

ISSN 1728-5496



ХАБАРШЫ ВЕСТНИК BULLETIN



№3(71), 2021

«Педагогика ғылымдары» сериясы
Серия «Педагогические науки»
Series «Pedagogical sciences»

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Abay Kazakh National Pedagogical University

ХАБАРШЫ

«Педагогика ғылымдары» сериясы
Серия «Педагогические науки»
Series «Pedagogical sciences»
№3(71), 2021 ж.

Алматы, 2021

Абай атындағы
Қазақ ұлттық педагогикалық
университеті

ХАБАРШЫ

«Педагогика ғылымдары» сериясы,
№3 (71), 2021 ж.

Шығару жиілігі – жылына 4 нөмір.
2001 ж. бастап шығады

Бас редактор
п.ғ.д., профессор –
Қ.Қ. ЖАМПЕИСОВА

Бас редактордың орынбасары –
п.ғ.к., профессор
Ш.Ж. Колумбаева

Жауапты хатшы – п.ғ.к., доцент
Б.А. Қиясова

Техникалық хатшы –
А.С. Косшыгулова

Редакция алқасы:

Н.Н. Хан – п.ғ.д., профессор
Абай атындағы ҚазҰПУ

С.А. Ұзақбаева – п.ғ.д., профессор
Абылайхан атындағы ҚазХҚӘТУ

А.Е. Жумабаева – п.ғ.д., профессор
Абай атындағы ҚазҰПУ

З.А. Мовкебаева – п.ғ.д., профессор
Абай атындағы ҚазҰПУ

Г.С. Саудабаева –
п.ғ.д., қауымд. профессор
Абай атындағы ҚазҰПУ

А.Е. Берикханова –
п.ғ.к., профессор

Абай атындағы ҚазҰПУ

Б.Е. Букабаева – ф.ғ.к., доцент
Қ.Сәтбаев атындағы ҚазҰТУ

Ю.Б. Дроботенко – п.ғ.д., доцент
Ресей, Омск

Н.Б. Михайлова – психол.ғ.к., доцент
Германия

В.П. Тарантей – п.ғ.д., профессор
Беларусь, Гродно

Түркер Курт – Phd докторы, доцент
Анкара, Түркия

© Абай атындағы
Қазақ ұлттық педагогикалық
университеті, 2021

Қазақстан Республикасының мәдениет
және ақпарат министрлігінде
2009 жылы мамырдың 8-де тіркелген
№10104-Ж

Басуға 30.09.2021 қол қойылды.
Таралымы 300 дана.
Көлемі 30.75 е.б.т.
Пішімі 60x84 ¹/₈. Тапсырыс 258.

050010, Алматы қаласы.
Достық даңғылы, 13
Абай атындағы ҚазҰПУ

Абай атындағы Қазақ ұлттық
педагогикалық университеті «Ұлағат»
баспасының баспаханасында басылды

М А З М Ұ Н Ы С О Д Е Р Ж А Н И Е C O N T E N T

ПЕДАГОГИКА ҒЫЛЫМЫНЫҢ ТАРИХЫ ЖӘНЕ ЗАМАНАУИ БІЛІМ БЕРУ МЕН ҰЛТТЫҚ ТӘРБИЕНІҢ ӘДІСНАМАЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ

ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННАЯ МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ, ОБРАЗОВАНИЯ И НАЦИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

Колумбаева Ш.Ж., Ланцева Т.В. Цифровая компетентность преподавателей во время пандемии Covid-19: анализ восприятия этапов обучения.....	5
Алимбаева С.К., Сматава К.Б., Мажибаев А.К. Изучение процессов развития медиапедагогика в общеобразовательных школах Казахстана.....	14
Лапина А.С. Анализ технологий развития педагогического оптимизма.....	20
Букабаева Б.Е., Кемелбекова З.А., Ержанова Г.А. Жаңартылған білім беру мазмұны жағдайында педагог құзыретінің қалыптасуы мен дамуы (CLIL технологиясы негізінде).....	38

ЖОҒАРЫ ЖӘНЕ ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНАН КЕЙІНГІ БІЛІМ: МӘСЕЛЕЛЕР, ЖАҢАШЫЛДЫҚ, ДАМУ БОЛАШАҒЫ

ВУЗОВСКОЕ И ПОСЛЕВУЗОВСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ, ИННОВАЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Книсарина М.М., Сисенова А.Т., Байкулова А.М., Жұмалиева Г.С. Онлайн обучение в системе развития социальной ответственности обучающихся.....	46
Baitassov A.A., Sarkytkan K., Muzdybayeva K.K. The ways for the global competitiveness enhancement of Kazakhstan in the system of higher education.....	57
Абдиганбарова У.М., Жиенбаева Н.Б. Реализация инновационной программы цифровой трансформации студентоцентрированного обучения.....	65
Сагитова Ж.М. Педагогическая практика как основа практико-ориентированного обучения.....	71
Кударова К.Т., Бимашева Г.С., Искакова Ш.Г. Влияние геймифицированного обучения на результативность овладения английским языком как иностранным: мета-анализ.....	79
Абдуллина Т.Т., Баданбеккызы З. Использование дискуссионных методов как стратегию развития навыков общения в преподавании иностранного языка.....	90
Мухамбет Ж.С., Авсиевич В.Н. Факторы влияющие на формирование и развитие мотивации студентов к самостоятельной физкультурно-спортивной деятельности.....	97
Мухамбет Ж.С., Авсиевич В.Н. Методика формирования и развития мотивации студентов к самостоятельным занятиям физической культурой и спортом.....	108

Казахский национальный педагогический университет имени Абая

ВЕСТНИК

Серия
«Педагогические науки»,
№3 (71), 2021 г.

Периодичность – 4 номера в год.
Выходит с 2001 года.

Главный редактор:
д.п.н., проф. ЖАМПЕИСОВА К.К.

Зам. главного редактора:
к.п.н., профессор Колумбаева Ш.Ж.

Ответственный секретарь:
к.п.н., доцент
Киясова Б.А.

Редакционная коллегия:

Хан Н.Н. – д.п.н., профессор
КазНПУ имени Абая

Узақбаева С.А. – д.п.н., профессор
КазУМОиМЯ имени Абылай хана

Жумабаева А.Е. – д.п.н., профессор
КазНПУ имени Абая

Мовкебаева З.А. – д.п.н., профессор
КазНПУ имени Абая

Саудабаева Г.С. – д.п.н., профессор
КазНПУ имени Абая

Берикханова А.Е. – к.п.н., профессор
КазНПУ имени Абая

Букабаева Б.Е. – к.ф.н., доцент
КазНТУ имени К. Сатпаева

Дроботенко Ю.Б. – д.п.н., доцент
(Россия, Омск)

Михайлова Н.Б. – (г. Дюсельдорф,
Германия)

Тарантей В.П. – д.п.н., профессор
(Беларусь, Гродно)

Тюркер Курт – PhD доктор, доцент
(Анкара, Турция)

© Казахский национальный педагогический университет имени Абая, 2021

Зарегистрировано в Министерстве культуры и информации Республики Казахстан 8 мая 2009 г. №10104-Ж

Подписано в печать 30.09.2021.

Формат 60x84 1/8.

Объем 30.75 уч.-изд.л.

Тираж 300 экз. Заказ 258.

050010, г. Алматы,
пр. Достык, 13. КазНПУ им. Абая

Издательство «Ұлағат»
Казахского национального педагогического университета им. Абая

Sultanbek M.Zh., Sadvakas G.T., Akzholova A.T. Methodology of developing critical thinking of future teachers.....	132
Майлыбаева Г.С., Жолтаева Г.Н., Калдияров Д.А., Мейрамбек Ә.М., Сарсекулова Д.М. Мектепте қашықтықтан оқытуды жүзеге асыру үшін мұғалімдердің біліктілігін арттыру.....	143
Галиева А.Н., Калиева Ж.Т. Жалпы білім беретін ұйымдарда жұмыс жасайтын педагогтардың инклюзивті құзыреттіліктерін қалыптастыру ерекшеліктері.....	154

ОРТА ЖӘНЕ ОРТА БІЛІМНЕН KEЙІНГІ БІЛІМ БЕРУ: ОҚЫТУ МЕН ТӘРБИЕЛЕУДІҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

СРЕДНЕЕ И ПОСЛЕСРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Abdullina T.T., Badanbekkyzy Z. Implementing reflection as an interactive method in forming communicative skills of students.....	161
---	-----

МЕКТЕПҚЕ ДЕЙІНГІ, БАСТАУЫШ БІЛІМ БЕРУ, АРНАЙЫ ЖӘНЕ ҚОСЫМША БІЛІМ БЕРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО, СПЕЦИАЛЬНОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Абаева Ғ.Ә. Есту қабілеті бұзылған балаларды оқытуда ым-шара тілін пайдалану туралы.....	168
Zhanabayeva K.K., Sanay G.E., Yerimova A.Zh. Diagnosis of the development of creative talent in primary school students.....	180
Нишанбаева С.Х., Нишанбаева С.З., Алимбекова Л. «Stem» білім беруді бастауыш сыныптарда пайдаланудың тиімділігі	190
Сәдуақас Г.Т., Итенова Н.Қ., Абдуллина Г. Проблема-лық оқыту – бастауыш сыныпта оқушылардың белсенді қызметін ұйымдастырудың құралы.....	201
Туралбаева А.Т., Кенжалы А.Ж., Фейзулдаева С.А. Цифрлы білім беру ресурстары арқылы бастауыш сыныптарда математиканы оқыту мүмкіндіктері.....	208
Ахметова А.С., Иманғалиева Ш.Д. Ата-ананың бала тәрбиесіне қатынасын анықтаудағы сауалнаманың экспресс-талдау әдісі ретіндегі маңыздылығы.....	223
Метербаева К.М., Адылбекқызы Г., Елькеева А.Б. Тәрбие - мектеп жасына дейінгі балалардың жеке басын қалыптастырудың маңызды факторы ретінде.....	234
Біздің авторлар.....	241

**Abai Kazakh National Pedagogical
University**

BULLETIN
Of Pedagogical sciences
№3 (71), 2021 y.

Periodicity: Four issues per year
Since 2001

EDITOR-IN-CHIEF:

Doctor of pedagogical sciences, professor –
K.K. ZHAMPEISOVA

Deputy editor-in-chief:

Candidate of pedagogical sciences, professor –
Sh.Zh. Kolumbayeva

Deputy editor-in-chief

Candidate of pedagogical sciences
Kiyassova B.A.

Doctor of pedagogical sciences, professor –

Han N.N. *KazNPU named after Abai,*

Doctor of pedagogical sciences, professor –

Uzakbayeva S.A.

*Kazakh Ablai khan University of International,
Relations and World Languages,*

Doctor of pedagogical sciences, Associate

professor – **Saudabayeva G.S.**

KazNPU named after Abai,

Doctor of pedagogical sciences, professor –

Zumabayeva A. *KazNPU named after Abai,*

Doctor of pedagogical sciences, professor –

Movkebayeva Z. *KazNPU named after Abai,*

Candidate of pedagogical sciences, professor –

Berikhanova A.E. *KazNPU named after Abai,*

Candidate of philological sciences, docent –

Bukabayeva B.E. *K.I. Satbayev KazNRTU,*

Doctor of pedagogical sciences, professor –

Drobotenko Y.B. *Russia,*

Candidat psychology, of pedagogical sciences –

Mihailova N.B. *Germany,*

Doctor of pedagogical sciences, professor –

Tarantey V.P. *Belarus,*

Doctor PhD – **Turker Kurt** *Turkey*

© **Kazakh national pedagogical university after
Abai, 2021**

The journal is registered by the
Ministry of Culture and Information RK
8 May 2009. N10107 – Ж

Signed to print 30.09.2021.

Format 60x84 ¹/₈.

Volume 30.75 – ubl.literature.

Edition 300 num. Order 258.

050010, Almaty, Dostyk ave., 13.

KazNPU after Abai

Publishing house «Ulagat»
Kazakh National Pedagogical University
after Abai

ПЕДАГОГИКА ҒЫЛЫМЫНЫҢ ТАРИХЫ ЖӘНЕ ЗАМАНАУИ БІЛІМ БЕРУ МЕН ҰЛТТЫҚ ТӘРБИЕНІҢ ӘДІСНАМАЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННАЯ МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ, ОБРАЗОВАНИЯ И НАЦИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

УДК 378.14
МРНТИ 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/2021-3.1728-5496.01>

Колумбаева Ш.Ж.¹, Ланцева Т.В.^{2*}

¹КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Республика Казахстан

²Карагандинский университет имени академика Е.А. Букетова,
г. Караганда, Республика Казахстан

ЦИФРОВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВО ВРЕМЯ ПАНДЕМИИ COVID-19: АНАЛИЗ ВОСПРИЯТИЯ ЭТАПОВ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

В этой статье изучается восприятие педагогами своей работы, когда они были вынуждены проводить экстренное дистанционное обучение из-за пандемии COVID-19. Исследуется выборка закрытых ответов педагогов всех уровней образования (дошкольное, начальное и среднее образование, высшее профессиональное образование). Статистический анализ данных показывает, что наибольшие трудности, о которых сообщают педагоги, связаны с недостатками в их обучении цифровым навыкам, что заставляет их воспринимать более высокую рабочую нагрузку во время изоляции наряду с негативными эмоциями. Другой вывод – существующий цифровой разрыв между педагогами в зависимости от их пола, возраста и типа организации образования. Еще одним тревожным результатом является более низкая технологическая компетентность на низших уровнях образования, которые наиболее уязвимы при дистанционном обучении.

Эти результаты побуждают нас задуматься о мерах, которые необходимо принять для повышения качества цифровой компетентности педагогов, социальной справедливости и устойчивости системы образования, которые соответствуют целям в области устойчивого развития.

Ключевые слова: образование, дистанционное обучение, учебное руководство, учебные практики, педагогика

Ш.Ж. Колумбаева¹, Т.В. Ланцева^{2*}

¹Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан,

²Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды қ., Қазақстан

COVID-19 ПАНДЕМИЯСЫНДАҒЫ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ САНДЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІ: ОҚУ КЕЗЕНДЕРІН ҚАБЫЛДАУДЫ ТАЛДАУ

Аңдатпа

Бұл мақалада COVID-19 пандемиясына байланысты шұғыл қашықтықтан оқыту жүргізуге мәжбүр болған кезде мұғалімдердің өз жұмыстарын қабылдауы қарастырылады. Білім берудің барлық деңгейлеріндегі (мектепке дейінгі, бастауыш және орта білім, жоғары кәсіптік білім) педагогтердің жабық жауаптарының іріктемесі зерттеледі. Деректерді статистикалық талдау көрсеткендей, педагогтердің ең үлкен қиындықтары олардың сандық дағдыларды үйретудегі

кемшіліктермен байланысты, бұл оларды теріс эмоциялармен қатар оқшаулау кезінде жоғары жұмыс жүктемесін қабылдауға мәжбүр етеді. Тағы бір қорытынды – педагогтердің жынысына, жасына және білім беру ұйымының типіне байланысты олардың арасындағы цифрлық алшақтық. Тағы бір алаңдатарлық нәтиже-қашықтықтан оқытуда ең осал болып табылатын білім берудің төменгі деңгейлеріндегі технологиялық күзiреттiлiктiң төмендiгi.

Бұл нәтижелер бiздi мұғалiмдердiң сандық күзiреттiлiгiнiң сапасын, әлеуметтiк әдiлеттiлiктi және тұрақты даму мақсаттарына сәйкес келетiн бiлiм беру жүйесiнiң тұрақтылығын арттыру үшiн қабылданатын шаралар туралы ойлауға итермелейдi.

Түйiн сөздер: бiлiм беру, қашықтықтан оқыту, оқу басшылығы, оқу практикасы, педагогика

Sh.Zh. Kolumbayeva¹, T.V. Lantseva^{2}*

¹ *Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty city, Republic of Kazakhstan*

² *the Karaganda University of the name of academician E.A. Buketov, Karaganda city, Republic of Kazakhstan*

TEACHERS' DIGITAL COMPETENCE DURING THE COVID-19 PANDEMIC: AN ANALYSIS OF PERCEPTIONS OF LEARNING STAGES

Abstract

This article examines educators' perceptions of their work when they were forced to conduct emergency distance learning because of the COVID-19 pandemic. A sample of closed-ended responses from educators at all levels of education (preschool, elementary and secondary education, vocational training, and higher education) is examined.

Statistical analysis of the data shows that the greatest difficulties reported by educators are related to deficiencies in their digital skills training, causing them to perceive a higher workload during isolation along with negative emotions. Another finding is the existing digital divide between educators based on their gender, age, and type of educational organization. Another troubling finding is lower technological competence at lower levels of education, which are most vulnerable to distance learning.

These results encourage us to think about the measures that need to be taken to improve the quality of educators' digital competence, social justice, and educational system sustainability that are consistent with the Sustainable Development Goals.

Keywords: education, distance education, educational practices, instructional practices, pedagogy.

Введение. Сегодня прогресс цивилизации контролируется на основе качественных показателей, отслеживаемых во многих областях. Однако глобальный кризис, связанный с пандемией COVID-19 и в целом действия по достижению стратегических целей, обозначенных в государственных документах, указывает на проблемы реализации программ.

Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана «Единство народа и системные реформы – прочная основа процветания страны» от 01 сентября 2021 года указывает на то, что 2022 год должен ознаменовать десятилетие амбициозных действий по достижению стратегических целей устойчивого развития [1].

Десятилетие действий призывает к ускоренному поиску устойчивых решений всех крупнейших мировых проблем – от бедности и гендерной проблематики до изменения климата, неравенства и устранения финансового дефицита.

В сентябре 2019 года Генеральный секретарь ООН призвал все слои общества мобилизоваться для десятилетних действий на трех уровнях: глобальные действия для обеспечения более высокого лидерства, большего количества ресурсов и более разумных решений для достижения целей в области устойчивого развития; действия на местном уровне, включающие необходимые изменения в политику, бюджеты, институты и нормативно-правовую базу правительств, городов и местных властей; и действия людей, в том числе со стороны молодежи, гражданского

общества, средств массовой информации, частного сектора, профсоюзов, академических кругов и других заинтересованных сторон, для создания неударжимого движения, продвигающего необходимые преобразования [2].

Пандемия COVID-19 и ее влияние на все 17 целей устойчивого развития (далее – ЦУР) показали, что то, что начиналось как кризис в области здравоохранения, быстро превратилось в гуманитарный и социально-экономический кризис.

