

Торайғыров университетінің
ҒЫЛЫМИ ЖУРНАЛЫ

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
Торайғыров университета

Торайғыров университетінің ХАБАРШЫСЫ

Педагогикалық сериясы
1997 жылдан бастап шығады



ВЕСТНИК ТОРАЙГЫРОВ УНИВЕРСИТЕТА

Педагогическая серия
Издается с 1997 года

ISSN 2710-2661

№ 3 (2026)

Павлодар

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
Торайгыров университета

Педагогическая серия
выходит 4 раза в год

СВИДЕТЕЛЬСТВО

о постановке на переучет периодического печатного издания,
информационного агентства и сетевого издания

№ KZ03VPY00029269

выдано

Министерством информации и коммуникаций
Республики Казахстан

Тематическая направленность

публикация материалов в области педагогики,
психологии и методики преподавания

Подписной индекс – 76137

<https://doi.org/10.48081/BTOUP3.2026/ISSN2710-2661>

Бас редакторы – главный редактор

Тулекова Г. М.

доктор PhD, профессор

Заместитель главного редактора

Жуматаева Е., *д.п.н., профессор*

Ответственный секретарь

Попандопуло А. С., *доктор PhD, профессор*

Редакция алқасы – Редакционная коллегия

Мағауова А. С.,

д.п.н., профессор

Бекмағамбетова Р. К.,

д.п.н., профессор

Самекин А. С.,

доктор PhD, ассоц. профессор

Син Куэн Фунг Кеннет,

д.п.н., профессор (Китай)

Желвис Римантас,

д.п.н., к.псих.н., профессор (Литва)

Авагян А. В.,

д.п.н., ассоц. профессор (Армения)

Томас Чех,

д.п.н., доцент п.н. (Чешская Республика)

Искакова З. С.

технический редактор

За достоверность материалов и рекламы ответственность несут авторы и рекламодатели
Редакция оставляет за собой право на отклонение материалов
При использовании материалов журнала ссылка на «Вестник Торайгыров университета» обязательна

БІЛІМ БЕРУДІҢ ЗАМАНАУИ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ, ІТ-ТЕХНОЛОГИЯЛАР

МРНТИ 14.35.07+28.23.25

<https://doi.org/10.48081/BTOUP3.2026/8-25>

***М. Г. Ашимова¹, Д. М. Жабыкбаева²**

А. Қ. Бейсембайева³, Г. А. Тлегенова⁴, Д. Ердинч⁵

^{1,2,3,4}Жетысуский университет имени И. Жансугурова,

Республика Казахстан, г. Талдыкорган;

⁵Университет Нийде Омер Халисдемир,

Турецкая Республика, г. Нийде.

¹ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-8063-0201>

²ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-1364-1197>

³ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-7105-5377>

⁴ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0354-2561>

⁵ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6663-9718>

*e-mail: malika_amg@mail.ru

ПОТЕНЦИАЛ ГЕНЕРАТИВНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: КВАЗИЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Использование искусственного интеллекта в качестве помощника в обучении языкам началось ещё в 1950-х годах и значительно развилось за последние десятилетия с появлением генеративных моделей, применяющих алгоритмы глубокого обучения и нейронные сети для анализа и генерации учебного контента. Настоящее исследование направлено на эмпирическую оценку эффективности использования материалов, сгенерированных языковой моделью Copilot, в процессе обучения английскому языку как иностранному у студентов казахстанского вуза. В исследовании приняли участие 62 первокурсника, изучающие английский язык в рамках образовательной программы по изучению двух иностранных языков. Участники были распределены на две группы: Gen-AI-группу (n = 32), получающую дополнительно к традиционным аудиторным заданиям материалы, созданные ИИ, и контрольную (n = 30), обучавшуюся по стандартной

программе. Исследование проводилось в течение восьми недель по квазиэкспериментальному дизайну, включавшему пред- и пост-тесты. Для оценки эффективности вмешательства использовались задания на понимание прочитанного, письменную и устную речь, а также аудирование. Результаты показали, что студенты GenAI-группы продемонстрировали статистически значимое улучшение по следующим языковым компонентам по сравнению с контрольной группой – понимание прочитанного и письменная речь, при этом эффекты вмешательства были выраженными. Полученные данные подтверждают потенциал генеративных языковых моделей как эффективного инструмента поддержки в обучении иностранным языкам и подчёркивают необходимость дальнейших исследований в данной области, особенно в контексте многоязычного высшего образования. В завершение работы даны практические импликации, подчёркивающие значимость исследования.

Ключевые слова: искусственный интеллект, большая языковая модель, языковые навыки, понимание прочитанного, письменная речь, иностранный язык.

Введение

Первой компьютерной программой для моделирования человеческого интеллекта путём решения сложных задач стала «мыслящая машина», разработанная в 1956 году Ньюэллом и Саймоном [1]. Тогда искусственный интеллект (далее – ИИ) впервые был концептуализирован как «наука и инженерия создания интеллектуальных машин». С того времени учёные в области педагогики и инженерии внесли значительный вклад в развитие данной концепции, постепенно внедряя ИИ в образовательную практику, а именно: используя технологии, приложения и программы на базе ИИ в качестве интеллектуальных менторов, консультантов для содействия преподаванию, обучению и принятию решений [2, с. 4]. В процессе накопления знаний сформировалась новая междисциплинарная область исследований, объединяющая достижения в области компьютерных наук, педагогики, когнитивной психологии и лингвистики, с целью создания адаптивных, персонализированных и эффективных образовательных решений.

