Korkyt Ata University
Since 1937

Philological
Sciences Journal

ISSN 2959-3212 (print)
ISSN 3006-8738 (online)

PHILOLOGICAL SCIENCES JOURNAL

№1, Vol.13
2026

ISSN 2959-3212 (print)
ISSN 3006-8738 (online)

PHILOLOGICAL SCIENCES JOURNAL

2026, Volume 13, Number 1

2023 жылдан бастап шығады
Founded in 2023
Выходит с 2023 года

Жылына 4 рет шығады
Issued quarterly
Выходит 4 раза в год

Қызылорда / Kyzylorda / Кызылорда
2026

МАЗМҰНЫ / CONTENT / СОДЕРЖАНИЕ

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ / ТІЛ МЕН ӘДЕБИЕТТІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ / METHODS OF TEACHING LANGUAGE AND LITERATURE

Philological Sciences Journal, 2026, Vol. 13, N.1
https://philological.korkyt.edu.kz

ҒТАМР 14.35.09
DOI https://doi.org/10.52081/PhSJ.2026.v13.i1.070

Г.А. Камишева[a]
E-mail: kamisheva_gulnur@mail.ru

Ш.А. Әділбек[a]
E-mail: shugyla3110@mail.ru. *Байланыс үшін автор: shugyla3110@mail.ru

[a]*Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда қ., Қазақстан*

АҒЫЛШЫН ФРАЗЕОЛОГИЯСЫНДАҒЫ ҚҰНДЫЛЫҚТЫҚ ӨЗГЕРІСТЕР: КОРПУСТЫҚ-ДИСКУРСТЫҚ ТАЛДАУ

Аңдатпа

Мақала қазіргі ағылшын тіліндегі фразеологиялық бірліктердің бағалауыштық (аксиологиялық) мазмұнындағы трансформациялық процестерді эмпирикалық мәліметтер негізінде кешенді түрде зерттеуге арналған. Зерттеудің негізгі мақсаты-қоғамдық құндылықтардың өзгеруіне байланысты фразеологизмдердің семантикалық құрылымында орын алатын аксиологиялық динамиканы анықтау. Жұмыс барысында British National Corpus (BNC) және Corpus of Contemporary American English (COCA) деректеріне корпустық-дискурстық талдау жасау арқылы фразеологиялық бірліктердің контекстуалдық және прагматикалық ерекшеліктері сараланды.

Зерттеу нәтижелері фразеологизмдердің бағалауыштық семантикасының тұрақты емес, әлеуметтік трансформациялар мен цифрлық коммуникацияның ықпалымен құбылып отыратынын дәлелдеді. Автор ағылшын тіліндегі жаңа фразеологиялық модельдердің қалыптасу үрдісін және олардың медиа-дискурстағы қызметін сипаттайды. Алынған ғылыми қорытындылар фразеологиялық жүйенің динамикалық табиғатын айғақтай отырып, тіл мен қоғамдық сананың өзара байланысын тереңірек түсінуге, сондай-ақ когнитивтік лингвистика мен лингвомәдениеттану салаларын жаңа деректермен толықтыруға мүмкіндік береді.

Тірек сөздер:

фразеологиялық бірліктер, бағалауыштық семантика, корпустық лингвистика, дискурстық талдау, тілдік динамика, аксиологиялық трансформация, ағылшын тілі, прагматикалық әлеует, лингвомәдениет.

Сілтеме жасау үшін:

Камишева Г.А., Әділбек Ш.А. Ағылшын фразеологиясындағы құндылықтық өзгерістер: корпустық-дискурстық талдау // Philological Sciences Journal. – 2026. – Vol. 13. – №1. – Pp. 8-15. DOI https://doi.org/10.52081/PhSJ.2026.v13.i1.070

Кіріспе

Қазіргі тіл білімінде зерттеу парадигмасы тілдің құрылымдық сипаттамасынан оның функционалдық, когнитивтік және прагматикалық қырларын кешенді түрде қарастыруға қарай бет бұрды [Crystal, 2003: 499]. Осы тұрғыдан алғанда, фразеологиялық бірліктер тек тұрақты тілдік құрылым ретінде ғана емес, сонымен қатар мәдени код пен әлеуметтік бағалауыштық жүйені бейнелейтін күрделі семантикалық құрылым ретінде қарастырылады

[McEnery, Hardie, 2012: 294]. Фразеологиялық қордың аксиологиялық әлеуетін айқындау – қазіргі лингвистикадағы ең өзекті мәселелердің бірі.

Зерттеудің өзектілігі тілдік жүйенің статикалық емес, динамикалық табиғатымен және қоғамдағы құндылықтар иерархиясының өзгеруіне тікелей тәуелділігімен айқындалады. Әлеуметтік-мәдени контекстің жаңаруы нәтижесінде дәстүрлі фразеологизмдер жаңа мағыналық реңктерге ие болып, олардың аксиологиялық векторы (жағымдыдан жағымсызға немесе керісінше) трансформацияға ұшырауда. Бұл мәселе бірқатар зерттеушілердің еңбектерінде қарастырылғанымен [Partington, 2004: 293], фразеологизмдердің бағалауыштық мазмұнының динамикасы, әсіресе қазіргі дискурстық ортада, әлі де жүйелі зерттеуді қажет етеді.

Жұмыстың мақсаты – ағылшын фразеологизмдерінің аксиологиялық динамикасын заманауи корпус материалдары арқылы айқындап, олардың контекстуалдық, прагматикалық және дискурстық ерекшеліктерін жан-жақты сипаттау. Осы мақсатқа жету үшін зерттеудің әдіснамалық базасы ретінде пәнаралық тәсілдер қолданылды:

Материалдар мен зерттеу әдістері

Зерттеудің эмпирикалық негізін ағылшын тілінің заманауи лексикографиялық дереккөздерінен іріктелген фразеологиялық бірліктер мен олардың British National Corpus (BNC) [British National Corpus, 2007] және Corpus of Contemporary American English (COCA) [Davies, 2008] корпустарындағы қолданыс үлгілері құрады. Барлығы 120 фразеологиялық тұлға талдауға алынды. Сонымен қатар, цифрлық медиа-дискурстағы (2024-2026 жж.) жаңа мағыналық қолданыстарды анықтау үшін сапалы БАҚ ресурстары мен әлеуметтік платформалардың деректері пайдаланылды.

Зерттеу барысында келесі әдістер кешенді түрде қолданылды:

Корпустық жиілік талдау арқылы фразеологиялық бірліктердің әртүрлі уақыт кезеңдеріндегі қолданыс динамикасын салыстыру арқылы олардың тілдегі белсенділігі анықталды.

Фразеологизмдердің айналасындағы лексикалық қоршауды (collocates) саралау арқылы олардың бағалауыштық бағыты (позитивті/негативті) *контекстуалдық талдау* арқылы нақтыланды.

Тілдік бірліктердің мағыналық құрылымындағы құндылықтық компоненттің трансформалануын қоғамдық-әлеуметтік өзгерістермен байланыстыра қарастыру *аксиологиялық интерпретация* әдісі арқылы мүмкін болды.

Прагматикалық талдау әдісін қолдана отырып, фразеологизмдердің коммуникативтік мақсатқа сай (ирония, сарказм, эвфемизм) қолданылу ерекшеліктері айқындалды.

Корпустық лингвистикасының әдістері фразеологиялық бірліктердің қолданылу жиілігі мен вариативтілігін статистикалық дәлдеуге мүмкіндік берді;Контекстік талдау әдісі бағалауыштық реңктің мәтін ішіндегі позициясын анықтады;

Дискурстық интерпретация әдісі тілдік бірліктердің коммуникативтік әлеуеті мен әлеуметтік қызметін саралады.

Зерттеудің эмпирикалық материалы ретінде ағылшын тілінің британдық (BNC) және американдық (COCA) ұлттық корпустары, БАҚ мәтіндері мен цифрлық коммуникация (әлеуметтік желілер, блогтар) деректері пайдаланылды. Материалдардың репрезентативтілігі зерттеу нәтижелерінің объективтілігін қамтамасыз етеді.

Зерттеудің ғылыми жаңалығы фразеологиялық бірліктердің бағалауыштық құрылымының өзгерісі нақты тілдік материалдар арқылы эмпирикалық тұрғыдан дәлелденуімен және цифрлық ортаның ықпалынан туындаған жаңа фразеологиялық модельдердің сипатталуымен айқындалады.

Зерттеу нәтижелері және талдау

Фразеологиялық бірліктердің семантикасы көпқабатты құрылымға ие және олардың мағынасы когнитивтік модельдер мен мәдени тәжірибенің өзара әрекеттесуі арқылы қалыптасады. Осы тұрғыдан алғанда, бағалауыштық компонент тек тілдік элемент емес, ол әлеуметтік мағынамен тығыз байланысты интерпретациялық категория болып табылады. Корпус деректері фразеологизмдердің мағынасы олардың қолданылу жиілігімен ғана емес, сонымен қатар нақты дискурстық ортада атқаратын қызметімен де анықталатынын көрсетті. Мысалы, *geek* лексемасының қолданысын талдау оның семантикалық трансформацияға ұшырағанын айқын дәлелдейді. Бұрын бұл сөз әлеуметтік тұрғыдан оқшауланған, «оғаш» адамды білдірсе, қазіргі дискурста ол жоғары интеллектуалдық қабілет пен кәсіби құзыреттіліктің белгісі ретінде қолданылады [British National Corpus, 2007]. Бұл өзгеріс кездейсоқ емес, ол қоғамдағы білім мен технологияға қатысты құндылықтардың қайта бағалануының нәтижесі болып табылады.

Spill the tea тіркесінің қолданылуын талдау оның мағынасының дискурстық тәуелділігін айқындайды. Бұл фразеологизм көбіне әлеуметтік желілерде және бейресми коммуникацияда қолданылып, ақпаратты жариялау немесе құпияны ашу мағынасын білдіреді [British National Corpus, 2007]. Алайда оның бағалауыштық сипаты контекстке байланысты өзгеріп отырады: кейбір жағдайларда ол позитивті (қызықты ақпарат), ал басқа жағдайларда негативті (өсек, жағымсыз ақпарат) реңкке ие болуы мүмкін. Бұл тілдік мағынаның прагматикалық және интерпретациялық табиғатын көрсетеді [Davies, 2008].

Осыған ұқсас түрде *cheap* және *cheap shot* бірліктерінің талдауы олардың аксиологиялық поляризацияға ұшырайтынын көрсетті. *Cheap* сөзі бір контексте «қолжетімділік» мағынасында позитивті бағаланса, басқа жағдайда «сапасыздық» мағынасында негативті реңкке ие болады. Ал *cheap shot* тіркесі көбіне тұрақты негативті бағалауыштық сипатқа ие, бұл оның семантикалық ядросының тұрақтылығын көрсетеді.

Корпустық деректердің сандық талдауы фразеологиялық бірліктердің бағалауыштық құрылымындағы айырмашылықтарды нақты көрсетеді. Атап айтқанда, зерттеу нәтижелері бойынша *break the internet* тіркесінің 74% жағдайда позитивті контексте қолданылатыны анықталды, бұл оның гиперболалық және эмоционалды сипатын көрсетеді. Ал *cheap shot* тіркесінде негативті қолданыс 81% құрап, оның тұрақты теріс бағалауыштық мәнге ие екенін дәлелдейді. Орташа көрсеткіштер бойынша позитивті қолданыс 45.8%, негативті 35.2%, ал бейтарап қолданыс 19% құрады. Бұл нәтижелер тілдегі бағалауыштық мағынаның біркелкі емес екенін және оның әртүрлі факторларға тәуелді өзгеретінін көрсетеді.

Фразеологиялық бірліктердің бағалауыштық мазмұнының өзгерісін тереңірек талдау олардың тек жеке лексикалық бірлік ретінде емес, тұтас дискурстық құрылым құрамында қарастырылуы қажеттігін көрсетеді. Осы тұрғыдан алғанда, фразеологизмдердің мағынасы олардың құрамындағы сөздердің тікелей мағынасынан емес, тұтас тіркес ретінде қалыптасатын семантикалық және прагматикалық тұтастық арқылы айқындалады [Sinclair, 1991: 85].

Қазіргі ағылшын тіліндегі бірқатар фразеологиялық бірліктердің мағынасы олардың қолданылу жиілігінің артуымен қатар, жаңа коммуникативтік функцияларды атқара бастауымен ерекшеленеді. Бұл құбылыс әсіресе цифрлық коммуникация кеңістігінде айқын көрінеді. Әлеуметтік желілерде қалыптасқан тілдік үлгілер қысқа уақыт ішінде кең таралып, тұрақты тіркестерге айналады. Мұндай бірліктердің ерекшелігі олардың жоғары экспрессивтілігі мен контекстке тәуелділігінде көрінеді. Мысалы, *break the internet* тіркесінің қолданысын талдау оның тек гиперболалық сипатта ғана емес, сонымен қатар әлеуметтік маңызы бар ақпараттық құбылысты білдіретін тілдік құралға айналғанын көрсетеді. Бұл тіркес көбіне медиа дискурста қолданылып, қоғамдық резонанс тудыратын оқиғаларды сипаттайды. Осыған байланысты оның бағалауыштық сипаты көбіне позитивті бағытта қалыптасады, өйткені ол танымалдық пен назар аударуды білдіреді.

Фразеологиялық бірліктердің мағыналық трансформациясы олардың когнитивтік негізімен де байланысты. Яғни, белгілі бір тіркестің мағынасы адамның әлемді қабылдау ерекшеліктерімен және мәдени тәжірибесімен анықталады [Stubbs, 2001: 112]. Бұл тұрғыдан алғанда, фразеологизмдер тек тілдік бірлік емес, сонымен қатар мәдени концептілердің көрінісі болып табылады. Осыған байланысты фразеологиялық бірліктердің бағалауыштық мазмұнының өзгерісі олардың мәдени контекстке тәуелділігін де көрсетеді. Мысалы, технологиялық даму мен цифрлық мәдениеттің күшеюі *geek* сияқты сөздердің бағалауыштық реңкін өзгертіп, оларды позитивті мағынада қолдануға алып келді. Бұл құбылыс қоғамдағы құндылықтардың өзгеруімен тікелей байланысты.

Тағы бір маңызды аспект – фразеологиялық бірліктердің прагматикалық қызметі. Олар тек ақпарат жеткізу құралы ғана емес, сонымен қатар сөйлеушінің позициясын білдіру, эмоциялық әсер ету және тыңдаушының назарын аудару қызметін атқарады. Осы тұрғыдан алғанда, олардың бағалауыштық сипаты коммуникативтік мақсатқа байланысты өзгеріп отырады. Зерттеу барысында анықталғандай, фразеологизмдердің мағынасы тек жеке контексте ғана емес, сонымен қатар кең дискурстық құрылым ішінде қалыптасады. Бұл олардың интерпретациясы әртүрлі факторларға тәуелді екенін көрсетеді, соның ішінде мәтіннің жанры, аудитория және коммуникативтік жағдай маңызды рөл атқарады [Gibbs, 1994: 36].

Фразеологиялық бірліктердің динамикасын талдау олардың тілдік жүйедегі орнының өзгеріп отырғанын көрсетеді. Кейбір тіркестер уақыт өте келе өзектілігін жоғалтса, басқалары керісінше жаңа мағынаға ие болып, белсенді қолданысқа енеді. Бұл тілдің үнемі дамып отыратын жүйе екенін дәлелдейді. Фразеологиялық бірліктердің бағалауыштық мазмұнының өзгерісі көпқырлы процесс болып табылады және ол тілдік, когнитивтік және әлеуметтік факторлардың өзара әрекеттесуінің нәтижесі ретінде қарастырылуы тиіс.

Алынған нәтижелерді интерпретациялау барысында фразеологиялық жүйенің динамикалық сипаты айқындалды. Бағалауыштық мағына тілдік бірліктің тұрақты қасиеті емес, ол нақты коммуникативтік жағдайға байланысты қалыптасады [Lakoff, 1980: 87]. Сонымен қатар, цифрлық коммуникация кеңістігі жаңа фразеологиялық модельдердің қалыптасуына ықпал етіп, олардың экспрессивті және прагматикалық сипатын күшейтеді. Жалпы алғанда, жүргізілген зерттеу нәтижелері фразеологиялық бірліктердің бағалауыштық семантикасының өзгерісі белгілі бір жүйелілікке ие екенін көрсетеді. Бұл өзгерістер кездейсоқ емес, керісінше, тілдің ішкі заңдылықтары мен сыртқы әлеуметтік факторлардың ықпалымен қалыптасады.

Қазіргі тілдік қолданыста байқалатын негізгі тенденциялардың бірі-фразеологизмдердің экспрессивтілік деңгейінің артуы. Бұл әсіресе цифрлық коммуникация жағдайында айқын көрінеді, себебі қысқа әрі әсерлі тілдік бірліктер ақпарат алмасудың тиімді құралына айналады. Сонымен қатар, тілдік бірліктердің бағалауыштық мазмұнының өзгеруі олардың семантикалық икемділігін көрсетеді. Бұл өз кезегінде тілдің бейімделгіштік қасиетін және оның қоғамдағы өзгерістерге жауап беру қабілетін айқындайды.

Зерттеу барысында бірқатар әдіснамалық және эмпирикалық қиындықтар байқалды. Ең алдымен, фразеологиялық бірліктердің бағалауыштық мазмұнын анықтау барысында олардың контекстке тәуелділігі белгілі бір күрделілік туғызды. Бір тілдік бірлік әртүрлі дискурстық жағдайларда әрқилы мағынаға ие болуы мүмкін, бұл олардың бағалауыштық реңкін нақты анықтауды қиындатады. Бұл мәселені шешу мақсатында талдау тек жеке мысалдарға емес, корпус деректеріндегі жиілік көрсеткіштеріне негізделді. Яғни, белгілі бір фразеологизмнің бағалауыштық сипаты оның әртүрлі контекстердегі жүйелі қолданысы арқылы айқындалды. Корпус деректерін іріктеу барысында мәтіндердің жанрлық және стильдік әртүрлілігі де белгілі бір қиындықтар туғызды. Әсіресе, бейресми және цифрлық дискурстағы тілдік бірліктердің тұрақтылығы мен стандарттылығы төмен болуы олардың талдауын күрделендірді. Бұл мәселені шешу үшін әртүрлі дереккөздерден алынған материалдар салыстырмалы түрде қарастырылып, нәтижелердің объективтілігі қамтамасыз етілді. Тағы бір маңызды қиындық фразеологиялық бірліктердің семантикалық шекарасын анықтаумен байланысты болды. Кейбір тіркестердің тұрақты немесе еркін тіркес екендігін ажырату әрқашан бірмәнді бола бермейді. Осыған байланысты зерттеуде фразеологизмдерді анықтау кезінде олардың қайталануы, тұрақтылығы және идиомалық сипаты негізгі критерий ретінде алынды. Осылайша, зерттеу барысында туындаған қиындықтар кешенді әдістерді қолдану арқылы еңсеріліп, алынған нәтижелердің ғылыми негізділігі мен сенімділігі қамтамасыз етілді.

Жүргізілген корпус негізіндегі талдау нәтижесінде ағылшын тіліндегі фразеологиялық бірліктердің бағалауыштық мазмұнының өзгерісі белгілі бір заңдылықтарға бағынатыны анықталды. Ең алдымен, фразеологизмдердің мағынасы олардың қолданылу контексіне тікелей тәуелді екендігі дәлелденді. Яғни, бір тілдік бірлік әртүрлі дискурстық жағдайларда әрқилы бағалауыштық реңкке ие болуы мүмкін. Фразеологиялық бірліктердің бағалауыштық құрылымында поляризация құбылысы байқалатыны анықталды. Кейбір бірліктер белгілі бір контексте позитивті мағынада қолданылса, басқа жағдайда негативті реңкке ие болады. Бұл тілдік мағынаның икемді және интерпретациялық сипатын көрсетеді.

Корпустық деректер негізінде алынған сандық көрсеткіштер фразеологиялық бірліктердің бағалауыштық үлестірімінің біркелкі емес екенін көрсетті. Атап айтқанда, кейбір бірліктерде позитивті қолданыс басым болса, басқаларында негативті немесе аралас сипат байқалады. Бұл тілдік бірліктердің семантикалық құрылымының тұрақсыздығын және олардың дискурстық ортаға тәуелділігін дәлелдейді. Зерттеу нәтижелері сондай-ақ қазіргі ағылшын тілінде жаңа фразеологиялық модельдердің қалыптасу үрдісі бар екенін көрсетті. Бұл модельдер көбіне цифрлық коммуникация кеңістігінде пайда болып, жоғары экспрессивтілік пен қысқалықпен ерекшеленеді. Алынған нәтижелер фразеологиялық жүйенің динамикалық сипатын және оның әлеуметтік-мәдени өзгерістермен тығыз байланысын айқындайды.

Қорытынды

Жүргізілген кешенді зерттеу қазіргі ағылшын тіліндегі фразеологиялық бірліктердің бағалауыштық мазмұнының трансформациясы жүйелі, динамикалық және көпқырлы процесс екенін айқындады. Корпустық деректер негізінде алынған нәтижелер фразеологизмдердің семантикасы статикалық құбылыс емес, керісінше, олардың мағыналық құрылымы нақты қолданылу контексіне, дискурстық ортаға және әлеуметтік факторлардың тікелей әсеріне тәуелді екенін толық дәлелдейді.