Цели в области устойчивого развития (ЦУР) – это универсальный призыв к действию, чтобы покончить с бедностью, защитить и улучшить жизнь и перспективы каждого и повсюду. 17 целей были приняты всеми государствами-членами ООН в 2015 году в рамках Повестки дня в области устойчивого развития на период до 2030 года, в которой изложен 15-летний план их достижения. Хотя был достигнут значительный прогресс, в целом действия по достижению целей еще не продвигаются с требуемой скоростью или масштабом. ООН объявила о десятилетии действий: «2020 год должен ознаменовать десятилетие амбициозных действий по достижению Целей к 2030 году» [2].

Хотя кризис ставит под угрозу прогресс в достижении ЦУР, он также делает их достижение еще более неотложным и необходимым. Важно, чтобы недавние достижения были максимально защищены. Необходимо стремиться к радикальному восстановлению после COVID-19, направленному на преодоление кризиса, снижению рисков будущих потенциальных кризисов и возобновлению усилий по реализации Повестки дня на период до 2030 года и ЦУР в течение Десятилетия действий.

Цель этого исследования – измерить восприятие педагогами своей работы, когда они были вынуждены проводить экстренное дистанционное обучение из-за пандемии COVID-19.

Основная задача этого исследования - проанализировать, считает ли преподавательское сообщество способным в цифровой форме справляться с экстренным дистанционным обучением (ERT), вызванным пандемией COVID-19.

Материалы и методы. Для решения определенных задач были поставлены следующие исследовательские вопросы:

(1) Считают ли педагоги себя компетентными в области цифровых технологий для проведения дистанционного обучения в экстренных ситуациях (ERT)?

(2) Является ли цифровая компетентность преподавателей необъективной в зависимости от пола, возраста, учебного заведения или уровня образования?

(3) Повлияло ли обучение, полученное в DCE, на восприятие учителями благополучия во время экстренного дистанционного обучения?

Для решения поставленных задач исследования были рассмотрены следующие переменные: цифровая компетентность преподавателей (DCE), обучение DCE, рабочая нагрузка педагогов (до и во время изоляции) и эмоции (положительные и отрицательные), испытываемые во время заключения. Также принималось во внимание влияние этих других вторичных переменных: возраст, пол, тип учебного заведения (частное или государственное) и уровень образования.

Дизайн анкеты. Были определены четыре блока вопросов, чтобы измерить цифровую компетентность преподавателей (DCE), их рабочую нагрузку до и во время изоляции, эмоции (положительные и отрицательные), которые они испытывали во время заключения, и социально-демографические данные.

Что касается DCE, некоторые из существующих вопросников о цифровых навыках учителей были адаптированы к контексту экстренного дистанционного обучения [3].

Результатом стал вопросник, состоящий из семи многомерных шкал типа Лайкерта, с вариантами ответов от 1 (мало) до 5 (много); два вопроса с несколькими вариантами ответов; два вопроса с дихотомическим ответом (Да/Нет); и один открытый вопрос. Первые пять шкал Лайкерта использовались для измерения восприятия их цифровых навыков. Структура DCE и предложения по развитию цифровых компетенций для педагогов. Две другие шкалы регистрировали восприятие учащимися способности справляться с дистанционным обучением в чрез-

вычайных ситуациях и качество обучения преподавателей цифровым навыкам. Наконец, был включен вопрос о том, проводилась ли какая-то «экстренная» подготовка в период заключения.

Что касается рабочей нагрузки, анкета была адаптирована к контексту ситуации пандемии. Анкета состояла из шести многомерных шкал типа Лайкерта с вариантами ответов от 1 (низкий) до 5 (высокий). Первые три шкалы относятся к требованиям, предъявляемым к человеку (умственные, физические и временные потребности), а остальные три относятся к взаимодействию человека с задачей (усилие, производительность и разочарование).

Блок об эмоциональных реакциях состоял из пунктов для оценки положительных эмоций (гордость, удовлетворение, энтузиазм, уверенность и облегчение) и пунктов для измерения негативных эмоций (незащищенность, стресс, беспокойство, гнев и разочарование). Используемый инструмент был создан путем адаптации анкеты для виртуальной обучающей среды (WebCT), предложенной Angeles Rebollo-Catalán и др. [4].

Специальная анкета с четырьмя вопросами (возраст, пол, уровень образования и тип учебного центра) использовалась для выяснения социально-демографического профиля. Были рассчитаны статистические значения ответов на каждый из пяти пунктов, включенных в фактор цифровой компетентности преподавателей (DCE), а также на вопрос об используемой образовательной платформе. Затем изменения фактора DCE были проанализированы с помощью программы Excel в соответствии с социально-демографическими переменными: пол, возраст, тип образовательного центра и уровень образования. Также были проанализированы взаимосвязи между уровнем владения DCE и тремя другими элементами - обучением в DCE, успеваемостью учащихся (определенных на уровне анонимайзера учащихся 1- учащийся 2) в сети и использованием онлайн образовательных платформ. Метод Пирсона применялся для выявления корреляций между воспринимаемыми факторами рабочей нагрузки (во время и до пандемии), воспринимаемыми эмоциями (положительными и отрицательными).

Наконец, с помощью двух иерархических регрессий проанализировано, в какой степени рабочая нагрузка до и после изменения условий труда, связанных с требованиями организации процесса обучения в условиях пандемии, и переменная DCE предсказывают появление положительных эмоций (регрессия 1) и отрицательных эмоций (регрессия 2). В обоих случаях социально-демографические переменные и противоположная эмоциональная переменная - отрицательные эмоции в случае регрессии 1 и положительные эмоции в регрессии 2 – контролировались как возможные варианты (мы исключали возможность апатичного равнодушного восприятия изменений, относя апатию к негативному результату).

Поэтому исследование было вынужденно реализовано в виде двухэтапного процесса, где первый шаг включал варианты переменные (эффект которых мы хотим контролировать), а второй шаг - переменные-предикторы (рабочая нагрузка и ее восприятие педагогом до и во время ограничения в рамках требований использовать новые DCE). Эта процедура позволила нам определить, в какой степени ассоциация переменных связала положительные или отрицательные эмоции.

Результаты и дискуссия. COVID-19 усилил существующее неравенство, поскольку для наиболее уязвимых сообществ он серьезно повлиял на их здоровье, экономику и образование. Пандемия сделала более заметным, как сообщества с ограниченными экономическими ресурсами и хрупкими сетями социальной защиты в большей степени страдают от последствий кризиса. Социальное, политическое, образовательное и экономическое неравенство усилило последствия пандемии [2]. Среди наиболее пострадавших уязвимых сообществ - семьи с низкими доходами и женщины. Таким образом, COVID-19 напрямую повлиял на задержку прогресса в достижении Цели 4 «Качественное образование» и Цели 5 «Гендерное равенство». В то же время качественное образование во время заключения было тесно связано с необходимостью разработки Цели 9 «Создание устойчивой инфраструктуры, содействие устойчивой индустриализации и поощрение инноваций».

Используя специальную анкету с четырьмя вопросами мы выяснили социально-демографический профиль респондентов. Из 46 педагогов, включенных в выборку для этого исследования, 23% - мужчины, 77% - женщины, средний возраст - 54 года. Эти педагоги работают на разных ступенях образования (дошкольное образование, 11%; начальное образование, 32%; среднее образование и бакалавриат, 38%; профессиональное обучение, 5%; высшее образование, 9%; другие, 5%).

Что касается первого вопроса исследования, то педагоги показали, что считают себя частично компетентными в разработке ЕРТ. Более того, они думают, что более квалифицированы в использовании цифровых инструментов для общего общения, но менее уверены в том, какие инструменты используются для облегчения процессов преподавания и обучения.

Информационные и коммуникационные технологии были в авангарде борьбы с COVID-19. Кризис ускорил оцифровку образования, но он также способствовал увеличению цифрового разрыва между учащимися который тянется годами.

Экстренное дистанционное обучение [5] было разработано как быстрое реагирование [6, 7] на ситуацию. Его характер затрудняет надлежащее приобретение и доступ к необходимой технологии. Сокращение нынешнего и, прежде всего, будущего неравенства требует, чтобы каждый ученик и преподаватель прошли соответствующую подготовку для приобретения цифровых компетенций, которые им необходимы в цифровой среде.

Мы должны помнить, что дистанционное обучение (ЕРТ) является альтернативным способом обучения в условиях кризиса [8, 9], в то время как качественное онлайн или смешанное обучение требует тщательного проектирования и планирования обучения. Онлайн-обучение доказало свою эффективность в многочисленных исследованиях, когда принимается систематическая модель проектирования и разработки [10]. Поэтому, чтобы внести свой вклад в повышение качества образования, представляется необходимым провести углубленный анализ того, что было сделано и что следует улучшить. Этот неожиданный вызов поставил в повестке дня основных лидеров образования необходимость развития цифровизации образования (ЦУР 9) и, как мы надеемся, сокращения цифрового разрыва, социального разрыва и гендерного неравенства среди населения (ЦУР 10) в качестве одной из задач, решение которых способно гарантировать качественное образование (ЦУР 4).

На европейской арене Европейские рамки цифровой компетентности учителей (далее – DCE) [11] – это научно обоснованная система, описывающая, что значит для преподавателей на всех этапах владения цифровыми технологиями. DCE детализирует 22 компетенции, организованных в шести областях, и выделяет шесть уровней, на которых обычно развиваются цифровые компетенции преподавателей. Для каждой из компетенций представлены дескрипторы уровней и заявления о квалификации, которые позволяют преподавателям понять свой уровень компетенции и свои конкретные потребности в развитии, но не являются показателями, характеризующими обязательную готовность для обязательной аттестации как процедуры позволяющей допустить педагога к работе. Рамки нацелены на подробное описание того, как цифровые технологии могут использоваться для улучшения и обновления образования и обучения.

Цифровая компетентность преподавателей (DCE) не является новой концепцией, и она изучалась исследователями образовательных технологий в течение последних нескольких десятилетий. Несмотря на столь давнюю предысторию в Республике Казахстан DCE педагогов обозначены намного более условно, не имеют аналогов показателям Европейского союза и в значительно большей степени ориентированы на аттестационные показатели педагогов чем на дифференцирование стиля и методов преподавания [12].

Воздействие пандемии и, прежде всего, период жесткой изоляции, переживаемый с марта 2020 года, вынудил резко востребовать DCE педагогов. Но он также выявил пробелы, существующие между педагогами, и необходимость развития некоторых ключевых аспектов DCE. До этой ситуации педагоги реализовывали свои DCE в своем повседневном взаимодействии с обычными технологиями классно-урочной системы обучения [12]. Возникшая

новая ситуация подтолкнула их к резкому увеличению использования цифровых ресурсов, чтобы отреагировать на изменения в реальности, в которой преподавание - процесс обучения идет совершенно в других организационных условиях. Беглость, мастерство и комфорт не только в использовании основных приложений, но и в управлении информацией, создании контента и использовании технологий, позволяющих учащимся оставаться на связи – вот все то, что стало в тот момент в одночасье востребовано [7].

Распределение ответов педагогов на утверждения о DCE очень симметрично и хорошо вписывается в нормальное распределение. Отслежены следующие утверждения:

Утверждение «У меня есть знания и навыки, чтобы использовать инструменты онлайн-общения (чат, форум, видеоконференция, электронная почта ...)» выделяется среди остальных, потому что у него самый высокий средний показатель (4,00 из 5), самый низкий стандарт отклонения (меньшая дисперсия), наивысшая отрицательная асимметрия (хвост распределения удлиняется для значений ниже среднего) и единственный положительный эксцесс (данные сосредоточены на средней заостренной кривой).

Утверждение «У меня есть знания и навыки для использования образовательной платформы» на 0,53 балла меньше, что является значительной разницей (13,25%).

Утверждение «У меня есть базовые знания и навыки для создания и редактирования онлайн-действий» имеет среднее значение 3,60;

Утверждение «У меня есть базовые знания и навыки для поиска действий в Интернете» имеет значение 3,70;

Утверждение «Во время заключения мне было трудно внести исправления и донести их до учеников» - 3,00.

Средние значения фактора DCE, который включает предыдущие пять утверждений, были проанализированы в соответствии с образовательной платформой, которую использовал каждый педагог. Наивысшее значение, на 1,13 балла выше среднего и с наименьшим отклонением, дается для ZOOM-конференций, за ним следует Google Classroom, которые являются наиболее широко используемыми платформами. Наименьшее значение у пользователей Bilimal. Отмечаем, что 15% не использовали регулярно какую-либо платформу, несмотря на то, что использование образовательной платформы показало сильную корреляцию (0,40) с показателями учащихся в онлайн-обучении, воспринимаемыми их педагогами в тесной связи с фактором личной DCE (0,29).

Второй вопрос исследования касается наличия пробелов в DCE между педагогами в зависимости от их возраста, пола, типа школы (государственная, частная) или уровня образования.

Что касается пола, результаты показали значительный эффект, $F(2, 46) = 24,97$, $p < 0,001$, при этом мужчины ($M = 12,46$) имели более высокий балл, чем женщины ($M = 11,55$) по фактору DCE. Данные показывают, что гендерный цифровой разрыв оценивается в 0,91 балла, при этом количество женщин в выборке более чем в три раза превышает количество мужчин.

В выборке был исследован вопрос: «Повлияло ли обучение, полученное в DCE, на восприятие педагогом образовательного благополучия во время экстренного дистанционного обучения?».

Результаты также показывают, что существует связь между DCE и восприятием благополучия в развитии ERT.

Помимо фактора DCE (вопросы о цифровой компетенции), который состоял из пяти пунктов, другие факторы были созданы путем объединения пунктов, связанных с нагрузкой учителей до и во время пандемии, и эмоциями, положительными и отрицательными, испытанными во время карантина [13]. В таблице 1 показан результат анализа всех корреляций между этими пятью факторами с использованием коэффициента корреляции Пирсона.

Таблица 1. Коэффициент корреляции между переменными (r Пирсона).

	1	2	3	4	5
1. Фактор рабочей нагрузки до COVID	-				
2. Фактор рабочей нагрузки COVID.	0,18 **	-			
3. Фактор положительных эмоций.	0,17 **	0,12 **	-		
4. Фактор отрицательных эмоций.	0,02	0,47 **	-0,32 **	-	
5. Фактор цифровой компетентности преподавателей (DCE)	0,05 **	-0,03 *	0,31 **	-0,25 **	-

* $p < 0,05$, ** $p < 0,001$.

В данной статье мы попытались представить наше исследование, основанное на анализе самовосприятия педагогами своей цифровой компетенции; то есть, как их уровень владения цифровыми технологиями повлиял на развитие качественного дистанционного обучения в чрезвычайных ситуациях во время пандемии COVID-19. Следовательно, он способствует измерению DCE в то время, когда DCE ограничивает повседневную работу педагогов на всех уровнях образования и гибкую реакцию системы образования на ситуацию, с которой раньше не сталкивались.

Выводы. Пандемия выявила тот факт, что система образования должна повышать свою устойчивость к неожиданным ситуациям для эффективного развития «Качественного образования» (ЦУР 4), даже в случае возникновения таких ситуаций. Что касается педагогов и целей «Хорошее здоровье и благополучие» (ЦУР 3) и «Достойная работа» (ЦУР 8), это исследование показывает, что они испытали высокую рабочую нагрузку, стресс и отрицательные эмоции во время пандемии. Это исследование также подтверждает тот факт, что в этой чрезвычайной ситуации процветают цифровые пробелы. Система образования должна гарантировать сокращение цифрового разрыва на всех этапах образования, что связано с целями «Гендерное равенство» (ЦУР 5) и «Сокращение неравенства» (ЦУР 10).

Необходимость надлежащей цифровой компетенции для преподавателей является фундаментальной для предотвращения сбоя в процессах преподавания и обучения. Результаты, кажется, рисуют закономерность: недостатки DCE возрастают, когда речь идет о ситуациях или инструментах, конкретно связанных с онлайн-обучением. Другими словами, педагоги лучше владеют обычными навыками цифрового общения (чат, форум, видеоконференция, электронная почта), которые обычно используют большинство людей, независимо от их профессии. Это важный нюанс, потому что это конкретные цифровые навыки, необходимые для разработки методов обучения (создание и управление значимой деятельностью в Интернете, знание того, как использовать образовательную платформу, структурирование предмета в Интернете и т.д.), которые оказываются в большей степени связаны с хорошей успеваемостью учащихся. Это приводит к необходимости соответствующего структурированного обучения DCE. В нескольких замеченных нами исследованиях рассматривалась эта потребность в будущих педагогов педагогических факультетов, а также потребность в активных педагогах с помощью программ профессионального развития. Можно сказать, что COVID-19 подчеркнул важность профессионального развития педагогов для онлайн и смешанного обучения.

В том же духе есть еще три цифровых пробела, которые выявляют результаты: гендерный разрыв между активными педагогами, разница в возрасте и разрыв, возникающий в зависимости от типа образовательного центра (частного и государственного).

Таким образом, эффективное развитие качественного образования (ЦУР 4), которое сокращает неравенство (ЦУР 5, ЦУР 10), требует, чтобы мы ставили людей в центр решений (ЦУР 3, ЦУР 8) и избегали опасности использования онлайн-обучения только из экономических перспектив. По этой причине и диагностика, которую мы провели, и возможные решения,

которые позволили нам наметить результаты, соответствуют модели, в которую мы верим, которая ставит педагогов и учащихся в центр учебно-педагогического процесса. Речь идет не только об использовании технологических инструментов, но и о цифровом мышлении и уважении технических, когнитивных и социально-эмоциональных аспектов, а также о том, чтобы поставить технологии на службу педагогике.

Любая педагогическая альтернатива для повышения цифровой компетентности преподавателей должна осуществляться через различные практики, где обучение в образовательных центрах будет проходить через разные стадии технического и концептуального освоения технологии.

Список использованной литературы:

1. Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана «ЕДИНСТВО НАРОДА И СИСТЕМНЫЕ РЕФОРМЫ – ПРОЧНАЯ ОСНОВА ПРОЦВЕТЕНИЯ СТРАНЫ» от 01 сентября 2021 года [Электронный ресурс]: <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-183048> (дата обращения: 01.09.2021)

2. Антониу Гутерриш Выступления на Политическом форуме высокого уровня по устойчивому развитию. [Электронный ресурс]: <https://www.un.org/sg/en/content/sg/speeches/2019-09-24/remarks-high-level-political-sustainable-development-forum> (дата обращения: 08.07.2021).

3. Min-Ling Hunga, Chien Choua, Chao Hsiu Chen, Zang-Yuan Own Швейцария Готовность учащихся к онлайн-обучению; Масштаб развития и восприятия учащихся. *Comput. Educ.* 2010, 55, 1080-1090. [Электронный ресурс]: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.05.004> (дата обращения: 18.08.2021).