Прогрессивные инструменты генеративного интеллекта привлекательны тем, что по сравнению с предшественниками, используют модели глубокого обучения для создания контента, похожего на человеческий (изображения, тексты, аудио- и видеофайлы, 3D-объекты, симуляции, коды, включая абсолютно неожиданные результаты), в ответ на разнообразные подсказки,

инструкции и вопросы пользователей [3]. Ожидается, что новая волна генеративных инструментов, основанных на больших языковых моделях, будет призвана произвести революцию во многих областях, и, в первую очередь, в образовательной практике [4]. Так, ведутся активные дискуссии о влиянии инструментов на преподавание, обучение и оценку успеваемости учащихся [1]. Несмотря на относительную новизну, они уже активно используются в учебном процессе в различных форматах: от мобильных приложений и онлайн-платформ для самостоятельного обучения до систем, основанных на технологиях виртуальной и дополненной реальности. Модели направлены на оптимизацию образовательного процесса, снижение когнитивной нагрузки и адаптацию учебных программ к индивидуальным особенностям обучающихся, демонстрируя беспрецедентные возможности генерации текста и создавая эффект погружения в процесс обучения.

Нас, как специалистов в области лингвистического образования, заинтересовало изучение эффективности генеративного интеллекта в повышении академической успеваемости первокурсников, изучающих английский язык как иностранный. Большинство опубликованных в настоящее время исследований сосредоточены на студентах технических и естественнонаучных специальностей, что частично объясняется изначальной ориентацией ИИ-инструментов на преподавание дисциплин, связанных с компьютерными науками [5, с. 973–1018]. Кроме того, многие из указанных в работах решений разрабатывались исключительно для корпоративного сектора и не были доступны широкой аудитории, что подчёркивает теоретическую и практическую значимость текущего исследования.

Актуальность исследования продиктована заключением о том, что в преподавании и изучении английского языка как иностранного генеративный ИИ оказывает всё более заметное влияние, предлагая и освещая как новые возможности, так и вызовы [4]. ИИ находит применение в различных аспектах обучения иностранным языкам, включая создание учебных материалов, подготовку уроков, проверку грамматики и выполнение роли партнёра по обучению [6]. Доказано, что генеративный интеллект способствует персонализации обучения, учитывая индивидуальные потребности и темп усвоения материала конкретным учеником [7]. Исследователи сообщают, что использование ИИ может значительно повысить мотивацию учащихся к изучению иностранного языка [8].

В свою очередь, преподаватели могут использовать генеративный интеллект для разработки тестов и других методических материалов, снижая временные затраты и повышая эффективность работы [2, с. 4]. Современных педагогов уже не удивляет тот факт, что интерактивные инструменты

и персонализированные учебные планы, разработанные с помощью ИИ, делают процесс обучения более увлекательным и интересным.

Помимо тривиальных возможностей языковых моделей, существуют и те, которые ранее казались утопическими, невыполнимыми. К примеру, ChatGPT может анализировать сообщения на форумах, оценивать лингвистические и семантические аспекты, проводить предиктивный анализ и составлять психологические профили студентов [9, с. 242–261].

Несмотря на иллюзорную изученность темы, в авторитетной научной литературе всё ещё сохраняется дефицит эмпирических исследований, посвящённых влиянию ИИ нового поколения на образовательные результаты при обучении иностранным языкам в казахстанском образовательном контексте. Существующие работы преимущественно носят теоретико-рефлексивный характер и сосредоточены на этических и методологических аспектах. Следовательно, влияние ИИ-инструментов на учебные достижения учащихся остаётся недостаточно изученным.

Настоящее исследование направлено на восполнение данного пробела путём анализа влияния самостоятельного изучения английского языка с использованием современного генеративного инструмента Copilot на уровень языковой компетенции студентов. Недостаточное количество аналогичных эмпирических работ за последние несколько лет подчёркивает новизну данного исследования. Полученные результаты могут стать основой для дальнейших исследований, а также способствовать осмысленной интеграции ИИ-инструментов в педагогическую практику.

Материалы и методы

Целью настоящего исследования является эмпирическая оценка эффективности использования материалов, сгенерированных языковой моделью, в процессе обучения английскому языку как иностранному у студентов казахстанского вуза. В частности, исследование направлено на выявление влияния ИИ-вмешательства на развитие ключевых языковых навыков – понимания прочитанного, письменной и устной речи, а также аудирования – в сравнении с традиционным подходом к обучению.

Нами была выдвинута гипотеза о том, что использование обучающимися материалов, предоставленных генеративным интеллектом, в дополнение к традиционному обучению, способствует статистически значимому повышению их языковых компетенций, по сравнению со сверстниками, изучающими английский язык в обычном режиме по стандартизированной программе вуза.