Зерттеу барысында фразеологиялық қордың аксиологиялық құрылымындағы бірнеше маңызды үрдістер сараланды:

1. Семантикалық мелиорация (позитивтену): кейбір тілдік бірліктердің (мысалы, *geek*) негативті реңктен арылып, жоғары интеллектуалдық мәртебені білдіретін позитивті мағынаға ие болуы қоғамдағы технология мен білімге қатысты құндылықтардың қайта бағалануын көрсетеді.
2. Аксиологиялық поляризация: фразеологизмдердің контекстке байланысты жағымды және жағымсыз мағыналық полюстер арасында құбылуы олардың интерпретациялық табиғатын айқындайды.
3. Дискурстық жаңару: цифрлық коммуникация кеңістігінде қалыптасқан жаңа фразеологиялық модельдердің (мысалы, *break the internet, spill the tea*) пайда болуы тілдің прагматикалық икемділігі мен экспрессивтілік әлеуетінің артқанын айғақтайды.

Бұл үрдістер тілдің тек ішкі жүйелік заңдылықтарымен ғана шектелмей, қоғамдағы әлеуметтік-мәдени трансформациялармен тығыз байланысты. Сандық талдау нәтижелері мен бағалауыштық үлестірім көрсеткіштері (позитивті - 45.8%, негативті - 35.2%) фразеологиялық жүйенің қазіргі ақпараттық қоғамның сұраныстарына бейімделу қабілетін статистикалық тұрғыдан нақтылады.

Фразеологиялық жүйені осы тұрғыдан зерделеу тіл мен қоғам арасындағы диалектикалық байланысты терең түсінуге мүмкіндік береді. Зерттеу қорытындысы фразеологияны жай ғана тілдік бірліктер жиынтығы емес, мәдени кодтар мен әлеуметтік құндылықтарды сақтайтын және жаңғыртатын күрделі когнитивтік-прагматикалық жүйе ретінде қарастыру қажеттігін негіздейді.

Алдағы уақытта фразеологиялық бірліктердің аксиологиялық динамикасын әртүрлі тілдер мен мәдениеттер (мысалы, ағылшын және қазақ тілдері) арасында салыстырмалы тұрғыдан талдау, сондай-ақ жасанды интеллект пен цифрлық дискурстың тілдік нормаларға ықпалын зерттеу лингвистика ғылымының өзекті бағыттары болып қала бермек.

Әдебиеттер

Crystal D. The Cambridge Encyclopedia of the English Language. – Cambridge: Cambridge University Press, 2003. – 499 p.

McEnery T., Hardie A. Corpus Linguistics: Method, Theory and Practice. – Cambridge: Cambridge University Press, 2012. – 294 p.

Partington A. Patterns and Meanings in Discourse: Theory and Practice in Corpus-Assisted Discourse Studies. – Amsterdam: John Benjamins, 2004. – 293 p.

Kövecses Z. Metaphor: A Practical Introduction. – Oxford: Oxford University Press, 2010. – 375 p.

British National Corpus (BNC). - Oxford University Computing Services, 2007. - URL: http://www.natcorp.ox.ac.uk/

Davies M. The Corpus of Contemporary American English (COCA): One billion words, 1990-present. - 2008. - URL: https://www.english-corpora.org/coca/

Sinclair J. Corpus, Concordance, Collocation. – Oxford: Oxford University Press, 1991. – 85 p.

Stubbs M. Words and Phrases: Corpus Studies of Lexical Semantics. – Oxford: Blackwell, 2001. – 112 p.

Gibbs R. The Poetics of Mind: Figurative Thought, Language, and Understanding. – Cambridge: Cambridge University Press, 1994. – 36 p.

Lakoff G., Johnson M. Metaphors We Live By. – Chicago: University of Chicago Press, 1980. – 87 p.

Г.А. Камишева[a]
E-mail: kamisheva_gulnur@mail.ru.

Ш.А.Әділбек[a]
E-mail: shugyla3110@mail.ru *Автор для корреспонденции: shugyla3110@mail.ru

[a]*Кызылординский университет имени Коркыт Ата, г. Кызылорда, Казахстан*

ЦЕННОСТНЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ В АНГЛИЙСКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ: КОРПУСНО-ДИСКУРСИВНЫЙ АНАЛИЗ

Аннотация. Статья посвящена комплексному исследованию трансформационных процессов в оценочном (аксиологическом) содержании фразеологических единиц современного английского языка на основе эмпирических данных. Основная цель исследования – выявление аксиологической динамики в семантической структуре фразеологизмов, возникающей в связи с изменением общественных ценностей. В ходе работы на основе корпусно-дискурсивного анализа данных Британского национального корпуса (BNC) и Корпуса современного американского английского (COCA) были проанализированы контекстуальные и прагматические особенности фразеологических единиц.

Результаты исследования доказали, что оценочная семантика фразеологизмов не является статической и варьируется под влиянием социальных трансформаций и цифровой коммуникации. Автор описывает тенденции формирования новых фразеологических моделей в английском языке и их функционирование в медиа-дискурсе. Полученные научные выводы, подтверждая динамическую природу фразеологической системы, позволяют глубже понять взаимосвязь языка и общественного сознания, а также дополнить новыми данными области когнитивной лингвистики и лингвокультурологии.

Ключевые слова: фразеологические единицы, оценочная семантика, корпусная лингвистика, дискурс-анализ, языковая динамика, аксиологическая трансформация, английский язык, прагматический потенциал, лингвокультура.

Для цитирования: Камишева Г.А, Әділбек Ш.А. Ценностные изменения в английской фразеологии: корпусно-дискурсивный анализ // Philological Sciences Journal. – 2026. – Vol. 13. – №1. – С. 8-15. DOI https://doi.org/10.52081/PhSJ.2026.v13.i1.070

G.A. Kamisheva[a]
E-mail: kamisheva_gulnur@mail.ru.

Sh.A. Adilbek[a]
E-mail: shugyla3110@mail.ru. *Corresponding author: shugyla3110@mail.ru

[a]*Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Kazakhstan*

VALUE CHANGES IN ENGLISH PHRASEOLOGY: A CORPUS-DISCOURSE ANALYSIS

Abstract. This article provides a comprehensive empirical study of the transformational processes within the evaluative (axiological) content of phraseological units in modern English. The primary objective of the research is to identify the axiological dynamics occurring in the semantic structure of phraseological units due to shifts in societal values. Through a corpus-discursive analysis of data from the British National Corpus (BNC) and the Corpus of Contemporary American English (COCA), the study examines the contextual and pragmatic characteristics of phraseological units.

The research results demonstrate that the evaluative semantics of phraseological units are not static but fluctuate under the influence of social transformations and digital communication. The author describes the trends in the formation of new phraseological models in the English language and their function within media discourse. The scientific findings confirm the dynamic nature of the phraseological system, offering a deeper understanding of the relationship between language and social consciousness, and contributing new data to the fields of cognitive linguistics and linguoculturology.

Keywords: phraseological units, evaluative semantics, corpus linguistics, discourse analysis, linguistic dynamics, axiological tansformation, English language, pragmatic potential, linguoculture.

For citation: Kamisheva G.A., Adilbek Sh.A. Value changes in English phraseology: a corpus-discourse analysis // Philological Sciences Journal. – 2026. – Vol. 13. – №1. – Pp. 8-15. DOI https://doi.org/10.52081/PhSJ.2026.v13.i1.070

Авторлар туралы мәлімет:

Камишева Гулнур Аббасовна, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Қорқыт ата атындағы Қызылорда университеті, 120014, Қазақстан, Қызылорда қ., Әйтеке би, 29А.

ORCID: 0000-0002-0764-9238

Әділбек Шұғыла Артурқызы, Қорқыт ата атындағы Қызылорда университеті, 120014, Қазақстан, Қызылорда қ., Әйтеке би, 29А.
ORCID: 0009-0000-6530-4193

Сведения об авторах:
Камишева Гулнур Аббасовна, кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, Кызылординский университет имени Коркыт Ата, 120014, Казахстан, г. Кызылорда, ул Айтеке би, 29А
ORCID: 0000-0002-0764-9238

Адилбек Шугыла Артуркызы, магистрант, Кызылординский университет имени Коркыт Ата, 120014, Казахстан, г. Кызылорда, ул Айтеке би, 29А
ORCID: 0009-0000-6530-4193

Information about authors:
Kamysheva Gulnur Abbasovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Korkyt Ata Kyzylorda University, 120014, Kazakhstan, Kyzylorda, Aiteke bi str., 29A.
ORCID: 0000-0002-0764-9238

Adilbek Shugyla Arturkyzy, Master’s student, Korkyt Ata Kyzylorda University, 120014, Kazakhstan, Kyzylorda, Aiteke bi str., 29A.
ORCID: 0009-0000-6530-4193

The article was submitted on 6.01.2026; approved after reviewing on 15.01.2026; accepted for publication on 17.01.2026.
Мақала редакцияға 6.01.2026 ж. келіп түсті; 15.01.2026 ж. рецензиядан кейін мақұлданды; 17.01.2026 ж. баспаға қабылданды.
Статья поступила в редакцию 6.01.2026 г.; одобрена после рецензирования 15.01.2026 г.; принята к публикации 17.01.2026.

IRSTI 14.35.09
DOI https://doi.org/10.52081/PhSJ.2026.v13.i1.071

M.Sh. Makhamedova
E-mail: malikamaxa@gmail.com

Alfraganus University, Tashkent, Uzbekistan

TOLERANCE OF THE SECOND-LANGUAGE SELF IN INTERCULTURAL AND INTERLINGUAL COMMUNICATION

Abstract

In the context of rapid globalization and migration, linguistic and cultural pluralism is becoming the social norm, requiring effective interaction to maintain social cohesion and sustainable development. The article examines in detail the linguocultural aspects of tolerance, the structure of the "second linguistic self" and the role of positive ethnic identity in a multipolar world. Particular attention is paid to the stages of interaction: from simple recognition of differences to deep cultural interconnection.

The results of the study demonstrate that the formation of a tolerant personality through modern pedagogical models, which harmoniously combine linguistic and extralinguistic knowledge, is a necessary condition for progress. The author concludes that a true "dialogue of cultures" is possible only through the preservation of one's own national roots and simultaneous openness to other worldviews. Such an approach ensures genuine mutual enrichment among communication participants and promotes peaceful coexistence in a diverse and dynamic world.

Keywords:

Second linguistic self, dialogue of cultures, tolerance, ethnic identity, intercultural competence, communicative interaction, development.

For citation:

Makhamedova M.Sh. Tolerance of the second-language self in intercultural and interlingual communication // Philological Sciences Journal. – 2026. – Vol. 13. – №1. – Pp. 16-22. DOI https://doi.org/10.52081/PhSJ.2026.v13.i1.071

Introduction

In today's globalized world, characterized by unprecedented migration, the digitization of communications, and the intensification of international relations, linguistic and cultural pluralism is becoming the norm rather than the exception. In this context, the need for effective interaction becomes critical for maintaining social cohesion, preventing conflicts, stimulating innovation, and achieving sustainable development at all levels – from interpersonal to international. This thesis will be substantiated by analyzing key aspects of the influence of linguistic and cultural diversity on interaction processes and by demonstrating practical ways to optimize these processes.

The concept of "tolerance" is directly linked to the structure of the second-language self and its sociocultural competence. The development of tolerance helps individuals adhere to this principle and successfully identify themselves within a new linguistic space.

Tolerance is acceptance of others' lifestyles, languages, behaviors, customs, feelings, opinions, ideas, and beliefs. Tolerance is a personal quality that reflects the maturity of one's consciousness [Utebalieva, 2006: 181]. Consequently, tolerance is not merely a passive acceptance of differences, but an active, conscious quality that allows a person to interact with the world without prejudice. Continuing this line of thought, one can say that tolerance is the fundamental basis for intercultural communication and the formation of a second-language identity. Without it, it is impossible to fully master a new language, since language is inextricably linked to culture, and understanding it requires openness to foreign customs and worldviews.

Materials and Research Methods

Mikhailova O.A. notes that the study of the concept of tolerance from a linguocultural perspective involves identifying several components: first, an examination of the essence, nature, and characteristics of verbal communication; second, an analysis of the current state of the cultural and linguistic situation in society; third, the definition of the communicative rights and obligations of language speakers; and, fourth, the development of recommendations for linguistic therapy [Mikhailova, 2015: 5]. It should be noted that a fifth point can be added to the above, namely, the influence of a secondary linguistic identity on a person's level of tolerance.

A tolerant attitude toward the surrounding world is based on positive ethnic identity, within which a positive image of one's own ethnic group coexists with a positive value-based attitude toward other groups. Positive ethnic identity can be viewed, on the one hand, as a condition for the independent and stable existence of an ethnic group, and on the other, as a condition for intercultural interaction in a multi-ethnic world. Its formation implies an appreciation of the world's cultural and ethnic diversity, an understanding of difference and unity as two sides of the same process [Zudova, 2012: 24].

Consequently, in the context of intercultural communication, tolerance is not merely a character trait, but a key mechanism for improving relations and resolving conflicts between cultures. It implies a willingness to engage in dialogue, mutual respect, and recognition of the value of others' opinions. This creates an atmosphere of trust and equality, which makes intercultural communication truly effective.

Results and Discussion

Effective interaction in a context of linguistic and cultural pluralism is not merely a desirable goal, but an imperative for the sustainable development of modern society. It requires a comprehensive approach that encompasses linguistic, cognitive, behavioral, and institutional aspects. The development of intercultural competence, empathy, flexibility, and a willingness to learn is fundamental to successfully navigating a diverse world. Investing in research on intercultural communication, developing educational programs, and establishing inclusive policies at all levels will not only minimize the risks associated with diversity but also fully realize its potential as a source of innovation, enrichment, and mutual prosperity.

In today's multicultural and multipolar world, tolerance has become one of the key systemic elements determining the effectiveness and success of communicative interaction. In this context, tolerance is understood not as passive acceptance, but as an active commitment to respect and recognition of differences, and the ability to engage in constructive dialogue with representatives of other cultural, social, religious, and ideological groups. This is not merely the absence of conflict, but a condition for its prevention and productive resolution, as well as the foundation for building trusting relationships.

It is clear that, in the context of globalization, intercultural communication is increasingly shifting to the online sphere. Meaningful participation in this process is impossible without the development of communication and technological literacy, which enables individuals to interact effectively with people from different countries and cultures on the internet.

Successful communication is unthinkable without a desire for mutual understanding. Tolerance allows dialogue participants to move beyond their own prejudices and stereotypes, which is critical for accurately perceiving the information and intentions of the other party. For example, in the process of intercultural business communication, a lack of tolerance for different negotiation styles (such as the slower pace of decision-making in some Eastern cultures or the directness in Western ones) can lead to misunderstandings, the loss of lucrative contracts, and even a complete breakdown of relations. Tolerance, on the other hand, facilitates adaptation to unfamiliar patterns of behavior and thinking, paving the way for deeper understanding and the successful achievement of common goals.

Tolerance plays a crucial role in overcoming various communication barriers, whether linguistic, psychological, cultural, or social. One example is a situation in which students and faculty from different countries interact in an academic setting. A tolerant attitude toward accents, grammatical peculiarities, or even nonverbal expressions (such as gestures that may be neutral in one culture but offensive in another) creates a conducive atmosphere for learning and knowledge exchange. Research shows that teams demonstrating a high level of tolerance for diverse opinions and approaches are more effective at solving complex problems and generating innovative ideas.

Trust is the cornerstone of any successful communication, especially in the long term. Tolerance, expressed through openness to other points of view, a willingness to compromise, and a rejection of discrimination, helps build this trust. When individuals feel that their uniqueness and individuality are respected, they are more likely to be open to cooperation and willing to engage in dialogue, even in difficult situations. Thus, in the work of international organizations such as the United Nations, the principle of tolerance underlies all negotiation processes, allowing representatives of different states – despite profound differences in political systems and interests – to reach consensus on global issues.

Rejection of another culture and a sense of cultural superiority are the main obstacles to successful intercultural communication. These phenomena do not arise out of nowhere, but stem from a lack of knowledge, stereotypes, and intercultural interference. For example, a person may perceive another country through outdated, "folkloric" clichés such as "the land of bears" or "the land of pilaf," which do not correspond to the real, modern culture. Such a perception, where a foreign culture is viewed as a threat rather than a source of richness, inevitably leads to sociocultural errors in communication.

The concept of intersubjectivity serves as a counterbalance to these negative phenomena. It is not merely knowledge of facts about another culture, but the ability of the mind to perceive the world as shared by oneself and others. In every act of communication, there is a "meeting" of two minds, which allows one to understand and accept the values and meanings conveyed by the "other self" – the communication partner. This helps not only to exchange information but also to penetrate the deeper meanings of a foreign value system, while finding a common, universal core.

Thus, intercultural communication is not merely the acquisition of a language, but a complex process that requires overcoming internal barriers rooted in ignorance and prejudice. The development of intersubjective consciousness, which allows one to move beyond egocentrism, is a key condition for the formation of a tolerant and harmonious second-language identity.

It is clear that intercultural communication is a multi-stage process that begins with cultural tolerance – or acceptance of differences. This is the foundational level at which a person learns to accept others' ideas and opinions, even if they do not align with their own. The next step is cultural mutual understanding, when participants in communication begin not merely to tolerate but to actively adapt to and accept others' ways of thinking and behaving. And finally, the highest level is cultural interconnection, or unity. At this stage, a profound enrichment takes place: people do not merely communicate but also become imbued with the enduring values of each other's cultures, moving beyond superficial notions of daily life. This allows them not only to understand but also to feel their partner's culture, making communication truly deep and meaningful.

The linguistic worldview of a second-language learner is a complex construct that forms at the intersection of the native and foreign languages. A key feature of this worldview is the presence of a supranational component, which serves as a common foundation for speakers of both languages.

The inclusion of identical concepts and universals inherent in both the native and second languages serves as a foundation for the formation of a new worldview in the mind of a person learning a foreign language. These universal linguistic structures provide a solid foundation for understanding foreign-language texts and cultural phenomena.

Text comprehension, in turn, is based on the second-language learner's ability to describe structures of the external world through cultural and socially relevant frames and scripts. These mental models help to compare and make sense of information coming from a different linguistic and cultural environment, ensuring successful communication and adaptation.

It should be noted that tolerance is not merely a character trait, but a key element in the structure of the second-language self and its sociocultural competence. This quality helps a person successfully adapt and identify themselves within a new linguistic space.

The realities of today's world dictate that tolerance can and must be cultivated. The primary tool for this is a pedagogical model of language communication that goes beyond the mere memorization of grammar and vocabulary. According to this model, tolerance develops on two levels: the level of linguistic knowledge and the level of extralinguistic knowledge.

The level of linguistic knowledge includes mastery of vocabulary and syntax, as well as an understanding of how linguistic means reflect cultural characteristics.

The level of extralinguistic knowledge presupposes the manifestation of tolerance in sociocultural competence.

Knowledge of the culture of the target language's country is the foundation of sociocultural competence. This knowledge goes far beyond mere facts and includes national and cultural characteristics, linguistic behavior, and social norms.

It is worth noting that sociocultural competence plays a significant role in modern education. This type of competence involves overcoming xenophobia and existing stereotypes, as well as fostering tolerance toward speakers of other languages and members of other cultures. In Russian language classes, sociocultural competence is developed by familiarizing students with the national and cultural specifics of speech behavior and with the realities of Russian-speaking countries: customs, rules, norms, social conventions, rituals, social stereotypes, and knowledge of the country.

A person's perception of the world is mediated through a system of categories, concepts, and representations that are objectified in meaningful linguistic units. In this context, language functions as a mediator between the subject and reality. It serves as a tool for objectifying the material world, ensuring its organization, as well as for systematizing a person's relationships with external objects, phenomena, and other subjects. Thus, the formation of a linguistic worldview is one of the key areas in which a speaker's linguistic activity is most explicitly manifested.

The creation of a successful model of linguistic communication depends directly on sociocultural differences. Intercultural communication is a "dialogue of cultures" in which language serves as the connecting link. For this dialogue to be effective, we must overcome negative stereotypes and uphold the principle of tolerance, which contributes to the harmonious development of a second-language identity.

Tolerance is a fundamental prerequisite for successful intercultural communication. It allows people not only to exchange information but also to understand one another more deeply.

We believe this is a key point, since the "dialogue of cultures" implies a two-way process: a person must not only learn to understand another culture but also be able to explain their own. Only then does mutual enrichment occur, rather than assimilation. Tolerance, thus, becomes not passive acceptance but active participation in cultural exchange. It allows the linguistic individual to develop without losing their roots, which ultimately leads to deeper and more meaningful communication.

Conclusion

Thus, tolerance on the part of the second-language speaker in intercultural and interlingual communication is not merely a desirable virtue, but a critically important, system-defining element of successful interaction. It ensures mutual understanding, allows for the effective overcoming of communication barriers, and serves as the foundation for building trusting and productive relationships. In an ever-changing multicultural and multipolar world, the development of tolerance at the individual and societal levels is becoming a necessary condition for harmonious coexistence and effective interaction. At the same time, it is important to remember that tolerance does not mean a passive or indifferent attitude toward others' views. It is not a renunciation of one's own beliefs, but rather active engagement with other cultures.

The process of learning about another culture should take the form of a "cultural dialogue." This means that when encountering different values, a person should not ignore or disregard their own. Instead, they use their own culture as a starting point to better understand and appreciate the other. This process is two-way: it involves not only perception but also mutual respect, which creates the foundation for meaningful communication. If tolerance turns into indifference, the purpose of intercultural communication is lost, as it ceases to be an exchange and becomes a one-sided act.