4. Rebollo-Catalán M.A., García-Pérez R., Buzón-García O., Vega-Caro L. Эмоции при обучении в университете поддерживаемые в виртуальной среде: различия в зависимости от учебной деятельности и мотивации. *Educ.* 2013, 25, 69-93. [Электронный ресурс]: https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2014.v25.n1.41058 (дата обращения: 06.08.2021)

5. Письмо по ИМП на 2020-2021 учебный год [Электронный ресурс]: <https://nao.kz/loader/fromorg/2/24> (дата обращения: 21.08.2021).

6. Инструктивно-методическое письмо «Об особенностях учебного процесса в организациях образования Республики Казахстан в 2020-2021 учебном году». – Нур-Султан: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2020. – 329 с.

7. Инструктивно-методическое письмо «Об особенностях учебно-воспитательного процесса в организациях среднего образования Республики Казахстан в 2021-2022 учебном году». – Нур-Султан: НАО имени И. Алтынсарина, 2021. – 338 с.

8. ЮНЕСКО. COVID-19 Нарушение образования и ответные меры. 2020. [Электронный ресурс]: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> (по состоянию на 1 сентября 2021 г.).

9. Гевин В. Пять советов по переносу преподавания онлайн в условиях распространения COVID-19. *Природа* 2020, 580, 295-296. [Электронный ресурс]: <https://moodle.technion.ac.il/1647117.pdf> (дата обращения: 11.08.2021)

10. Бозкурт А., Шарма Р.К. Экстренное дистанционное обучение во время глобального кризиса из-за пандемии коронавируса. *Азиатский J. Дистанционное обучение.* 2020 [Электронный ресурс]: [DOI/10.5281/zenodo.3778083](https://doi.org/10.5281/zenodo.3778083).svg (дата обращения: 05.07.2021)

11. Европейская комиссия. Европейские рамки цифровой компетентности преподавателей (DigCompEdu). 2017. [Электронный ресурс]: <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/european-framework-digital-competence-educators-digcompeduColbert> (дата обращения: 09.06.2021)

10. Методические рекомендации по повышению информационно коммуникативных компетенций педагогов МКШ. Методические рекомендации. – Астана: НАО имени И.Алтынсарина, 2018. – 325 с.

13. Колумбаева Ш.Ж., Ланцева Т.В., Киясова Б.А. Эмоциональный труд педагога в условиях онлайн образовательной среды // *Хабаршы Абай атындағы ҚазҰПУ-дың Педагогика ғылымдары сериясы № 4 (66), 2020. – С. 71-78.*

Reference:

1. Poslanie Glavy gosudarstva Kasym-Zhomarta Tokaeva narodu Kazahstana «EDINSTVO NARODA I SISTEMNYE REFORMY – PROChNAYa OSNOVA PROCVETANIYa STRANY» ot 01 sentyabrya 2021 goda [Elektronnyj resurs]: <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-183048> (data obrashcheniya: 01.09.2021)

2. Antoniu Guterrish Vystupleniya na Politicheskom forume vysokogo urovnya po ustojchivomu razvitiyu. [Elektronnyj resurs]: <https://www.un.org/sg/en/content/sg/speeches/2019-09-24/remarks-high-level-political-sustainable-development-forum> (data obrashcheniya: 08.07.2021)

3. Min-Ling Hunga, Chien Choua, Chao Hsiu Chen, Zang-Yuan Own Shvejcaria Gotovnost' uhashchihhsya k onlajn-obucheniyu; Masshtab razvitiya i vospriyatiya uhashchihhsya. *Comput. Educ.* 2010, 55 , 1080–1090. [Elektronnyj resurs]: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.05.004> (data obrashcheniya: 18.08.2021)

4. Rebollo-Catalán M.A., García-Pérez R., Buzón-García O., Vega-Caro L. Emocii pri obuchenii v universitete podderzhivaemye v virtual'noj srede: razlichiya v zavisimosti ot uchebnoj deyatel'nosti i motivacii. *Educ.* 2013, 25, 69–93. [Elektronnyj resurs]: https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2014.v25.n1.41058 (data obrashcheniya: 06.08.2021)

5. Pis'mo po IMP na 2020-2021 uchebnyj god [Elektronnyj resurs]: <https://nao.kz/loader/fromorg/2/24> (data obrashcheniya: 21.08.2021)

6. Instruktivno-metodicheskoe pis'mo «Ob osobennostyah uchebnogo processa v organizacijah obrazovaniya Respubliki Kazahstan v 2020-2021 uchebnom godu». – Nur-Sultan: Nacional'naya akademiya obrazovaniya im. I. Altynsarina, 2020. – 329 s.

7. Instruktivno-metodicheskoe pis'mo «Ob osobennostyah uchebno-vospitatel'nogo processa v organizacijah srednego obrazovaniya Respubliki Kazahstan v 2021-2022 uchebnom godu». – Nur-Sultan: NAO imeni Y. Altynsarina, 2021. – 338 s.

8. YuNESKO. COVID-19 Narushenie obrazovaniya i otvetnye mery. 2020. [Elektronnyj resurs]: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> (po sostoyaniyu na 1 sentyabrya 2021 g.).

9. Gevin V. Pyat' sovetov po perenosu prepodavaniya onlajn v usloviyah rasprostraneniya COVID-19. *Priroda* 2020, 580, 295-296. [Elektronnyj resurs]: <https://moodle.technion.ac.il/1647117.pdf> (data obrashcheniya: 11.08.2021)

10. Bozkurt A., Sharma R.K. Ekstrennoe distancionnoe obuchenie vo vremya global'nogo krizisa iz-za pandemii koronavirusa. *Aziatskij J. Distancionnoe obuchenie.* 2020 [Elektronnyj resurs]: DOI/10.5281/zenodo.3778083.svg (data obrashcheniya: 05.07.2021).

11. Evropejskaya komissiya. Evropejskie ramki cifrovoj kompetentnosti prepodavatelej (DigCompEdu). 2017. [Elektronnyj resurs]: <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/european-framework-digital-competence-educators-digcompeduColbert> (data obrashcheniya: 09.06.2021)

10. Metodicheskie rekomendacii po povysheniyu informacionno kommunikativnyh kompetencij pedagogov MKSh. Metodicheskie rekomendacii. – Astana: NAO imeni I. Altynsarina, 2018. – 325 s.

13. Kolumbayeva Sh.Zh., Lanceva T.V., Kiyasova B.A. Emocional'nyj trud pedagoga v usloviyah onlajn obrazovatel'noj sredy // *Habarshy Abaj at. QazUPU-din Pedagogika gilymdary seriyasy № 4 (66), 2020. – S. 71-78.*

УДК 37.013.2:070
МРНТИ 14.35.09

<https://doi.org/10.51889/2021-3.1728-5496.02>

Алимбаева С.К.^{1*}, Сматова К.Б.¹, Мажипбаев А.К.¹

¹ Таразский региональный университет им. М.Х. Дулати,
г. Тараз, Республика Казахстан

ИЗУЧЕНИЕ ПРОЦЕССОВ РАЗВИТИЯ МЕДИАПЕДАГОГИКИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛАХ КАЗАХСТАНА

Аннотация

В статье представлены результаты социологического исследования процессов развития медиаобразования в общеобразовательных школах Республики Казахстан. Авторы отмечают, что в современных условиях медиаграмотность играет существенную роль в системе образования. Актуальными вопросами становятся такие важные объекты исследования медиапедагогики как: клиповое мышление школьников, влияние гаджетов на процесс обучения, медиасоциализация, кибербезопасность, искаженная реальность, манипулирование общественным сознанием. Данные процессы оказывают воздействие на подрастающее поколение и их родителей, а, следовательно, требует изучения. Исследование проведено в рамках социологического опроса субъектов образовательного процесса – учеников, их родителей и учителей, с выборкой 16 357 респондентов, в том числе учеников – 4860, родителей – 7919, учителей – 3578 человек. Исследование процессов развития медиапедагогики показало, что возникает необходимость обеспечения не только успешности социализации обучающихся, но и развитие медиаграмотности, обеспечение кибербезопасности, применение психолого-педагогического сопровождения обучающихся, а также использование цифровых ресурсов образовательной среды для самореализации и дальнейшего профессионального самоопределения. Развитие медиапедагогики обеспечивает успешное социальное развитие личности в современных условиях.

Ключевые слова: медиапедагогика, медиасреда, медиаграмотность, медиаобразование, цифровизация, цифровая социализация.

С.К. Алимбаева^{1*}, К.Б. Сматова¹, А.К. Мажипбаев¹

¹ М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Тараз қ., Қазақстан Республикасы

ҚАЗАҚСТАННЫҢ ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН МЕКТЕПТЕРІНДЕ МЕДИАПЕДАГОГИКАНЫҢ ДАМУ ҮДЕРІСТЕРІН ЗЕРДЕЛЕУ

Аңдатпа

Мақалада Қазақстан Республикасының жалпы білім беретін мектептеріндегі медиабілімді дамыту үдерістерін зерттеу нәтижелері ұсынылған. Авторлар қазіргі жағдайда медиа сауаттылық білім беру жүйесінде маңызды рөл атқаратынын көрсетті. Оқушылардың клиптік ойлауы, гаджеттердің оқу процесіне әсері, медиа әлеуметтену, киберқауіпсіздік, бұрмаланған шындық, қоғамдық сананы манипуляциялау медиа-педагогиканы зерттеудің өзекті мәселелері болып табылады. Бұл процестер жас ұрпаққа және олардың ата-аналарына әсер етеді. Зерттеу білім беру процесі субъектілеріне – оқушыларға, олардың ата-аналарына және мұғалімдерге әлеуметтік сауалнама аясында жүргізілді, 16 357 респондент іріктелді, оның ішінде оқушылар – 4860, ата-аналар – 7919, мұғалімдер – 3578 адам. Медиапедагогиканың даму процестерін зерттеу білім алушылардың табысты әлеуметтенуін қамтамасыз ету ғана емес, сондай-ақ медиасауаттылықты дамыту, киберқауіпсіздікті қамтамасыз ету, білім алушыларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді қолдану, сондай-ақ өзін-өзі таныту және одан әрі кәсіби өзін-өзі айқындау үшін

білім беру ортасының цифрлық ресурстарын пайдалану қажеттігі туындайтынын көрсетті. Медиа-педагогиканың дамуы қазіргі жағдайда тұлғаның сәтті әлеуметтік дамуын қамтамасыз етеді.

Түйінді сөздер: медиапедагогика, медиасреда, медиасауаттылық, медиабілім, цифрландыру, цифрлық әлеуметтену.

S.K. Alimbayeva^{1}, K.B. Smatova¹, A.K. Mazhibayev¹
¹ M.Kh. Dulaty named after Taraz Regional University,
Taraz, Republic of Kazakhstan,*

STUDYING THE PROCESSES OF MEDIA PEDAGOGY DEVELOPMENT IN SECONDARY SCHOOLS OF KAZAKHSTAN

Abstract

The article presents the results of a sociological study of the development of media education in secondary schools of the Republic of Kazakhstan. The authors note that in modern conditions, media literacy plays an essential role in the education system. Such important objects of media pedagogy research as: clip thinking of schoolchildren, the influence of gadgets on the learning process, media socialization, cybersecurity, distorted reality, manipulation of public consciousness become topical issues. These processes have an impact on the younger generation and their parents, and, therefore, requires study. The study was conducted as part of a sociological survey of subjects of the educational process – students, their parents and teachers, with a sample of 16,357 respondents, including students – 4,860, parents – 7,919, teachers – 3,578 people. The study of the processes of media pedagogy development has shown that there is a need to ensure not only the success of students' socialization, but also the development of media literacy, ensuring cybersecurity, the use of psychological and pedagogical support for students, as well as the use of digital resources of the educational environment for self-realization and further professional self-determination. The development of media pedagogy ensures the successful social development of the individual in modern conditions.

Keywords: media pedagogy, media environment, media literacy, media education, digitalization, digital socialization.

Введение. Глобальные процессы в современном образовании тесно коррелируются с цифровизацией и информатизацией. В этих условиях формируется глобальная медиасреда, в которой важное значение имеет информационная безопасность, развитие медиаграмотности, формирование медиакультуры и медиапедагогики. Медийная информация рассматривается как глобальный ресурс общества XXI века [1, с.5].

Актуальность данной проблемы также обуславливается массовым переходом на дистанционное образование, развитие которого предполагает разработку и эффективное применение различных цифровых платформ. Однако, учитывая, что в обычных условиях в среднем и высшем образовании доминировали традиционные формы проведения учебных занятий, можно предположить, что возникает множество проблем: проблемы восприятия информации посредством онлайн-обучения, социализация подрастающего поколения, применение технологий критериального оценивания при удаленном обучении, разработка качественного цифрового контента на основе использования инновационных педагогических методик, подготовка учителей с высокими академическими знаниями, способными работать в условиях цифровизации, формирование «клипового мышления» у обучающихся и др. Обозначенные проблемы, а также анализ отечественной и зарубежной литературы в области педагогики указывают на недостаточное исследование медиапедагогики в системе современного образования. Развитие данного направления обеспечивает социально-психологическую

безопасность детей в процессе взаимодействия в информационном пространстве, восприятия, интерпретации и анализа медиаконтента [2, с.334].

Материалы и методы. Методология исследования основана на проведении социологического исследования в виде анкетирования субъектов образовательного процесса – учеников, их родителей и учителей, а также интервьюирование экспертов образования в области медиапедагогики.

В качестве цифрового инструмента анкетирования было использовано приложение Google-forms. Опрос данных субъектов исследования проведен с июня по июль 2021 года во всех регионах Казахстана с выборкой 16 357 респондентов, в том числе учеников – 4860, родителей – 7919, учителей – 3578 человек. Представленное количество опрошенных по каждой группе опрошенных считается репрезентативным, так как в Казахстане по данным Бюро национальной статистики Агентства по стратегическому планированию и реформам Республики Казахстан количество учеников, охваченных образованием в возрасте от 7 до 17 лет составляло в 2020 году 3 481 347, в том числе девочек – 1 704 960 (49%) человек [3], которых можно представить в качестве генеральной совокупности для опрашиваемых респондентов-учеников, соответственно выборочной совокупностью может выступать 384 человек (расчитано согласно специального калькулятора определения выборки [4]) при доверительной вероятности 95% и погрешности 5%. Всего опрошено 4860 учеников (из Жамбылской, Восточно-Казахстанской, Алматинской, Кызылординской, Западно-Казахстанской, Костанайской, Северо-Казахстанской областей). Количество же учителей по данным Бюро национальной статистики Агентства по стратегическому планированию и реформам Республики Казахстан составляло в 2020 году – 366 666 человек, в том числе женщин – 297 280 (81%) человек [3]. Согласно данной генеральной совокупности объем выборки опроса учителей с доверительной вероятностью 95% и погрешностью 5% может составить 188 человек, которая также является репрезентативной. Авторами опрошено 3578 учителей общеобразовательных школ некоторых регионов Казахстана, в том числе Жамбылской, Костанайской, Павлодарской и Восточно-Казахстанской областей.

По гендерным характеристикам в составе опрошенных учителей распределились следующим образом: женщин – 89,2%, мужчин – 10,8%. Учитывая, что в Казахстане 81% всех работающих педагогов – это женщины, и только 19% – мужчины, данная выборка опрошенных учителей максимально коррелирует со структурой генеральной совокупности по основным характеристикам отбора и поэтому является репрезентативной.

Среди опрошенных родителей - женщин – 95,4%, мужчин – 4,6%; среди учеников – девочек – 61,3%, мальчиков – 38,7%.

Основной возрастной группой опроса среди опрашиваемых учителей стала возрастная категория от 30 до 51 года – 61,1%, среди родителей - также возрастная категория от 30 до 51 года – 82,3%, среди учеников – от 11 до 13 лет – 36,7%, от 13 до 14 лет – 33,9%, и от 16 до 18 лет – 29,4%. Чуть более половины опрашиваемых учителей проживают в городе – 50,3%, немного меньше - в селе – 49,7%.

Результаты и обсуждение. Медиапедагогика, как специальная отрасль педагогики, изучающая вопросы медиаобразования и медиаграмотности, раскрывает закономерности развития личности в процессе медиаобразования и занимает все более прочные позиции в общественном сознании [5, с.28].

Симбирцева Н.А. в своих исследованиях рассматривает медиапедагогику, как адаптивную среду, в которой взаимодействие с медиа способствует развитию качеств личности, необходимые для самореализации в условиях технологизации и цифровизации общества, а также восприятия современной реальности. Автор показывает, что медиапедагогика является одним из приоритетных направлений современного образования, объектом исследования которого выступает взаимодействие педагога и обучающегося, которое формирует медиаграмотность и медиакомпетентность [6, с.21].

В статье Аладьиной Г.В. медиапедагогика представлена как наука о воспитании и обучении человека на основе применения медиасредств [7, с.535].

В монографическом исследовании Кириллова Н.Б. отмечает, что медиаобразование является комплексным процессом социально-психологического взаимодействия медиапедагога и реципиента [8, с.369].

В статье Дж.Тиеде, С.Графе о медиа-педагогике в немецком и американском педагогическом образовании представлено, что медиапедагогика должна быть интегрирована в педагогическое образование для эффективного и успешного использования медиа учителями на уроках. Также авторы отмечают, что в Германии сфера обучения с использованием средств массовой информации прямо рассматривается в большинстве учебных программ (92%), за ней следует школьная реформа, связанная со средствами массовой информации (33%) и медиаобразование (25%). В то же время у учителей preservice США обычно малое количество факультативных курсов, соответственно реализуется больше обязательных курсов с медиапедагогическим содержанием. Кроме того, 52% педагогических учебных заведений США предлагают магистерские программы с акцентом на медиапедагогике. Они сосредоточены на обучении с использованием средств массовой информации (76%), школьной реформе, связанной со средствами массовой информации (23%), и медиаобразовании (2%) [9].

В работе Саман Талиба «Педагогика социальных сетей: применение междисциплинарного подхода к обучению мультимодальной критической цифровой грамотности» представлено, что социальные сети пронизывают повседневную жизнь миллениалов. Важным фактором является доступность социальных сетей посредством смартфонов и мобильных приложений. В этой связи медиа-среда требует развития педагогической грамотности, способствующей пониманию и взаимодействию учащихся с социальными сетями, а также адаптации в них. В этой статье расширяется концептуализация и применение цифровой медиаграмотности за счет включения критического, мультимодального и междисциплинарного педагогического подхода [10].

С интенсификацией роли социальных сетей, медиа и интернета в системе среднего и высшего образования обучающиеся получили доступ к различным образовательным платформам, инструментам и ресурсам, однако, сознание детей и молодежи подвержено воздействию массивных потоков информации из Интернета, которая не имеет причинно-следственной логической связи и подается бессистемно. В этой связи подрастающее поколение очень уязвимо в медийном пространстве, тем самым требует новых подходов к системе образования, в современной педагогике и психологии посредством проектирования образовательных программ обучения с учетом особенностей интерактивных медиа [11, с.14].