Настоящее квазиэкспериментальное исследование было реализовано по схеме «пред-тест – пост-тест» с добровольным привлечением GenAI-группы

(32 обучающихся) и группы сравнения – без вмешательства (30 участников). Обе группы формировались из первокурсников, которые проходили обучение по образовательной программе «два иностранных языка» в одном из казахстанских вузов, при этом студенты свободно владели казахским языком, а как иностранные изучали английский / турецкий / немецкий / китайский / корейский языки. Распределение осуществлялось на уровне академических групп, которые уже существовали в рамках учебного расписания, что исключало возможность случайной рандомизации. Гомогенность групп по возрастным показателям и показателям успеваемости была определена до начала текущей экспериментальной работы. Социодемографические характеристики участников (возраст, пол, уровень владения английским, наличие международных сертификатов) были сопоставимы между группами, при этом статистически значимых различий не выявлено.

Исследование проводилось в течение 8-ми недель. Занятия по английскому языку проходили дважды в неделю в течение всего периода. Обе группы обучались по единой учебной программе и у одного и того же преподавателя (из числа авторов статьи), что позволило минимизировать вариативность в преподавании. Контрольная группа использовала традиционные учебные материалы (учебник с упражнениями, аудиоматериалы и письменные задания, поддержка преподавателя), в то время как GenAI-группа получала дополнительную поддержку в виде материалов, сгенерированных языковой моделью один раз в неделю: студентам предоставлялись бумажные материалы с объяснением новой темы, сгенерированные ИИ.

Для генерации материалов использовалась языковая модель Copilot, созданная компанией Microsoft. Исследователи загружали соответствующие разделы учебника и вводили подсказку, по которой модель инструктировалась создать объяснение грамматической или лексической темы, пример использования, а также визуальную иллюстрацию. Подсказки предварительно тестировались на нескольких языковых моделях (включая ChatGPT, Gemini и др.), и на основании экспертной оценки была выбрана модель Copilot. Распечатывались и использовались на занятиях исключительно те материалы, которые соответствовали установленным критериям (доступность, точность, вовлечённость). Материалы для студентов предоставлялись на бумажных носителях, чтобы исключить влияние цифровых факторов.

Для оценки эффективности применяемого вмешательства использовались следующие инструменты:

1 Понимание прочитанного: студенты читали заранее подготовленные академические и публицистические тексты и отвечали на вопросы с выбором ответа. Максимальный балл – 20.

2 Письменное задание: написание эссе объёмом 300–500 слов на заданную тему. Оценка проводилась по шкале от 0 до 5 по критериям: грамматика, лексика, связность, структура. Затем результаты суммировались. Максимально студенты могли набрать 20 баллов.

3 Аудирование: прослушивание двух аудиофрагментов (диалог и лекция) с последующим выполнением заданий, включающих ответы на вопросы по прослушанным фрагментам. Максимальный балл – 20.

4 Устная речь: индивидуальное 5-7-минутное мини-интервью с преподавателем по формату IELTS Speaking. Оценка от 0 до 20 баллов.

Полученные данные подвергали статистическому анализу: после завершения сбора данные были обезличены, экспортированы в формат Excel и проанализированы с использованием программного обеспечения R-среды программирования.

Эффекты оценивались с использованием d Коэна. Для коррекции множественных сравнений применялась поправка Бонферрони ($\alpha = 0,013$).

Результаты и обсуждение

Для оценки эквивалентности групп до начала вмешательства были проведены сравнительные анализы пред-тестовых результатов по всем четырём языковым компонентам. Согласно результатам, статистически значимых различий между GenAI-группой и группой сравнения на этапе пред-теста не выявлено ($p > 0,05$ по всем переменным), что подтверждает сопоставимость групп на входе.

В ходе проведённого исследования были проанализированы данные по четырём ключевым показателям языковых навыков: понимание прочитанного, аудирование, письменная и устная речь. Анализ данных выявил статистически различимое ($p = 0,001$) улучшение показателей понимания прочитанного в GenAI-группе, по сравнению с группой без воздействия. Размер эффекта, измеренный с помощью коэффициента d Коэна, составил 1,14, что указывает на сильный эффект вмешательства. Это свидетельствует о том, что использование генеративного инструмента в обучении способствовало значительному повышению уровня исследуемого навыка у участников группы, обучающейся с использованием ИИ-заданий. На рисунке 1 отображена динамика навыков понимания текста у участников обеих групп.

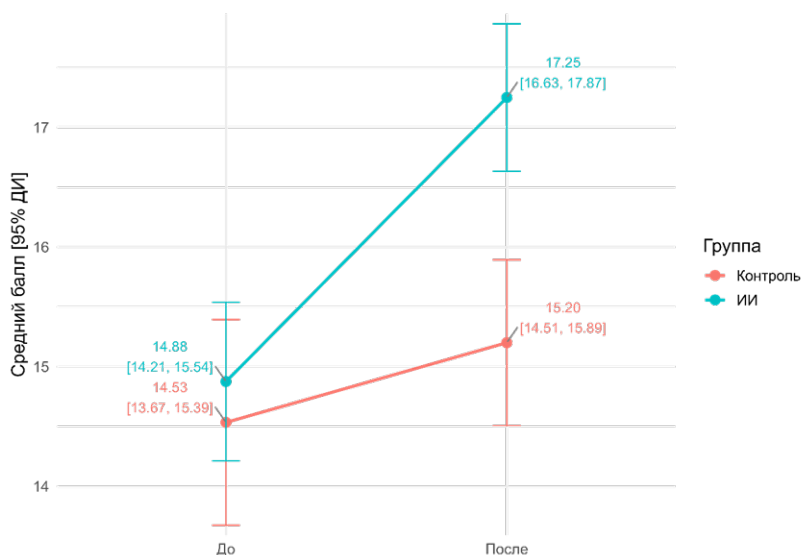


Рисунок 1 – Линейный график состояния показателя навыков понимания прочитанного текста