Investing in research on intercultural communication, developing educational programs, and establishing inclusive policies at all levels will not only minimize the risks associated with diversity but also fully realize its potential as a source of innovation, enrichment, and mutual prosperity.

References

Fayziyeva A. Intercultural Communication and Translation Studies: textbook. – Bukhara: Sadriddin Salim Bukhori, Durdona, 2023. – 136 p.

Oleynik M.A., Spiridonova O.S. The Formation of a Second Language Identity in the Context of Intercultural Communication (Using Russian Idioms as an Example) // Bulletin of A.S. Pushkin Leningrad State University. – 2015.

Zudova S.A. Tolerance as a Principle and Result of Intercultural Communication // Intercultural Communication and Professionally Oriented Foreign Language Teaching: Proceedings of the 6th International Conference. – Minsk: BSU Publishing Center, 2012.

Niyazova D. Types of Linguistic Personalities: PhD Dissertation. – Qarshi, 2020.

Normurodova N. The Expression of Linguistic Identity in Literary Dialogue (Based on the English Language): Abstract of the dissertation. – Samarkand, 2012.

Utebalieva G.E. On the Tolerance of the Second Language Self // Language and Tolerance. – Almaty, 2006.

Mikhailova O.A. Linguistic and Cultural Aspects of Tolerance: Teaching Manual. – Yekaterinburg: Ural University Press, 2015. – 124 p.

Ter-Minasova S.G. Language and Intercultural Communication: Textbook. – 3rd ed. – Moscow: Lomonosov Moscow State University, 2008. – 352 p.

М.Ш. Махамедова
E-mail: malikamaxa@gmail.com

Университет Альфраганус, Ташкент, Узбекистан

ТОЛЕРАНТНОСТЬ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ И МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ КОММУНИКАЦИИ

Аннотация. В условиях стремительной глобализации и миграции лингвистический и культурный плюрализм становится социальной нормой, что требует эффективного взаимодействия для поддержания социальной сплочённости и устойчивого развития. В статье подробно рассматриваются лингвокультурные аспекты толерантности, структура «второго лингвистического я» и роль позитивной этнической идентичности в многополярном мире. Особое внимание уделяется этапам взаимодействия: от простого признания различий до глубокой культурной взаимосвязи.

Результаты исследования показывают, что формирование толерантной личности с помощью современных педагогических моделей, гармонично сочетающих лингвистические и внелингвистические знания, является необходимым условием прогресса. Автор приходит к выводу, что подлинный «диалог культур» возможен только при сохранении собственных национальных корней и одновременной открытости к другим мировоззрениям. Такой подход обеспечивает подлинное взаимное обогащение участников коммуникации и способствует мирному сосуществованию в многообразном и динамичном мире.

Ключевые слова: вторичная языковая личность, диалог культур, толерантность, этническая идентичность, межкультурная компетенция, коммуникативное взаимодействие, развитие.

Для цитирования: Махамедова М.Ш. Толерантность вторичной языковой личности в межкультурной и межъязыковой коммуникации // Philological Sciences Journal. – 2026. – Vol. 13. – №1. – С. 16-22. DOI https://doi.org/10.52081/PhSJ.2026.v13.i1.071

М.Ш. Махамедова
E-mail: malikamaxa@gmail.com

Альфраганус университеті, Ташкент, Өзбекстан

МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ЖӘНЕ ТІЛДЕРАРАЛЫҚ КОММУНИКАЦИЯДАҒЫ ЕКІНШІ ТІЛДІК ТҰЛҒАНЫҢ ТОЛЕРАНТТЫЛЫҒЫ

Аңдатпа. Жаһандану және көші-қон үдерістерінің күшеюі жағдайында тілдік және мәдени плюрализм әлеуметтік нормаға айналып отыр. Бұл әлеуметтік бірлікті сақтау мен тұрақты дамуды қамтамасыз ету үшін тиімді мәдениетаралық өзара әрекеттесуді талап етеді. Мақалада толеранттылықтың лингвомәдени аспектілері, екінші тілдік тұлғаның құрылымы және қазіргі көпполярлы әлемдегі оң этникалық бірегейліктің рөлі қарастырылады. Сондай-ақ мәдениетаралық өзара әрекеттесу кезеңдеріне – айырмашылықтарды мойындаудан бастап терең мәдени байланыс қалыптастыруға дейін – ерекше назар аударылады.

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, тілдік және тілден тыс компоненттерді кіріктіретін заманауи педагогикалық модельдер негізінде толерантты тұлғаны қалыптастыру қоғамдық прогрестің маңызды шарты болып табылады. Қорытындыда шынайы мәдениеттер диалогы ұлттық бірегейлікті сақтай отырып, басқа мәдени құндылықтарға ашық болған жағдайда ғана мүмкін екендігі айтылады. Мұндай тәсіл коммуникацияға қатысушылардың өзара байытуына ықпал етіп, мәдени әртүрлілік жағдайында үйлесімді қатар өмір сүруді қамтамасыз етеді.

Тірек сөздер: екінші тілдік тұлға, мәдениетаралық коммуникация, толеранттылық, этникалық бірегейлік, мәдениетаралық құзыреттілік, коммуникативтік өзара әрекеттесу.

Сілтеме жасау үшін: Махамедова М.Ш. Мәдениетаралық және тілдераралық коммуникациядағы екінші тілдік тұлғаның толеранттылығы // Philological Sciences Journal. – 2026. – Vol. 13. – №1. – 16-22 б. DOI https://doi.org/10.52081/PhSJ.2026.v13.i1.071

Information about the author:
Makhamedova Malikakhon Shavkat kizi, teacher Alfraganus university, 100190, Uzbekistan, Tashkent, Yukori Korakamish Street, 2/31
ORCID: 0009-0003-7409-5970

Сведения об авторе:
Махамедова Маликахон Шавкат кизи, преподаватель Alfraganus university, 100190, Узбекистан, г. Ташкент, Улица Юкори Коракамиш, 2/31
ORCID: 0009-0003-7409-5970

Автор туралы мәліметтер:
Махамедова Маликахон Шавкат қизи, Альфраганус Университетінің оқытушысы, 100190, Өзбекстан, Ташкент, Юкори Коракамиш көшесі, 2/31.
ORCID: 0009-0003-7409-5970

The article was submitted on 4.02.2026; approved after reviewing on 13.02.2026; accepted for publication on 16.02.2026.
Мақала редакцияға 4.02.2026 ж. келіп түсті; 13.02.2026 ж. рецензиядан кейін мақұлданды; 16.02.2026 ж. баспаға қабылданды.
Статья поступила в редакцию 4.02.2026 г.; одобрена после рецензирования 13.02.2026 г.; принята к публикации 16.02.2026.

Philological Sciences Journal, 2026, Vol. 13, N.1
https://philological.korkyt.edu.kz

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ
ТІЛ МЕН ӘДЕБИЕТТІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ
METHODS OF TEACHING LANGUAGE AND LITERATURE

IRSTI 14.35.09
DOI https://doi.org/10.52081/PhSJ.2026.v13.i1.072

A.Zh. Aidossova[a]*
E-mail: 87081302821@mail.ru. *Corresponding author: 87081302821@mail.ru

M.Sh. Jumagulova[b]
E-mail: mariyash_shj@mail.ru

Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Kazakhstan

ENHANCING CLASSROOM MANAGEMENT THROUGH DIGITAL TOOLS: A CASE STUDY OF CLASSDOJO AND FLUBAROO IN SECONDARY SCHOOL

Abstract

The integration of digital technologies into education has significantly transformed classroom management practices in recent years. This study investigates the effectiveness of two digital tools, ClassDojo and Flubaroo, in improving classroom management, student engagement, and academic performance within English as a Foreign Language (EFL) lessons. The research employed a quasi-experimental design at a specialized trilingual school named after Abai (Kyzylorda, Kazakhstan), involving 28 students from Grade 6M. The participants were divided into an experimental group and a control group (n=14 each). To ensure validity, a pre-test confirmed no significant baseline differences between the groups ($p > 0.05$).

The experimental group utilized ClassDojo for behavioral tracking and Flubaroo for automated assessment over a 12-week period (January–April 2026). Quantitative results, analyzed via paired t-tests, showed a significant increase in the experimental group's academic performance, rising from 61,4% to 81,4% ($t(13) = 4.56$, $p < 0.05$$), whereas the control group showed marginal gains. Qualitative data from student interviews revealed a transition from extrinsic motivation (points-based) to intrinsic academic self-efficacy through instant feedback. While the study acknowledges limitations such as a small sample size and a potential Hawthorne effect, the findings suggest that the combined use of behavioral and assessment tools creates a transparent and highly engaging learning environment. This research provides practical implications for educators seeking to optimize classroom management through integrated EdTech solutions.

Keywords:

classroom management, ClassDojo, Flubaroo, student engagement, EFL, digital assessment, trilingual education, Hawthorne effect.

For citation:

Aidosova A.Zh., Jumagulova M.Sh. Enhancing classroom management through digital tools: a case study of ClassDojo and Flubaroo in secondary school // Philological Sciences Journal. – 2026. – Vol.13. – №1. – Pp. 23-35. DOI https://doi.org/10.52081/PhSJ.2026.v13.i1.072

Introduction

Classroom management is one of the most critical components of effective teaching and learning. It encompasses a wide range of strategies that teachers use to maintain an organized, productive, and disciplined learning environment. Traditionally, classroom management relied heavily on teacher-centered approaches, including verbal instructions, manual tracking of student behavior, and paper-based assessment systems. However, with the rapid advancement of digital technologies, these traditional methods are increasingly being replaced or supplemented by innovative digital tools [Brown, 2022: 145].

In the 21st century, education systems worldwide are undergoing a digital transformation. The integration of educational technologies, often referred to as EdTech, has introduced new opportunities for improving teaching practices and learning outcomes. Digital tools not only facilitate content delivery but also play a crucial role in classroom management by enabling real-time monitoring, instant feedback, and data-driven decision-making [Ivanov, 2020: 45]. Integrating digital tools like ClassDojo and Flubaroo aligns with the modern educational strategy of Kazakhstan, which emphasizes the transition to digital pedagogy [Ahmetova, 2019: 168]. This transition requires a shift from traditional teaching methods to more interactive and technological approaches [Seitov, 2021: 14]. Among these tools, ClassDojo and Flubaroo have gained significant popularity due to their user-friendly interfaces and practical functionality. Recent systematic reviews highlight the extensive landscape and effectiveness of ClassDojo in various educational settings [Putrie, Salam, & Riyanti, 2024].

ClassDojo is a classroom management platform that allows teachers to track student behavior, assign positive or negative points, and communicate with parents in real time. It creates a transparent system where students are aware of their performance and behavior, which can lead to improved discipline and motivation. On the other hand, Flubaroo is an assessment tool integrated with Google Forms that automates grading processes, provides immediate feedback, and reduces teachers' workload. Together, these tools offer a comprehensive solution for both behavioral management and academic assessment.

Several studies have demonstrated the positive impact of digital tools on student engagement and classroom dynamics. For instance, research shows that technology-enhanced classrooms tend to have higher levels of student participation and motivation [Davis, 2021: 15]. Additionally, digital behavior tracking systems help teachers identify patterns and address issues more effectively [Pratista, 2023]. Automated assessment tools, such as Flubaroo, contribute to more efficient and objective evaluation processes [Williams, 2022: 10].

Despite the growing body of research on educational technology, there is still a need for empirical studies that examine the combined use of behavioral and assessment tools in real classroom settings. This study aims to fill this gap by analyzing the impact of ClassDojo and Flubaroo on classroom management in a secondary school context.

The research was conducted at a specialized school for gifted students with trilingual instruction named after Abai. The participants were students of Grade 6M, consisting of 28 learners. The class was divided into two groups: an experimental group and a control group. To ensure a clear distinction between the groups, only the experimental group was registered and monitored via ClassDojo, while the control group's behavior was tracked using traditional paper-based observation sheets. The experimental group actively used both ClassDojo and Flubaroo during the study period, while the control group continued with traditional teaching methods.

The main objectives of this study are:

• To evaluate the effectiveness of ClassDojo in improving student behavior and engagement

• To assess the impact of Flubaroo on academic performance and assessment efficiency

• To compare the outcomes between experimental and control groups

The significance of this research lies in its practical implications for educators seeking to integrate digital tools into their teaching practices. By providing empirical evidence and real classroom data, this study contributes to the ongoing discussion on the role of technology in education.

Literature Review

The rapid development of digital technologies has significantly influenced modern education systems, particularly in the area of classroom management. Over the past decade, numerous studies have explored how digital tools can enhance teaching effectiveness, student engagement, and behavioral regulation. This section reviews key research findings related to the use of digital platforms such as ClassDojo and Flubaroo, as well as broader educational technologies that support classroom management.

The concept of digital transformation in education refers to the integration of technology into all aspects of teaching and learning. According to recent studies, digital tools have the potential to create more interactive, student-centered learning environments [Brown, 2022: 145]. These technologies enable teachers to move beyond traditional instructional methods and adopt innovative strategies that promote active participation.

Research shows that classrooms equipped with digital tools tend to demonstrate higher levels of student engagement and motivation [Ivanov, 2020: 180]. This is largely due to the interactive nature of technology, which allows students to receive immediate feedback and actively participate in the learning process. Furthermore, digital platforms provide opportunities for personalized learning, where students can progress at their own pace.

Classroom management has traditionally been associated with maintaining discipline and order. However, modern approaches emphasize the importance of creating a positive learning environment that encourages student participation and collaboration. Digital tools play a crucial role in achieving this goal.

One of the key advantages of digital classroom management systems is their ability to provide real-time data. Teachers can monitor student behavior, track participation, and identify patterns that may not be visible through traditional observation methods [Davis, 2021: 790]. This data-driven approach allows for more informed decision-making and targeted interventions.

Studies indicate that the use of digital behavior tracking systems leads to improved student discipline and reduced disruptive behavior [Pratista, 2023]. When students are aware that their actions are being monitored and recorded, they are more likely to exhibit positive behavior. Additionally, these systems often include reward mechanisms that motivate students to perform better.

ClassDojo has emerged as one of the most widely used classroom management tools globally [Barahona Mora, 2020: 9371]. Recent systematic reviews highlight the growing implementation of ClassDojo across various educational levels [Putrie, Salam, & Riyanti, 2024]. It allows teachers to assign points for positive and negative behaviors, communicate with parents, and generate detailed reports on student performance [Barahona Mora, 2020: 9371].

Research findings suggest that ClassDojo has a significant impact on student behavior and engagement. For example, a study by Smith [Smith, 2021] found that classrooms using ClassDojo experienced a 20–30% increase in student participation. Similarly, other studies highlight that the platform fosters a sense of accountability among students, as their behavior is continuously monitored and shared with parents [Smith, 2021].

Another important feature of ClassDojo is its ability to strengthen communication between teachers and parents. This creates a collaborative environment where all stakeholders are involved in the student's educational process. As a result, students receive consistent support both at school and at home.

However, some researchers argue that excessive reliance on reward-based systems may lead to extrinsic motivation, where students focus on earning points rather than developing intrinsic interest in learning [Williams, 2022]. Furthermore, there are concerns regarding the 'datafication' of discipline, suggesting that such platforms can increase surveillance and create a performative classroom culture [Manolev, Sullivan, & Slee, 2019: 10-15]. Despite the benefits, the use of

ClassDojo raises significant concerns regarding data privacy and the 'datafication' of student behavior. Critics argue that constant monitoring can lead to a surveillance culture in the classroom, where students' digital footprints are stored and potentially used in ways that affect their future academic profiles. It is essential for educators to ensure that data collection remains transparent and complies with local privacy regulations. Therefore, it is important to use such tools in a balanced manner. Another point of criticism involves the gamification aspect of ClassDojo. While points and badges boost immediate engagement, there is a risk of fostering extrinsic motivation. Students may focus more on earning digital rewards rather than developing an intrinsic interest in the subject matter, which could lead to a decline in participation once the digital incentive is removed.

Assessment is another critical component of classroom management. Traditional grading methods are often time-consuming and prone to human error. Digital assessment tools, such as Flubaroo, offer a more efficient and reliable alternative.

Flubaroo is an add-on for Google Forms that automates the grading process. It allows teachers to quickly evaluate student responses, provide feedback, and analyze performance data. According to research, automated assessment tools significantly reduce teachers' workload and improve the accuracy of grading [Taylor, 2020: 195].

Studies also indicate that immediate feedback plays a crucial role in student learning. When students receive instant results, they are able to identify their mistakes and improve more effectively [Anderson, 2023: 104]. This aligns with the principles of formative assessment, which emphasizes continuous feedback and improvement.

Furthermore, digital assessment tools enable teachers to track student progress over time. This longitudinal data is valuable for identifying trends and making data-driven instructional decisions [Green, 2023: 55]. The use of classroom analytics provides a more objective view of student performance [Taylor, 2020: 195]. Student engagement is a key factor influencing academic success. Engaged students are more likely to participate actively in class, complete assignments, and achieve higher academic outcomes.

Research shows that digital tools can significantly enhance student engagement by making learning more interactive and enjoyable [Nurgaliev, 2020: 156]. Features such as gamification, instant feedback, and visual progress tracking contribute to increased motivation.

In particular, gamified systems like ClassDojo use elements such as points, badges, and rewards to encourage positive behavior. Studies suggest that these elements can increase student motivation, especially among younger learners [Seitiv, 2021: 142]. However, it is important to ensure that these systems are used to support learning rather than replace intrinsic motivation.

While many studies have examined individual digital tools, there is limited research on the combined use of classroom management and assessment tools. Most existing studies focus either on behavior tracking systems or on digital assessment platforms, but not both simultaneously.

This gap highlights the importance of the present study, which investigates the combined impact of ClassDojo and Flubaroo in a real classroom setting. By analyzing both behavioral and academic outcomes, this research provides a more comprehensive understanding of how digital tools can enhance classroom management.

In summary, the literature suggests that digital tools have a positive impact on classroom management, student engagement, and academic performance. Platforms like ClassDojo improve behavior tracking and communication, while tools like Flubaroo enhance assessment efficiency and feedback quality.

However, there is a need for more empirical studies that examine the combined use of these tools in real educational contexts. This study aims to address this gap by providing data from a secondary school classroom.

Furthermore, the implementation of digital tools like ClassDojo and Flubaroo is heavily dependent on technical infrastructure. A stable internet connection and access to personal devices (smartphones or laptops) are mandatory for real-time interaction. In contexts where digital equity is not fully realized, these tools may inadvertently create a gap between students with different levels of technological access, potentially hindering the inclusivity of the learning environment.

Materials and research method

This study employed a quasi-experimental research design to investigate the effectiveness of digital tools—ClassDojo and Flubaroo—in enhancing classroom management and academic performance. The research was conducted in a real classroom setting, which allowed for the collection of authentic and reliable data.

A quasi-experimental design was chosen because it enables comparison between groups without random assignment. The study involved two groups:

• Experimental group – actively used digital tools (ClassDojo and Flubaroo)

• Control group – followed traditional teaching and assessment methods

Both groups were observed over the same period under similar conditions to ensure the validity of the results.

The research was conducted at a specialized school for gifted students with trilingual education named after Abai. This institution is known for its focus on academic excellence and the integration of modern teaching methodologies. The research was specifically integrated into English as a Foreign Language (EFL) lessons to evaluate the effectiveness of digital tools in a language learning environment. The curriculum focused on developing core language skills, including vocabulary acquisition, grammar accuracy, and reading comprehension within a digital learning environment. This context provided a suitable framework for testing how digital management and assessment tools influence student engagement in a trilingual educational setting.

The participants were students of Grade 6M, consisting of a total of 28 students. The class was divided into two equal groups:

• Experimental group: 14 students

• Control group: 14 students

All students were included in the study to ensure comprehensive data collection.

The participants were aged between 11 and 12 years old. To ensure the validity of the quasi-experimental design, an initial pre-test was conducted to compare the baseline academic knowledge and behavior levels of both groups. Statistical analysis of the pre-test results showed no significant difference between the experimental and control groups ($p > 0.05$), confirming that both groups started at an equivalent level of proficiency and engagement.

To maintain the purity of the quasi-experimental design, only the experimental group was registered and monitored via the ClassDojo platform. For the control group, student behavior and participation were tracked using traditional paper-based observation sheets to avoid any digital influence or novelty effect.

The study utilized specialized digital instruments to collect data in the English language classroom. ClassDojo was implemented to monitor students' communicative behavior, specifically rewarding points for 'Speaking English Only' and active participation in oral drills. Flubaroo was integrated with Google Forms to automate the assessment of English grammar and vocabulary quizzes, providing students with immediate corrective feedback. In contrast, the control group was monitored using traditional paper-based observation logs and manual grading of printed test sheets to maintain the quasi-experimental distinction. Provided instant feedback and grading. Assessment tasks administered via Google Forms and graded through Flubaroo primarily consisted of multiple-choice questions, short-answer lexical tests, and grammar-focused quizzes. For instance, students completed weekly check-ins where they identified correct verb forms or translated key terms related to the current unit. Flubaroo was utilized to automate the grading of these objective tasks, allowing the teacher to provide immediate feedback on common errors and identify specific areas where students required additional support.

Observation

Classroom behavior and engagement were observed regularly

Notes were recorded to identify patterns and changes

Assessment Results

Weekly quizzes and tests were conducted

Scores were analyzed to measure academic improvement

The research was conducted over a period of January 19, 2026, to April 1, 2026, providing a 12-week observation window. During this period, both the experimental and control groups were monitored for behavioral changes, engagement, and academic performance.