Таким образом, в условиях развития цифровизации школ и вузов, важным направлением системы образования в целом выступает медиапедагогика, которая представляет, по мнению авторов, область педагогики, изучающую вопросы медиаобразования и медиаграмотности, а также закономерности развития личности в процессе медиаобразования и цифровой среды. Отечественные и зарубежные исследования показывают, что на сегодняшний день все более актуальными становятся такие важные объекты исследования медиапедагогике как: клиповое мышление школьников, влияние гаджетов на процесс обучения, медиасоциализация и отсутствие классного коллектива как важнейшего фактора социализации, информационные войны в социальных сетях, искаженная реальность, манипулирование общественным сознанием. Все перечисленное может влиять на подрастающее поколение и их родителей, а, следовательно, требует изучения.

Применение информационных технологий в современной системе образования способствует возрастанию объемов доступной информации, трансформации средств передачи информации, а также воздействует на умственную деятельность ребенка. Формирование информационного общества обеспечило развитие «клипового мышления» как объекта медиапедагогике и трансформированного способа восприятия и обработки информации [12]. В социальных сетях и на просторах интернета имеется множество различных текстов, блогов,

постов, аудио и видео контента, что, в целом, создает поверхностное восприятие и недостаточную концентрацию человека. Возникновение «клипового мышления» обосновано на основе отражения множества разнообразных свойств объектов без учета логической взаимосвязи между ними. Данный феномен характеризуется фрагментарностью информационного потока, разнообразностью поступающей информации, высокой скоростью переключения между фрагментами информации, отсутствием целостной картины восприятия окружающего мира [13, с.7]. Основными характерными чертами клипового мышления выступают: способность оперативно воспринимать большой поток информации разной направленности; умение выполнять несколько заданий одновременно; возможность быстрого переключения между разными видами информации; восприятие мира на основе небольших текстов или сообщений, ярких образов; умение определять ценность информации посредством ключевых слов, отсутствие навыка осознанной обработки информации, предпочтение работать с символами, инфографикой, изображениями, клипами вместо углубленного изучения текста; дефицит внимания, гиперактивность, потеря интереса к изучаемому объекту после 8-10 секунд.

Особенностью клипового мышления выступает концентрация внимания на незначительное время, а также дисбаланс когнитивных психических процессов. Данный тип мировосприятия возникает на фоне возрастающего объёма информации (пользователь ежедневно потребляет в среднем более 30 Гб информации, что больше в 5 раз по сравнению с 20 годами назад); большее время, проводимое в социальных сетях; уменьшение времени на просмотр одной единицы информации (для перехода с одной веб-страницы на другую в среднем затрачивается около 50 секунд); возможность одновременного выполнения нескольких задач (использование нескольких приложений на одном экране); возможность получения информации из различных источников в разной форме (текст, звук, видео, анимация и пр.) [14, с.283].

Результаты проведенного опроса среди учеников показали, что чуть более трети респондентов-учеников, или 32,5% могут одновременно выполнять различные виды задач одновременно, 42,2% респондентов могут иногда заниматься одномоментной реализацией нескольких видов работ, и немного менее четверти респондентов, или 24,5% отметили, что не могут выполнять несколько задач в одно и тоже время. То есть большая часть учеников - 75,5% - в целом обладают способностями оперативно воспринимать большой поток информации разной направленности и выполнять несколько заданий одновременно (см. рисунок 1).

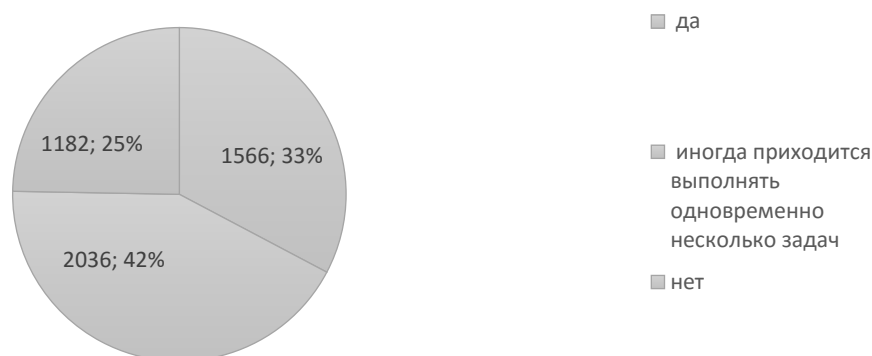


Рисунок 1. *Возможность выполнения учениками несколько задач одновременно.*

Тем более, успешность быстрого выполнения повышается посредством технологий дистанционного обучения, которые включают в себя локальные (мультимедиа курсы, электронные книги и учебники, аудио- и видеокассеты); сетевые (off-line: e-mail, телеконференция, вебинары, слайдовые презентации, видеолекции, видеотренинги; on-line: аудио и видео-

конференция, тестовый чат. Все это положительно отображается на оперативном выполнении заданий.

В то же время 1888 (39,2%) и 2232 (46,3%) участников анкетирования на вопрос «Можете ли Вы быстро воспринимать информацию и сразу же дать ответ на заданный вопрос?» отметили, что имеют такую способность и иногда могут быстро реагировать и отвечать быстро на вопросы соответственно (см. рисунок 2). Однако, даже при наличии цифровых способностей, так называемые дети - «digital natives» не способны запоминать большие объемы информации.

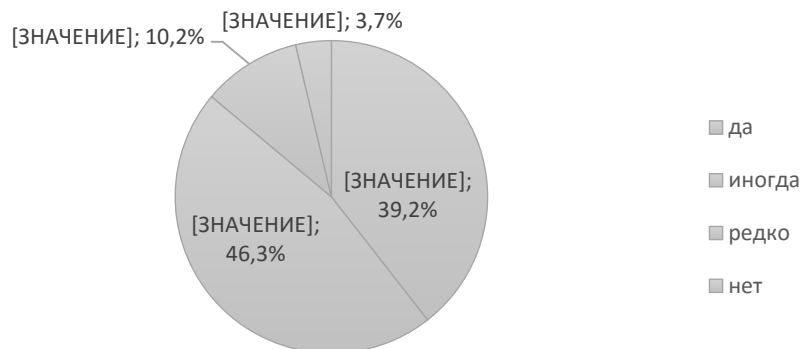


Рисунок 2. Можете ли Вы быстро воспринимать информацию и сразу же дать ответ на заданный вопрос?

Последствиями развития «клипового мышления» могут быть формирование небольшого объема памяти, снижение концентрации внимания, быстрая утомляемость, недостаточный анализ информации, отсутствие причинно-следственных связей, быстрая потеря интереса и многое другое.

В школе будущего необходимо создавать новое образовательное пространство, в котором реализация инновационных учебных программ будет способствовать отходу от клипового мышления. Это позволит решить проблему фрагментарного восприятия знаний, постепенного формирования целостной картины мира у подрастающего поколения.

Решением этой проблемы могут стать новые методики обучения, такие как:

- тренировки для тренировки концентрации внимания, улучшения памяти, когнитивного восприятия информации, формирование критического мышления;
- развитие элементов понятийного мышления и способностей выстраивать логические связи;
- геймификация, то есть применение подходов, характерных для компьютерных игр, в программных инструментах для неигровых процессов с целью привлечения пользователей и потребителей, это обеспечивает мягкое управление вниманием и коммуникационным поведением потребителей;
- твиттеризация, основанная на коммуникационной клиповости в качестве одного из важнейших глобальных форматов коммуникации.

«Клиповое мышление» является вынужденным явлением в информационную эпоху, поэтому для решения этой проблемы, наряду с включением в учебный процесс элементов «клиповой» подачи информации, необходимо развивать понятийное мышление, аналитические способности с использованием цифровых технологий.

В современных условиях развивается цифровая среда. Образовательное пространство становится её частью. В цифровой среде применяются социальные практики дистанционного обучения, которые предусматривают использование гаджетов. Необходимо отметить, что, с одной стороны, применение цифровых инструментов в процессе обучения повышает его интенсивность и улучшает качество образования. Однако, с другой стороны, гаджеты меняют не

только сознание, познавательные способности, способствуют изменению эмоционального интеллекта детей, но и повышают уровень тревожности и психофизиологического развития.

Данные социологического опроса показали, что около 5,2% детей используют гаджеты при выполнении домашнего задания в среднем более 5 часов в день, 8,0% - в среднем 3-4 часа, 20,9% - в среднем 1-2 часа, 43,4% иногда используют гаджеты для подготовки домашних заданий. К сожалению, по данным опроса только 15,6% используют гаджеты не более 30 минут в день (см. рисунок 3).

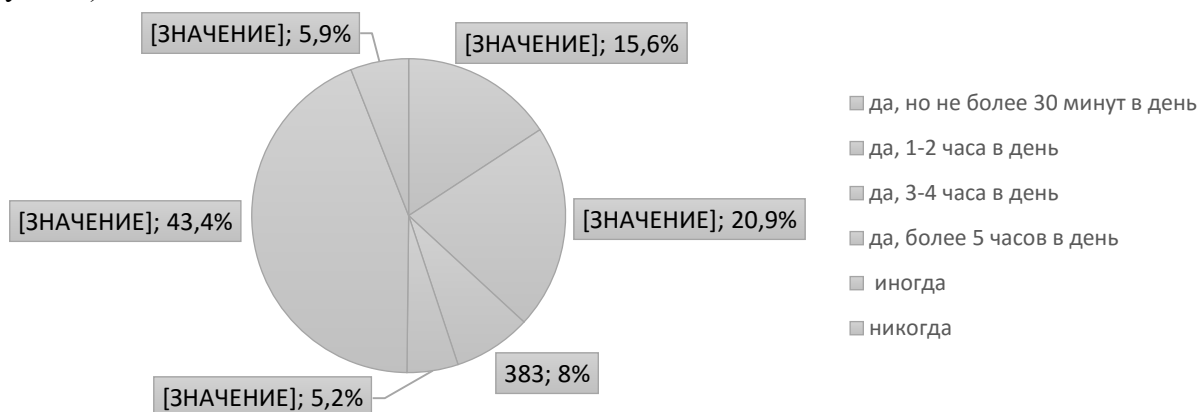


Рисунок 3. Использование гаджетов учениками при выполнении домашнего задания.

При этом, из них 39% используют медиа для развлечений и 34,6% – для получения информации, 16,9% – с целью поиска материалов для учебных, научных, исследовательских целей. В то же время, третья часть опрошенных учеников, или 33,1% указывали на эмоциональную тревожность от просмотра информации, 23,4% – из-за отсутствия интернета, 11,4% – из-за отсутствия общения в социальных сетях, 11% – из-за отсутствия смартфона.

Конечно, использование гаджетов в повседневной жизни и учебном процессе играют важную роль, обеспечивая оперативную связь и возможность социального взаимодействия многим людям, а также быстрого поиска необходимой информации. Однако, у детей и подростков может возникнуть проблема зависимости от смартфонов, или гаджетов, кроме того, появляется тревога остаться вне информационного потока. Важно, чтобы родители могли определять рамки разрешенного времени использования, к примеру, для детей от 3 до 5 лет – не более получаса – часа в день, а детям старше 5 лет и подросткам – не более двух часов в день. Немаловажным также можно считать культуру общения в социальных сетях и самодисциплину, ограничивая детей не только по времени, контролируя времяпровождения в интернете посредством таймера, но и по вхождению в социальные сети и их использованию. Необходимо придерживаться и возрастных рекомендаций по отношению к просматриваемым фильмам, играм и приложениям.

Важным направлением медиапедагогике также является медиасоциализация. Социальные сети, выступая в качестве агента социализации, обладают не только значительным образовательным потенциалом, но и соответствующими социальными рисками. В условиях дистанционного образования в школе возникает риск, когда виртуальная реальность может заменить действительность на этапе ранней социализации ребенка, способствуя развитию компьютерной и Интернет-зависимости. Кроме того, возможно проявление деструктивной социализации. В цифровой среде могут формироваться новые ценностные ориентиры неконструктивного характера [15, с. 455]. При этом негативный медиаконтент создает угрозу, исходящей из внешней информационной среды, для обучающихся в образовательной среде, для его индивидуальной траектории и результатов обучения при наличии предрасположенности к «медиауязвимости». Дети и подростки переносят нормы, созданные в виртуальном мире, на реальные отношения в группе сверстников. В данных условиях происходит их виртуализация, способствующая деформации сознания и поведения детей [16, с. 51].

Медиасфера в современных условиях выступает как особый социализирующий сегмент культуры, поскольку в ней реализуется значительная часть процессов, связанных с образовательной, научно-исследовательской, социокультурной, трудовой деятельностью [17, с. 231].

Основными социально-педагогическими рисками медиасоциализации являются, во-первых, стирание барьеров общения и искажение восприятия реальности. Взаимодействие и общение детей в медиасреде осуществляется посредством изменения собственной идентичности, представляясь в совершенно ином облике. Это, в свою очередь, порождает возникновение проблем, связанных с идентификацией «виртуального Я» с реальным «Я» одного и того же человека.

Во-вторых, формирование страха общения с реальными людьми, что обеспечивает бегство в виртуальный мир, в котором ребенок может найти поддержку и понимание.

В-третьих, получение ребенком негативной информации, которая содержит насилие, агрессию, нецензурную лексику, пропаганду вредных привычек, суицидального поведения, буллинга и т.д. [18, с.118].

Поэтому любая видеоинформация, медиаконтент, которые используются в учебном процессе, должны отвечать определенным педагогическим требованиям. Одной из задач медиапедагогики должна стать стратегия по минимализации негативного влияния интернет-среды посредством медиаобразовательных реформ. Для обучающихся необходимы знания цифровой гигиены для формирования навыков обращения с современными средствами массовой коммуникации. Поэтому родители и учителя в школе должны развивать медийную грамотность и обеспечивать кибербезопасность подрастающего поколения в процессе социализации и социального взаимодействия.

Цифровизация, влияние информационно-коммуникационных технологий на все сферы жизни общества, современные глобальные процессы в обществе всё чаще сопровождаются так называемыми «гибридными войнами» в киберпространстве [8, с. 255].

Информация выступает как воплощение опасности и манипуляции для достижения конкурентного превосходства, а также цифровым инструментом в информационной войне, кибератаках, киберпреступлениях. По данным опроса, у 88,3% респондентов в лице учеников возникла потребность в постоянном получении информации, при этом 33,1% опрошенных учеников чувствуют чрезмерный поток информации, 44,1% – иногда ощущают большую нагрузку от многочисленного обилия информации. И только – 22,8% респондентов не испытывают огромного потока информации.

Главной угрозой информационной войны выступает отсутствие четко идентифицируемых признаков разрушительного влияния, свойственного для обычных войн, при этом общество не ощущает, что оно подвергается воздействию [8, с. 258]. Основными целями такого рода войн считаются информационный контроль над обществом, влияние на формирование менталитета людей, манипулирование ими, их ценностями, оказание отрицательного воздействия на личность, киберпреступления. Поэтому, в условиях новой цифровой эпохи возникает необходимость создания гибкой, адаптивной и эффективной системы кибербезопасности, способной оперативно реагировать на реальные угрозы и новые условия деятельности в информационной сфере. В этих условиях возрастает актуальность цифровой грамотности пользователей информационных сетей и интернета, а также включения в образовательные программы подготовки педагогов курсов, направленных на умение создавать защиту и безопасность информации. Немаловажным является обеспечение безопасности ребенка посредством родительского контроля от нежелательного контента, а также воспитания и подготовки ребенка к информационным угрозам и формирования информационной культуры в социальных сетях.

Одним из важных аспектов медиапедагогики является обучение навыкам определения подлинности информации. Распространенной формой цифровой дезинформации является «фейковые» новости, что подразумевает информационное заблуждение или намеренное распространение дезинформации в социальных медиа с помощью Интернет-ресурсов. Онлайн-технологии обеспечивают возможность для любого человека создавать, редактировать и

распространять контент в социальных сетях и сетевом пространстве. Не всегда обучающиеся могут верифицировать информацию, тем самым возникает риск появления ложности знания. В условиях распространения инфодемии необходимо развитие медийной грамотности, как компонента информационной безопасности человека.

Заключение. Таким образом, учитывая, что процесс информатизации общества и развитие медиапедагогики играют важную роль в жизни детей, подростков и взрослых, необходимо менять условия в рамках обучения и воспитания. В сфере педагогики и подготовки современных педагогов актуальным становится изучение аспектов медиаобразования, в том числе развития клипового мышления, медиаграмотности, медиапедагогики, применения цифровых инструментов и медиаресурсов в условиях дистанционного обучения. Медиаобразование, обеспечивая возможность критически оценивать информацию, создавать собственные медиапродукты, взаимодействовать с другими участниками образовательного процесса с помощью медиа, должно стать составной частью подготовки педагога.

Полученные результаты социологического исследования по изучению процессов развития медиапедагогики в общеобразовательных школах Казахстана в условиях дистанционного образования, проведенного в рамках проекта AP09563655 грантового финансирования научных, научно-технических проектов на 2021-2023 годы, выявили те аспекты, учет которых необходим при разработке цифровых технологий и применения успешных элементов цифровизации в медиапедагогику и школьное образование. В первую очередь, необходимо обеспечение не только успешности социализации обучающихся, но и развитие медиаграмотности, обеспечение кибербезопасности, применение психолого-педагогического сопровождения обучающихся, а также использование цифровых ресурсов образовательной среды для самореализации и дальнейшего профессионального самоопределения. Развитие медиапедагогики обеспечивает успешное социальное развитие личности в современных условиях, формирование медийной и цифровой грамотности, создает возможности для профессиональной ориентации, кибербезопасности, и социализации школьников, обеспечивает развитие критического мышления и формирование навыков системного и критического анализа медиаконтента. В образовательных программах педагогических университетов должны быть определены курсы, направленные на развитие личности ученика через развитие его медиакомпетентности, умения создавать медиапродукты, формирования способности школьников к адекватной оценке и пониманию медиаконтентов. Кроме того, возникает необходимость для развития медиакультуры, которая определяет уровень медиавзаимодействия и социальной адаптации в информационном пространстве.

Список использованной литературы.