Кроме того, сконструированная линейная модель выявила значительное превосходство GenAI-группы над группой без вмешательства по показателю письменной речи ($p = 0,001$), с большим размером эффекта ($d = 0,99$). Таким образом, можно утверждать, что применение технологии ИИ оказало существенное положительное влияние на развитие письменных навыков у обучающихся. Рисунок 2 иллюстрирует изменения в навыках письма за период исследования.

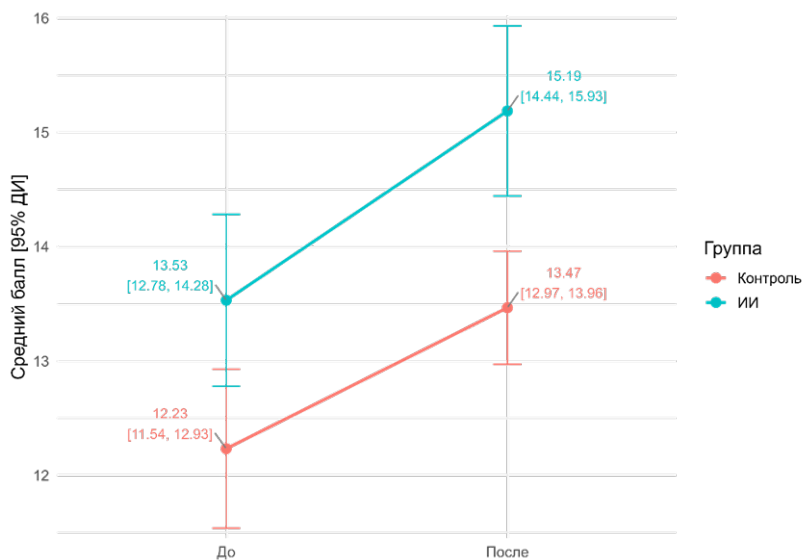


Рисунок 2 – Линейный график состояния показателя письменных навыков

В отличие от показателей понимания тестовых материалов и письменной речи, различие в навыках аудирования между группами не достигло уровня статистической надёжности ($p = 0,119$). Размер эффекта для данного показателя оказался умеренным ($d = 0,4$). Полученные в ходе статистического анализа данные позволяют предположить, что использование ИИ в обучении не оказало существенного влияния на развитие навыков аудирования у участников GenAI-группы относительно группы сравнения. Результаты, представленные на рисунке 3, демонстрируют динамику навыков аудирования у участников обеих групп.

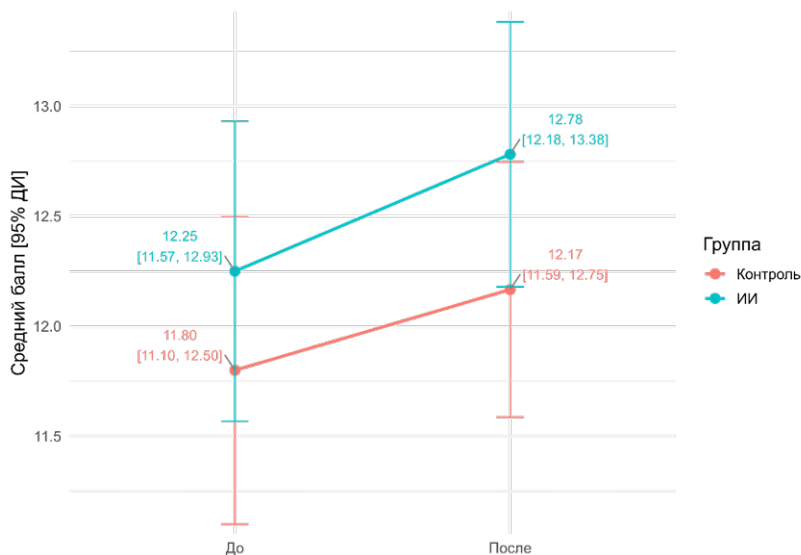


Рисунок 3 – Линейный график состояния показателя навыков аудирования

Регрессионный анализ также не выявил статистически значимого различия ($p = 0,28$) между группами по показателю разговорного английского, со слабым эффектом вмешательства ($d = 0,29$). Таким образом, можно заключить, что использование ИИ в обучении не оказало существенного влияния на развитие навыков устной речи. Однако, согласно наблюдениям преподавателя и ассистентов, в устной речи студенты GenAI-группы демонстрировали более уверенное владение языком, включая спонтанную речь и аргументацию. Дополнительные субъективные наблюдения позволили заключить, что в GenAI-группе по изучаемым показателям наблюдалась не только количественная, но и качественная динамика: в письменных и устных заданиях студенты чаще использовали сложные грамматические конструкции и тематическую лексику, к тому же, участники проявляли более высокую мотивацию и вовлечённость в задания.