1. Pre-Experimental Stage (January 19 – January 22, 2026). At the beginning of the study.

Students' baseline academic performance was assessed. Initial observations of classroom behavior were recorded. The purpose of this stage was to establish a starting point for comparison.

2. Experimental Stage (January 21 – March 1, 2026). During the 12-week intervention, the research followed a structured procedure:

Experimental Group: students engaged daily with ClassDojo, where their progress in English language tasks was gamified through digital rewards. Weekly English proficiency tests were conducted via Google Forms and analyzed using Flubaroo for instant results.

Control Group: Students followed the standard English curriculum using traditional classroom management without any digital intervention. Their behavior was recorded manually, and feedback on assessments was provided during the subsequent lesson cycles.

3. Post-Experimental Stage (March 1 – April 1, 2026). At the end of the study:

Final assessments were conducted.Behavioral data were analyzed. Results from both groups were compared. This stage helped determine the effectiveness of the digital tools. Data Collection Methods. Data were collected using multiple methods to ensure reliability:

To ensure reliability, a mixed-methods approach was used. Quantitative data included English test scores and behavioral points retrieved from ClassDojo. Qualitative data consisted of structured teacher observations and analysis of student participation patterns during English lessons. The combination of these methods allowed for a comprehensive analysis of the results.

The performance of the experimental and control groups was evaluated using comparative and descriptive analysis based on academic achievement, engagement, and behavioral growth. In addition to percentage analysis, a paired t-test was applied to determine the statistical significance of the improvement in the experimental group's English proficiency. For the Ethical Considerations all participants were informed about the purpose of the study. Student data were kept confidential and used only for research purposes. The study followed ethical guidelines to ensure fairness and transparency.

Visual representations, including behavior tracking interfaces (Table 1), engagement growth charts (Figure 1), and academic comparison data (Table 2), are provided to enhance the clarity of the analysis.

Discussions and results

This study investigated the impact of digital tools—ClassDojo and Flubaroo—on classroom management, student engagement, and academic performance over a 12-week intervention period. The sample included 28 students divided equally into an experimental group (n = 14) and a control group (n = 14).

1. Student Behavior and Oral Participation. Behavioral and participation data were collected using ClassDojo. A substantial improvement was observed in the experimental group, particularly in voluntary oral participation. The proportion of students actively engaging in oral activities increased significantly from 42.6% to 78.9%, whereas the control group demonstrated only a slight increase from 42.9% to 47.1%. The final difference between the groups reached 31.8 percentage points, indicating a strong positive effect of the digital intervention.

Additionally, every student in the experimental group (S1–S14) showed individual growth in verbal participation, confirming the consistency of the intervention effect. The results demonstrate that digital behavior tracking significantly reduced disciplinary issues. The number of teacher interventions dropped from 10.0 to 2.5 per lesson, while time spent restoring classroom order decreased from 5 minutes to 1.3 minutes. Notably, 5 out of 18 lessons in the experimental group were conducted without any disciplinary remarks. Overall, the use of ClassDojo allowed the teacher to save approximately 45–81 minutes of instructional time.

Table 1 – ClassDojo Behavior Tracking Interface

Behavior Indicator	Experimental Group (Before)	Experimental Group (After)	Control Group (Before)	Control Group (After)
Voluntary oral participation	42.6%	78.9%	42.9%	47.1%
Teacher interventions (per lesson)	10.0	2.5	9.8	8.9
Time to restore discipline	5 min	1.3 min	4.8 min	4.2 min

The systematic tracking of student behavior through the digital interface provided a transparent evaluation system. This process is visually represented in Figure 1, which illustrates the ClassDojo behavior tracking interface used during the intervention. The data indicate that the experimental group demonstrated marked improvement across all metrics, while the control group showed only slight gains.

2. Student Engagement Levels

Engagement was measured by classroom participation and digital platform activity. The data indicate that engagement levels in the experimental group increased dramatically, rising from approximately **43% to 79%**, reflecting a gain of over **35 percentage points**. In contrast, the control group remained relatively stable with only minor changes.

This significant improvement confirms that the integration of digital tools fostered active student involvement and increased motivation to participate in classroom activities.

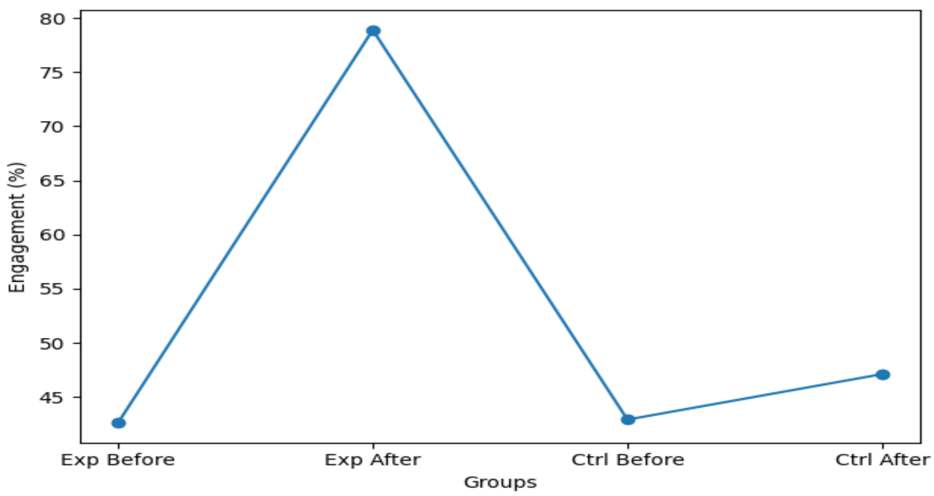

Figure 1 – Student Engagement Levels Before and After Digital Tool Integration

To visualize the comparative growth in student involvement, Graph 1 displays the engagement levels of both groups before and after the digital tool integration . As shown in the graph, the experimental group achieved a 25% increase in participation, whereas the control group remained relatively stable. This demonstrates that the integration of digital tools positively influenced student involvement in classroom activities.

3. Academic Performance. Academic achievement was measured through weekly quizzes graded via Flubaroo

Table 2 – Comparison of Academic Performance (Average Scores %)

Group	Before Intervention	After Intervention
Experimental	61,4%	81,4%
Control	60,9%	67,1%

The results show a substantial improvement in the experimental group, where average scores increased from **61.4% to 81.4%**. The control group demonstrated only modest progress.

Furthermore, the academic gap between the two groups in the final assessment reached **14.3 percentage points**, clearly favoring the experimental group.

Additional findings revealed that:

- The frequency of formative assessments increased from **2 to 8 tests**
- Feedback time decreased dramatically from **36–48 hours to 5–10 minutes**

These results highlight the effectiveness of automated assessment in improving both learning outcomes and instructional efficiency.

The results demonstrate a substantial increase in average scores for students using Flubaroo. The control group, which relied on traditional methods, showed only marginal improvement.

Qualitative Observations

Teachers reported that: the experimental group was more motivated to participate in class Students responded positively to real-time feedback and gamified behavior tracking. Communication with parents was smoother via ClassDojo.

To gain a deeper understanding of the quantitative shifts, brief informal interviews and a feedback survey were conducted with the experimental group. One student remarked, *'I liked seeing my points in real-time on ClassDojo; it made me want to participate more to help my group.'* This suggests that the gamification elements initially boosted extrinsic motivation. However, as the 12-week period progressed, the feedback shifted toward academic self-efficacy. Another student noted, *'The instant feedback from Flubaroo helped me see my mistakes immediately, so I felt more confident during the next quiz.'*

These qualitative insights indicate a gradual transition from extrinsic rewards to a sense of competence and intrinsic achievement. While the initial surge in engagement may be attributed to the Hawthorne effect, the sustained academic improvement over 12 weeks suggests that the transparency of the digital assessment process played a more fundamental role in shifting student attitudes toward learning.

5. Comparative Analysis. The final evaluation via a composite results profile (Diagram 11) indicates that the experimental group developed uniformly across all measured parameters—verbal activity, behavioral independence, and academic consistency—forming a stable convex hexagon of pedagogical growth

The study revealed:

Behavioral improvement: Experimental group improved ~25–30% in key metrics

Engagement: Increased from 42,6 % → 78,9% in the experimental group

Academic achievement: Average scores increased from 61,4% → 81.4%

Overall, digital tools provided measurable benefits in classroom management and student outcomes. The data were analyzed using a paired t-test to compare the mean scores before and after the intervention. For the experimental group, the increase in academic performance was statistically significant with $t(13) = 4.56$, $p < 0.05$, whereas the control group did not show a significant improvement ($t(13) = 1.12$, $p = 0.28$). This confirms that the observed gains in the experimental group were due to the digital tool intervention rather than random chance. The results align with previous research suggesting that digital platforms enhance classroom management [Barahona Mora, 2020; Smith, 2021; Davis, 2021]. ClassDojo's point-based system effectively motivated students to maintain positive behavior, while Flubaroo allowed for instant feedback and objective assessment [Williams, 2022; Taylor, 2020].

The combination of behavioral tracking and automated assessment created a more structured, transparent, and engaging learning environment. Students in the experimental group were more aware of expectations and received immediate feedback, leading to better discipline and performance. However, several limitations must be acknowledged. Firstly, the sample size of 28 students (14 in each group) is relatively small for broad statistical generalization. Therefore, this research should be viewed as a pilot study, and its findings may not be fully representative of all secondary school contexts. Secondly, the 12-week intervention period is a short timeframe, which introduces the possibility of the Hawthorne effect, where students' improved performance and engagement might be partially driven by the novelty of the digital tools rather than a long-term change in behavior.Future studies should explore long-term impacts and consider larger, more diverse student populations.

Summary of Results

- Digital tools significantly improved **student behavior, engagement,** and **academic performance**
- Experimental group outperformed control group in all measured areas
- Integration of ClassDojo and Flubaroo facilitated effective classroom management and reduced teacher workload

Conclusion

The present study examined the impact of digital tools—ClassDojo and Flubaroo—on classroom management, student engagement, and academic performance in a Grade 6M class at a specialized trilingual school named after Abai. The class consisted of 28 students, divided into an experimental group (using digital tools) and a control group (traditional methods).

The findings indicate that the integration of digital platforms significantly improved classroom management outcomes. Specifically:

- **Behavioral improvement:** The experimental group showed a 25–30% increase in positive behavior metrics compared to the control group (Table 1).
- **Student engagement:** Engagement levels rose from 43% to 79% in the experimental group, while the control group remained relatively stable (Figure 1).
- **Academic performance:** Average scores increased from 61,4% to 81,4% in the experimental group, highlighting the effectiveness of Flubaroo in providing instant feedback and facilitating assessment (Table 2).

The study confirms that the Synchronous Digital Management Model (SDMM) transforms classroom management from a reactive to a proactive ecosystem. The synergy between ClassDojo's behavioral tracking and Flubaroo's immediate academic feedback lowers the 'Affective Filter' and saves up to 81 minutes of instructional time per cycle. The combined use of behavioral tracking (ClassDojo) and automated assessment (Flubaroo) creates synergy, offering comprehensive classroom management support.

Furthermore, teachers reported reduced workload, more transparent communication with parents, and easier monitoring of student progress. The study confirms that digital tools are not merely supplementary but can play a central role in modern classroom management strategies.

Based on the findings, several practical recommendations can be made:

1. Integrate Digital Tools Systematically:chools should consider integrating platforms like ClassDojo and Flubaroo into regular classroom practice, particularly in grades where behavioral management and assessment efficiency are critical.

2. Monitor Motivation Sources:While gamification elements such as points and badges enhance engagement, teachers should balance extrinsic rewards with intrinsic motivation strategies to ensure long-term engagement.

3. Provide Training for Teachers: successful implementation requires teacher proficiency in digital platforms. Professional development programs should focus on effective usage, data interpretation, and integrating technology into pedagogy.

4. Scale Up Research: future studies should include larger sample sizes and longer intervention periods to examine the long-term impact of digital tools on classroom management and learning outcomes.

5. Combine Tools for Comprehensive Management: the study demonstrates the advantage of using multiple tools simultaneously. Schools should explore combining behavioral tracking systems with automated assessment tools for maximum effectiveness.

This research contributes to the growing body of evidence supporting the use of digital tools in education. By providing concrete data from a real classroom, it demonstrates that technology-enhanced classroom management can improve both student behavior and academic performance.

The success of this intervention at the Grade 6M class suggests that similar strategies could be applied across different grades and educational contexts, fostering a more engaging and effective learning environment.

References

Barahona Mora A. Gamification for classroom management: An implementation using ClassDojo // Sustainability. – 2020. – №12 (22). – P. 9371. – URL: https://doi.org/10.3390/su12229371 (12.12.2025)

Smith J. Digital Classroom Management. – New York: Routledge, 2021. – 210 p.

Brown K. Educational Technology Impact on Student Learning // Educational Technology Research and Development. – 2022. – Vol. 70 (2). – P. 145-160.

Ivanov I. Modern Teaching Methods. – Moscow: Prosveshchenie, 2020. – 180 p.

Davis M. Classroom Behavior Systems and Student Outcomes // Journal of Educational Psychology. – 2021. – Vol. 113 (5). – P. 789-805.

Pratista G.Y. Students' Perceptions of Using Class Dojo in a Teaching and Learning Process // JETAR. – 2023. – Vol. 8 (1). – URL: https://doi.org/10.29407/jetar.v8i1.19257 (01.02.2026)

Williams R. Online Learning Tools and Classroom Interaction // Interactive Learning Environments. – 2022. – Vol. 30 (6). – P. 1023-1038.

Taylor P. Digital Assessment Methods in Education. – London: Springer, 2020. – 195 p.

Anderson H. Educational Innovations in Assessment // Computers & Education. – 2023. – Vol. 190. – P. 104-118.

Нұрғалиев А. Цифрлық білім беру. – Алматы: Білім баспасы, 2020. – 156 б.

Сейітов Қ. Оқыту әдістері. – Алматы: Қазақ университеті, 2021. – 142 б.

Ахметова Г. Білім беру технологиялары. – Астана: Фолиант, 2019. – 168 б.

Putrie D.I., Salam U., Riyanti D. Unveiling the landscape of ClassDojo in education: A systematic review // Elsya: Journal of English Language Studies. – 2024. – Vol. 6 (2). – URL: https://doi.org/10.31849/elsya.v6i2.18422 (25.12.2025)

Green S. Classroom Analytics and Student Performance // Journal of Learning Analytics. – 2023. – Vol. 10 (2). – P. 55-70.

Manolev J., Sullivan A., Slee R. The datafication of discipline: ClassDojo, surveillance and a performative classroom culture // The Datafication of Education. – Routledge, 2019. – P. 10-15.

Moore J. Teaching Strategies in Digital Classrooms // Oxford Review of Education. – 2021. – Vol. 47 (3). – P. 289-305.

White A. Digital Education Systems and Innovation. – London: Sage Publications, 2020. – 175 p.

А.Ж. Айдосова
E-mail: 87081302821@mail.ru. *Байланыс үшін автор: 87081302821@mail.ru

М.Ш. Джумагулова
E-mail: mariyash_shj@mail.ru

Кызылординский университет имени Коркыт Ата, г. Кызылорда, Казахстан

ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ УПРАВЛЕНИЯ КЛАССОМ С ПОМОЩЬЮ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ: КЕЙС-ИССЛЕДОВАНИЕ ПРИМЕНЕНИЯ CLASSDOJO И FLUBAROO В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Цифровизация образования в последние годы существенно трансформировала практику управления классом. Данное исследование изучает эффективность двух цифровых инструментов – ClassDojo и Flubaroo – в улучшении управления классом, вовлеченности учащихся и академической успеваемости на уроках английского языка (EFL). Исследование проводилось на базе специализированной трехъязычной школы имени Абая (г. Кызылорда) среди 28 учащихся 6 «M» класса с использованием квазиэкспериментального дизайна. Участники были разделены на экспериментальную и контрольную группы (по n=14). Для обеспечения валидности был проведен пре-тест, подтвердивший отсутствие значимых исходных различий между группами ($p > 0.05$).

Экспериментальная группа в течение 12 недель (январь–апрель 2026 г.) использовала ClassDojo для мониторинга поведения и Flubaroo для автоматизации оценивания. Количественные результаты, проанализированные с помощью парного t-теста, показали значительный рост успеваемости в экспериментальной группе с 61,4% до 81,4% ($t(13) = 4.56$, $p < 0.05$). Качественные данные интервью с учащимися выявили переход от внешней мотивации (система баллов) к внутренней академической самоэффективности благодаря мгновенной обратной связи. Несмотря на признанные ограничения, такие как малый объем выборки и возможный эффект Хоторна, результаты подтверждают, что комбинированное использование инструментов управления поведением и оценивания создает прозрачную и высокопродуктивную учебную среду.

Ключевые слова: управление классом, ClassDojo, Flubaroo, вовлеченность учащихся, английский язык, цифровое оценивание, трехъязычное образование, эффект Хоторна.

Для цитирования: Айдосова А.Ж., Джумагулова М.Ш. Повышение эффективности управления классом с помощью цифровых инструментов: кейс-исследование применения ClassDojo и Flubaroo в средней школе // Philological Sciences Journal. – 2026. – Vol. 13. – №1. – С. 23-35. DOI https://doi.org/10.52081/PhSJ.2026.v13.i1.072

А.Ж. Айдосова
E-mail: 87081302821@mail.ru. *Автор для корреспонденции: 87081302821@mail.ru

М.Ш. Джумагулова
E-mail: mariyash_shj@mail.ru

Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда қ., Қазақстан

СЫНЫПТЫ БАСҚАРУДЫҢ ТИІМДІЛІГІН ЦИФРЛЫҚ ҚҰРАЛДАР АРҚЫЛЫ АРТТЫРУ: ОРТА МЕКТЕПТЕ CLASSDOJO ЖӘНЕ FLUBAROO ҚОЛДАНУДЫҢ КЕЙС-ЗЕРТТЕУІ

Аңдатпа. Білім беруді цифрландыру соңғы жылдары сыныпты басқару тәжірибесін айтарлықтай өзгертті. Бұл зерттеу ағылшын тілі сабақтарында (EFL) сыныпты басқаруды, оқушылардың белсенділігі мен академиялық үлгерімін арттырудағы ClassDojo және Flubaroo цифрлық құралдарының тиімділігін зерттейді. Зерттеу Қызылорда қаласындағы Абай атындағы мамандандырылған үштілді мектептің 6 «М» сыныбының 28 оқушысы арасында квази-эксперименттік дизайн негізінде жүргізілді. Қатысушылар екі топқа (эксперименттік және бақылау, әрқайсысында n=14) бөлінді. Зерттеудің шынайылығын қамтамасыз ету үшін жүргізілген пре-тест топтардың бастапқы деңгейінің тең екенін көрсетті ($p > 0.05$).

Эксперименттік топ 12 апта бойы (2026 ж. қаңтар-сәуір) мінез-құлықты бақылау үшін ClassDojo-ны, ал бағалауды автоматтандыру үшін Flubaroo-ды қолданды. Жұптық t-тест арқылы талданған сандық нәтижелер эксперименттік топтың үлгерімі 61,4%-дан 81,4%-ға дейін айтарлықтай өскенін көрсетті ($t(13) = 4.56$, $p < 0.05$). Оқушылармен жүргізілген сұхбаттардың сапалық деректері жедел кері байланыс арқылы мотивацияның сыртқы формадан (ұпай жинау) ішкі академиялық сенімділікке ауысқанын айқындады. Зерттеуде таңдама көлемінің аздығы және Хоторн эффектісінің ықтималдығы сияқты шектеулер ескерілгенімен, нәтижелер мінез-құлықты бақылау және бағалау құралдарын қатар қолдану ашық әрі белсенді оқу ортасын құратынын дәлелдейді.

Тірек сөздер: сыныпты басқару, ClassDojo, Flubaroo, оқушылар белсенділігі, ағылшын тілі, цифрлық бағалау, үштілді білім беру, Хоторн эффектісі.

Сілтеме жасау үшін: Айдосова А.Ж., Джумагулова М.Ш**.** Сыныпты басқарудың тиімділігін цифрлық құралдар арқылы арттыру: орта Мектепте ClassDojo және Flubaroo қолданудың кейс-Зерттеуі // Philological Sciences Journal. – 2026. – Vol. 13. – №1. – 23-35 б. DOI https://doi.org/10.52081/PhSJ.2026.v13.i1.072

Information about the authors:

Aidossova Akkenzhe Zharasovna, 2nd year master's student, Korkyt Ata Kyzylorda University, 120014, Aiteke bi 29A, Kyzylorda, Kazakhstan
ORCID: 0000-0003-3866-3793

Jumagulova Mariash Shirdayevna, Candidate of Philological Sciences, associated professor, Korkyt Ata Kyzylorda University, 120014, Aiteke bi 29A, Kyzylorda, Kazakhstan
ORCID: 0000-0001-6801-8504

Авторлар туралы мәлімет*:*

Айдосова Аккенже Жарасовна, 2 курс магистранты, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті 120014, Әйтеке би 29А, Қызылорда, Қазақстан
ORCID: 0000-0003-3866-3793

Джумагулова Марияш Ширдаевна, филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, 120014, Әйтеке би 29А, Қызылорда, Қазақстан
ORCID: 0000-0001-6801-8504

Сведения об авторах:
Айдосова Аккенже Жарасовна, магистрант 2 курса, Кызылординский университет им. Коркыт Ата, 120014, Айтеке би, 29А, г. Кызылорда, Казахстан
ORCID: 0000-0003-3866-3793

Джумагулова Марияш Ширдаевна, кандидат филологических наук, ассоциированный профессор, Кызылординский университет им. Коркыт Ата, 120014, Айтеке би, 29А, Кызылорда, Казахстан
ORCID: 0000-0001-6801-8504

The article was submitted on 31.03.2026;
approved after reviewing on 01.04.2026; accepted for publication on 10.04.2026
Мақала редакцияға 31.03.2026 ж. келіп түсті;
01.04.2026 ж. рецензиядан кейін мақұлданды; 10.04.2026 ж. баспаға қабылданды.
Статья поступила в редакцию 31.03.2026г.;
одобрена после рецензирования 01.04.2026 г.; принята к публикации 10.04.2026.