1. Федоров А.В., Новикова А.А., Колесниченко В.Л., Каруна И.А. *Медиаобразование в США, Канаде и Великобритании.* – Таганрог: Изд-во Кучма, 2007. – 256 с.
2. Гурьянчик В.Н., Макеева Т.В. *Использование потенциала медиапедагогики в контексте цифровизации образовательной среды // Профессионально-личностное развитие будущих специалистов в среде научно-образовательного кластера: Материалы 14-ой Международной научно-практической конференции.* – Казань: Редакционно-издательский центр "Школа", 2020. – С. 331-335. https://www.elibrary.ru/download/elibrary_43774824_28493783.pdf
3. *Электронный ресурс* Бюро национальной статистики Агентства по стратегическому планированию и реформам Республики Казахстан. *Количество учащихся в общеобразовательных школах.* https://old.stat.gov.kz/faces/wcnav_externalId/homeNumbersEducation?_afzLoop=5755517017412823#%40%3F_afzLoop%3D5755517017412823%26_adf.ctrl-state%3D118wawwjz0_51
4. *Электронный ресурс.* *Специальный калькулятор.* <https://blog.anketolog.ru/2015/12/vyboroka/>. *Дата обращения 16.06.2021 г.*
5. Федоров А.В. *Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности.* – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. – 64 с.

6. Симбирцева Н.А. Медиapedaгoгика как приоритетное направление современного образования // Педагогическое образование в России. 2018. № 5. – С.21-26.

<https://cyberleninka.ru/article/n/mediapedagogika-kak-prioritetnoe-napravlenie-sovremennogo-obrazovaniya>

7. Аладьина Г.В. Медиapedaгoгика, как наука // Международный студенческий научный вестник. 2015. № 5. – С.535-537.<http://www.eduherald.ru/pdf/2015/5-4/13916.pdf>

8. Кириллова Н.Б. Медиалогия. – М.: Академический проект, 2015. – 424 с. (Концепции)

9. Tiede J., Grafe S. Media Pedagogy in German and U.S. Teacher Education Pedagogía mediática en la formación de profesores de Alemania y EEUU. Comunicar. Media Education Research Journal https://www.scipedia.com/public/Tiede_Grafe_2016a

10. Saman Talib. Social media pedagogy: Applying an interdisciplinary approach to teach multimodal critical digital literacy. E-Learning and Digital Media. Volume 15 Issue 2, March 2018. <https://doi.org/10.1177/2042753018756904>

11. Фельдштейн Д.И. Функциональная нагрузка Академии образования в определении принципов и условий развития растущего человека на исторически новом уровне движения общества // Проблемы современного образования, 2013. – № 5. – С. 6-20.

<https://cyberleninka.ru/article/n/funktsionalnaya-nagruzka-akademii-obrazovaniya-v-opredelenii-printsipov-i-usloviy-razvitiya-rastuschego-cheloveka-na-istoricheski>

12. Залетдинова, И.М. Клиповое мышление как педагогическая проблема: вектор решения // Современная наука и ее ресурсное обеспечение: инновационная парадигма : Сборник статей Международной научно-практической конференции, Петрозаводск, 20 февраля 2020 года. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2020. – С. 61-64.

https://www.elibrary.ru/download/elibrary_42524018_61347024.pdf

13. Семеновских Татьяна Викторовна Феномен «Клипового мышления» в образовательной вузовской среде // Вестник евразийской науки. 2014. №5 (24). <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-klipovogo-myshleniya-v-obrazovatelnoy-vuzovskoy-srede> (дата обращения: 05.05.2021).

14. Корчажкина О.М. Как гаджеты и социальные сети «моделируют» мышление незрелой личности // Информационное общество: образование, наука, культура и технологии будущего. Выпуск 2. 2018. – С.281-296. DOI: <https://doi.org/10.17586/2587-8557-2018-2-281-296>

15. Чернова, А. А. Интернет-социализация как современная проблема медиapedaгoгики // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: Материалы VII Всероссийской научно-практической конференции, Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2019. – С. 454-455. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42456524>

16. Клипина, В.Н. Медиа социализация: анализ и оценка рисков // Воспитание и социализация в современной социокультурной среде: Сборник научных статей II Международной научно-практической конференции. – Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2020. – С. 51-56.

https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44587501_81089455.pdf

17. Рачина А.В., Брусенцева Д.М., Фаткулина Л.А. Интернет-технологии как средство управления процессом медиасоциализации молодежи // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. 2019. №2. – С. 230-234. <https://cyberleninka.ru/article/n/internet-tehnologii-kak-sredstvo-upravleniya-protsessom-mediasotsializatsii-molodezhi> (дата обращения: 05.05.2021).

18. Фролова, А.В. Социально-педагогические риски медиасоциализации современных подростков // Дидактика сетевого урока: Материалы международной онлайн-конференции. Минск: Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», 2016. – С. 117-120. https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44655574_50888039.pdf

References:

1. Fedorov A.V., Novikova A.A., Kolesnichenko V.L., Karuna I.A. *Mediaobrazovanie v SSHA, Kanade i Velikobritanii [Media education in the USA, Canada and Great Britain]* Taganrog: Izd-vo Kuchma, 2007. 256 p.
2. Gur'yanchik V.N., Makeeva T.V. *Ispol'zovanie potenciala mediapedagogiki v kontekste cifrovizacii obrazovatel'noj sredy [Using the potential of media pedagogy in the context of digitalization of the educational environment]* // *Professional'no-lichnostnoe razvitie budushchih specialistov v srede nauchno-obrazovatel'nogo klastera: Materialy 14-oj Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii [Professional and personal development of future specialists in the environment of a scientific and educational cluster: Materials of the 14th International Scientific and Practical Conference]*. Kazan': Redakcionno-izdatel'skij centr "Shkola", 2020. – P.331-335. https://www.elibrary.ru/download/elibrary_43774824_28493783.pdf
3. *Elektronnyi resurs Byuro natsional'noi statistiki Agentstva po strategicheskomu planirovaniyu i reformam Respubliki Kazakhstan. Kolichestvo uchashchikhsya v obshcheobrazovatel'nykh shkolakh [Electronic resource of the Bureau of National Statistics of the Agency for Strategic Planning and Reforms of the Republic of Kazakhstan. The number of students in general education schools]*. https://old.stat.gov.kz/faces/wcnav_externalId/homeNumbersEducation?_afzLoop=5755517017412823#%40%3F_afzLoop%3D5755517017412823%26_adf.ctrl-state%3D118wawwjz0_51.
4. *Elektronnyi resurs. Spetsial'nyi kal'kulyator [Electronic resource. Special calculator]*. <https://blog.anketolog.ru/2015/12/vyborka>
5. Fedorov A.V. *Slovar' terminov po mediaobrazovaniyu, mediapedagogike, mediagramotnosti, mediakompetentnosti [Dictionary of terms on media education, media pedagogy, media literacy, media competence.]*. Taganrog: Izd-vo Taganrog. gos. ped. in-ta, 2010. 64 p.
6. Simbirceva N.A. *Mediapedagogika kak prioritetnoe napravlenie sovremennogo obrazovaniya [Media pedagogy as a priority direction of modern education]* // *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii [Pedagogical education in Russia]*. 2018. № 5. p.21-26. <https://cyberleninka.ru/article/n/mediapedagogika-kak-prioritetnoe-napravlenie-sovremennogo-obrazovaniya>
7. Alad'ina G.V. *Mediapedagogika, kak nauka [Media pedagogy as a science]* // *Mezhdunarodnyj studencheskij nauchnyj vestnik [International Student Scientific Bulletin]*. 2015. № 5. p.535-537 <http://www.eduherald.ru/pdf/2015/5-4/13916.pdf>
8. Kirillova N.B. *Medialogiya*. – M.: Akademicheskij proekt, 2015. – 424 p. (Konceptii)
9. J. Tiede, S. Grafe. *Media Pedagogy in German and U.S. Teacher Education Pedagogía mediática en la formación de profesores de Alemania y EEUU. Comunicar. Media Education Research Journal* https://www.scipedia.com/public/Tiede_Grafe_2016a
10. Saman Talib. *Social media pedagogy: Applying an interdisciplinary approach to teach multimodal critical digital literacy. E-Learning and Digital Media. Volume 15 Issue 2, March 2018.* <https://doi.org/10.1177/2042753018756904>
11. Fel'dshtejn D.I. *Funkcional'naya nagruzka Akademii obrazovaniya v opredelenii principov i uslovij razvitiya rastushchego cheloveka na istoricheski novom urovne dvizheniya obshchestva [he functional load of the Academy of Education in determining the principles and conditions for the development of a growing person at a historically new level of the movement of society]* // *Problemy sovremennogo obrazovaniya [Problems of modern Education]*, 2013. - № 5. - P. 6-20. <https://cyberleninka.ru/article/n/funktsionalnaya-nagruzka-akademii-obrazovaniya-v-opredelenii-printsipov-i-usloviy-razvitiya-rastuschego-cheloveka-na-istoricheski>
12. Zalyaletdinova, I. M. *Klipovoe myshlenie kak pedagogicheskaya problema: vektor resheniya [Clip thinking as a pedagogical problem: a vector of solution]* // *Sovremennaya nauka i ee resursnoe obespechenie: innovacionnaya paradigma: Sbornik statej Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii [Modern science and its resource support: an innovative paradigm: A collection of articles*

of the International Scientific and Practical Conference]. – Petrozavodsk: Mezhdunarodnyj centr nauchnogo partnerstva «Novaya Nauka», 2020. – P. 61-64.

https://www.elibrary.ru/download/elibrary_42524018_61347024.pdf

13. Semenovskih Tat'yana Viktorovna Fenomen «Klipovogo myshleniya» v obrazovatel'noj vuzovskoj srede [The phenomenon of "Clip thinking" in the educational university environment] // Vestnik evrazijskoj nauki [Bulletin of Eurasian Science.]. 2014. №5 (24).

<https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-klipovogo-myshleniya-v-obrazovatelnoy-vuzovskoy-srede> (data obrashcheniya: 05.05.2021).

14. Korchazhkina O.M. Kak gadzhety i social'nye seti «modeliruyut» myshlenie nezreloy lichnosti [how gadgets and social networks "model" the thinking of an immature person] // Informacionnoe obshchestvo: obrazovanie, nauka, kul'tura i tekhnologii budushchego [Information society: education, science, culture and technologies of the future]. Vypusk 2. 2018.p.281-296. DOI: <https://doi.org/10.17586/2587-8557-2018-2-281-296>

15. Chernova, A. A. Internet-socializaciya kak sovremennaya problema mediapedagogiki [Internet socialization as a modern problem of media pedagogy] // Kul'tura, nauka, obrazovanie: problemy i perspektivy: Materialy VII Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii [Culture, science, education: problems and prospects: Materials of the VII All-Russian Scientific and Practical Conference], Nizhnevartovsk: Nizhnevartovskij gosudarstvennyj universitet, 2019. – S. 454-455.

<https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42456524>

16. Klipinina, V. N. Mediasocializaciya: analiz i ocenka riskov [Mediasocialization: analysis and assessment of risks] // Vospitanie i socializaciya v sovremennoj sociokul'turnoj srede : Sbornik nauchnyh statej II Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii [n: analysis and assessment of risks // Education and socialization in the modern socio-cultural environment: Collection of scientific articles of the II International Scientific and practical Conference]. – Sankt-Peterburg: Rossijskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet im. A.I. Gercena, 2020. – P. 51-56.

https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44587501_81089455.pdf

17. Rachipa A.V., Brusenceva D.M., Fatkulina L.A. Internet-tehnologii kak sredstvo upravleniya processom mediasocializacii molodezhi [Internet technologies as a means of managing the process of media socialization of youth] // Gosudarstvennoe i municipal'noe upravlenie. Uchenye zapiski [State and municipal Management. Scientific notes]. 2019. №2. – S. 230-234. <https://cyberleninka.ru/article/n/internet-tehnologii-kak-sredstvo-upravleniya-protsessom-mediasotsializatsii-molodezhi> (data obrashcheniya: 05.05.2021).

18. Frolova, A.V. Social'no-pedagogicheskie riski mediasocializacii sovremennyh podrostkov [Socio-pedagogical risks of media socialization of modern adolescents] // Didaktika setevogo uroka: Materialy mezhdunarodnoj onlajn-konferencii [Didactics of a network lesson: Materials of an international online conference]. Minsk: Uchrezhdenie obrazovaniya «Belorusskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet imeni Maksima Tanki», 2016. – S. 117-120.

https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44655574_50888039.pdf

УДК 37.08
МРНТИ 14.01.79

<https://doi.org/10.51889/2021-3.1728-5496.03>

Латина А.С.^{1*}

¹Омский государственный педагогический университет, Омск, Россия

АНАЛИЗ ТЕХНОЛОГИЙ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПТИМИЗМА

Аннотация

Многочисленные трудности, встречающиеся в работе современного педагога понижают их стремление к достижению результатов и апробации новаторских методик, мотивацию к работе в целом. Возросшая в связи с этим актуальность педагогического оптимизма способствовала созданию технологий его формирования и развития. В статье рассмотрено понятие педагогического оптимизма и его структуры, а также произведен обзор существующих отечественных методик по его становлению у студентов, работающих учителей, остального населения. Произведенный анализ концепта, содержательных и процессуальных характеристик, а также программно-методического обеспечения технологий формирования и развития педагогического оптимизма позволил оценить их по критериям технологичности. Разработанная по результатам анализа блок-схема наглядно показывает траекторию возможного выбора той или иной технологии в зависимости от целевой аудитории.

Ключевые слова: педагогический оптимизм, профессиональные качества педагога, педагогическая культура, технологии развития педагогического оптимизма.

А.С. Латина^{1*}

¹Омбы мемлекеттік педагогикалық университеті, Омбы, Ресей

ДАМУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫН ТАЛДАУДАҒЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ОПТИМИЗМ

Аңдатпа

Қазіргі заман мұғалімінің жұмысында кездесетін көптеген қиындықтар олардың нәтижеге жетуге деген ұмтылысы мен инновациялық техниканы апробациялауды, жалпы жұмыс істеуге деген ынтасын төмендетеді. Осыған байланысты педагогикалық оптимизмнің өзектілігінің артуы оны қалыптастыру мен дамыту технологияларын жасауға ықпал етті. Мақалада педагогикалық оптимизм тұжырымдамасы және оның құрылымы қарастырылады, сонымен қатар оны студенттер, жұмыс істейтін мұғалімдер және қалған тұрғындар арасында қалыптастырудың қолданыстағы отандық әдістеріне шолу жасалады. Тұжырымдаманы, мазмұндық және процедуралық сипаттамаларды, сондай-ақ педагогикалық оптимизмді қалыптастыру мен дамыту технологияларын бағдарламалық-әдістемелік қамтамасыз етуді талдау оларды өндірілімділік критерийлері бойынша бағалауға мүмкіндік берді. Талдау нәтижелері бойынша жасалған блок-схемада мақсатты аудиторияға байланысты нақты технологияны таңдау траекториясы айқын көрсетілген.

Түйін сөздер: педагогикалық оптимизм, мұғалімнің кәсіби қасиеттері, педагогикалық мәдениет, педагогикалық оптимизмді дамыту технологиялары.

Lapina A.S.^{1*}

¹Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russia

ANALYSIS OF DEVELOPMENT TECHNOLOGIES PEDAGOGICAL OPTIMISM

Abstract

Numerous difficulties encountered in the work of a modern teacher reduce their desire to achieve results and approbation of innovative techniques, motivation to work in general. The increased relevance of pedagogical optimism in this regard contributed to the creation of technologies for its

formation and development. The article examines the concept of pedagogical optimism and its structure, and also provides an overview of existing domestic methods for its formation among students, working teachers, and the rest of the population. The analysis of the concept, content and procedural characteristics, as well as methodological support of technologies for the formation and development of pedagogical optimism made it possible to evaluate them according to the criteria of manufacturability. The block diagram developed based on the analysis results clearly shows the trajectory of the possible choice of a particular technology, depending on the target audience.

Keywords: pedagogical optimism, professional qualities of a teacher, pedagogical culture, technologies for the development of pedagogical optimism.

Введение. Труд педагога во все времена считался благородным, ответственным и нелегким. Современные учителя стажисты, проследив динамику изменений в своей работе, с сожалением и тоской вспоминают то время, когда их профессия была истинно-важной, достойно-оплачиваемой государством, уважаемой обществом. Педагоги отмечают все нарастающее количество трудностей, с которыми они ежедневно сталкиваются:

- достаточно высокие требования ко всем компонентам педагогической деятельности,
- сложная процедура аттестации,
- регулярное обновление формы представления рабочих программ,
- обязательность участия в зачастую бессмысленных проектах,
- растущее с каждым днем количество отчетной документации,
- необходимость участия и организации диагностических работ, всех видов ВПР, ОГЭ, подготовки учащихся к ним во внеурочное время,
- безвозмездное и принудительное участие в огромном количестве мероприятий, связанных со школьной жизнью, а иногда и далеких от нее,
- отсутствие выбора при рассмотрении вопроса о включении в класс особых детей (инклюзия в школе, отсутствие методов выявления и поддержки одаренных детей и т.п.),
- слабое материально-техническое обеспечение школы,
- время, затраченное учителем на подготовку к урокам, в частности, включения в них авторских цифровых ресурсов, не учитывается при расчете вознаграждения,
- низкий уровень заработной платы,
- острый кадровый дефицит, вынуждающий учителей совмещать свою работу с той, что находится вне специальности,
- ежедневные столкновения с недовольством общества качеством образования и условиями, в которых оно приобретает,
- ненормированный рабочий день с точки зрения консультационной помощи законным представителям ребенка,
- подготовка, полученная в высших педагогических заведениях, зачастую оказывается оторванной от современных школьных реалий.

Пессимистично настроены и молодые педагоги, у многих из которых желание работать в школе после прохождения педагогической практики сходит на нет.

Не отрицая важности государственной поддержки педагогической профессии и системы образования в целом, в этой статье предпримем попытку посмотреть на самого педагога как на внутренний источник изменений в школе, учитывая его отношение к профессии и возможность его изменения в лучшую сторону в существующих условиях. Педагогический оптимизм, являясь одним из ключевых личностно-профессиональных качеств учителя, является для этой цели перспективным средством. Перейдем к его непосредственному рассмотрению, а также к советам, методикам и технологиям, которые предложены исследователями для формирования, развития и поддержания данного качества у учителя.

Психолого-педагогический фундамент становления оптимистического восприятия мира личностью, сложен, как нами было выяснено в ходе контент-анализа, из работ М.Зелигмана, К.Петерсона, К.Кенстоуна, А.П. Ушинского, Л.С. Выготского и мн. др.

Вопросам становления оптимистического взгляда именно на процесс обучения и влияния данного отношения на стремление к познанию посвящены труды П.П. Блонского, Ф.Р. Филиппова, А.Бандуры, К.С. Карвера, Т.Ху и др.