На рисунке 4 отражены изменения в навыках речи у участников исследования.

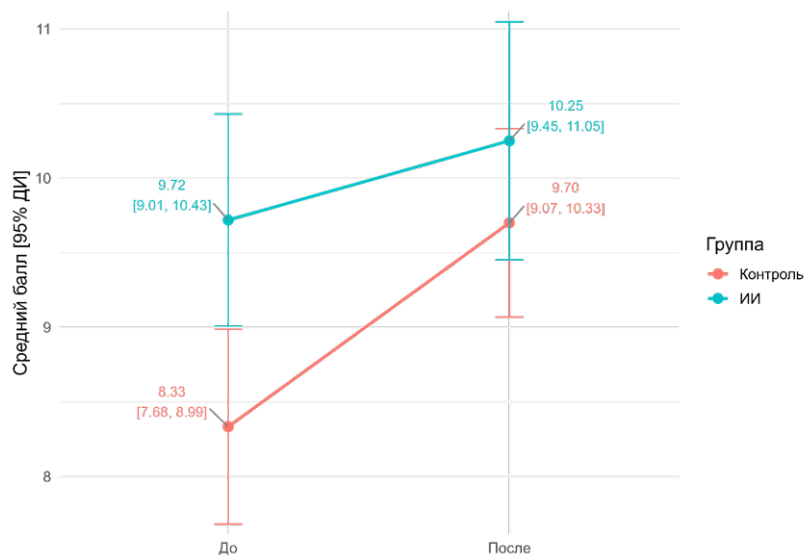


Рисунок 4 – Линейный график состояния показателя устной речи

Следовательно, использование материалов, сгенерированных языковой ИИ-моделью, оказывает статистически значимое положительное влияние на развитие языковых навыков письменной речи и понимания текста у студентов, изучающих английский язык как иностранный. Результаты исследования демонстрируют интересную закономерность: ИИ-технологии оказались наиболее эффективными для развития рецептивных и письменных навыков, но менее заметно влияли на продуктивные устные навыки.

Интерпретировать полученные результаты возможно следующим образом. Известно, что ИИ-модели в первую очередь работают с текстовыми данными: они генерируют письменные задания, тексты для чтения, тематические эссе, ответы на вопросы и т. п., следовательно, именно навыки, напрямую связанные с восприятием и созданием письменного текста, получают наибольшую тренировку и поддержку при использовании больших языковых моделей.

Существенное улучшение в понимании прочитанного текста может быть связано с тем, что ИИ-материалы были адаптированы под уровень студентов и часто сопровождалось визуальными элементами, способствующими лучшему усвоению информации (разделение текста на

смысловые части). Студенты, работая с разнообразными адаптированными под их уровень текстовыми материалами, получали больше возможностей взаимодействовать с языком в письменной форме. ИИ генерировал тексты разной сложности, тематики и стиля, что могло дополнительно плодотворно повлиять на интерес и мотивацию к обучению, а также в превосходной степени позволило развивать стратегию чтения, понимания контекста, расширять словарный запас.

Повышение качества письменной речи, вероятно, обусловлено тем, что студенты получали доступ к моделям языкового употребления, которые демонстрировали грамматически корректные и лексически насыщенные образцы. Следует отметить, что в онлайн-режиме, который не осуществлялся в текущем исследовании, ИИ может не только предлагать письменные задания, но и давать немедленную обратную связь, варианты улучшения текста, демонстрировать примеры грамматически правильных текстов, что облегчает процесс обучения письменным навыкам, делает его более интерактивным и индивидуализированным.

Что касается результатов, полученных в ходе аудирования и анализа навыков устной речи, следует обозначить следующее. Хотя современные ИИ могут генерировать аудиоматериалы (к примеру, с помощью синтеза речи), по сравнению с реальными аудиозаписями носителей языка такие материалы могут быть менее естественными по интонации, скорости, акценту и нюансам живой речи, в связи с чем, вероятно, GenAI-группа не показала ожидаемо лучших результатов по сравнению со сверстниками группы без вмешательства.

К сожалению, генерация письменных материалов, производимая большими языковыми моделями, не всегда трансформируется в активное развитие устной речи, особенно когда, как и в текущем исследовании, не делается акцент на живом общении, диалогах и ролевых играх. Устная спонтанная речь требует не только знания лексики и грамматики, но и практики в реальном времени, что пока ещё сложно реализуется в рамках большинства образовательных ИИ-платформ.

При этом у студентов GenAI-группы наблюдается не только количественная, но и качественная динамика: при условии, что статистически значимого прироста в устной речи данной группы участников не зафиксировано, преподаватели отмечают более высокую уверенность, использование сложных конструкций, тематической лексики. Можно предположить, что практика с ИИ помогает студентам лучше структурировать свои мысли, расширяет пассивный и частично активный запас языка, что

частично переносится и на устную речь, хотя значимых количественных изменений не обнаружено.

Стоит отметить и влияние на психологические и педагогические факторы, такие, как (а) мотивация и вовлечённость; (б) разнообразие и адаптивность. Студенты GenAI-группы проявляли большую мотивацию и интерес – вероятно, персонализированные задания способствуют более глубокому освоению материала. ИИ позволяет быстро генерировать множество вариантов заданий, что снижает рутинность, развивает критическое мышление и креативность, особенно в письменных заданиях.