IRSTI 14.35.09
DOI https://doi.org/10.52081/PhSJ.2026.v13.i1.073

A.M. Ivanenko[a]
E-mail: aivanenko940@gmail.com

G.I. Baigunissova[a]
E-mail: baigunisova@mail.ru. *Corresponding author: baigunisova@mail.ru

A.G. Ifatulina[b]
E-mail: alla.ifatulina@gmail.com

[a]*L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan*
[b]*Saginov Karaganda Technical University, Karaganda, Kazakhstan*

AUTOMATED WRITING ASSESSMENT IN PRACTICE: AN EXPERIMENTAL ANALYSIS OF AI TOOL FOR WRITING ASSESSMENT

Abstract

This article examines the effectiveness of Artificial Intelligence tools in assessing English speaking and writing skills in contemporary language education. The study explores the theoretical foundations of AI-based assessment, with particular attention to automated writing evaluation and speech recognition technologies. It reviews existing digital platforms used for evaluating productive skills and analyzes their reliability, validity and alignment with CEFR standards. In addition to the theoretical overview, the article presents the results of an experimental study conducted with language learners at intermediate levels. The experiment investigates how AI-generated feedback compares to teacher assessment and evaluates the consistency and accuracy of automated scoring. The findings reveal significant advantages of AI tools, including instant feedback, scalability and scoring consistency while also identifying important limitations in assessing higher-order skills such as coherence, argumentation and communicative effectiveness. The study is concluded by discussing pedagogical implications and recommending a balanced, hybrid assessment approach that combines AI technologies with human expertise.

Keywords:

artificial intelligence, assessment, speaking, writing, feedback.

For citation:

Ivanenko A.M., Baigunissova G.I., Ifatulina A.G. Automated writing assessment in practice: an experimental analysis of ai tool for writing assessment // Philological Sciences Journal. – 2026. – Vol.13. – №1. – Pp. 36-46. DOI https://doi.org/10.52081/PhSJ.2026.v13.i1.073

Introduction

Writing is one of the most complex productive skills in English language learning, requiring mastery of grammar, vocabulary, coherence, organization and style. Traditional teacher-based assessment is valuable, but, limited by time, subjectivity and delayed feedback. With the development of AI, new automated tools can assist both learners and teachers by providing immediate, personalized and data-driven evaluation. Traditionally, assessment of written work has relied on teachers' professional judgement. This approach is undoubtedly valuable as it enables teachers to consider not only language accuracy, but also meaning, creativity and communicative effectiveness. However, this approach also presents several practical challenges. Checking large numbers of written assignments is time-consuming, feedback can vary depending on the evaluator and students often receive corrections after a delay. When feedback is not immediate, its educational value decreases, and students miss the opportunity to quickly understand and correct their mistakes. In recent years, the rapid development of artificial intelligence has opened up new possibilities for supporting teachers and learners in the writing process. Automated writing evaluation systems can analyse learner texts and provide instant feedback on grammar, vocabulary and structure. These tools are not intended to replace teachers, but rather to support the learning process by providing faster, more accessible and continuous feedback. One example of this technology is the Write & Improve online platform, created by Cambridge English. Students can submit their work and receive automated suggestions for improvement immediately. The growing use of AI tools in language education highlights the importance of understanding how they function in real teaching contexts and the benefits they can offer. While many studies discuss artificial intelligence in general terms, there is still a need for practical analysis of how specific platforms can support writing development, learner independence and formative assessment in everyday classroom practice.

This article's novelty focus is on the pedagogical use of AI-based writing evaluation as a supportive instructional tool, rather than simply a technological innovation. Particular attention is given to how automated feedback can help learners identify their mistakes, revise their texts more effectively, and take a more active role in their own learning process.

This article examines the role of AI-based writing assessment tools in English language learning, paying particular attention to the possibilities offered by the Write & Improve platform. The study explores how automated evaluation can complement traditional teacher feedback, contributing to a more efficient, timely and learner-centred approach to writing instruction.

Materials and research methods

During the study the experiment was conducted to investigate the effectiveness of AI-based automated writing feedback for learning English. The experiment involved two groups of English learners: a control group and an experimental group. Both groups studied under comparable instructional conditions and followed the same writing syllabus. However, different feedback approaches were applied during the assessment stage.

The study participants were A2-B1 level English learners. They were divided into two groups of approximately equal size. Prior to the experiment, both groups completed a diagnostic writing task to determine their initial writing proficiency and ensure comparability between the groups. During the experimental period, both groups were given the same writing tasks, including short essays, opinion paragraphs and descriptive texts, all of which were aligned with standard communicative learning objectives. The control group received traditional teacher-based feedback consisting of written corrections, comments and recommendations, which were provided after the assignments had been submitted.

In contrast, the experimental group used Write & Improve, an automated writing evaluation platform developed by Cambridge English. Students submitted their work via the system and received immediate automated feedback, including highlighted errors, suggestions for improving their language use, and an estimated proficiency level. They were encouraged to revise and resubmit their texts multiple times based on the system's recommendations, thereby engaging in an iterative self-correction process. The experimental instruction period lasted for 1 week (Three lessons in each group). At the end of the experimental period, both groups completed a final writing task of a similar difficulty to the initial diagnostic assignment. The collected texts were evaluated according to unified assessment criteria, including grammatical accuracy, lexical diversity, coherence and task achievement.

A comparative method was applied to analyse the results and examine differences in writing performance between the control and experimental groups. Quantitative analysis compared average scores before and after the intervention, while qualitative observation focused on patterns of error reduction, revision behaviour and learner engagement with feedback.

Thus, the study's methodological framework combined experimental comparison, quantitative score analysis and qualitative evaluation of learner writing development to determine the effectiveness of AI-supported automated writing assessment as a pedagogical tool.

Literature Review

Research on AI-assisted writing assessment shows several important features of Automated Writing Evaluation (AWE) systems. These systems are designed to provide immediate feedback, spot grammatical and lexical errors, evaluate how well the text flows together, and generate CEFR-aligned scoring. Their development is based on two things: large-scale collection of language data and machine learning technologies. These technologies can automatically recognise patterns in learner texts that have already been scored (Li, 2020). From a technical point of view, AWE systems use supervised learning models that are trained on human-rated corpora. This means they can approximate human scoring in controlled conditions (Deane, 2022).

A key idea in the theoretical discussion of AI-based assessment is construct validity. This is how well a tool measures the intended language ability. In language testing theory, validity means that assessments have to show real communication skills, not just single language features (Alderson, 2021). However, scholars say that automated systems tend to focus on measurable surface-level features such as grammar, vocabulary range, and sentence complexity. This may lead to some things being missed (Deane, 2022). While AI scoring is quite reliable at evaluating how well language is used (Li, 2020), it is less good at assessing things like creativity, how well arguments are made, and how suitable language is for the situation (Zhai, 2022).

One well-known AWE platform is Write & Improve, which was developed by Cambridge Assessment English. The system has been trained on a large amount of learner data and provides instant feedback that is aligned with the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR). This feedback is designed to support learning in order to improve your language skills (Cambridge Assessment English, 2020). It has been used in schools and universities for testing, students' own practice and getting ready for exams. The system has a clear scoring system and gives immediate feedback, which encourages people to make changes and learn independently. However, research consistently highlights that AI tools should support teachers, rather than replace them (OECD, 2021).

Another concern is about fairness and bias. AI systems need the data used to train them, and imbalances in the data may change the results (UNESCO, 2021). Additionally, automated evaluation systems may find it hard to take into account cultural differences in communication or effective writing strategies that are not common (Zawacki-Richter et al., 2022). These limitations show how important it is for teachers to be there to make sure that learning is ethical and that the students are being taught well.

Overall, theoretical framework indicates that AI-assisted writing assessment is highly effective in delivering fast, consistent, and scalable feedback, particularly with regard to linguistic accuracy. However, its limitations in evaluating complex communicative competence justify the implementation of a hybrid assessment model that combines technological efficiency with professional human judgment (Lee, 2022). This theoretical foundation provides the conceptual underpinnings for the empirical component of the present study, which employs experimental methods to investigate the reliability and pedagogical value of AI-based writing assessment in comparison with teacher evaluation.

Discussion and results

Many digital tools now help learners analyze their texts, receive targeted feedback and improve their writing through repeated revision. As Cambridge Assessment notes, AI supported evaluation “can provide fast, consistent feedback to learners while supporting teachers in managing large amounts of written work” (Cambridge English, 2020) Nowadays, there is a wide choice among various AI-based writing assessment Tools divided into categories:

1. Grammar and sentence-focused tools,
2. Vocabulary enhancement tools,
3. Plagiarism-detection systems,
4. Holistic scoring engines,
5. Comprehensive Automated Writing Evaluation (AWE) systems

Our investigation is lying into the 5th category (AWE systems) and one of the tools that are focused on providing full-scale analysis, feedback and scoring is Write&Improve. Cambridge English describes it as a platform that “automatically evaluates learner’s writing and provides immediate feedback for improvement” (Cambridge English, 2021)

Reliability refers to how consistent and stable the scoring is. “Artificial intelligence is reshaping educational assessment by enabling scalable, data-driven and adaptive feedback mechanisms.” (Zhai, 2022) According to the Write&Improve help documentation, the system relies on supervised machine learning trained on the Cambridge Learner Corpus, which includes millions of learner essays that were previously scored by human examiners. “…a database of 30 million words of EFL learners’ essays…along with the scores they awarded by human examiners” This use of large-scale, human-annotated data contributes to the internal consistency of the scoring engine. Moreover, the system’s design is deliberately conservative: it “only indicated possible errors when it’s more than 90% certain it’s right”. This strategy reduces the risk of false positives in error marking, which further strengthens reliability. However, there are inherent limitations to validity. “AI in language assessment presents both unprecedented opportunities for efficiency and serious challenges regarding validity, transparency and fairness.” (Lee, 2022) Automatic feedback tends to excel in detecting surface-level issues (grammar, spelling, lexical errors), but may struggle with higher-order writing skills such as argument quality, cohesion or rhetorical sophistications. Another question that may arise is about ethics. “AI systems in education must be human-centered and aligned with pedagogical values.” (UNESCO, 2021) Therefore, although Write&Improve provides reliable, CEFR-based feedback and is valid for many formative purposes, its validity is ultimately constrained by its inability to fully replicate deeper human judgement. To maximize its effectiveness, it should be used in conjunction with teacher feedback or as a part of a hybrid assessment model. “The integration of AI into assessment systems should support, not replace professional judgment.” (OECD, 2021)

“Despite rapid technological development, AI applications in education remain limited in their capacity to interpret complex human communication.” (Zawacki-Richter et al., 2022) Artificial intelligence is becoming more and more important in how student writing is evaluated. This offers new ways to provide feedback and scoring on a large scale. But AI-based writing tools also have big limitations that must be considered when using them in teaching. “The key challenge for AI in language testing is ensuring that automated scores genuinely represent the intended construct.” (Alderson, 2021).

One of the best things about using AI to evaluate writing is how fast it is and how well it can be used on a large scale. “Automated scoring systems may overemphasize easily quantifiable features at the expense of deeper discourse qualities” (Deane, 2022) Automated tools can analyse a text very quickly, which makes them particularly useful in educational settings with a lot of students. Cambridge English says that combining automated and human marking can "deliver faster results with the same level of accuracy as fully human-marked exams." This shows how AI can speed up the assessment cycle without affecting the overall quality of hybrid systems. Another good thing about it is that it is consistent. Unlike people, who may have different ideas about how to score things, or get tired, AI systems give all learners the same score. For example, the 'Write & Improve' tool uses an artificial intelligence system that has been trained using thousands of essays from the Cambridge Learner Corpus. This means it can give consistent scores for different writing samples. AI-based tools also give students immediate feedback, which helps them learn by themselves. Apps like Write & Improve point out mistakes in grammar and vocabulary and suggest ways to improve your text. This lets you write, edit and resubmit your texts whenever you like. This approach helps students focus on areas they may not be able to identify on their own, encouraging them to take more control of their learning. Finally, AI feedback is easy to get and cheap, especially for schools that don't have much money. Many of these platforms are free or low-cost, which makes things easier for teachers and gives students more chances to practise writing. But there are important limits to these tools. First, they tend to focus on basic mistakes, such as spelling, grammar, and choosing the right words. While this can be useful for accuracy, automated systems often struggle with complex rhetorical features such as coherence, cohesion, argument structure, and creativity.

As the Write & Improve instructions explain, the system cannot judge how well the essay answers the question, showing that current AI is not yet able to assess content relevance and higher-order thinking. Another problem is that it might not be completely accurate. Although tools like Write & Improve are based on large sets of data and are usually reliable, they are not perfect. If learners are only given automated feedback and don't get any feedback from teachers, they might get the wrong idea about what they're doing. This is because there might be some mistakes in the automated feedback, like sometimes getting a positive when a negative would be better, or sometimes getting a negative when a positive would be better.

Also, AI systems do not always understand cultural differences or the right tone and register. This can be a real problem when you're doing writing tasks that need you to think about how things actually work in the real world, or when you need to use language that fits with the situation you're writing about. Another worry is that students will start to rely too much on AI, which might stop them from thinking critically about their own writing. When feedback is instant and automatic, learners may accept suggestions without understanding why a particular change is necessary. Finally, there are ethical considerations, including data privacy, bias in training corpora, and questions about transparency. Machine-learning tools are based on the data they are built on. If the data includes biases related to things like learner background or writing style, then some students may be unfairly penalised. Combined assessment may provide even better effect on learners' results. "Emeging AI tools such as ChatGPT are transforming how learners receive feedback, but their pedagogical integration requires critical oversight" (Kohnke, Moorhouse and Zou, 2023). Overall, AI-based writing evaluation tools are incredibly useful for both learners and teachers, offering immediate feedback, consistency, and efficiency. But they shouldn't be seen as a replacement for human judgment. The best approach combines the strengths of AI – speed, scalability and surface-level accuracy – with the deeper analytical and pedagogical insights provided by human teachers.

The experiment was done over a week in two classes of intermediate-level English learners. These classes were on at different times of the day, followed different schedules, and weren't linked to each other academically. This made sure that the groups didn't influence each other's performance or writing habits. A total of 17 students took part:

- There are 10 students in the control group (Class A).
- The experimental group is made up of 7 students (Class B).

Both groups were pretty similar in their general English proficiency and writing experience, which made the comparison a decent idea.

The experiment tried to find out if using an AI-based writing assessment tool (Write & Improve) could improve students' writing in a short space of time. In brief, Write&Improve is a tool that was developed by Cambridge, and is widely used all around the world. It lets thousands of students make their writing more proficient and confident. The first step was to present this tool to my experimental group, so they could know what they are dealing with. After short and flexible registration we proceed to two different interfaces: for teacher and for students.

The experiment aimed to investigate whether using an AI-based writing assessment tool (Write&Improve) could improve students' writing within a short period. The focus was placed on three writing components:

- Grammatical accuracy,
- Vocabulary range and appropriateness,
- Coherence and overall quality.

Both groups used the same writing prompts and the same CEFR-based rubric. The only difference was the feedback method:

- Control Group: traditional teacher feedback only, no AI tools.
- Experimental Group: teacher guidance + Write&Improve for automated assessment, error checking and iterative rewriting.

Organisation of the Experiment. The two groups had their classes at different times, so lessons were held separately. The tasks were identical, but delivered their regular class hours. The experiment included three writing sessions across one week (Table1, Table 2).

Table 1. Control Group Results

Student	Baseline Score	Final Score	Progress	Group
A1	B1.1	B1.2	+0.1	Control
A2	B1.1	B1.1	0	Control
A3	B1.2	B1.2	0	Control
A4	B1.1	B1.2	+0.1	Control
A5	B1.2	B1.3	+0.1	Control
A6	B1.1	B1.2	+0.1	Control
A7	B1.2	B1.2	0	Control
A8	B1.1	B1.2	+0.1	Control
A9	B1.2	B1.2	0	Control
A10	B1.1	B1.2	+0.1	Control
Average Progress	—	—	**+0.07**	Control

Table 2. Experimental Group Result

Student	Baseline Score	Final Score	Progress	Group
B1	B1.1	B1.2	+0.1	Experimental
B2	B1.1	B1.3	+0.2	Experimental
B3	B1.2	B1.3	+0.1	Experimental
B4	B1.1	B1.2	+0.1	Experimental
B5	B1.2	B1.3	+0.1	Experimental
B6	B1.1	B1.3	+0.2	Experimental
B7	B1.2	B1.3	+0.1	Experimental
Average Progress	—	—	**+0.13**	Experimental

The results of the mini-experiment demonstrate measurable differences in writing progress between the control and experimental groups. As shown in Table 1, the feedback showed only minor improvement in their writing skills during the study. While some students improved slightly (for example, from B1.1 to B1.2), others showed no observable change. The calculated average progress for the control group was +0.07, indicating relatively limited development during the instructional period. By contrast, the experimental group demonstrated more consistent and noticeable improvement (see Table 2).One possible explanation for this outcome is the immediacy and iterative nature of the feedback provided by the Write & Improve platform, which was developed by Cambridge English. Unlike traditional delayed correction, this system allowed students to instantly identify language errors, revise their texts and resubmit improved versions multiple times. This repeated interaction with feedback probably helped learners to become more aware of their errors and encouraged them to engage more actively in the revision process.

However, it should be noted that the experiment was relatively short (three days), which may have limited the extent of measurable improvement. Nevertheless, even within this short period, the experimental group demonstrated stronger positive dynamics than the control group, suggesting that AI-assisted formative feedback can enhance short-term writing development and learners' responsiveness to correction. Overall, the comparative analysis of the two tables confirms that integrating automated writing evaluation tools can positively influence students' writing progress when used alongside traditional teaching methods as a supplementary instructional resource.

Conclusion

The results of the experiment suggest that automated assessment could be a valuable addition to the evaluation of productive language skills, particularly in formative assessment contexts where regular practice and prompt feedback are important. This study examined the effectiveness of Write & Improve, an AI-based platform developed by Cambridge English, in evaluating the writing performance of EFL learners at proficiency levels ranging from A2 to B2.

The findings show that the platform can provide immediate, structured feedback, enabling learners to swiftly identify and correct linguistic errors. In particular, the system proved effective in identifying common grammatical errors, lexical inaccuracies, and basic structural issues. The ability to receive instant responses and repeatedly revise written work encouraged learners to engage more actively in the editing process, supporting the development of self-correction strategies. From a pedagogical perspective, the immediacy of this feedback is one of the most significant advantages of AI-assisted writing assessment, as it helps to maintain learner motivation and promote continuous practice.

However, the study also revealed limitations of automated evaluation. While the system reliably identifies surface-level language errors, it does not consistently capture more complex aspects of writing quality, such as logical coherence, strength of argumentation, stylistic appropriateness and overall communicative effectiveness. These higher-level components remain strongly dependent on contextual interpretation and professional pedagogical judgement. Consequently, the findings suggest that AI-based tools should be viewed as a complementary resource that can enhance the overall feedback process, rather than as a replacement for teacher assessment.In conclusion, the present study confirms the growing practical potential of artificial intelligence in modern language education. At the same time, however, it emphasises that effective writing assessment requires a balanced combination of technological assistance and human expertise. The most productive instructional model appears to be one in which automated systems provide rapid diagnostic support while teachers continue to guide learners in developing deeper communicative and academic writing skills.

References

Alderson, J. Charles (2021) ‘Artificial intelligence and language testing: The challenge of validity’, Language Testing, 38(3), pp. 1–15.

Cambridge Assessment English (2020) The future of automated assessment and human marking. Cambridge: Cambridge University Press.

Deane, Paul (2022) ‘Automated scoring and the problem of construct representation’, Assessing Writing, 52, 100609.

Kohnke, Lucas, Moorhouse, Benjamin Luke and Zou, Di (2023) ‘ChatGPT for language teaching and learning’, RELC Journal, 54(2), pp. 1–14.

Lee, John S. (2022) ‘Artificial intelligence in language assessment: Opportunities and challenges’, Language Testing in Asia, 12(1), pp. 1–17.

Li, Jin (2020) ‘Artificial intelligence in automated writing evaluation: Reliability and validity considerations’, Journal of Second Language Writing, 49, pp. 1–12.

Mayfield, Elijah and Black, Alan W. (2021) ‘Bias and fairness in automated speech scoring’, Proceedings of the ACL Workshop on Educational NLP, pp. 45–54.

OECD (2021) AI in Education: Guidance for Policy Makers. Paris: OECD Publishing.

UNESCO (2021) AI and Education: Guidance for Policy-Makers. Paris: UNESCO.