В.А. Сухомлинский в своей работе «Сто советов учителю» отмечал, что «оптимизм, вера в человека – это неисчерпаемый источник творческой энергии, нервных сил, здоровья воспитателя и воспитанника» [1, с. 20].

Углубляясь в рассмотрение принципа педагогического оптимизма, отметим, что его становление прошло долгий путь, у истоков которого стояли Конфуций, Платон, Г.Лейбниц и др. Интерпретировать данный принцип для педагогики удалось Я. Коменскому, убежденному в наличии способностей к обучению у всех детей, за исключением некоторых: тех, у которых «Бог отнял разум», но кого в современных условиях имеется возможность обучать благодаря инклюзии.

Существенным расширением области действия принципа педагогического оптимизма занимался А.С. Макаренко, успешно демонстрируя его реализацию на неблагополучном контингенте.

Идею единого подхода, независимого от социального статуса ребенка и имеющему в своей основе опору на положительное в ребенке, поддерживал С.Шацкий. Он был уверен в сохранности сосуда ценностей в ребенке, однако предупреждал, что различные внешние обстоятельства могут скрывать этот сосуд под неким слоем, проницаемость которого во многом зависит от среды и воспитания. [2].

И.П. Павлов, претворяя в жизнь идею о большом потенциале внутри самой личности для ее совершенствования, также считал, что благодаря уникальной гибкости функционирования нервной системы человека все в нем может измениться, главную роль при этом он отводит созданию соответствующих условий для данного процесса [3].

Аналогичной точки зрения придерживается и Э.Ш. Натанзон, утверждающий, что учитель обязан не просто разделять точку зрения о том, что любой ученик может измениться к лучшему, но и активно способствовать этому: организовать подходящую для перевоспитания среду, мотивировать ученика к движению вперед [4].

Итак, реализация принципа педагогического оптимизма подразумевает поиск и развитие сильнейших и положительных качеств ребенка, а также коррекцию некоторых из них в направлении личностного, а, следовательно, и социального совершенствования [5, с. 70-73].

Приведенные идеи относительно педагогического оптимизма позволили автору выделить подходы, которые легли в основу самых распространенных взглядов на суть феномена педагогического оптимизма [6, с. 28-32]:

1) В личностном контексте: качество личности педагога, априори заложенное в его «базовой комплектации» и отражающее стиль его мышления внутри профессии, основанный на безусловной вере в возможности ребенка стать полноценной личностью, готовности и стремления помочь ему в этом [7, с. 21-24; 8].

2) В деятельностном контексте: реализация педагогом продуманного и спланированного комплекса обучающих, воспитывающих, развивающих мер, основанных на надежде и вере в позитивные ценности учащегося и оказывающих влияние на становление у него активного отношения к различным событиям и людям в его жизни [9].

В соответствии с приведенными подходами в структуре педагогического оптимизма можно выделить профессионально-нравственное совершенствование личности педагога, а также педагогическую культуру и мастерство создания ситуации успеха, проявляющиеся в педагогической деятельности [7]; с другой точки зрения, педагогический оптимизм составляют: личность педагога, выступающая в качестве примера оптимизма, и его конкретная деятельность, выражающаяся в виде грамотно организованных мер: поощрения и реакции на ошибки [10].

Следовательно, педагогу для овладения педагогическим оптимизмом необходимо развивать это личностно-профессиональное качество на уровне, позволяющем применять его в любом аспекте своей профессиональной деятельности.

Современная психолого-педагогическая литература содержит разнообразные методические рекомендации для педагогов по развитию у них педагогического оптимизма.

Большинство из них адресовано студентам ВУЗов, что, возможно, связано с большими психо-эмоциональными нагрузками, которые они испытывают в процессе обучения, и негативно влияют на их оптимизм.

Так, обучение по технологии Н.В. Бордовской, позволит студентам, по мнению автора, получить в процессе коммуникации больше положительных эмоций как по отношению к себе, так и к сокурсникам и преподавателям [11].

М.В. Жижина, будучи психологом, в своей работе предлагает студентам узнать и научиться эффективно использовать различные приемы, способствующие росту оптимизма, как в учебной деятельности, так и в реальной жизни [12].

Сузив целевую аудиторию до студентов педагогических ВУЗов, Ю.В. Андреева предлагает начать у них формирование оптимизма как личностного и профессионального качества с создания благоприятных педагогических условий [13, с. 357-365], а Ю.В. Яковлева при воспитании педагогического оптимизма настаивает на выявлении результативных из них при помощи кейс-технологии [14, с. 272-276].

З.А. Арскиева удалось спроектировать и уточнить после апробации авторский комплекс, формирующий педагогический оптимизм при помощи поддержки познавательной активности с внешней стороны [15, с. 7-8].

Для работающих учителей Н.В. Лукьянченко, Е.О. Пятаков создали систему простых и четких принципов, психологических установок и упражнений, использование которых позволит педагогам стать оптимистами в исходном смысле этого слова («оптимальный», то есть способный максимально эффективно использовать имеющиеся возможности и ресурсы, быть здоровым и жизнестойким) [16, с. 56-73].

Аналогичного понимания оптимизма придерживается и Е.С. Понькина, описывающая его как условие выживания и самосбережения здоровья, и наделяя его свойством ортобиотика, так необходимого учителям [17, с. 44-46].

Материалы и методы. Проведенный ретроспективный анализ термина «педагогический оптимизм», контент-анализ его структуры и сущности, сформировавшие подходы к его определению, позволили перейти к дискурсивному обзору имеющихся техник по формированию и развитию педагогического оптимизма.

Далее в разделе «Результаты» производится анализ приведенных выше педагогических технологий, с использованием структуры анализа и критериев технологичности, предложенных Г.К. Селевко [18].

Сравнительный анализ технологий по формированию педагогического оптимизма позволил с учётом критериев отбора технологий, сформулированных А.П. Чернявской [19], дать ряд рекомендаций для педагогов по применению технологий в форме блок-схемы в части «Обсуждение».

Результаты. Приступим к подробному анализу каждой из приведенной в разделе «Обзор литературы» технологии по развитию либо формированию педагогического оптимизма в соответствии со следующим планом: название и идентификация технологии (таблица 1), концептуальная часть, особенности содержания, процессуальная характеристика, программно-методическое обеспечение.

Автор	Жижина М.В.	Бордовская Н.В.	Андреева Ю.В.	Яковлева Ю.В.	Арскиева З.А.	Лукьянченко Н.В., Пятаков Е.О.	Понькина Е.С.
Название	Психолого-образовательная программа, направленная на формирование оптимизма	Технология «Развитие позитивности в системе отношений студентов в вузовской среде»	Технологии развития оптимизма в учебно-педагогическом сотрудничестве	Технология кейс-стади для воспитания педагогического оптимизма будущего учителя	Модели формирования педагогического оптимизма у бакалавров, будущих педагогов	Технология оптимизма для учителя	Технология жизненного оптимизма и самосбережения здоровья
Идентификация (Г.К. Селевко)							
Уровень реализации	локальный		модульный	локальный			
Направленность на личность	саморазвитие						
Философский фундамент	гуманистический					диалектический	идеалистический
Основной психический двигатель	психогенный						ортогенный
Научная концепция усвоения опыта	интериоризаторская	содержит элементы гештальттехнологии и бихевиористской технологии	развивающая			интериоризаторская	
Характер содержания	гуманитарный						
Тип организации и управления познавательной деятельностью (В.П. Беспалько):							
рассеянный	+	+	+	+	+		
разомкнутый	+	+			+	+	+
циклический			+	+			
Автоматизированный	+	+	+	+	+		

Таблица 1. Название и идентификация педагогических технологий в соответствии с принятой систематизацией (классификационной системой).

Концептуальная часть. Рассматривая данные технологии с позиции гуманизма отметим, что по позиции объекта в образовательном процессе они все являются личностно-ориентированными, при этом технологии М.В. Жижиной и З.А. Арскиевой внутри этой категории относятся к гуманно-личностным, Ю.В. Андреевой и Ю.В. Яковлевой – к технологиям сотрудничества, технологии Н.В. Лукьянченко и Е.О. Пятакова и Е.С. Понькиной – к эзотерическим, а технология Н.В. Бордовской – к технологии свободного воспитания.

Для построения технологии Н.В. Бордовская выбрала в качестве основных принципов - самопознание и саморазвитие студентов. З.А. Арскиева в качестве руководящей идеи берет моделирование успешной атмосферы вокруг обучающегося, включающее учёт вклада, вносимого в этот процесс каждым из них, и дальнейшее устное вознаграждение.

Аналогично действует в своей технологии Ю.В. Андреева при создании благоприятных и значимых ситуаций учения, базируясь на результатах преимущественно отечественных исследований. В отличие от нее М.В. Жижина использует в качестве фундамента своей технологии положения зарубежных теорий, связанных с оптимистичным мышлением. Ю.В. Яковлева подчеркивает значимость принципа плюралистичности вариантов функционирования своей технологии, Н.В. Лукьянченко и Е.О. Пятаков опираются на активизацию источников энергии и вдохновения, которые, по их мнению, дремлют в каждом человеке, а Е.С. Понькина описывает реализацию технологии на основе формирования здорового образа жизни и развития активности человека.

Считаем важным заменить, что все представленные технологии ориентированы на личностные структуры. М.В. Жижина планирует обучение студентов навыкам, связанным с их самостоятельностью при постановке целей, создании мотивации, управлении своей деятельностью и развитии своей личности.

Н.В. Бордовская, активизируя самопонимание студентов, стремится актуализировать их личностный рост, и, как следствие, усилить их заботу о качестве собственного образования.

Ю.В. Андреева реализует обучение через рефлекссию опыта, не давшему успеха, опираясь на осознание каждым студентом его личной значимости.

Ю.В. Яковлева в своей технологии способствует развитию общей позитивности в мировоззрении и системе ценностей будущего учителя.

З.А. Арскиева делает акцент на развитии конкретных личностных и профессиональных навыков и методов, регулярно приводящих студентов к успеху по ходу освоения учебной программы.

Н.В. Лукьянченко и Е.О. Пятаков гарантируют позитивные изменения в отношении к жизни через открытие сознания для получения нового опыта через узнавание действительности и собственной души. Е.С. Понькина обращается с этой целью к совершенствованию ортобиотиков.

Авторы технологий по-разному представляют их содержание. Н.В. Лукьянченко и Е.О. Пятаков декларируют рекомендательный характер принципов, психологических установок и упражнений, приведенных в их труде, чтобы стать оптимистом. Е.С. Понькина освещает лишь направления, над которыми нужно поработать человеку не только для выживания, но и для самосбережения его здоровья. Н.В. Бордовская в процессе реализации технологии предоставляет общую информацию по психологии развития личности на этапе ранней взрослости. Несколько подробнее дает содержательные области своей технологии З.А. Арскиева, раскрывая темы, касающиеся современных образов педагога и ученика, школы и педагогической деятельности в ней в целом. Наконец, М.В. Жижина показывает полный объем содержания технологии, охватывающий позитивную психологию, позитивное мышление и их значение в реализации жизненных планов.

Указанные содержательные элементы авторы технологий планируют излагать в соответствии со структурой, содержащей тематические блоки, и приведенной в таблице 2. Отметим, что Ю.В. Яковлева рекомендует проводить занятия по данному плану для каждого кейса ее технологии, Н.В. Лукьянченко и Е.О. Пятаков рекомендуют регулярно заниматься применением данных ими советов, а Е.С. Понькина приводит сферы, работать над которыми нужно равноценно, для чего можно чередовать акцент на каждой из них.

В процессе реализации технологий авторы каждой из них предлагают учесть особенности применения форм, методов и средств обучения. Так, Н.В. Бордовская рекомендует проводить занятия один раз в неделю или в две недели в рамках ее технологии в группах личностного роста, М.В. Жижина выбрала в качестве формы организации тренинговые занятия (5 занятий раз в неделю по 3 часа и одно занятие через месяц после окончания тренинга) с доминированием последующей самостоятельной работы их участников, а Ю.В. Яковлева – решение кейсов с имитацией деловой игры, гармонично сочетающей различные формы работы, выбор которых зависит, в основном, от количества участников.

Блоки Автор	1	2	3	4	5	6	7	8
М.В. Жижина	Пропедевтика	Мотивационный блок	Психологическая диагностика участников тренинга	Освоение психологических техник и методик, выполнение упражнений	Обобщающий блок (резюмирование знаний, саморефлексию, постановку целей и задач на дальнейшее саморазвитие)	Заключительный – контрольно-закрепляющий этап:		
Н.В. Бордовская	Самопознание и самопонимание. Конструктивность преодоления кризисов	Адекватная самооценка, осознание «путей» самореализации	«Я-образ» профессионала. Ответственность за эффективность обучения в вузе	Сотрудничество и толерантность в отношениях				
Ю.В. Андреева	Анализ исходной педагогической ситуации	Постепенное улучшение исходной педагогической ситуации:	Создание ситуации успеха	Подведение итогов				
Ю.В. Яковлева	Распределение студентов на микрогруппы знакомство с ситуацией кейса, коллективное целеполагание	Распределение ролей участников ситуации, изучение материалов кейса, детальное осмысление.	Моделирование (разыгрывание) ситуации	Распределение описания различных вариантов решения проблемы кейса, проведение «мозгового штурма».	Коллективный анализ сторон возможных вариантов развития событий, обсуждение его значения.	Индивидуальная работа с рефлексивной картой кейса.		
З.А. Арскиева (в скобках указано кол-во занятий по теме)	Актуализировать в сознании студентов свой образ учителя (2)	Определить особенности представлений об идеальном и реальном учителе (3)	Актуализировать образ современного ученика (1)	Актуализация представлений студентов о сущности образовательной среды. (1)	Прогнозирование и проектирование педагогической деятельности (2)	Развитие способностей к планированию педагогической деятельности (2)	Формирование навыков анализа педагогических ситуаций. Развитие педагогической импровизации (2)	Актуализация понятия «креативность». Развитие ассоциативного мышления (2)
Н.В. Лукьянченко, Е.О. Пятаков	Учитесь сознательно выбрасывать из своего разума негативную информацию и эмоции.	Переключайтесь на другие мысли и проблемы, более актуальные	Доводите негативную мысль до абсурда, высмеивайте ее перед самим собой.	Анализируйте негативную мысль и выявляйте то, что за ней действительно стоит	Выплескивайте негативную мысль в виде образа или текста на бумагу и уничтожайте ее	Мысленно уничтожайте негативный образ - мысль	Отделите негативную мысль от себя как внушенное вам со стороны, изгоните ее	
Е.С. Понькина	Рекреация - укрепление физического здоровья	Релаксация - укрепление психического здоровья	Катарсис, укрепляющий нравственное здоровье человека					

Таблица 2. Тематический план выдачи содержания технологий формирования и развития педагогического оптимизма

Среди используемых в курсе лекций с элементами тренинга Ю.В. Андреевой методов преимуществом пользуются: педагогические техники, техники диалога и эмпатии, Н.В. Лукьянченко и Е.О. Пятаков обращаются к механическому заучиванию и самоконтролю на первых этапах работы по их технологии привития черт оптимиста. З.А. Арскиева использует средства внешних подкреплений и поощрений познавательной активности в течение всего учебного семестра, а Е.С. Понькина предлагает создать стабильные условия для роста воспитательного и духовно-нравственного потенциала семьи (которая по ее мнению является квинтэссенцией физического и духовного труда и любви) для улучшения физического, психического и социального здоровья населения в целом.

Мотивационную составляющую некоторых технологий составляет формирование представления о роли оптимизма как позитивного стиля мышления в жизнедеятельности человека (М.В. Жижина, Н.В. Лукьянченко, Е.О. Пятаков, Е.С. Понькина), другие опираются на создание ситуации успеха в учении (З.А. Арскиева, Ю.В. Андреева), третьи прибегают к логике – применению техники самоанализа (Н.В. Бордовская) и объективному рассмотрению проблемы с разных позиций (Ю.В. Яковлева).

Применяемое всеми авторами разнообразие приемов демонстрируют комплексность и удовлетворяет критериям целесообразности, оптимальности, управляемости, адекватности содержанию образования и контингенту обучаемых.

Для управления образовательным процессом на этапе диагностики М.В. Жижина осуществляет учет индивидуальных особенностей участников тренинга.

Занимаясь планированием деятельности внутри технологии, Ю.В. Андреева отобрала техники «вычерпывания плюсов», «забвения прошлого», «волшебного мешка», «позитивного расклада», «защитного воспитания», приемы «неожиданное сравнение», «лестница успеха», «действенная помощь», «выбор точки опоры», «выбор главного направления», «зеркализация», «перифраза», «обобщение», «снятие страха», «демонстрация уверенности», «эффект бутерброда 2+1», «даю шанс», «система малых успехов», постановки стимулирующих вопросов, психологического «поглаживания», самоподкрепления, положительного подкрепления (по А.С. Белкину), авансирования.

Для регламентирования образовательного процесса Ю.В. Яковлева предлагает ориентировать студентов на нахождение новых, выработанных ими путей разрешения трудностей.

О значимости самостоятельной работы заявляет Н.В. Бордовская, в списке приемов технологии которой самоанализ стоит на первом месте перед различными тренингами и техниками, а также использованием симптоматических и психодинамических методов для коррекции системы отношений.

З.А. Арскиева, также используя самоанализ для заполнения дневников участников занятий, дополняет этот прием упражнениями по расстановке приоритетов, открытию разума для поиска решений и новых возможностей, налаживанию общения с оптимистами.

Скорректировать сложившееся отношение к жизни Н.В. Лукьянченко и Е.О. Пятаков видят возможным через выполнение упражнений «7 чудес повседневности», «недостатки и достоинства», «должен – хочу», «маяк».

Е.С. Понькина для достижения этой цели выбирает достаточно оригинальные средства: от терапий, базирующихся на различных каналах восприятия информации, до медитации и сна.

Подробные учебные планы и программы, ровно как и наглядные и технические средства обучения, авторами технологий в рамках общедоступных публикаций представлены не были, однако на отдельные их элементы взглянуть удастся. Так, Н.В. Бордовская в качестве учебных и методических пособий даёт психологические вопросники, проективные методики и психологические игры. Среди дидактических материалов М.В. Жижиной можно встретить фрагменты литературных произведений, реальные жизненные ситуации знаменитостей, обзор достижений психологической науки, а у Ю.В. Яковлевой – это банк наиболее распространенных

школьных событий, имеющих неоднозначное разрешение, а также перечень затруднительных ситуаций в период педагогической практики.

Большее значение в этом контексте приобретает тот факт, что все рассмотренные нами технологии наделены диагностическим инструментарием, удовлетворяющим требованиям научности, технологичности, достаточной полноты и реальности осуществления.