Полученные в ходе квазиэкспериментального исследования результаты могут быть объяснены тем, что ИИ-материалы, будучи текстоориентированными, наиболее эффективно способствуют развитию навыков, тесно связанных с работой с текстом – чтения и письма. Для развития аудирования и устной речи требуется либо интеграция других технологий (к примеру, продвинутых систем распознавания и синтеза речи, организации диалогов в реальном времени), либо большее вовлечение человека (преподавателя, носителя языка) в учебный процесс. Субъективно оценённый специалистами положительный психологический эффект (мотивация, интерес, снижение страха перед ошибками) также способствует лучшей динамике в освоении письменной и читательской компетенций.

Полученные данные согласуются с результатами метаанализа, выявившего положительное влияние ИИ на академическую продуктивность [10, с. 171-197]. Однако в отличие рассматриваемых в метаанализе работ, сосредоточенных на технических дисциплинах, настоящее исследование демонстрирует эффективность использования генеративной модели в гуманитарной области.

В другом исследовании изучались письменные навыки первокурсников одного из вузов США, носителей и не носителей английского языка. Количественный анализ материалов выявил, что участники использовали ChatGPT для мозгового штурма, организации идей, для помощи как в глобальных (таких, как аргументация, структура, связность), так и в локальных вопросах письма (таких, как синтаксис, дикция, грамматика). Авторы указывают на необходимость переосмысления обучения в образовательном контексте, обращая внимание на важность развития у учащихся критического мышления в контексте применения генеративных инструментов для совершенствования их уникального авторского стиля [2, с. 4–16]. Стоит уточнить, что исследование подразумевало количественный анализ, по результатам которого также было отмечено улучшение в навыках

письма, однако данные не подвергались статистической обработке, в связи с чем объективно сравнить результаты не представляется возможным.

Обширное обзорное исследование, охватившее 43 эмпирические работы в области преподавания и изучения английского языка с акцентом на письменные навыки, также подчёркивает важность развития критического мышления: анализ позволил сделать выводы о том, что требуется развивать не только письменную речь, но и критическое мышление, которое является неотъемлемой частью плодотворного взаимодействия с большими языковыми моделями, построенными на самообучении [11, с. 17–24].

Отметим, что полученные нами данные следует интерпретировать с осторожностью, так как вынужденное отсутствие случайной рандомизации в исследовании несколько ограничивает возможность обобщения результатов. Предоставленные студентам материалы представлены на бумажных носителях, что исключает влияние цифровой среды. С одной стороны, данное условие позитивно влияет на точность результатов, но с другой, к сожалению, ограничивает возможности мультимодального взаимодействия. Данные ограничения не снижают значимости работы, однако в будущих исследованиях рекомендуется пересмотреть дизайн и увеличить выборку, а также длительность вмешательства для анализа эффектов в долгосрочной перспективе

По результатам исследования нами были предложены следующие практические импликации: преподаватели могут использовать языковые модели как дополнительный инструмент для персонализации обучения, учитывая потребности учащихся. При этом следует рассмотреть возможность интеграции ИИ-платформ в учебные курсы, что особенно значимо в условиях ограниченных ресурсов.

В исследованиях неоднократно сообщалось о проблемах и опасениях, с которыми сталкиваются преподаватели при внедрении генеративных технологий, такие как страх быть заменёнными и другие этические соображения [1].

Одной из главных проблем, которую озвучивают педагоги, является риск плагиата и снижение самостоятельного мышления [12, с. 171–184]. Так, учащиеся могут злоупотреблять помощью языковых моделей для выполнения заданий, и при этом не прилагая достаточных усилий для самостоятельного обучения. Возникает опасение, что чрезмерное использование генеративных инструментов может снизить креативность и индивидуальность учащихся.

Ещё одной важной проблемой является обеспечение надёжности и точности информации, предоставляемой ИИ [13, с. 3691–3716]. Как самообучающиеся на запросах системы, языковые модели способны генерировать текст, который воспринимается пользователями

как правдоподобный, однако может содержать фактические ошибки или предвзятые суждения. В этой связи крайне важно, чтобы педагоги развивали у учащихся навыки критического мышления и оценки информации, чтобы обучающиеся могли отличать достоверные источники от недостоверных.

Кроме того, использование ИИ в образовании поднимает значимые этические вопросы, касающиеся конфиденциальности данных, предвзятости алгоритмов и прозрачности [2, с. 16]. Следовательно, необходимо применять генеративный интеллект исключительно в соответствии с этическими принципами, чтобы избежать дискриминации и обеспечить равный доступ к образованию для всех учащихся.

Для того, чтобы эффективно применять инструменты генеративного ИИ, педагоги-лингвисты должны развивать цифровые навыки и иметь педагогическое понимание данного инструментария. Этическое использование ИИ и разработка стратегий по смягчению его потенциальных недостатков являются важнейшими компонентами программ профессионального развития. Когда опасения будут решены, преподаватели иностранного языка смогут рассматривать ИИ не как конкурента, а как полезное дополнение к обучению.

Выводы

Таким образом, результаты настоящего квазиэкспериментального исследования отражают как сильные стороны применения ИИ в языковом образовании (индивидуализация, интерактивность, разнообразие), так и его текущие ограничения, связанные с развитием устных и аудитивных навыков.