Zawacki-Richter, Olaf, Marin, Victoria I., Bond, Melissa and Gouverneur, Franziska (2022) ‘Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education’, International Journal of Educational Technology in Higher Education, 19(1), pp. 1–27.

Zhai, Xiaoming (2022) ‘Artificial intelligence for education: A review’, Education and Information Technologies, 27, pp. 1–19.

А.М. Иваненко[a]
E-mail: aivanenko940@gmail.com

Г.И. Байгунисова[a]
E-mail: baigunisova@mail.ru. *Корреспондент авторы: baigunisova@mail.ru

А.Г. Ифатулина[b]
E-mail: alla.ifatulina@gmail.com

[a]*Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан*
[b]*А. Сағынов атындағы Қарағанды техникалық университеті, Қарағанды, Қазақстан*

ТӘЖІРИБЕДЕ ЖАЗБАША СӨЙЛЕУДІ АВТОМАТТАНДЫРЫЛҒАН БАҒАЛАУ: ЖАЗБАША СӨЙЛЕУДІ БАҒАЛАУҒА АРНАЛҒАН AI ҚҰРАЛЫН ЭКСПЕРИМЕНТТІК ТАЛДАУ

Аннотация. Бұл мақалада қазіргі тілдік білім беру жүйесінде ағылшын тіліндегі ауызша және жазбаша сөйлеу дағдыларын бағалауда Жасанды интеллект (ЖИ) құралдарының тиімділігі қарастырылады. Зерттеу ЖИ негізіндегі бағалаудың теориялық негіздерін талдайды, әсіресе жазбаша жұмыстарды автоматты бағалау жүйелері мен сөйлеуді тану технологияларына ерекше назар аударады. Мақалада продуктивті дағдыларды бағалауға арналған қолданыстағы цифрлық платформаларға шолу жасалып, олардың сенімділігі, валидтілігі және CEFR стандарттарына сәйкестігі талданады. Теориялық талдаумен қатар, мақалада орта деңгейдегі тіл үйренушілер арасында жүргізілген эксперименттік зерттеу нәтижелері ұсынылады. Эксперимент ЖИ арқылы берілген кері байланысты мұғалім бағалауымен салыстыруға, сондай-ақ автоматтандырылған бағалаудың тұрақтылығы мен дәлдігін анықтауға бағытталған. Нәтижелер ЖИ құралдарының жедел кері байланыс беруі, ауқымды қолдануға бейімділігі және бағалаудың біріздiлігі сияқты маңызды артықшылықтарын көрсетеді, сонымен бірге мәтіннің байланыстылығы, аргументациясы және коммуникативтік тиімділігі сияқты жоғары деңгейлі дағдыларды бағалауда белгілі бір шектеулер бар екенін айқындайды. Зерттеу қорытындысында педагогикалық маңыздылығы талқыланып, ЖИ технологиялары мен мұғалімнің кәсіби бағалауын үйлестіретін теңгерімді гибридті тәсілді қолдану ұсынылады.

Тірек сөздер: жасанды интеллект, бағалау, ауызша сөйлеу, жазбаша сөйлеу, кері байланыс.

Сілтеме жасау үшін: Иваненко А.М., Байгунисова Г.И., Ифатулина А.Г. Тәжірибеде жазбаша сөйлеуді автоматтандырылған бағалау: жазбаша сөйлеуді бағалауға арналған AI құралын эксперименттік талдау // Philological Sciences Journal. – 2026. – Vol.13. – №1. – 36-46. DOI https://doi.org/10.52081/PhSJ.2026.v13.i1.073

А.М. Иваненко[a]
E-mail: aivanenko940@gmail.com

Г.И. Байгунисова[a]
E-mail: baigunisova@mail.ru. *Автор для корреспонденции: baigunisova@mail.ru

А.Г. Ифатулина[b]
E-mail: alla.ifatulina@gmail.com

[a]*Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, Астана, Казахстан*
[b]*Карагандинский технический университет имени А. Сагинова, Караганда, Казахстан*

АВТОМАТИЗИРОВАННАЯ ОЦЕНКА ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА ПРАКТИКЕ: ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ИИ-ИНСТРУМЕНТА ДЛЯ ОЦЕНКИ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ

Аннотация. В данной статье рассматривается эффективность инструментов искусственного интеллекта (ИИ) при оценивании навыков устной и письменной речи на английском языке в современном языковом образовании. Исследование анализирует теоретические основы ИИ-ориентированного оценивания с особым вниманием к системам автоматической проверки письменных работ и технологиям распознавания речи. В работе представлен обзор существующих цифровых платформ, используемых для оценки продуктивных речевых навыков, а также анализируются их надёжность, валидность и соответствие стандартам CEFR. Помимо теоретического обзора, статья включает результаты экспериментального исследования, проведённого среди изучающих язык на среднем уровне. Эксперимент направлен на сравнение обратной связи, сгенерированной ИИ, с оцениванием преподавателя, а также на определение согласованности и точности автоматического оценивания. Полученные результаты выявляют значительные преимущества ИИ-инструментов, включая мгновенную обратную связь, масштабируемость и стабильность оценивания, а также указывают на существенные ограничения при оценке навыков более высокого уровня, таких как связность текста, аргументация и коммуникативная эффективность. В заключение обсуждаются педагогические импликации и рекомендуется сбалансированный гибридный подход, сочетающий ИИ-технологии и экспертную оценку преподавателя.

Ключевые слова: искусственный интеллект, оценивание, устная речь, письменная речь, обратная связь.

Для цитирования: Иваненко А.М., Байгунисова Г.И., Ифатулина А.Г. Автоматизированная оценка письменной речи на практике: экспериментальный анализ ИИ-инструмента для оценки письменной речи // Philological Sciences Journal. – 2026. – Vol. 13. – №1. – С. 36-46. DOI https://doi.org/10.52081/PhSJ.2026.v13.i1.073

Information about authors:

Ivanenko A.M., master student of the Foreign Languages Theory and Practice Department. L.N. Gumilyov Eurasian National University, Satbayev str. 2, Astana, Kazakhstan.
ORCID: 0009-0007-1274-5076

Baigunissova G.I., Doctor of philology, dotzent, Professor of the Foreign Languages Theory and Practice Department, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Satbayev str. 2, Astana, Kazakhstan.
ORCID: 0000-0001-8964-853X

Ifatulina A.G., Senior teacher of Foriegn Languages Department. Saginov Karaganda Technical University, Karaganda, Kazakhstan.
ORCID 0009-0000-7955-3238

Авторлар туралы мәлімет:

Иваненко Алёна Максимовна, магистрант, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия үлттық университеті, Сәтбаев көш., 2, Астана, Қазақстан.
ORCID: 0009-0007-1274-5076

Байгунисова Гүлбаршын Ыдырысқызы, филология ғылымдарының докторы, доцент. Шетел тілдерінің теориясы және тәжірібесі кафедрасының профессоры, Л.Н. Гумилёв атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан.
ORCID: 0000-0001-8964-853X

Ифатулина Алла Николаевна, А.Сағынов атындағы Қарағанды техникалық университетінің шетел тілдері кафедрасының аға оқытушысы, Қарағанды қ., Қазақстан.
ORCID: 0009-0000-7955-3238

Сведения об авторах:

Иваненко Алёна Максимовна, магистрант, Евразийский национальный университет, ул. Сатпаева 2, Астана, Казахстан**.**
ORCID: 0009-0007-1274-5076

Байгунисова Гульбаршин Идрисовна, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры теории и практики иностранных языков. Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева. Астана, Казахстан.
ORCID ID: 0000-0001-8964-853X

Ифатулина Алла Николаевна, старший преподаватель кафедры иностранных языков. Карагандинский технический университет имени А.Сагинова, Караганда, Казахстан.
ORCID: 0009-0000-7955-3238

The article was submitted on 15.03.2026;
approved after reviewing on 02.04.2026; accepted for publication on 05.04.2026.
Мақала редакцияға 15.03.2026 ж. келіп түсті;
02.04.2026 ж. рецензиядан кейін мақұлданды; 10.04.2026 ж. баспаға қабылданды.
Статья поступила в редакцию 15.03.2026 г.;
одобрена после рецензирования 02.04.2026 г.; принята к публикации 05.04.2026.

ҒТАМР 14.35.09
DOI https://doi.org/10.52081/PhSJ.2026.v13.i1.074

А.П. Макашева
E-mail: aizhan_mak@mail.ru

Қ.Б. Мейірбан
E-mail: kuanyshguln@bk.ru. *Байланыс үшін автор: kuanyshguln@bk.ru

Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда қ., Қазақстан

АҒЫЛШЫН ТІЛІ САБАҒЫНДА VAK МОДЕЛІ АРҚЫЛЫ ГРАММАТИКАЛЫҚ ДАҒДЫЛАРДЫ ДАМЫТУ ЖОЛДАРЫ

Аңдатпа

Бұл мақалада орта сынып оқушыларының ағылшын тілі грамматикасын меңгеру үдерісінде VAK (Visual, Auditory, Kinesthetic) моделін қолданудың әдістемелік тиімділігі жан-жақты қарастырылады. Қазіргі білім беру парадигмасында білім алушылардың жеке психофизиологиялық ерекшеліктерін ескеру сапалы нәтижеге жетудің негізгі шарты. Зерттеудің өзектілігі дәстүрлі грамматика оқыту әдістерінің оқушылардың танымдық қажеттіліктерін толық қанағаттандырмауымен және соның салдарынан пәнге деген мотивацияның төмендеуімен түсіндіріледі.

Автор мақала аясында ақпаратты қабылдаудың әр түрлі деңгейіндегі оқушыларға арналған нақты әдістемелік тәсілдер кешенін ұсынады. Атап айтқанда, визуалдар үшін Mind Map (ой картасы) мен графикалық органайзерлерді, аудиалдар үшін ритмдік қайталаулар (Grammar Chants) мен аудио-инструкцияларды, ал кинестетиктер үшін Lego Grammar және «жанды сөйлемдер» сияқты қозғалысқа негізделген ойын элементтерін қолданудың маңызы дәлелденеді.

Тәжірибелік зерттеу нәтижелері көрсеткендей, сенсорлық арналарды дифференциалды түрде пайдалану оқушылардың грамматикалық сауаттылығын 40%-дан 90%-ға дейін арттыруға мүмкіндік береді. Мақалада VAK моделін жүйелі түрде қолданудың психологиялық жайлылық қалыптастыратыны және тілдік кедергілерді жоятыны негізделген. Зерттеу қорытындысы бойынша, визуалды материалдарды, тыңдалым тапсырмаларын және физикалық белсенділікті ұштастыру білім алушылардың грамматикалық құрылымдарды өмірлік жағдайларда саналы түрде қолдану дағдысын қалыптастырады. Бұл әдістемелік жұмыс ағылшын тілі мұғалімдері үшін инклюзивті және тұлғаға бағытталған оқу ортасын құруда практикалық құрал ретінде ұсынылады.

Тірек сөздер:

VAK моделі, грамматикалық дағдылар, визуал, аудиал, кинестетик, ағылшын тілі, орта сынып, дифференциалды оқыту, жеке тұлғаға бағытталған оқыту, мотивация.

Сілтеме жасау үшін:

Макашева А.П. Мейірбан Қ.Б. Ағылшын тілі сабағында VAK моделі арқылы грамматикалық дағдыларды дамыту жолдары //Philological Sciences Journal. – 2026. – Vol. 13. – №1 – 47-54. DOI https://doi.org/10.52081/PhSJ.2026.v13.i1.074

Кіріспе

Қазіргі таңда ағылшын тілін оқыту әдістемесінде елеулі трансформациялық үдерістер жүріп жатыр. Дәстүрлі білім берудегі механикалық жаттау мен репродуктивті әдістерден бас тартып, шығармашылыққа негізделген және тұлғаға бағытталған (learner-centered) оқыту форматына көшу – заман талабы болып табылады [Brown, 2014: 55]. Бұл тенденция білім алушының пассивті ақпарат қабылдаушыдан белсенді таным субъектісіне айналуын көздейді.Мақаланың өзектілігі орта сынып оқушыларының жас ерекшеліктеріне байланысты танымдық белсенділігінің өзгеруімен және шет тіліндегі грамматикалық құрылымдардың күрделенуімен түсіндіріледі. Дәл осы кезеңде оқушылардың лингвистикалық құзыреттілігін қалыптастыруда олардың жеке психофизиологиялық мүмкіндіктерін, атап айтқанда, когнитивті стильдерін ескеру қажеттілігі туындайды. Себебі, стандартты оқыту әдістері сыныптағы барлық оқушылардың бірдей деңгейде нәтиже көрсетуін қамтамасыз ете алмайды.Жеке тұлғаға бағытталған оқыту (Personalized learning) аясында VAK (Visual, Auditory, Kinesthetic) моделі оқушының тек есте сақтау қабілетін ғана емес, сонымен қатар тілдік бірліктерді логикалық және эмоционалды тұрғыдан терең қабылдауын қамтамасыз етеді [Якиманская, 2000: 112; Gardner, 2006: 21]. Бұл модельдің негізгі концепциясы – әрбір баланың ақпаратты игерудегі өзіндік «сенсорлық арнасының» болатындығында. Г. Гарднердің көптік интеллект теориясымен ұштасатын бұл тәсіл грамматикалық ережелерді абстрактілі ұғымнан нақты, сезілетін және көрінетін бейнеге айналдыруға мүмкіндік береді [Gardner, 2006: 21]. Зерттеуші И.С. Якиманская атап өткендей, білім беру үдерісі тек дайын білімді беру емес, оқушының ішкі субъектілік тәжірибесіне сүйене отырып, оның өзіндік танымдық траекториясын қалыптастыруы тиіс [Якиманская, 2000: 112]. Сондықтан, VAK моделін грамматика сабақтарына интеграциялау – оқушылардың лингвистикалық кедергілерін жоюдың және оқу мотивациясын арттырудың оңтайлы жолы.

Зерттеу әдістері

Зерттеу барысында VAK (Visual, Auditory, Kinesthetic) моделіне негізделген дифференциалды оқыту әдістері қолданылды.VAK (Visual, Auditory, Kinesthetic) моделі – бұл білім алушының ақпаратты қабылдау мен өңдеудің басым арналарын анықтауға негізделген концепция.[Fleming, 2006: 54]. Грамматикалық дағдыларды дамытуда бұл модельді қолдану "мұғалім – ақпарат беруші" деген ескі модельден "мұғалім – бағыттаушы (facilitator)" деген жаңа парадигмаға өтуге мүмкіндік береді.[Scrivener, 2011: 82; Larsen-Freeman, 2000: 40]. Зерттеудің мақсаты – әр түрлі сенсорлық типтегі оқушылар үшін грамматиканы түсіндірудің оңтайлы жолдарын айқындап, олардың пәнге деген ішкі мотивациясын ояту. Жеке тұлғаға бағытталған оқыту (Personalized learning) аясында VAK моделі оқушының тек есте сақтау қабілетін емес, сонымен қатар тілдік бірліктерді логикалық және эмоционалды тұрғыдан қабылдауын қамтамасыз етеді.

Грамматикалық ережелерді жай ғана жаттау орта сынып оқушылары үшін қиындық тудырып, пәнге деген қызығушылықты төмендетуі мүмкін. Зерттеуші И.С. Якиманская атап өткендей, білім беру үдерісі оқушының субъектілік тәжірибесіне сүйенуі тиіс. Осы орайда, сабақ барысында келесідей дифференциалды тәсілдерді тереңдетіп қолдану ұсынылады:

1. Визуалдар (Көру арқылы қабылдаушылар): Бұл топ үшін ақпараттың түсі, пішіні және кеңістіктегі орны маңызды. Грамматикалық формулаларды Mind Map (Ой картасы) арқылы бейнелеу тиімді. [Thornbury, 1999: 30; Tomlinson, 2013: 88]. Мысалы, Past Simple шағын орталыққа қойып, оның жасалу жолдарын, көмекші етістіктерін жан-жаққа тармақтау арқылы оқушының жадында ұзақ сақталуын қамтамасыз етеміз.

Қосымша әдіс: «Графикалық органайзерлер» мен «Инфографикалар». Грамматикалық уақыттардың айырмашылығын түсті белгілермен (мысалы, Present – жасыл, Past – көк) көрсету арқылы визуалды жадыны іске қосамыз. Бұл оқушыларға сөйлем құрылымын тұтас бейне ретінде көруге мүмкіндік береді.

2. Аудиалдар (Есту арқылы қабылдаушылар): Бұл топтағы оқушылар ережелерді дауыстап айту, әуен немесе подкастар арқылы жақсы меңгереді. Грамматикалық құрылымдарды өлең жолдарына қосу немесе арнайы аудио-жаттығуларды орындату олардың сөйлеу дағдысын қатар дамытады.

Қосымша әдіс: «Grammar Chants» (Ритмдік қайталаулар). Сөйлемдегі сөздердің орын тәртібін белгілі бір ырғақпен қайталау аудиалдардың құлағында «жаңғырып» тұрады.[Harmer, 2007: 67; Celce-Murcia, 2001: 12]. Сондай-ақ, «Диктант-жұптасу» әдісі арқылы оқушылар бір-біріне ережелерді оқып, есту арқылы жазу дағдыларын шыңдайды.

3. Кинестетиктер (Қозғалыс және сезіну арқылы қабылдаушылар): Бұл санаттағы балалар үшін ең тиімді әдіс – Lego Grammar. Мұнда әрбір сөз табы немесе сөйлем мүшесі белгілі бір түстегі Лего блогымен сәйкестендіріледі (мысалы: зат есім – сары, етістік – қызыл). Оқушылар қолдарымен блоктарды құрастыру арқылы сөйлемнің құрылымын физикалық деңгейде сезінеді [Richards, Rodgers, 2014: 102].

Қосымша әдіс: «Living Sentences» (Жандысөйлемдер). Оқушылардың әрқайсысы бір сөздің рөлін ойнап, сынып ішінде орындарын ауыстыру арқылы сұраулы немесе болымсыз сөйлемдердің жасалуын іс-қимылмен көрсетеді. Бұл әдіс грамматиканы абстрактілі ережеден нақты іс-әрекетке айналдырады.

VAK моделінің әдістемелік интеграциясы Төмендегі кестеде грамматикалық тақырыптарды VAK моделі бойынша оқытудың үлгісі көрсетілген:

1-кесте. Грамматикалық тақырыптарды VAK бойынша бөлу

Тілдік материал	Визуалды тапсырма	Аудиалды тапсырма	Кинестетикалық тапсырма
Irregular Verbs	Түсті кестелер мен суреттер	Етістіктерді рэп стилінде айту	«Етістіктер пойызы» ойыны
Word Order	Түрлі-түсті схемалар	Сөйлемдерді тыңдап, ретін табу	Лего блоктарымен құрастыру
Prepositions	Кеңістік карталарын сызу	Бағытты сипаттау аудиосы	Заттарды бөлме ішінде орналастыру

VAK моделін жүйелі түрде қолдану білім алушылардың грамматикалық құрылымдарды тек қағаз бетінде емес, өмірлік ситуацияларда саналы түрде қолдануына жол ашады. Бұл тәсіл әр баланың «оқудағы жайлылық аймағын» қалыптастырып, тілдік кедергілерді жоюға септігін тигізеді.

Нәтижелер

Зерттеу барысында VAK моделін қолданудың нәтижесінде оқушылардың көрсеткіштері айтарлықтай жақсарғаны байқалды. Төмендегі кестеде экспериментке дейінгі және кейінгі өзгерістер көрсетілген:

Зерттеу жұмысының барысында алынған көрсеткіштер VAK моделінің орта сынып оқушылары үшін тиімділігін толықтай растады. Кестеде көрсетілгендей, оқушылардың сабаққа деген қызығушылығы 40%-дан 90%-ға дейін артқан. Бұл көрсеткіш оқушылардың өздеріне ыңғайлы форматта (визуалды, аудиалды немесе кинестетикалық) жұмыс істеуі олардың пәнге деген ішкі уәжін (motivation) күшейтетінін білдіреді.

2-кесте. VAK моделін енгізудің тиімділік көрсеткіштері

Көрсеткіш	Экспериментке дейін	Эксперименттен кейін	Түсіндірме
Сабаққа қызығушылық	40%	90%	Тапсырмалардың жекеленуі әсер етті
Грамматикадан қорқыныш	Жоғары	Төмен	Оқушылар қате жасаудан қорықпайтын болды
Өз бетінше жұмыс істеу	Төмен	Жоғары	Оқушылар өз қабілетіне сенімділік алды

Тәжірибе барысында байқалған ең маңызды өзгеріс – оқушылардың грамматикалық қателік жасаудан қорықпауы және тілді табиғи түрде меңгеруі [Lightbown, Spada, 2013: 45; Ellis, 2008: 204]. Егер бұрын грамматика «күрделі ережелер жиынтығы» ретінде қабылданса, VAK моделі арқылы ол «қызықты конструктор» (Lego Grammar) немесе «түрлі-түсті бейне» (Mind Map) ретінде қабылдана бастады.

Оқушылардың кері байланысы (Feedback) келесідей нәтижелерді көрсетті:

- **Аудиалдар тобы:** «Маған етістіктерді белгілі бір ырғақпен қайталау өте ұнады. 'Did' көмекші етістігінің сұраулы сөйлемдегі орны әуен сияқты есімде қалып қойды».
- **Визуалдар тобы:** «Түрлі-түсті Mind Map салғаннан кейін Past Simple мен Present Continuous шақтарын шатастырмайтын болдым, өйткені олардың түстері мен схемалары екі түрлі».
- **Кинестетиктер тобы:** «Біз тек партада отырмай, сынып ішінде қозғалып жүріп сөйлем құрастырдық. Лего блоктарымен жұмыс істегенде сабақтың қалай тез өткенін байқамай қалдық».