У М.В. Жижиной для этого взяты тесты на определение уровня оптимизма, счастья, самооффективности и эмоционального интеллекта.

З.А. Арскиева предпочла «Методику экспресс-диагностики эмпатии» (И.М. Юсупов), «Методику диагностики позитивно коммуникативной установки личности» (М.В. Шакурова); тест «Есть ли у Вас чувство юмора?» (Е.А. Тарасов).

Внимание Н.В. Бордовской привлекли дневники и психодиагностические методики, изучающие уровень субъективного контроля, тревожности, агрессивности, эмотивности, реактивности, толерантности.

Ю.В. Андреева выдвигает собственно-сформулированные критерии развития оптимизма: поведенческий (способность управлять собой, собственным поведением, в т.ч. преодолевать трудности на пути к успеху); эмоциональный (способность владеть эмоциями); когнитивный (способность определять трудности, анализировать и понимать причины неудач).

Аналогично поступает и Ю.В. Яковлева, проводящая диагностику по итогам реализации технологии при помощи анкеты, разработанной на основании выделенных ею критериев педагогического оптимизма: мотивационного, эмоционального, профессионально-деятельностного.

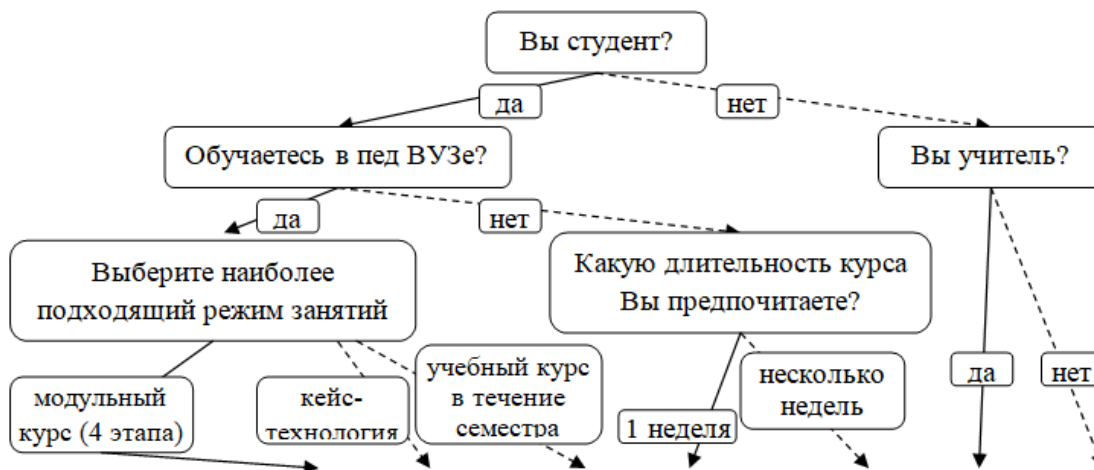
В качестве чек-листа Е.С. Понькина приводит список из 5 пунктов, включающий качественные изменения в жизни человека, а также конкретные умения, которые планируется развить у него по результатам реализации технологии.

Для оценки достигнутых результатов после использования технологии Н.В. Лукьянченко и Е.О. Пятаков прилагают к ней список вопросов, ответив на которые каждый самостоятельно будет способен диагностировать позитивные изменения в отношении индивида к жизни.

Обсуждение. При помощи анализа 7 представленных технологий формирования и развития педагогического оптимизма мы предлагаем блок-схему (рис. 1), которой можно воспользоваться для выбора конкретной технологии, подходящей для заданной целевой аудитории.

Каждая технология сопровождается оценкой по критериям технологичности (Г.К. Селевко). При выборе технологии важно также принять к сведению критерии отбора по А. П. Чернявской, анализ технологий по ним также представлен в таблице после блок-схемы.

Заметим, что все авторы представленных технологий доказали их эффективность, кроме Н.В. Бордовской, возможная причина этому - отсутствия апробации данной технологии либо то, что при ее описании не были рассмотрены принципы и идеи, составляющие ее фундамент. Анализ также выявил невозможность управления технологиями Лукьянченко Н.В. и Е.О. Пятакова и Е.С. Понькиной, а также отсутствие опоры на личностный опыт учащихся в этих методиках по причине их рекомендательного характера. Представленный Н.В. Лукьянченко и Е.О. Пятаковым набор приёмов формирования оптимизма по нашему мнению не образует систему, технология Арскиевой З.А. не удовлетворяет критерию вариативности по причине использования только метода создания ситуации успеха на каждом занятии учебного плана, а в технологии Андреевой Ю.В. не реализуются теоретические компоненты содержания образования.



Автор технологии	Андреева Ю.В.	Яковлева Ю.В.	Аркиева З.А.	Жлжина М.В.	Бордовская Н.В.	Лукьянченко Н.В., Пятаков Е.О.	Понькина Е.С.
Критерии							
Критерии технологичности (Г.К. Селевко)							
Концептуальность	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓
Системность	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓
Управляемость	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✗
Воспроизводимость	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Эффективность	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓
Критерии отбора технологий (А. П. Чернявская)							
Опора на личный опыт учащихся	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✗
Вариативность	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓
Получение индивидуального образовательного продукта	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Реализация всех компонентов содержания образования	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓

Рисунок 1. Блок-схема Анализ существующих методик формирования педагогического оптимизма по критериям технологичности (Г.К. Селевко).

Заключение. Существующее разнообразие технологий по формированию и развитию педагогического оптимизма предоставляет студентам различных специальностей (в том числе, и педагогических) и работающему не только по специальности «Учитель» населению возможность изменить свое отношение к жизни, сделать ее более легкой, яркой, насыщенной путем изменения стиля мышления. Рассмотренные в статье технологии предлагают для этого эффективные стратегии, приёмы, техники, которые могут быть использованы как преподавателями и коучами для проведения тренинговых занятий, так и любым человеком самостоятельно.

Анализ технологий, вскрывая особенности каждой из них, показывает их соответствие критериям технологичности и отбора, нами его результаты показаны в виде блок-схемы, что упрощает выбор наиболее подходящей технологии.

Список использованной литературы:

1. Сухомлинский В.А. Сто советов учителю. – К.: Радянська школа, 1984. – 254 с.
2. Шацкий С.Т. Педагогические сочинения. В 4 т. / под ред. И.А. Каирова, Л.Н. и М.Н. Скаткиных, В.Н. Шацкой. – М., 1962
3. Павлов И. П. Полн. собр. соч. 2-е изд. – М.Л., 1951, т. 3, кн. 2. – С. 188
4. Натанзон Э. Ш. Трудный школьник и педагогический коллектив Пособие для учителя. – М.: Просвещение. 1984. 96 с. URL: <http://pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z0000015/st018.shtml> (дата обращения: 18.06.2021)
5. Савченко Т., Беляев В., Першина Л., Ножичкина Л., Мижериков В. Деятельность социального педагога в организации среднего профессионального образования 2-е изд. Учебное пособие. 2020 г. Litres С. 70-73 URL: https://studme.org/147044/pedagogika/printsip_pedagogicheskogo_optimizma_operezheniya (дата обращения: 18.06.2021)
6. Лапина, А.С. Феномен педагогического оптимизма в деятельностном и личностном контекстах// ЭПИ «Грани познания» / Научное издательство «Перемена» Волгоградского государственного социально-педагогического университета. – 2020. - №1(66). – С. 28-32.
7. Андреева Ю.В. Педагогический оптимизм как профессионально-личностное качество учителя, Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2013. № 2 (77). – С. 21-24
8. Белкин А.С. Ситуация успеха. Как ее создать: книга для учителя. – М.: Просвещение, 1991
9. Окон, Nowy słownik pedagogiczny [A New Dictionary of Pedagogy], Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Zak” 1998, p. 275
10. Хухлаева О.В. Нужны ли в России в условиях кризиса оптимисты. Или что может сделать психолог для родителей, педагогов, учащихся // Материалы V Всероссийской недели школьной психологии. 2012. URL: <http://tochkapsy.ru/archives/2439> (дата обращения: 24.01.2020)
11. Бордовская Н.В. Технология «развитие позитивности в системе отношений студентов в вузовской среде URL:https://bstudy.net/756336/pedagogika/tehnologiya_razvitie_pozitivnosti_sisteme_otnosheniy_studentov_vuzovskoy_srede (дата обращения: 18.06.2021)
12. Жижина М.В. Оптимизм как искусство мыслить позитивно (к разработке психологообразовательной программы) // Педагогические и социальные проблемы образования: материалы Международной науч.-практ. конф. – Чебоксары / ИД «Среда». 2019. – 192 с. – С. 175-181 DOI 10.31483/r-43493
13. Андреева Ю.В. Дидактика оптимизма // ОТО. 2018. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/didaktika-optimizma> (дата обращения: 18.06.2021) – С. 357-365
14. Яковлева Ю.В. Средства воспитания педагогического оптимизма в процессе подготовки будущего учителя // Педагогика. Вопросы теории и практики Pedagogy. Theory & Practice. 2020. Том 5. Выпуск 2. – С. 272-276
15. Арскиева З.А. Педагогический оптимизм как фактор успешности обучения и развития детей // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 6 (79). – С. 7-8 DOI: 10.24411/1991-5497-2019-10002.
16. Лукьянченко Н.В., Пятаков Е.О. Технология оптимизма для учителя // Психология — учителю. 2014. -№3(40). – С. 56-73.
17. Понькина Е.С. Технология жизненного оптимизма и самосбережения здоровья как условие социокультурного развития личности // Вестник культуры Herald of culture Паёмномаи фарханг. – 2013. – №22. – С. 44-46
18. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии ДОС Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
19. Чернявская А. П. Становление партнерской позиции педагога. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ. 2007.

References:

1. Sukhomlinskiy V.A. *Sto sovetov uchitelyu*. – K: Radyans'ka shkola, 1984. – 254 s.
2. Shatskiy S. T. *Pedagogicheskiye sochineniya*. V 4 t. / pod red. I.A. Kairova, L.N. i M.N. Skatkinikh, V.N. Shatskoy. – M., 1962.
3. Pavlov I.P. *Poln. sobr. soch.* 2-ye izd. – M. - L., 1951, t. 3, kn. 2. – S. 188
4. Natanzon E. SH. *Trudnyy shkol'nik i pedagogicheskiy kollektiv Posobiye dlya uchitelya*. – M.: Prosveshcheniye. 1984. 96 s. URL: <http://pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z0000015/st018.shtml> (data obrashcheniya: 18.06.2021)
5. Savchenko T., Belyayev V., Pershina L., Nozhichkina L. Mizherikov V. *Deyatel'nost' sotsial'nogo pedagoga v organizatsii srednego professional'nogo obrazovaniya* 2-ye izd. *Uchebnoye posobiye*. 2020 g. Litres S. 70-73 URL: https://studme.org/147044/pedagogika/printsip_pedagogicheskogo_optimizma_operezheniya (data obrashcheniya: 18.06.2021)
6. Lapina A.S. *Fenomen pedagogicheskogo optimizma v deyatelnostnom i lichnostnom kontekstakh// EPI «Grani poznaniya» / Nauchnoye izdatel'stvo «Peremena» Volgogradskogo gosudarstvennogo sotsial'no-pedagogicheskogo universiteta*. – 2020. - №1(66). – S. 28-32
7. Andreyeva Yu.V. *Pedagogicheskiy optimizm kak professional'no-lichnostnoye kachestvo uchitelya*, *Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2013. № 2 (77). S. 21-24
8. Belkin A.S. *Situatsiya uspekha. Kak yeye sozdat': kniga dlya uchitelya*. – M.: Prosveshcheniye, 1991
9. Okon, Nowy sownik pedagogiczny [A New Dictionary of Pedagogy], Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Zak” 1998. – P. 275.
10. Khukhlayeva O.V. *Nuzhny li v Rossii v usloviyakh krizisa optimisty. Ili chto mozhet sdelat' psikholog dlya roditeley, pedagogov, uchaschikhsya // Materialy V Vserossiyskoy nedeli shkol'noy psikhologii*. 2012. URL: <http://tochkapsy.ru/archives/2439> (data obrashcheniya: 24.01.2020).
11. Bordovskaya N.V. *Tekhnologiya «razvitiye pozitivnosti v sisteme otnosheniy studentov v vuzovskoy srede* URL: https://bstudy.net/756336/pedagogika/tehnologiya_razvitie_pozitivnosti_sisteme_otnosheniy_studentov_vuzovskoy_srede (data obrashcheniya: 18.06.2021).
12. Zhizhina M.V. *Optimizm kak iskusstvo myslit' pozitivno (k razrabotke psikhologoobrazovatel'noy programmy) // Pedagogicheskiye i sotsial'nyye problemy obrazovaniya: materialy Mezhdunarodnoy nauch.-prakt. konf. – Cheboksary / ID «Sreda»*. 2019. – 192 s. – S. 175-181 DOI 10.31483/r-43493.
13. Andreyeva Yu.V. *Didaktika optimizma // OTO*. 2018. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/didaktika-optimizma> (data obrashcheniya: 18.06.2021) S. 357-365
14. Yakovleva Yu. *V Sredstva vospitaniya pedagogicheskogo optimizma v protsesse podgotovki budushchego uchitelya // Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki Pedagogy. Theory & Practice*. 2020. Tom 5. Vypusk 2. – S. 272-276.
15. Arskiyeva Z.A. *Pedagogicheskiy optimizm kak faktor uspeshnosti obucheniya i razvitiya detey // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. 2019. № 6 (79). – S. 7-8 DOI: 10.24411/1991-5497-2019-10002
16. Luk'yanchenko N.V., Pyatakov Ye.O. *Tekhnologiya optimizma dlya uchitelya // Psikhologiya — uchitelyu*. 2014. -№3(40). – S. 56-734.
17. Pon'kina Ye.S. *Tekhnologiya zhiznennogo optimizma i samosberezheniya zdorov'ya kak usloviye sotsiokul'turnogo razvitiya lichnosti // Vestnik kul'tury Herald of culture Payomnomai farkhang*. – 2013. – №22. – S. 44-465.
18. Selevko G.K. *Sovremennyye obrazovatel'nyye tekhnologii DOC Uchebnoye posobiye*. – M.: Narodnoye obrazovaniye, 1998. – 256 s
19. Chernyavskaya A. P. *Stanovleniye partnerskoy pozitsii pedagoga*. Yaroslavl': Izd-vo YAGPU. 2007.

Б.Е. Букабаева^{1*}, З.А. Кемелбекова², Г.А. Ержанова³

¹Қ.И. Сәтбаев атындағы Қазақ ұлттық техникалық зерттеу университеті,
Алматы қ., Қазақстан

²Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

³Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті
Ақтөбе қ., Қазақстан

ЖАҢАРТЫЛҒАН БІЛІМ БЕРУ МАЗМҰНЫ ЖАҒДАЙЫНДА ПЕДАГОГ ҚҰЗЫРЕТІНІҢ ҚАЛЫПТАСУЫ МЕН ДАМУЫ (CLIL технологиясы негізінде)

Аңдатпа

Мақалада Қазақстанда CLIL-педагогінің шеттілдік және кәсіби даярлығының жаңартылған білім беру мазмұны жағдайындағы өзектілігі айтылады. Ғылыми дереккөздердің негізінде CLIL, BICS, CALP ұғымдарына отандық және шетелдік авторлардың берген анықтамаларына сараптама жасалынған. Қазіргі кезде CLIL педагогінің шеттілдік және кәсіби құзыретін қалыптастыру жолдары зерттеушілер арасында қарқынды талқыланып отырғанын, әлі де зерттеу тұстары бар екендігі ескеріледі. CLIL педагогінің құзыретінің қалыптасуы мен дамуы көптілді білім беруде басты мақсаттардың бірі. Бүгінгі күні педагогтің кәсіби шығармашылық әрекетінің нәтижесін тиімді пайдалану арқылы білім беру сапасын одан әрі дамытуға болатындығы белгілі. Өйткені ол дайындаған ертеңгі бәсеке қабілетті шәкірт экономика, техника, ғылым, саясат және жалпы қоғам дамуының шешуші күшіне айналатыны сөзсіз. Бұл CLIL педагогінің шеттілдік және кәсіби дағдыларын білім жетілдіру курстарына қатысып, жүйелі дамытқан кезде ғана жүзеге асады.

Сонымен қатар, мақалада тілдік даярлау модулі мен кәсіби дайындық модулінің маңыздылығы мен мазмұны, сондай-ақ модульді аяқтағанда тыңдаушы бойында қалыптасатын CLIL педагогінің дағдылары мен қабілеттері сөз етіледі.

Түйін сөздер: CLIL- педагог, когнитивті - академиялық тілдік құзырет, шеттілдік кәсіби құзырет, тілдік даярлау модулі, кәсіби дайындық модулі.

Букабаева Б.Е.^{1*}, Кемелбекова З.А.², Ержанова Г.А.³

¹Казахский национальный исследовательский технический университет им. К.И. Сатпаева,
г. Алматы, Казахстан

²Казахского национального педагогического университета имени Абая,
г. Алматы, Казахстан

³Актюбинский региональный университет имени К.Жубанова
г. Актөбе, Казахстан

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ОБНОВЛЕННОГО СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ (на материале технологии CLIL)

Аннотация

В статье отмечается актуальность иноязычной и профессиональной подготовки CLIL-педагогов в Казахстане в условиях обновленного содержания образования. На основе научных источников проведен анализ понятий CLIL, BICS, CALP, по определениям, данным отечественными и зарубежными авторами. В настоящее время исследователи активно обмениваются своими мнениями по поводу способов формирования иноязычной профессиональной

компетенции и профессиональной компетенции у CLIL специалистов. Формирование компетенции CLIL-педагога является одной из главных целей полиязычного образования. Как известно, сегодня можно и дальше развивать качество образования посредством эффективного использования результатов профессиональной творческой деятельности педагога. Поскольку специалист «завтрашний конкурентоспособный специалист на рынке труда» получивший знание у грамотного, компетентного и профессионального педагога становится решающей силой развития экономики, техники, науки, политики и общества в целом. Профессиональная иноязычная компетенция и профессиональная компетенция осуществляется только в том случае, когда CLIL- педагог активно выполняет и развивает свои навыки посетив курсы повышения квалификации и использовав их на практике.

Также, в статье рассматривается важность и содержание модуля языковой подготовки и модуля профессиональной подготовки которую приобретает CLIL-педагог по окончании модуля.

