37(7), 589-596.
- 15 Eret, E., & Ok, A. (2014). Internet plagiarism in higher education: tendencies, triggering factors and reasons among teacher candidates. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 39(8), 1002-1016.
- 16 Espinosaa, C. D., & Toquero, C. M. D. (2018). Academic Integrity: Influence on the Research Skills of the Pre-Service Teachers. *International Journal*, 4(2), 15-28.
- 17 Glossary – ENAI. (n.d.). <https://www.academicintegrity.eu/wp/glossary/>
- 18 Gunton, L. (2022). Librarians as drivers of academic integrity for student success at university. *Journal of the Australian Library and Information Association*, 71(2), 156–170. <https://doi.org/10.1080/24750158.2022.2063101>
- 19 Ivić, V., & Šoštarić, B. (2022). Lessons Learned on Academic Integrity in E-Teaching and E-Learning during the Coronavirus Crisis. *Folia Linguistica Et Litteraria*, XIII(42), 95–110. <https://doi.org/10.31902/fl.42.2022.7>
- 20 Janke, S., Rudert, S. C., Petersen, Ä., Fritz, T. M., & Daumiller, M. (2021). Cheating in the wake of COVID-19: How dangerous is ad-hoc online testing for academic integrity?. *Computers and Education Open*, 2, 100055.
- 21 Jensen, O., Gelfand, J., Kounios, J., & Lisman, J. E. (2002). Oscillations in the alpha band (9–12 Hz) increase with memory load during retention in a short-term memory task. *Cerebral cortex*, 12(8), 877-882.
- 22 Kennet, A., & Shkodkina, Y. M. (2018). A review of the factors behind academic integrity violations: Comparing the United States and Ukraine.
- 23 Landa-Blanco, M., Santos-Midence, C., & Blanco, A. L. (2020). Academic integrity: attitudes and practices of students of a public university in Honduras. *Academia*, (20-21), 202-217.
- 24 Lanier, M. M. (2006). Academic integrity and distance learning. *Journal of criminal justice education*, 17(2), 244-261.
- 25 Löfström, E., Trotman, T., Furnari, M., & Shephard, K. (2014). Who teaches academic integrity and how do they teach it? *Higher Education*, 69(3), 435–448. <https://doi.org/10.1007/s10734-014-9784-3>
- 26 Lykova, N. (2023, June 23). The Most Corrupted Sphere in Kazakstan. *Kazakshstan News - Tengrinews.kz*. [https://tengrinews.kz/kazakhstan\\_news/samuyu-korrumpirovannuyu-sferu-kazahstane-nazvali-antikore-503031](https://tengrinews.kz/kazakhstan_news/samuyu-korrumpirovannuyu-sferu-kazahstane-nazvali-antikore-503031)
- 27 McCabe, D. L., & Pavela, G. (2004). Ten (Updated) Principles of Academic Integrity: How Faculty Can Foster Student Honesty. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 36(3), 10–15. <https://doi.org/10.1080/00091380409605574>
- 28 Munir, M., Ahmad, Z., & Shahzadi, E. (2011). A study on academic dishonesty of university students. *Recent Advances in Statistics*, 285.
- 29 Nerdynav. (2024, January 5). ChatGPT Cheating Statistics & Impact On Education (2024). *Nerdynav*. <https://nerdynav.com/chatgpt-cheating>
- 30 Simmons, A. (2018, April 28). *Why students cheat—and what to do about it*. Edutopia. <https://www.edutopia.org/article/why-students-cheat-and-what-do-about-it/>

31 Stone, A. (2023). Student perceptions of academic integrity: a qualitative study Of understanding, consequences, and impact. *Journal of Academic Ethics*, 21(3), 357-375.

32 Thakkar, M., & Weisfeld-Spolter, S. (2012). A Qualitative Anaysis of Students' Perceptions of Academic Integrity on Campus. *Academy of Educational Leadership Journal*, 16, 81.

33 Turner, S. P., & Beemsterboer, P. L. (2003). Enhancing academic integrity: Formulating effective honor codes. *Journal of Dental Education*, 67(10), 1122–1129.