Сонымен қатар, эксперимент нәтижесі оқушылардың өз бетінше жұмыс істеу деңгейінің артқанын көрсетті. Оқушы өз қабілетіне сай тапсырманы орындай алатынына көз жеткізген соң, мұғалімнің көмегіне жүгіну деңгейі төмендеп, дербестік қасиеті дами бастады. Бұл жеке тұлғаға бағытталған оқытудың басты мақсаты – білім алушының өзін-өзі дамытуына жағдай жасау қағидасына толық сәйкес келеді.

Талқылау

Ағылшын тілі сабағында VAK моделін қолдану – тек академиялық білім деңгейін арттыру құралы ғана емес, сонымен қатар әрбір білім алушының өзіне тән дербес оқу стилін анықтауға және дамытуға көмектесетін гуманистік бағыттағы инновациялық тәсіл. Грамматикалық материалды дәстүрлі «құрғақ» ережелер жиынтығы ретінде емес, визуалды бейнелер, аудио дыбыстар мен физикалық іс-әрекеттер жиынтығы ретінде ұсыну оқушылардың функционалдық сауаттылығын сапалы жаңа деңгейге көтереді [Thornbury, 1999: 30; Krashen, 1982: 31]. С. Крашеннің «енгізілетін ақпарат» (comprehensible input) теориясына сүйенсек, ақпарат оқушының сенсорлық қабылдауына жайлы болғанда ғана тиімді меңгеріледі [Krashen, 1982: 31].

Зерттеу нәтижелерін ғылыми тұрғыдан жинақтай келе, келесідей маңызды тұжырымдар жасауға болады:

Дифференциалды оқытудың стратегиялық тиімділігі: VAK моделі сыныптағы оқушылардың танымдық ерекшеліктерін біркелкі қалыпқа (standardization) салмай, олардың табиғи қабылдау арналарын ескеруге мүмкіндік береді. Бұл әдіс білім беру процесін демократияландырып, әр оқушының мүмкіндігі шектелмейтін инклюзивті және қолайлы білім беру ортасын қалыптастыруға негіз болады.

- Психологиялық жайлылық және аффективті фильтр: Грамматикалық құрылымдарды ойын элементтері (Lego Grammar), шығармашылық жобалар (Mind Map) және интерактивті тапсырмалар арқылы меңгеру оқушылардағы «тілдік кедергіні» (language barrier) жоюға тікелей әсер етеді. Оқушының қате жіберуден қорықпауы және процесске эмоционалды тартылуы білімді игерудегі психологиялық тосқауылдарды азайтады.

- Когнитивті нәтижелілік: Тәжірибелік жұмыс көрсеткендей, сенсорлық арналарды (көру, есту, сезу) кешенді түрде интеграциялау ақпараттың қысқа мерзімді жадыдан ұзақ мерзімді жадыға (long-term memory) өту үдерісін айтарлықтай жеделдетеді [Fleming, 2006: 54; Lightbown, Spada, 2013: 45]. Бұл тілдік материалдың санада берік сақталуын және коммуникация барысында автоматты түрде қолданылуын қамтамасыз етеді.

Түйіндей айтқанда, VAK моделі негізінде ұйымдастырылған грамматика сабақтары орта сынып оқушыларының лингвистикалық құзыреттілігін арттырып қана қоймай, олардың өзін-өзі реттеу, метакогнитивті ойлау және дербес оқу дағдыларын қалыптастырады [Scrivener, 2011: 82]. Ұсынылған әдістемелік тәсіл ағылшын тілі мұғалімдері үшін заманауи сабақтарды құзыреттілік тұрғысынан жоспарлауда, оқушының субъектілік рөлін арттыруда және білім сапасын жақсартуда таптырмас практикалық құрал.

Қорытынды

Орта сынып оқушыларының грамматикалық дағдыларын VAK моделі негізінде дамыту мәселесін зерттеу барысында бұл әдістеменің дәстүрлі оқыту жүйесіне қарағанда жоғары тиімділікке ие екені анықталды. Тәжірибелік-педагогикалық жұмыстардың нәтижесі келесідей қорытындылар жасауға негіз болады:

- Оқу үлгерімінің динамикасы: Сенсорлық арналарды (көру, есту, сезу) дифференциалды түрде пайдалану оқушылардың грамматикалық сауаттылық деңгейін 40%-дан 90%-ға дейін көтеруге мүмкіндік берді.
- Тұлғалық даму және мотивация: VAK моделін жүйелі қолдану оқушылардың сабаққа деген қызығушылығын 90%-ға дейін арттырып, олардың өз бетінше жұмыс істеу дағдыларын қалыптастырды.
- Әдістемелік интеграцияның сәттілігі: Визуалдар үшін Mind Map, аудиалдар үшін Grammar Chants және кинестетиктер үшін Lego Grammar әдістерін кешенді түрде ұсыну грамматикалық ережелерді жай жаттаудан саналы түрде қолдану деңгейіне көтерді.
- Психологиялық нәтиже: Сабақ барысында әр оқушының қабылдау стиліне сай жағдай жасау тілдік кедергілерді жойып, грамматикадан қорқыныш сезімін айтарлықтай төмендетті.

Зерттеу қорытындысы бойынша, VAK моделі орта сынып оқушыларының лингвистикалық құзыреттілігін арттырып қана қоймай, оқу процесін жеке тұлғаға бағытталған (learner-centered) форматқа көшірудің негізгі құралы болып табылатыны расталды. Бұл әдістемелік жұмыс ағылшын тілі мұғалімдері үшін инклюзивті орта құруда және білім сапасын жақсартуда таптырмас практикалық нұсқаулық бола алады.

Әдебиеттер

Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Сентябрь, 2000.

Fleming N.D. Teaching and Learning Styles: VARK Strategies. – Christchurch, 2006.

Scrivener J. Learning Teaching: The Essential Guide to English Language Teaching. – Macmillan, 2011.

Thornbury S. How to Teach Grammar. – Pearson Education Limited, 1999.

Lightbown P. M., Spada N. How Languages are Learned. – Oxford University Press, 2013.

Gardner H. Multiple Intelligences: New Horizons in Theory and Practice. – Basic Books, 2006.

Ur P. A Course in English Language Teaching. – Cambridge University Press, 2012.

Harmer J. The Practice of English Language Teaching. – Pearson Longman, 2007.

Richards J.C., Rodgers T.S. Approaches and Methods in Language Teaching. – Cambridge, 2014.

Tomlinson B. Developing Materials for Language Teaching. – Bloomsbury Academic, 2013.

Larsen-Freeman D. Techniques and Principles in Language Teaching. – Oxford, 2000.

Brown H.D. Principles of Language Learning and Teaching. – Pearson Education, 2014.

Celce-Murcia M. Teaching English as a Second or Foreign Language. – Heinle & Heinle, 2001.

Ellis R. The Study of Second Language Acquisition. – Oxford University Press, 2008.

Krashen S.D. Principles and Practice in Second Language Acquisition. – Pergamon Press, 1982.

References:

Jakimanskaja I.S. Lichnostno-orientirovannoe obuchenie v sovremennoj shkole. – M.: Sentjabr', 2000. [in Russian]

Fleming N.D. Teaching and Learning Styles: VARK Strategies. – Christchurch, 2006.

Scrivener J. Learning Teaching: The Essential Guide to English Language Teaching. – Macmillan, 2011.

Thornbury S. How to Teach Grammar. – Pearson Education Limited, 1999.

Lightbown P. M., Spada N. How Languages are Learned. – Oxford University Press, 2013.

Gardner H. Multiple Intelligences: New Horizons in Theory and Practice. – Basic Books, 2006.

Ur P. A Course in English Language Teaching. – Cambridge University Press, 2012.

Harmer J. The Practice of English Language Teaching. – Pearson Longman, 2007.

Richards J.C., Rodgers T.S. Approaches and Methods in Language Teaching. – Cambridge, 2014.

Tomlinson B. Developing Materials for Language Teaching. – Bloomsbury Academic, 2013.

Larsen-Freeman D. Techniques and Principles in Language Teaching. – Oxford, 2000.

Brown H.D. Principles of Language Learning and Teaching. – Pearson Education, 2014.

Celce-Murcia M. Teaching English as a Second or Foreign Language. – Heinle & Heinle, 2001.

Ellis R. The Study of Second Language Acquisition. – Oxford University Press, 2008.

Krashen S.D. Principles and Practice in Second Language Acquisition. – Pergamon Press, 1982.

A.P. Makasheva[a]
E-mail: aizhan_mak@mail.ru

K.B. Meyirban[b]*
E-mail: kuanyshguln@bk.ru. *Corresponding author: kuanyshguln@bk.ru

[a,b] *Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Kazakhstan*

WAYS TO DEVELOP GRAMMATICAL SKILLS THROUGH THE VAK MODEL IN ENGLISH LANGUAGE LESSON

Abstract. This article comprehensively examines the methodological effectiveness of applying the VAK (Visual, Auditory, Kinesthetic) model in the process of mastering English grammar among middle school students. Within the modern educational paradigm, considering the individual psychophysiological characteristics of learners is a fundamental condition for achieving high-quality results. The relevance of the study is explained by the fact that traditional methods of teaching grammar do not fully satisfy the cognitive needs of students, which subsequently leads to a decrease in motivation toward the subject.

The author proposes a complex of specific methodological techniques designed for students with different levels of information perception. In particular, the significance of using Mind Maps and graphic organizers for visual learners, rhythmic repetitions (Grammar Chants) and audio instructions for auditory learners, and movement-based game elements such as Lego Grammar and "living sentences" for kinesthetic learners is substantiated.

The results of the practical research demonstrated that the differentiated use of sensory channels allows for an increase in students' grammatical literacy from 40% to 90%. The article proves that the systematic application of the VAK model creates psychological comfort and eliminates language barriers. Based on the study's results, it is concluded that the combination of visual materials, listening tasks, and physical activity develops learners' skills for the conscious use of grammatical structures in real-life situations. This methodological work is recommended for English language teachers as a practical tool for creating an inclusive and learner-centered teaching environment.

Keywords:VAK model, grammatical skills, visual, auditory, kinesthetic, English language, middle school, differentiated instruction, personalized learning, motivation.

For citation: Makasheva A.P., Meyirban K.B. Ways of developing grammatical skills in English lessons through the VAK model // Philological Sciences Journal. – 2026. – T. 13. – № 1. – P. 47-54. DOI https://doi.org/10.52081/PhSJ.2026.v13.i1.074

А.П. Макашева[a]
E-mail: aizhan_mak@mail.ru

К.Б. Мейирбан[b]
E-mail: kuanyshguln@bk.ru. *Байланыс үшін автор: kuanyshguln@bk.ru

Кызылординский университет имени Коркыт Ата, г. Кызылорда, Казахстан

СПОСОБЫ РАЗВИТИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ЧЕРЕЗ МОДЕЛЬ VAK НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В данной статье всесторонне рассматривается методическая эффективность применения модели VAK (Visual, Auditory, Kinesthetic) в процессе освоения грамматики английского языка учащимися средних классов. В современной образовательной парадигме учет индивидуальных психофизиологических особенностей обучающихся является ключевым условием достижения качественных результатов. Актуальность исследования объясняется тем, что традиционные методы обучения грамматике не в полной мере удовлетворяют когнитивные потребности учащихся, что ведет к снижению мотивации к предмету.Автор в рамках статьи предлагает комплекс конкретных методических приемов, предназначенных для учащихся с различными уровнями восприятия информации. В частности, обосновывается значимость использования Mind Map (интеллект-карт) и графических органайзеров для визуалов, ритмических повторений (Grammar Chants) и аудио-инструкций для аудиалов, а также элементов игрового обучения на основе движения, таких как Lego Grammar и «живые предложения», для кинестетиков.

Результаты практического исследования показали, что дифференцированное использование сенсорных каналов позволяет повысить грамматическую грамотность учащихся с 40% до 90%. В статье обосновано, что систематическое применение модели VAK создает психологический комфорт и устраняет языковые барьеры. По итогам исследования сделан вывод, что сочетание визуальных материалов, аудиальных заданий и физической активности формирует у обучающихся навыки осознанного использования грамматических структур в жизненных ситуациях. Данная методическая работа рекомендуется учителям

английского языка как практический инструмент для создания инклюзивной и личностно-ориентированной среды обучения.

Ключевые слова: модель VAK, грамматические навыки, визуал, аудиал, кинестетик, английский язык, средние классы, дифференцированное обучение, личностно-ориентированное обучение, мотивация.

Для цитирования: Макашева А.П.Мейрбан К.Б. Пути развития грамматических навыков на уроках английского языка через модель VAK // Philological Sciences Journal. – 2026. – Т. 13. – № 1. – С. 47-54. DOI https://doi.org/10.52081/PhSJ.2026.v13.i1.074

Авторлар туралы мәлімет:

Макашева Айжан Прмаганбетовна, педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, Гуманитарлық және педагогикалық институты, Қорқыт ата атындағы ҚУ, Қызылорда, Қазақстан

ORCID: 0000-0003-1931-7473

Мейірбан Қуанышгүл Бауыржанқызы, магистрант, Қорқыт ата атындағы ҚУ, Қызылорда, Қазақстан

ORCID: 0009-0004-6704-2595

Information about authors:

Makasheva Aizhan Prmaganbetovna, candidate of Pedagogical Sciences, senior Lecturer, Institute of Humanities and Pedagogy, Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Kazakhstan

ORCID: 0000-0003-1931-7473

Meyirban Kuanyshgul Bauyrzhankyzy, Master's student at Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Kazakhstan

ORCID: 0009-0004-6704-2595

Сведение об авторах:

Макашева Айжан Прмаганбетовна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель, Гуманитарно-педагогический институт, Кызылординский университет имени Коркыт Ата, Кызылорда, Казахстан

ORCID: 0000-0003-1931-7473

Мейирбан Куанышгуль Бауыржановна, магистрант Кызылординского университета имени Коркыт Ата, Кызылорда, Казахстан

ORCID: 0009-0004-6704-2595

The article was submitted on 31.03.2026;
approved after reviewing on 01.04.2026; accepted for publication on 10.04.2026
Мақала редакцияға 31.03.2026 ж. келіп түсті;
01.04.2026 ж. рецензиядан кейін мақұлданды; 10.04.2026 ж. баспаға қабылданды.
Статья поступила в редакцию 31.03.2026г.;
одобрена после рецензирования 01.04.2026 г.; принята к публикации 10.04.2026.

IRSTI 14.35.09
DOI https://doi.org/10.52081/PhSJ.2026.v13.i1.075

N. Sarsenbay
E-mail: nursatrahat3@gmail.com. *Corresponding author: nursatrahat3@gmail.com

E.K. Nurlanbekova
E-mail: nur.eriya@mail.ru

Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Kazakhstan

THEORETICAL BASES OF THE COGNITIVE APPROACH IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING AND ITS ROLE IN ORAL SPEECH DEVELOPMENT

Abstract

This article examines the theoretical bases of the cognitive approach in foreign language teaching and its role in the development of oral speech. The study focuses on the key concepts of cognitive psychology and psycholinguistics that explain how speaking skills are formed and improved. Particular attention is given to such cognitive mechanisms as memory, attention, information processing, schema activation, chunking, and automatization. In addition, the article analyzes the influence of affective factors, especially anxiety and stress, on speech production. The review of prior research demonstrates that oral speech is not only a linguistic skill but also a complex cognitive activity requiring the coordination of multiple mental processes. Based on the analysis of theoretical sources, it is argued that the cognitive approach provides an effective framework for improving oral speech through the reduction of cognitive load, the strengthening of working memory, and the development of fluency through structured and meaningful practice. The article also outlines the pedagogical implications of this approach for foreign language teaching and highlights its significance for developing learners' communicative competence.

Keywords:

cognitive approach; oral speech development; foreign language teaching; working memory; cognitive load; schema theory; automatization; speaking anxiety; psycholinguistics; communicative competence.

For citation:

Sarsenbay N., Nurlanbekova E.K. Theoretical bases of the cognitive approach in foreign language teaching and its role in oral speech development // Philological Sciences Journal – 2026. – Vol.13. – №1. – Pp. 55-62. DOI https://doi.org/10.52081/PhSJ.2026.v13.i1.075

Introduction

In the context of globalization, foreign language proficiency, particularly oral communication, has become an essential component of modern education. English, as a global lingua franca, is used in academic, professional, and intercultural communication, which makes the development of speaking skills one of the major priorities in foreign language teaching [Crystal, 2003]. However, despite years of language learning, many students, even at advanced levels, continue to experience considerable difficulties in speaking fluently and spontaneously. This problem cannot be explained solely by insufficient linguistic knowledge, since many learners possess adequate vocabulary and grammar but are unable to use them effectively in real-time communication.

One of the major reasons for this discrepancy lies in the cognitive complexity of speech production. Traditional teaching methods often emphasize grammatical accuracy, memorization, and reading comprehension, while the cognitive mechanisms involved in speaking are frequently overlooked. As a result, students may know the language formally but remain unprepared to cope with the mental demands of oral communication. Speaking requires not only linguistic knowledge but also the ability to conceptualize ideas, retrieve lexical units, organize them into grammatical structures, monitor correctness, and do all of this under time pressure.

The cognitive approach offers an alternative perspective by focusing on the mental processes involved in language acquisition and use. It views language learning as an active process of information processing, in which learners construct knowledge through attention, memory, perception, and conceptualization [Levelt, 1959]. From this perspective, successful speech production depends on the functioning and coordination of underlying cognitive mechanisms. Therefore, the cognitive approach provides a productive theoretical basis for understanding the development of oral speech and for improving teaching methodology.

The aim of this article is to analyze the theoretical bases of the cognitive approach in foreign language teaching and to examine its role in the development of oral speech.

The objectives of the article are:

1. to examine the cognitive nature of oral speech production;
2. to analyze the main cognitive theories relevant to foreign language learning;
3. to identify the role of memory, attention, schema activation, and cognitive load in speaking;
4. to discuss the influence of affective factors on oral speech;
5. to determine the pedagogical implications of the cognitive approach for speaking instruction.

Materials and research methods

This study is theoretical in nature and is based on the analysis and synthesis of scholarly literature in the fields of cognitive psychology, psycholinguistics, and foreign language pedagogy. Rather than collecting empirical data, the article aims to systematize existing theoretical views on the role of cognitive mechanisms in oral speech development and to interpret them within the context of foreign language teaching.

The methodological basis of the study includes:

- theoretical analysis of scientific literature;
- comparative analysis of cognitive and psycholinguistic concepts;
- synthesis of pedagogical and psychological theories related to speaking development;
- interpretation of prior research findings relevant to the cognitive approach.

The sources used in the article include classical and contemporary works by scholars such as Crystal, Levelt, Piaget, Vygotsky, Sweller, Skehan, and Baddeley, whose studies contribute significantly to understanding the relationship between language learning and cognitive functioning.

Literature review

The cognitive approach to foreign language teaching is based on the assumption that language acquisition is inseparable from mental activity. Unlike approaches that view language learning as imitation or habit formation, cognitive theories regard learners as active processors of information who construct linguistic knowledge through interaction between perception, memory, and reasoning [Skehan, 1998]. This perspective has become especially important in explaining why learners often fail to transfer their passive linguistic knowledge into active oral production.

A central contribution to the understanding of speech production is the psycholinguistic model proposed by Levelt. According to this model, speaking is a multi-stage process that includes conceptualization, formulation, articulation, and self-monitoring [Levelt, 1959]. This model demonstrates that oral production is cognitively demanding because the speaker must coordinate several processes simultaneously. It also explains why learners may hesitate or make errors even when they possess the necessary vocabulary and grammatical knowledge.

Piaget's theory of cognitive development further supports the cognitive approach by emphasizing that language reflects the evolution of thought structures [Piaget, 1959]. From this standpoint, speech is not a mechanical reproduction of memorized patterns but an expression of cognitive operations such as categorization, abstraction, and reasoning. In contrast, Vygotsky underlines the social nature of cognition and argues that language development occurs through interaction and guided support [Vygotsky, 1978]. His concept of the Zone of Proximal Development highlights the role of scaffolding in enabling learners to perform tasks beyond their independent level. Another important theoretical perspective is Cognitive Load Theory, which explains how the limited capacity of working memory affects learning and performance [Sweller, 2011]. In the context of speaking, this theory is highly relevant because oral production places multiple simultaneous demands on the learner: idea generation, lexical retrieval, grammatical encoding, and monitoring. When these demands exceed working memory capacity, fluency deteriorates. Skehan's work on the cognitive approach to language learning also emphasizes that speech production depends on information processing and attentional resources [Skehan, P. A 1998]. He argues that task performance in a second language reflects the learner's ability to balance fluency, accuracy, and complexity under real-time processing constraints. This idea is directly relevant to advanced learners, who often struggle not because they lack knowledge, but because they cannot process it quickly enough during spontaneous speech.

Finally, Baddeley and Hitch's model of working memory offers a useful explanation of how temporary storage and mental manipulation support oral speech production [Baddeley, Hitch, 1974]. Working memory enables learners to hold ideas, words, and structures in mind while planning and producing speech. Its limitations can therefore directly affect fluency, coherence, and accuracy.