Полагаем, что дальнейшие исследования должны быть направлены на изучение долгосрочного влияния генеративных моделей на языковые навыки учащихся. Важно понять, как ИИ нового поколения может поддерживать учащихся в рамках инклюзии, включая учащихся с особыми образовательными потребностями. Также необходимо разрабатывать методы обнаружения контента, созданного ИИ, чтобы предотвратить академическое мошенничество и обеспечить честность в образовательной среде. Кроме того, будущие исследования могут быть сосредоточены на разработке и оценке эффективных стратегий интеграции ИИ в учебный процесс, чтобы максимизировать его преимущества и минимизировать риски. При этом необходимо учитывать компетенции, которые потребуются будущим педагогам для использования систем генеративного интеллекта.

References

1 Kohnke, L., Moorhouse, B. L., Zou, D. Exploring generative artificial intelligence preparedness among university language instructors : A case study

[Text] // *Computers and Education : Artificial Intelligence*. – 2023. – Vol. 5. – Article 100156.

2 **Wang, C.** Exploring students' generative AI-assisted writing processes : Perceptions and experiences from native and nonnative English speakers [Text] // *Technology, Knowledge and Learning*. – 2024. – P. 4–16.

3 **Lim, W. M., Gunasekara, A., Pallant, J. L., Pallant, J. I., Pechenkina, E.** Generative AI and the future of education : Ragnarök or reformation? A paradoxical perspective from management educators [Text] // *The international journal of management education*. – 2023. – Vol. 21 (2). – Article 100790.

4 **Xiao, F., Zhu, S., Xin, W.** Exploring the landscape of generative AI (ChatGPT)-powered writing instruction in English as a foreign language education : A scoping review [Text] // *ECNU Review of Education*. – 2025. – Article 20965311241310881.

5 **Kuhail, M. A., Alturki, N., Alramlawi, S., Alhejori, K.** Interacting with educational chatbots : A systematic review [Text] // *Education and Information Technologies*. – 2022. – Vol. 28(1). – P. 973–1018.

6 **Lin, X.** Exploring how English teachers can integrate generative AI into English language teaching [Text] // *Arts, Culture and Language*. – 2025. – Vol. 1 (3). – Article AL004172.

7 **Rahman, A., Raj, A., Tomy, P., Hameed, M. S.** A comprehensive bibliometric and content analysis of artificial intelligence in language learning : Tracing between the years 2017 and 2023 [Text] // *Artificial Intelligence Review*. – 2024. – Vol. 57 (4). – Article 107.

8 **Yilmaz, F. G. K., Yilmaz, R.** The effect of generative artificial intelligence (AI)-based tool use on students' computational thinking skills, programming self-efficacy and motivation [Text] // *Computers & Education : Artificial Intelligence*. – 2023. – Vol. 4. – Article 100147.

9 **Nizzolino, S.** Artificial intelligence in language teaching : Using ChatGPT to assist teachers of English as a foreign language // *Form@ re-Open Journal per la formazione in rete*. – 2024. – Vol. 24 (1). – P. 242–261.

10 **Garcia-Martinez, I., Batanero, J. M. F., Cerero, J. F., León, S. P.** Analysing the impact of artificial intelligence and computational sciences on student performance : Systematic review and meta-analysis [Text] // *NAER : Journal of New Approaches in Educational Research*. – 2023. – Vol. 12(1). – P. 171–197.

11 **Wang, Y., Zhang, T., Yao, L., Seedhouse, P.** A scoping review of empirical studies on generative artificial intelligence in language education [Text] // *Innovation in Language Learning and Teaching*. – 2025. – P. 17–24.

12 **Bender, S. M.** Awareness of artificial intelligence as an essential digital literacy : ChatGPT and Gen-AI in the classroom [Text] // Changing English. – 2024. – Vol. 31 (2). – P. 161–74.

13 **Shahzad, M. F., Xu, S., Zahid, H.** Exploring the impact of generative AI-based technologies on learning performance through self-efficacy, fairness & ethics, creativity, and trust in higher education [Text] // Education and Information Technologies. – 2025. – Vol. 30 (3). – P. 3691–3716.

Поступило в редакцию 01.10.25.

Поступило с исправлениями 26.12.25.

Принято в печать 03.08.26.

*М. Г. Ашимова¹, Д. М. Жабыкбаева²,

А. Қ. Бейсембайева³, Г. А. Тлегенова⁴, Д. Ердинч⁵

^{1,2,3,4}І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,

Қазақстан Республикасы, Талдықорған қ.

⁵Нийде Омер Халисдемир университеті,

Түркия Республикасы, Нийде қ.

01.10.25 ж. баспаға түсті.

26.12.25 ж. түзетулерімен түсті.

03.08.26 ж. басып шығаруға қабылданды.