34 Woith, W., Jenkins, S. D., & Kerber, C. (2012, October). Perceptions of academic integrity among nursing students. In *Nursing Forum* (Vol. 47, No. 4, pp. 253-259).

35 Zangla, K. (2023). Reasons Why Students Violate Academic Integrity Rules in a University Setting.

Анастасия Нестерова<sup>1</sup>, Қымбат Смакова<sup>1</sup>,

<sup>1</sup>«SDU University», Қаскелең, Қазақстан

\*e-mail: [231302008@sdu.edu.kz](mailto:231302008@sdu.edu.kz)

### БАКАЛАВРИАТ СТУДЕНТТЕРІНІҢ EFL САБАҚТАРЫНДАҒЫ АКАДЕМИЯЛЫҚ АДАЛДЫҚТЫ ҚАБЫЛДАУЫ: БАР ӘДЕБИЕТТЕРГЕ ШОЛУ

**Аңдатпа.** Плагиат деңгейінің өсуі мен жасанды интеллектің (ЖИ) пайда болуымен академиялық адалдықты сақтау кез келген оқу орнында басты маңызға айналды. Алайда, академиялық адалдық мәселесімен күресу үшін белсенді шаралар қабылданса да, мұғалімдерге оны сақтау қиынға соғуда. Академиялық адалдықты бұзу жиілігі артып келе жатқандықтан, студенттердің академиялық адалдықтың білім беру жүйесіндегі рөліне қатысты түсініктерін зерттеу маңызды. Бұл әдебиеттерге шолу мақаласы академиялық адалдықты қабылдауы туралы алдыңғы зерттеулерге шолу жасауға бағытталған.

Атап айтқанда, әсер ететін факторларды, академиялық адалдықты бұзушылықтың негізгі түрлерін және академиялық тәртіпсіздікке әкелетін себептерді анықтайды.

Нәтижелер оқытушыларға студенттердің көзқарастарын тереңірек түсінуге мүмкіндік береді, туындаған проблемаларды тиімді шешуге көмектеседі. Осы мақсатқа жету үшін 35 мақаланың талдауы ұсынылатын болады, олардың көпшілігі 2016 және 2024 жылдар аралығында Eric, EBSCO, Web of Science, Google Scholar және JSTOR-да жарияланған.

**Түйін сөздер:** академиялық адалдық, академиялық адалдық бұзушылықтар, факторлар, түсініктер.

Анастасия Нестерова<sup>1</sup>, Қымбат Смакова<sup>1</sup>,

<sup>1</sup>«SDU University», Қаскелең, Қазақстан

\*e-mail: [231302008@sdu.edu.kz](mailto:231302008@sdu.edu.kz)

### ВОСПРИЯТИЕ СТУДЕНТАМИ БАКАЛАВРИАТА АКАДЕМИЧЕСКОЙ ЧЕСТНОСТИ НА УРОКАХ EFL: ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ

**Аннотация.** С увеличением уровня плагиата и использования искусственного интеллекта (ИИ), соблюдение академической честности стало иметь первостепенную важность в любом образовательном учреждении. Однако преподавателям становится все сложнее ее поддерживать, несмотря на то что предпринимаются активные меры по борьбе с академической нечестностью. Поскольку частота нарушений растет, важно изучить как студенты понимают роль академической честности в образовании. Целью данной статьи является обзор предыдущих исследований о восприятии студентами академической честности. В частности, будет выявлено какие факторы влияют на соблюдение академической честности, основные виды ее нарушений и причины, приводящие к нарушениям. Таким

образом, результаты углубят понимание преподавателями точки зрения студентов чтобы в дальнейшем надлежащим образом решать любые возникающие проблемы. Для достижения этой цели будет представлен анализ 35 статей, большинство из которых были опубликованы в Eric, EBSCO, Web of Science, Google Scholar и JSTOR в период с 2016 по 2024 годы.

**Ключевые слова:** академическая честность, академическая нечестность, нарушения, факторы, восприятие

*Received 25 May 2024*