Discussion and results

Cognitive nature of oral speech production

From a cognitive perspective, speech production is a highly complex and structured process. According to Levelt's psycholinguistic model, oral speech involves several stages: conceptualization, formulation, articulation, and self-monitoring [Levelt, 1989]. Each stage represents a distinct cognitive operation through which thought is transformed into spoken language. At the conceptualization stage, the speaker generates ideas and organizes them into a coherent preverbal message. During formulation, this message is converted into lexical and grammatical structures. The articulatory stage involves the physical production of speech, while self-monitoring makes it possible to detect and correct errors during speaking.

This model demonstrates that speaking is not an automatic act but a cognitively demanding activity. Learners must process several kinds of information at the same time, which makes oral speech particularly vulnerable to processing difficulties. Thus, speaking problems often arise not because of poor language knowledge, but because of limitations in cognitive capacity or insufficient automatization.

Cognitive and developmental foundations

The cognitive approach is grounded in broader theories of learning and development. Piaget argues that language development reflects the growth of cognitive structures, meaning that speech is closely tied to the learner's intellectual development [Piaget, 1959]. This suggests that advanced speaking ability depends on the capacity for abstraction, reasoning, and conceptual organization.

At the same time, Vygotsky emphasizes that speech development is socially mediated. His concept of scaffolding explains how learners can gradually internalize linguistic and cognitive strategies through guided participation [Vygotsky, 1978]. This is especially relevant in speaking instruction, where teachers play an important role in supporting learners through prompts, modeling, and structured communicative tasksю

Taken together, these theories show that oral speech development is both a cognitive and social process. Learners do not simply accumulate vocabulary and grammar; they develop the mental and interactive capacities required to use language meaningfully.

Information processing in language learning

The information processing model provides further insight into how language is acquired and used in speaking. From this perspective, learning involves three broad stages: input, processing, and output [Skehan, 1998]. During input, learners perceive and attend to linguistic material. During processing, they encode and organize this information in memory. During output, they retrieve and use it for communication.

This model is especially important for speaking because oral production depends on the successful transfer of processed knowledge into real-time language use. If attention is weak, input may not be adequately noticed. If processing is shallow, information may not be retained. If retrieval is inefficient, speech may become slow, fragmented, or inaccurate. Therefore, the development of oral speech requires not only exposure to language but also effective cognitive engagement with it.

Role of memory and attention

Memory is one of the central mechanisms underlying oral speech development. Working memory is responsible for temporarily holding and manipulating information during speech production, whereas long-term memory stores vocabulary, grammatical patterns, and discourse knowledge [Baddeley, Hitch, 1974]. During speaking, learners rely on working memory to keep track of what they want to say, retrieve relevant lexical items, and organize them into meaningful structures Because working memory has limited capacity, learners may experience difficulty when too many operations compete for attention at once. This can lead to pauses, hesitation, and simplified language. Fluency improves when linguistic material becomes more readily accessible through repeated practice and proceduralization.

Attention is equally important. It enables learners to focus on relevant information and suppress distractions. In speaking tasks, attentional control allows the speaker to maintain topic coherence, monitor language use, and respond appropriately to communicative demands. Without sufficient attentional resources, even knowledgeable learners may struggle to speak effectively.

Cognitive load theory and speaking

Cognitive Load Theory explains how the limitations of working memory influence speaking performance [Sweller, 2011]. Foreign language speaking imposes a high cognitive load because learners must generate content, retrieve words, construct grammatical structures, and monitor output simultaneously. When task demands exceed cognitive capacity, performance declines, resulting in disfluency, errors, and communication breakdown.

This has important pedagogical implications. If instruction is poorly structured or tasks are excessively demanding, learners may become overloaded and unable to demonstrate their actual speaking ability. Therefore, effective teaching should reduce unnecessary cognitive burden and provide support that gradually leads learners toward greater independence and fluency.

Schema theory and knowledge organization

Another important concept within the cognitive approach is schema theory. Schemata are mental structures that organize knowledge and help individuals interpret and produce language based on prior experience. In speaking, schema activation allows learners to access background knowledge, generate ideas more easily, and organize discourse coherently.

When learners speak about familiar topics, relevant schemata facilitate idea generation and lexical retrieval. This reduces cognitive effort and makes speech more fluent. Conversely, when learners lack relevant background knowledge or cannot activate it, speaking becomes more difficult. Thus, schema-based teaching can enhance oral communication by helping learners connect new language with existing knowledge structures.

Connectionist approach and automatization

Connectionist theories explain language learning as the strengthening of associations between linguistic elements through repeated exposure and use. From this point of view, fluency develops when frequently used lexical and grammatical patterns become automatized. Automatization reduces the burden on working memory because learners no longer need to process every element consciously. This view supports the importance of repeated, meaningful communication in speaking instruction. The more often learners use particular structures in communicative situations, the more easily they can retrieve and apply them in future speech. Therefore, fluency should be understood not simply as speed, but as the outcome of gradually strengthened cognitive and linguistic connections.

Affective factors and cognitive processing

Although the cognitive approach focuses primarily on mental processes, affective factors also play a major role in oral speech development. Anxiety, stress, and fear of making mistakes can interfere with attention and memory, thereby increasing cognitive load [Sweller, 2011]. When learners are anxious, part of their mental energy is directed toward emotional regulation rather than language processing. As a result, even well-prepared students may fail to perform effectively in speaking situations. Their speech may become less fluent, less accurate, and less confident. This shows that oral communication is influenced by the interaction between cognition and emotion. Therefore, effective speaking instruction should address affective barriers alongside cognitive development.

Chunking and fluency development

Chunking is a cognitive strategy that enables learners to process language in larger meaningful units rather than as isolated words. Formulaic expressions, collocations, and sentence frames can be stored and retrieved as single units, which reduces the demands placed on working memory [Baddeley, Hitch, 1974]. This contributes to faster and more fluent speech production.

For example, expressions such as “on the other hand,” “as far as I know,” or “it depends on” function as ready-made chunks that allow learners to maintain speech flow. Teaching learners to recognize and use chunks can therefore support fluency and naturalness in oral communication.

Implications for language teaching

The theoretical analysis presented in this article has several implications for foreign language teaching. First, speaking instruction should take into account the cognitive demands of oral production and be designed in a way that reduces unnecessary load. Second, teachers should provide scaffolding that supports learners’ speaking performance until greater independence is achieved. Third, activities should activate prior knowledge and encourage schema-based organization of ideas. Fourth, repeated and meaningful speaking practice should be used to promote automatization. Finally, the emotional climate of the classroom should be supportive in order to reduce anxiety and facilitate communication. These implications suggest that the cognitive approach is not only theoretically valuable but also practically relevant for improving the methodology of teaching speaking.

Conclusion

The cognitive approach provides a comprehensive theoretical framework for understanding oral speech development in foreign language learning. Speaking is not merely the application of vocabulary and grammar rules; it is a complex cognitive activity that requires the coordination of multiple mental processes, including attention, working memory, information processing, schema activation, and monitoring.

The analysis of prior research shows that the development of oral speech depends on several interconnected factors. Effective speaking performance requires the reduction of cognitive load, the strengthening of memory systems, the automatisation of language patterns, and the activation of relevant background knowledge. At the same time, affective variables such as anxiety can significantly interfere with cognitive functioning and must therefore be addressed in teaching practice. Overall, the cognitive approach offers a strong theoretical basis for understanding why learners experience difficulties in speaking and how these difficulties can be reduced through appropriate pedagogical support. Integrating cognitive principles into foreign language teaching can significantly enhance learners' communicative competence and promote the development of fluent, confident, and meaningful oral speech.

References

Crystal D. English as a global language. – Cambridge: Cambridge University Press, 2003. – 226 p.

Levelt W.J.M. Speaking: From Intention to Articulation. – Cambridge, MA: MIT Press, 1989. – 512 p.

Piaget J. The language and thought of the child. – London: Routledge, 1959. – 288 p.

Vygotsky L.S. Mind in society: The development of higher psychological processes. – Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978. – 159 p.

Sweller J. Cognitive Load Theory. – New York: Springer, 2011. – 285 p.

Skehan P. A cognitive approach to language learning. – Oxford: Oxford University Press, 1998. – 324 p.

Baddeley A.D., Hitch G. Working memory // Psychology of Learning and Motivation. – 1974. – Vol. 8. – P. 47-89.

Н. Сарсенбай
E-mail: nursatrahat3@gmail.com. *Байланыс үшін автор: nursatrahat3@gmail.com

Е.К. Нұрланбекова
E-mail: nur.eriya@mail.ru

Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда қ., Қазақстан

ШЕТЕЛ ТІЛІН ОҚЫТУДАҒЫ КОГНИТИВТІ ТӘСІЛДІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ ЖӘНЕ ОНЫҢ АУЫЗША СӨЙЛЕУДІ ДАМЫТУДАҒЫ РӨЛІ

Аңдатпа. Бұл мақалада шетел тілін оқытудағы когнитивті тәсілдің теориялық негіздері және оның ауызша сөйлеуді дамытудағы рөлі қарастырылады. Зерттеу сөйлеу дағдыларының қалай қалыптасатынын және дамитынын түсіндіретін когнитивті психология мен психолингвистиканың негізгі ұғымдарына бағытталған. Ерекше назар жады, назар, ақпаратты өңдеу, схема белсендіру, chunking (ақпаратты топтастыру) және автоматтандыру сияқты когнитивті механизмдерге аударылады. Сонымен қатар, мақалада сөйлеу үдерісіне әсер ететін аффективті факторлардың, әсіресе мазасыздық пен стресс деңгейінің ықпалы талданады. Бұрынғы зерттеулерді талдау ауызша сөйлеудің тек тілдік дағды ғана емес, сонымен қатар бірнеше психикалық үдерістердің үйлесімді жұмысын талап ететін күрделі когнитивті әрекет екенін көрсетеді. Теориялық дереккөздерді талдау негізінде когнитивті тәсіл когнитивті жүктемені азайту, жұмыс жадыны нығайту және құрылымдалған әрі мағыналы тәжірибе арқылы сөйлеу еркіндігін дамытуда тиімді екені дәлелденеді. Сондай-ақ, мақалада бұл тәсілдің шетел тілін оқытудағы педагогикалық маңызы қарастырылып, білім алушылардың коммуникативтік құзыреттілігін дамытудағы рөлі айқындалады.

Тірек сөздер: когнитивті тәсіл; ауызша сөйлеу; шетел тілін оқыту; жұмыс жады; когнитивті жүктеме; схема теориясы; ақпаратты өңдеу; автоматтандыру; сөйлеу мазасыздығы; коммуникативтік құзыреттілік.

Сілтеме жасау үшін: Сарсенбай Н., Нұрланбекова Е.К. Шетел тілін оқытудағы когнитивті тәсілдің теориялық негіздері және оның ауызша сөйлеуді дамытудағы рөлі //

Philological Sciences Journal. – 2026. – Vol. 13. – №1. – 55-62 б. DOI https://doi.org/10.52081/PhSJ.2026.v13.i1.075

Н. Сарсенбай
E-mail: nursatrahat3@gmail.com. *Автор для корреспонденции: nursatrahat3@gmail.com

Е.К. Нурланбекова
E-mail: nur.eriya@mail.ru

Кызылординский университет имени Коркыт Ата, г. Кызылорда, Казахстан

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОГНИТИВНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ И ЕГО РОЛЬ В РАЗВИТИИ УСТНОЙ РЕЧИ

Аннотация. В данной статье рассматриваются теоретические основы когнитивного подхода в обучении иностранному языку и его роль в развитии устной речи. Исследование сосредоточено на ключевых понятиях когнитивной психологии и психолингвистики, которые объясняют, как формируются и совершенствуются навыки говорения. Особое внимание уделяется таким когнитивным механизмам, как память, внимание, обработка информации, активация схем, чанкинг (группирование информации) и автоматизация. Кроме того, в статье анализируется влияние аффективных факторов, в частности тревожности и стресса, на процесс речепроизводства. Обзор предыдущих исследований показывает, что устная речь представляет собой не только языковой навык, но и сложную когнитивную деятельность, требующую координации множества психических процессов. На основе анализа теоретических источников делается вывод о том, что когнитивный подход является эффективной основой для развития устной речи за счет снижения когнитивной нагрузки, укрепления рабочей памяти и формирования беглости речи через структурированную и осмысленную практику. В статье также рассматриваются педагогические аспекты применения данного подхода и подчеркивается его значение для развития коммуникативной компетенции обучающихся.

Ключевые слова: когнитивный подход; устная речь; обучение иностранному языку; рабочая память; когнитивная нагрузка; теория схем; обработка информации; автоматизация; речевая тревожность; коммуникативная компетенция

Для цитирования: Сарсенбай Н.С., Нұрланбекова Е.К. Теоретические основы когнитивного подхода в обучении иностранному языку и его роль в развитии устной речи // Philological Sciences Journal. – 2026. – Vol. 13. – №1. – С. 55-62. DOI https://doi.org/10.52081/PhSJ.2026.v13.i1.075

Information about the authors:

Sarsenbay Nursat Sarsenbayuly, master's student, Korkyt Ata Kyzylorda University, 29A Aiteke Bi Street, Kyzylorda, Kazakhstan
ORCID: 0009-0009-4077-5015

Nurlanbekova Eriyagul Kashkynbekovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Korkyt Ata Kyzylorda Univeristy, 29A Aiteke Bi Street, Kyzylorda, Kazakhstan
ORCID: 0000-0003-0268-3768

Авторлар туралы мәлімет:

Сарсенбай Нұрсәт Сарсенбайұлы, магистрант, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Айтеке би көшесі, 29А, Қызылорда, Қазақстан
ORCID: 0009-0009-4077-5015

Нұрланбекова Ериякул Кашкынбековна, педагогика ғылымдарының кандидаты, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Айтеке би көшесі, 29А, Қызылорда, Қазақстан
ORCID: 0000-0003-0268-3768

Сведения об авторах:
Сарсенбай Нурсат Сарсенбайулы, магистрант, Кызылординский университет имени Коркыт Ата, ул. Айтеке би, 29А, Кызылорда, Казахстан
ORCID: 0009-0009-4077-5015

Нурланбекова Ериякул Кашкынбековна, кандидат педагогических наук, Кызылординский университет имени Коркыт Ата, ул. Айтеке би, 29А, Кызылорда, Казахстан
ORCID: 0000-0003-0268-3768

REQUIREMENTS FOR THE ARTICLE

1. Authors wishing to publish in the journal must register and upload the article on the website https://vestnik.korkyt.kz/fil/

2. Languages of publications: Kazakh, English, Russian.

3. The volume of the article – 5-8 pages, without metadata.

4. Scheme of articles construction:

• Full name of the author/authors (if there are two or more authors the *Corresponding author is indicated), center alignment, bold lower-case letters.

• Place of work, city, country; e-mail; center alignment, timid.

• Article title-centered, without indentation, bold lowercase letters.

• Abstract (180-200 words). Keywords (9-10 words) in the language of the article. • Text of article ....

• Reference (in the language of the article) and in English.

• Abstract and keywords in two other languages (authors from near and far abroad can provide this data in English and Russian, and they are translated into Kazakh by the editorial Board of the journal). Information about the author/authors at the end of the article is given in three languages (English, Kazakh, Russian): Full name, academic degree, academic title, position, university name, address, city, country, ORCID or Scopus ID.

5. Use the Microsoft Word editor for Windows to type text, formulas, and tables. Text editor parameters: margins-2 cm on all sides; width alignment; font-Times New Roman, size12; line spacing-1.15; paragraph indent-1 cm; page orientation-book.

6. References to cited works in the text are square brackets given in brackets, indicating the first author of the work, year of publication: number of page(s). For example:

1. [Vadjibov, 1999: 45) or [Vadzhibov, 1999: URL];

2. If two or more authors:

a) [Vajibov et al., 1999: 45) or b) [Shaimerdenova, Amanzholova, Buribayeva, 2021: 10];

3. If there is no direct link: [Vajibov, 2022]. The font of the list itself is Times New Roman, size-12, the first line of the paragraph-with a protrusion of 1.25 cm, width alignment with hyphenation.

7. The list of references is provided in two versions:

1) in alphabetical order without numbering in the language of the article;

2) Latin transliteration, in which the English translation is given in square brackets (see sample: References).

8. Requirements apply to scientific reviews and personalities.

9. The article should be thoroughly checked for spelling and syntax errors and technical requirements. Articles that do not meet the technical requirements will be returned for revision. Returning for revision does not mean that the manuscript has not been accepted for publication. A sample of an article IRSTI 03.91.03 (defined by the link http://grnti.ru/)

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЬИ

1. Авторы, желающие публиковаться в журнале, должны пройти регистрацию и загрузить статью на сайте https://vestnik.korkyt.kz/fil/

2. Язык публикаций: казахский, английский, русский.

3. Объем статьи – 5-8 стр., без метаданных.

4. Статья оформляется в следующем порядке:

• Ф.И.О. автора/авторов (при наличие двух и более авторов указывается *Автор для корреспонденции), выравнивание по центру, жирные строчные буквы. •Место работы, город, страна, e-mail; выравнивание по центру, курсив

• Название статьи – по центру, без отступа, жирные строчные буквы.

• Аннотация (180-200 слов). Ключевые слова (9-10 слов) на языке статьи.

• Текст статьи ....

•Литература (на языке статьи) и Reference на английском языке.

• Аннотация и ключевые слова на двух других языках (авторы из ближнего и дальнего зарубежья эти данные могут дать на английском и русском языках, на казахский язык переводятся редакцией журнала).

• Информация об авторе/ авторах в конце статьи дается на трех языках (русском, казахском, английском): Ф.И.О. (полностью), ученая степень, ученое звание, должность, название вуза, адрес, город, страна, ORCID или Scopus ID.

5. Для набора текста, формул и таблиц используется редактор Microsoft Word для Windows. Параметры текстового редактора: поля – 2 см со всех сторон; выравнивание по ширине; шрифт – Times New Roman, размер – 12; межстрочный интервал – 1,15; абзацный отступ – 1 см; ориентация листа – книжная.

6. Ссылки в тексте на соответствующий источник из списка литературы оформляются в круглых скобках с указанием первого автора работы, года издания, номера страниц(-ы), например:

1. [Ваджибов, 1999: 45] или [Ваджибов, 1999: URL]

2. Если 2 и более автора:

а) [Ваджибов и др., 1999: 45] или б) [Шаймерденова, Аманжолова, Бурибаева, 2021: 10];

3. Если нет прямой ссылки: [Ваджибов, 2022]. Шрифт самого списка – Times New Roman, размер – 12, абзац – отступ 1,25, выравнивание по ширине с переносами.

7. Список литературы предоставляется в двух вариантах: 1) по алфавиту без нумерации на языке статьи; 2) латинской транслитерацией, в рамках которого в квадратных скобках дается перевод на английский язык (см. Образец: Reference).

8. Требования распространяются на научные обзоры, рецензии и персоналии.

9. Статья должна быть тщательно выверена на орфографические и синтаксические ошибки и техническое оформление. Статьи, не соответствующие техническим требованиям, будут возвращены на доработку. Возвращение на доработку не означает, что рукопись не принята к публикации. Образец оформления статьи МРНТИ 03.91.03 (определяется по ссылке: http://grnti.ru/)

PHILOLOGICAL SCIENCES JOURNAL

2023 жылдан бастап шығады
Издается с 2023 года
Published since 2023

Жылына төрт рет шығады
Издается четыре раза в год
Published four times a year

Редакцияның мекенжайы:
120014, Қызылорда қаласы,
Әйтеке би көшесі, 29 «А»,
Қорқыт Ата атындағы
Қызылорда университеті
Телефон: (7242) 27-60-27
Факс: 26-27-14
E-mail:
Philological_Journal@korkyt.kz
Web-site: https://vestnik.korkyt.kz/

Адрес редакции:
120014, город Кызылорда, ул.
Айтеке би, 29 «А»,
Кызылординский университет
имени Коркыт Ата
Телефон: (7242) 27-60-27
Факс: 26-27-14
E-mail:
Philological_Journal@korkyt.kz
Web-site: https://vestnik.korkyt.kz/

Address of edition:
120014, Kyzylorda,
29 «A» Aiteke bie str.,
Korkyt Ata Kyzylorda
University
Tel: (7242) 27-60-27
Fax: 26-27-14
E-mail:
Philological_Journal@korkyt.kz
Web-site: https://vestnik.korkyt.kz/

Құрылтайшысы: Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті
Учредитель: Кызылординский университет имени Коркыт Ата
Founder: Korkyt Ata Kyzylorda University

Қазақстан Республикасының Ақпарат және қоғамдық даму министрлігі
2023 жылы 31 наурызда №KZ70VPY00067251 берілген
бұқаралық ақпарат құралын есепке алу куәлігі

Техникалық редакторы: Абуова Н.А.
Компьютерде беттеген: Махаш А.

Теруге 01.04.2026 ж. жіберілді. Басуға 10.04.2026 ж. қол қойылды.
Форматы 60 × 841 ⁄ 8. Көлемі 4 шартты баспа табақ. Индекс 76219.
Таралымы 50 дана. Тапсырыс 0226. Бағасы келісім бойынша.

Сдано в набор 01.04.2026 г. Подписано в печать 10.04.2026 г.
Формат 60 × 841 ⁄ 8. Объем 4 усл. печ. л. Индекс 76219.
Тираж 50 экз. Заказ 0226. Цена договорная.

Университет баспасы: 120014, Қызылорда қаласы, Әйтеке би көшесі, 29А.

Korkyt Ata University
Since 1937

Philological
Sciences Journal