ШЕТЕЛ ТІЛІН ҮЙРЕНУДЕ ГЕНЕРАТИВТІ ИНТЕЛЛЕКТІҢ ӘЛЕУЕТІ: КВАЗИЭКСПЕРИМЕНТТІК ЗЕРТТЕУ

Жасанды интеллектті тіл үйретуде көмекші құрал ретінде қолдану 1950-жылдардан бастау алып, соңғы онжылдықтарда генеративті модельдердің пайда болуымен едәуір дамыды. Бұл модельдер терең оқыту алгоритмдері мен нейрондық желілерді оқу материалының мазмұнын талдау және генерациялау үшін қолданады. Аталған зерттеу Copilot тілдік моделі жасаған материалдарды ағылшын тілін шетел тілі ретінде оқыту процесінде қолданудың тиімділігін эмпириялық тұрғыда бағалауға бағытталған. Зерттеуге Қазақстандағы жоғары оқу орнының ағылшын тілін оқып жатқан 62 бірінші курс студенті қатысты. Қатысушылар екі топқа бөлінді: Gen-AI тобы (n = 32), олар дәстүрлі аудиториялық тапсырмаларға қосымша ретінде ЖИ жасаған материалдарды алды, және бақылау тобы (n = 30), ол стандартты бағдарлама бойынша оқытылды. Зерттеу квазиэксперименттік дизайн бойынша сегіз апта бойы

жүргізілді және алдынала кейінгі тестілеуді қамтыды. Араласудың тиімділігін бағалау үшін мәтінді түсіну, жазбааша және ауызша сөйлеу, сондай-ақ тыңдалым тапсырмалары қолданылды. Нәтижелер көрсеткендей, Gen-AI тобының студенттері бақылау тобымен салыстырғанда келесі тілдік компоненттер бойынша – мәтінді түсіну мен жазбааша сөйлеу – статистикалық тұрғыда мағыналы жақсарулар көрсетті. Бұл өзгерістер айтарлықтай әсерге ие болды. Алынған мәліметтер генеративті тілдік модельдердің шетел тілін үйретуде тиімді көмекші құрал бола алатынын дәлелдейді және бұл бағытта, әсіресе көптілді жоғары білім беру контекстінде, әрі қарай зерттеу қажеттілігін көрсетеді. Зерттеу соңында оның практикалық маңызы мен қолдану мүмкіндіктері келтірілген.

Кілтті сөздер: жасанды интеллект, үлкен тілдік модель, тілдік дағдылар, мәтінді түсіну, жазбааша сөйлеу, шетел тілі.

*M. G. Ashimova¹, D. M. Zhabykbaeva²,
A. K. Beisembaeva³, G. A. Tlegenova⁴, D. Erdinç⁵

^{1,2,3,4}Zhetysu University named after I. Zhansugurov,

Republic of Kazakhstan, Taldykorgan;

⁵Nigde Omer Halisdemir University,

Republic of Turkey, Nigde.

Received 01.10.25.

Received in revised form 26.12.25.

Accepted for publication 03.08.26.

CAPACITIES OF GENAI IN FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION: QUASI-EXPERIMENTAL INQUIRY

The deployment of artificial intelligence as an auxiliary agent in linguistic pedagogy traces its origins to the mid-20th century, flourishing markedly in recent decades with the advent of generative architectures harnessing deep-learning algorithms and neurocognitive networks for deconstructive and generative tasks in didactic materials. This scholarly inquiry e an empirical interrogation into the efficacy of didactic resources synthesized by the Copilot model in the acquisition of English as a second among first-year students of a Kazakhstani. Participants comprised 62 undergraduates enrolled in bilingual linguistic curricula, stratified into a Gen-AI cohort (n=32) engaging supplementary AI-created alongside conventional instructional modalities and a control cohort (n=30)

adhering to the pedagogical framework. The exploration, spanning eight pedagogical cycles, employed a quasi-experimental schema incorporating baseline and post-assessment paradigms via tasks scrutinizing reading comprehension, expository articulation, oratory dexterity, and aural apprehension. Outcomes revealed a statistically reliable augmentation in the Gen-AI cohort's pragmalinguistic competences, notably in reading inference and written composition, relative to the control group, manifesting robust intervention effects. These data affirm the heuristics of generative language systems as catalytic instruments in second-language acquisition while underscoring the imperative for further inquiry, particularly within multilingual academic milieus. The discourse concludes with applied ramifications accentuating the heft of such findings.

Keywords: synthetic cognition, polyphonic language systems, logogenetic constructs, expository prose, aural apprehension, polyglot pedagogy.

Теруге 03.08.2026 ж. жіберілді. Басуға 14.09.2026 ж. қол қойылды.

Электронды баспа

6,45 МБ

Шартты баспа табағы 49,9

Компьютерде беттеген З. Ж. Шокубаева

Корректорлар: А. Р. Омарова, Д. А. Қожас

Тапсырыс № 4597

Сдано в набор 03.08.2026 г. Подписано в печать 14.09.2026 г.

Электронное издание

6,45 МБ, Усл.п.л. 49,9.

Компьютерная верстка З. Ж. Шокубаева

Корректоры: А. Р. Омарова, Д. А. Қожас

Заказ № 4597

«Toraighyrov University» баспасынан басылып шығарылған

Торайғыров университеті

140008, Павлодар қ., Ломов к., 64, 133 каб.

«Toraighyrov University» баспасы

Торайғыров университеті

140008, Павлодар қ., Ломов к., 64, 133 каб.

8 (7182) 67-36-69

e-mail: kereku@tou.edu.kz

www.pedagogic-vestnik.tou.edu.kz