Ключевые слова: CLIL - педагог, когнитивная академическая языковая компетенция, профессиональная иноязычная компетенция, модуль языковой подготовки, модуль профессиональной подготовки

B.E. Bukabayeva^{1}, Z.A. Kemelbekova², G.A. Erzhanova³*

*¹K.I. Satbayev Kazakh National Research Technical University (Satbayev University)
Almaty, Kazakhstan*

*²Abai Kazakh National Pedagogical University (Abai University),
Almaty, Kazakhstan*

*Aktobe regional university named after K.Zhubanov
Aktobe, Kazakhstan*

FORMING AND DEVELOPING TEACHER'S COMPETENCES IN CONDITIONS OF UPDATING CONTENT OF EDUCATION (CLIL)

Abstract

The article deals with the relevance of the foreign language and professional training of CLIL teachers in Kazakhstan in conditions of updating content of education. On the basis of scientific sources, the analysis of the concepts CLIL, BICS, CALP, according to the definitions given by domestic and foreign authors was carried out. Currently, researchers are actively exchanging their views on the methods of forming foreign language professional competence and professional competence of CLIL specialists. The formation of the competence of a CLIL teacher is one of the main goals of multilingual education. As you know, today it is possible to further develop the quality of education through the effective use of the results of the teacher's professional activity. Since, a specialist is “tomorrow's competitive specialist in the labor market” who has received knowledge from a competent and professional teacher becomes a decisive force in the development of economy, technology, science, politics and society as a whole. Professional foreign language competence and professional competence are carried out only when the CLIL-teacher actively implements and develops his skills by attending courses and using them in practice.

The importance and content of the language training module and the vocational training module that a CLIL teacher acquires at the end of the module are also considered in this article.

Keywords: CLIL- teacher, cognitive academic language proficiency, professional foreign language competence, language training module, professional training module

Кіріспе. 2016 ж. бастап Қазақстанның жалпыға білім беру жүйесінде жаңартылған білім мазмұны енгізіле бастады. Бұл үдеріс ҚР білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы аясында жүргізілді. Бағдарлама идеясы мемлекетіміздің үштілді білім беру саясатының аясында жүзеге асырылуда. Сонымен қатар, Қазақстан Республикасы Президентінің 2015 жылғы 20 мамырдағы бағдарламасында Ұлт жоспары – бес институционалдық реформаны жүзеге асыру жөніндегі 100 нақты қадамның 79-шы қадамын іске асыру шеңберінде білім беру жүйесінде – жоғары сыныптар мен ЖОО-лар-

да ағылшын тілінде оқытуға кезең-кезеңмен көшу жүзеге асырылатыны жоспарланған болатын [1]. Сол мазмұнда жалпы білім беретін мектептің жаратылыстану-математикалық циклінің төрт пәні анықталды, оған сәйкес жоғары сыныптарда физика, химия, биология, информатика пәндерін ағылшын тілінде оқыту жүргізіле бастады Үштілді білім беруге кезең-кезеңмен көшу үшін Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрлігі ағылшын тілін және пәнді ағылшын тілінде оқыту әдістемесін оқыту үшін қолданыстағы пән мұғалімдерін даярлауды күшейтілді. Мәліметтерге сүйенсек, 2017 жылы тілдік курстар мен біліктілікті арттыру курстарында жалпы білім беретін мектептердің 12604 физика, химия, биология және информатика мұғалімдері нөлдік деңгеймен де, жоғары деңгейдегі тіл білімімен де оқытылды [2].

Үш тілді білім беру аясында жалпыға білім беретін мектептердің пәндері химия, биология, физика және информатика пәндері CLIL әдісі бойынша жүргізілуде, яғни білім алушы белгілі бір пәндерді шетел тілінде меңгеруде. Осы жерден туындайтын сұрақ шетел тілін қолдану мақсатын қандай? Егер де білім беру үрдісі білім алушының өз ана тілінде жүргізілмесе, тілдің екі түрін: қарым-қатынас тілі мен ойлау тілін бір-бірінен ажырата білу керек, себебі екеуі екі түрлі тілдік құзыреттілік болып табылады. Бұл екі түрлі тілдік құзыреттілік Дж. Кумминстың ойынша тілдің осы екі түрінің эмперикалық және теориялық дифференциясы, біріншісі қарым – қатынас тілі (BICS - Basic Interpersonal Communication Skills), екіншісі – академиялық тіл немесе ойлау тілі (CALP - Cognitive Academic Language Proficiency) [3]. CLIL үдерісінде оқушының танымдық / академиялық тілдік құзыреттілігі, атап айтқанда оның когнитивті және академиялық компоненттері қалыптасады. Демек, CLIL үдерісі компоненті тиісінше стратегияларды, әдістерді, формалар мен құралдарды, сонымен қатар CLIL мұғалімінің шетел тілін қолдануын қамтиды.

The European Centre for Modern Languages of the Council of Europe негізінде пән мен тілді кіріктіріп (CLIL) оқытатын педагогті даярлау Еуропалық стандартын Дэвид Марш, Питер Мехисто, Дитер Вольф, Мария Хисус Фриго-Мартин атты ғалымдар мен әдіскерлер даярлаған болатын. Стандарттың мазмұнына сәйкес CLIL-мұғалімі бір уақытта пәндік және тілдік құзыретке ие болуы тиіс. CLIL-де пәндік мазмұнды табысты оқыту бірінші кезекте тілге тәуелді, ал тілді тереңдетіп оқыту пән мазмұнына байланысты екені белгілі. Аталмыш стандарт белгілі бір пәннің немесе белгілі бір тілдің арнайы құзыреттерін дамытуды қамтамасыз етуді міндеттемейді, ол керісінше пән мен тілді кіріктіріп оқыту әдісіне басымдық танытады. Сол себепті CLIL өзіндік стратегияларды, әдіс тәсілдерді, формалар мен құралдарды қамтиды [4]. Демек, пән оқытушысы CLIL үрдісінде жүргізу үшін шетелдік тілдік құзыретімен қатар, кәсіби құзыретке ие болуы тиіс. Ал, олардың маман бойында талапқа сай деңгейде болу үшін, мемлекеттік көптілділік бағдарламалардың, жобалардың шығу мақсаты осында.

Бүгінгі таңда ЖОО-лар пән мен тілді кіріктіріп оқытуда бірнеше қиындықтарды кешуде, мәселен пәннің мазмұнын ағылшын тілінде жүргізетін оқытушы жетіспейді, шеттілдік құзыреттердің төмен болуы, кадрлық әлуеттің және де оқытушының шетел тілін меңгеруінің қажетті деңгейінің жеткіліксіз болуының, CLIL үдерісін жүзеге асыратын оқытушыларға әдістемелік білім жетілдіру курстарының жоқтығы. Сол себепті көптілді білім беру жағдайында әр жоғары оқу орындарының педагогикалық коллективі аталған мәселелерді шешуде тиімді жолдарын іздестіруде. Мәселен, әдістемелік семинарлар, білім жетілдіру курстары т.б. Пән мен тілді кіріктіріп оқыту идеясының негізі оқыту технологиясынан негіз алатыны белгілі. Өйткені CLIL да негізі формаға емес, мазмұнға зейін аударылады. Жаңа білім мен дағдыны меңгеру үшін, адамға жаңа ақпаратты алуға мүмкіндігі болу ғана емес, сол жаңа ақпарат оның білімі, дағдылары мен сол ақпаратты қабылдау тәсілдерімен байланысты болуы керек.

Зерттеу материалдары мен әдістері. Соңғы уақытта, Қазақстанның білім беру жүйесінде көптілді білім беру аясында CLIL түсінігі көрініс беруде. CLIL (Content and Language Integrated Learning) пән мен тілді кіріктіріп оқыту (CLIL әдісі). Бұл әдіс XX ғ. Еуропа, Канада және АҚШ-тың көптеген мектептерінде перспективті болып табылса, 90 жж. ортасынан бері Финляндия, Германия, Малайзия, т.б. CLIL технологияларын оқу үрдісіне активті түрде еңгізілуде және қолданылуда. Бүгінгі күнге дейін, әлемдік жаһандану кезеңде еш бір өзгеріске түспеген аббревиатура-ның бірі осы CLIL. Бұл термин негізін салушы David Marsh (1994 ж.) ‘CLIL is an educational approach in which various language-supportive methodologies are used which lead to a dual-focused

form of instruction where attention is given both to language and the content' деп, пән мен тілді кіріктіріп оқыту мазмұнын екі мақсатты бір уақытта қамту жағдаяты деп түсіндіреді, яғни пән мазмұнын шетел тілінде меңгеру және де көзделген пәнді меңгере отырып, шетел тілін үйрену болып табылады [5]. Бұл оқу үрдісінде пән оқу объектісі болса, тіл сол пәнді меңгерту құралы ретінде қарастырылады. Оқытудың мақсаты білім алушыда бір уақытта пән мен шетел тілінің құзыретін қалыптастыру болып табылады.

CLIL-дің кәзіргі білім беру мазмұнында өзекті әдістердің бірі болуының бірден бір себебі, жаһандық өзгерістің күшейуі, технологияның дамуы, оған бейімделудің қажеттілігінің артуы білім беру саласында қосымша тілдерді меңгеруді туындатуынан тұрады. Бұның бірден бір дәлелі ағылшын тілін жаһандық тіл ретінде үйренудің айғағы.

CLIL-дің педагог мамандығына қатысының маңыздылығын David Marsh (2011) 'CLIL approach offers –such as enabling learners to access subject-specific vehicular language terminology, or otherwise preparing them for future studies and/or working life –there is the issue of advancing a learner's cognitive development. The ability to think different languages, even if to a modest extent, can have a positive impact on content learning', деп сипаттайды [6]. Демек, CLIL тәсілі білім алушының белгілі бір пәннің арнайы тілдік терминологиясын меңгеруін, оларды білім үрдісінде немесе тәжірибеде қолдана білуге дайындау білім алушының танымдық өрісін алға жылжыту болып табылады. Шетел тілінде ойлау қабілеті, шамалы болса да, мазмұнды үйренуге жағымды әсер етуі мүмкін екенін ескеруі CLIL-дің 4Cs қағидасының мазмұнды бірі екенін сипаттайды.

CLIL үрдісінің тиімді жүзеге асуы үшін, Д.Койл теориялық тұрғыдан келесі элементтерді ұсынады: Content (пән/мазмұн), Communication (тілді үйрену және қолдану; қарым-қатынас /тілдесу), Cognition (үйрену және ойлану үрдісі; ойлау қабілеті) және Culture (мәдениетаралық қарым-қатынас түсінігін дамыту; культурологиялық білім), бұл төртеуі 4 Cs қағидасы деген терминмен де қолданылады. *Suprem 1 The '4 Cs' framework for CLIL.* (Coyle, 2005) [5].

4 «C» қағидаларының мазмұны:

Content – бұл қағида пән мазмұны, білім алушы нені біледі, білім берудің мақсаты мен міндеттері, күтілетін нәтижелерін қамтиды;

Communication – бұл қағида CLIL сабағында қолданылатын шетел тілі арқылы білім алушының кәсіби бағытта тілдік қарым-қатынасқа түсуін көздейді. Оның мазмұны сөйлеу әрекетінің төрт дағдысы арқылы жүзеге асады. Пән мазмұнын меңгеруде тілдік материалдарды үйрену, яғни тақырыпқа байланысты лексика, грамматика және сол сөздің, сол грамматиканың фонетикалық аспектісін де үйрену. Сонымен қатар, аудиторияда қолданылатын мұғалім – оқушы; мұғалім-оқушылар; оқушы-оқушы; оқушы-оқушылар арасындағы базалық және академиялық тілдік қарым-қатынас, яғни мета тілдің қызметі жүзеге асады.

Cognition – бұл қағида білім алушының пән мазмұнын меңгеруі мен өз ой пікірін білдіру үшін, ойлау қабілетін Блум таксономиясының ойлаудың жоғары және төменгі деңгейлерін оңайдан күрделіге бағыттап отырып дамытуды қарастырады. Тақырыпты талқылауға қандай тапсырмаларды дайындау керек, шетел тілінде ойын жинақтау үшін, қандай ойлау дағдылары қажет екендігі қамтылады.

Culture – бұл қағида білім алушыда жалпы мәдени құзыретті қалыптастыру мен дамытудан тұрады.

P.Mehisto және де басқа ғалымдар CLIL әдістемесі үш негізгі мақсатты (мазмұн, тіл және оқу дағдылары) қамтиды деп табады. Тілдерді меңгеру тұрғысынан қарастырсақ, аталған үш мақсаттың кіріктірілуі білім алушыға түрлі пайдалы дағдыларды, мәселен жоғары деңгейдегі әлеует, танымдық және әлеуметтік дағдылар, сондай-ақ оқу жетістіктерінің жоғары деңгейінің әлеуетін ұсынады. [7] CLIL сабағы жоспарын түзуде педагог мазмұндық мақсаттар мен тіл арасындағы өзара байланысты анықтау міндеттері қатаң ұстануын Coyle, Hood and Marsh талап етеді [5]. Сол себептен осыларды құрайтын тұжырымдамалық тілдік триптих (Language Triptych) түріндегі өзара байланыстарды ұсынды: Language of learning; Language for learning; Language through learning.

Бүгінгі таңда CLIL шеттілдік білім беруде кәсіби бағыттағы құзыретті қалыптастырудағы алдыңғы қатарлы технологиялардың бірі екені белгілі. CLIL педагог CLIL үрдісінің сапалы болуы үшін, 4C арқылы жүзеге асатын оның негізгі элементтерін ескеруі маңызды, олар:

мазмұн, тіл, интергація және оқыту. Жақсы жетістікке жету үшін CLIL педагог сабақ жоспарлауда, оны ұйымдастыруда альтернативті жолдар қарастыру қажет. Және де CLIL сабағы қажетті білімді меңгерту мақсатында әр түрлі тәсілдерді қамту мен білім алушының шеттілдік кәсіби коммуникативті құзыретін қалыптастыруы мен оны дамытуы қажет.

CLIL-дың әдіс-тәсілдерінің теориялық негізін меңгере отырып, оқытудың жаңаша әдіс-тәсілдерін практика жүзінде қолданса, бұл әдістің артықшылықтарына көз жеткізуге болады. Қазіргі уақытта педагогика ғылымның ұстанған бағыты білім алушының тұлғалық дамуына бағытталған жаңа оқыту технологияларын туындатып, оны оқу үрдісіне енгізуде Тұлғаға бағытталған білім беру мазмұны білім алушының алған білімін өмірге пайдалана алатын, оның сын тұрғысынан ойлау дағдысын дамыту бағдарламасының теориялық негізі Ж.Пиаже, Л.С. Выготский теорияларынан бастау алатынын әлемдік деңгейде екені белгілі.

Білім беруде ұстаздың оқыту технологиясын тиімді қолдануы, жаңа технологияны сабағында пайдалану арқылы білім алушының адамгершілікке, салауатты өмір сүруге баули алуы, дені сау ұрпақ тәрбиелеуде басты міндеті болса, CLIL педагогтің де екі мақсатты үрдісті сабақтастыра отырып жүзеге асыру болып табылады. CLIL үдерісінде оқытудың инновациялық технологиялард пайдаланудың тиімділігі жоғары.

CLIL-дың жүзеге асырылуында көптеген мүмкіндіктері болғандықтан, CLIL сабақтарында табысты болғысы келген оқытушы келесі еркешеліктерін ұстануы қажет:

- Аутентикалық материал. Аутентикалық оқу материалының болуы, олар газет, брошюлар т.б.;
- Көп мақсатты тәсіл. Әр түрлі іс әрекеттерді қолдану бір уақытта баланың бірнеше дағдысын дамытады;

- Активті білім беру. Білім алушы тақырыпты дайындауда да, оны презентациялау да белсенді қатысуы. Педагог білім алушыны үдерісті үнемі ынталандырып отырады, білім алушының қатысуы активті білім беруді белсендіреді;

- Таныс оқу ортасы. Білім алушыға таныс сынып жағдаяты, сыныптастарының сабақтағы белсенділігі білім алушының өзін еркін сезінуіне,оның жаңа материалды жатырқамай еркін қабылдауға мүмкіндік жасайды;

- Скаффолдинг (Scaffolding). Сыныптағы талқылау барысында білім алушыға ұстазы көмекші болады да, ал сыныптастары кеңесші болады. Бұл жерде ұстаздың негізгі рөлі оқушыға көмек бере отырып, білім алушылардың білім алуға бір-бірінің ықпалын ояту болып табылады.

Scaffolding теориясын 1950 жж. психолог Jerome Bruner балалардың ана тілін меңгеру үрдісін сипаттауда қолданған. Ғалымның тұжырымы бойынша, баланың тілінің шығуына үлкен ықпал ететін ол тілдік орта, оның қоршаған ортасымен араласуы, оның дамуына, танымының өсуіне ересектердің ықпалы мен демеуінің маңыздылығында [8]

Пән мен тілді кіріктіріп оқыту үрдісі қағидасының бірі Scaffolding Л.С. Выготскийдің проксималды даму аймағы концепциясына негізделген, және де ол білім алушыға қол жеткізетін нәрседен асып түсуге мүмкіндік беретін тәсіл болып табылады. Л.С. Выготский проксималды даму аймағының мазмұнын зерттеу нәтижелеріне сүйене отырып келесідей сипаттайды «...зона ближайшего развития имеет более непосредственное значение для динамики интеллектуального развития и успешности обучения, чем актуальный уровень их развития» [9]. Демек, бұл тәсіл мазмұнында педагогтің рөлі проксималды даму аймағы когнитивті мәселелерді шешуде ықпал жасаушы болып табылады. Ал бұл оқытушыдан кәсіби шеберлікті талап еді, өйткені білім алушыда туындайтын танымдық проблемалар мен өзінің тарапынан шығатын қолдау балансын ұстап тұруы қажет.

Scaffolding тәсілінің бірнеше түрі шетелдіктұлға» Выготский «жақын даму аймағы» терминін баланың бар даму деңгейі (ол қандай тапсырманы өзі шеше алады) мен мұғалімнің басшылығымен қол жеткізе алатын элеуетті даму деңгейі арасындағы сәйкессіздікті сипаттау үшін енгізді. және құрдастарымен ынтымақтастықта.

Демек, бұл теорияның CLIL үрдісінде маңыздылығы білім алушының алдыңғы білімі оның не білуге болатынын және не біле алмайтындығын едәуір дәрежеде анықтайтын болады деген идея. Сол себепті педагог көмекші рөлін атқарып, білім алушыларға білім беру жағдайында

қызмет ететін танымдық сызбаларды түзуге көмектесуі қажет. Бұл үрдісті біліу үшін CLIL педагогтан кәсіби құзыретін жетілдіруді қажет етеді.

Жоғарыда айтылғандарды тұжырымдасақ, пән мен тілді кіріктіріп оқыту үрдісін жүргізетін CLIL педагогтің тілдік құзыреті мен үрдісті жүзеге асыруда әдістемелік, яғни кәсіби құзыретке ие болуы тиіс. Бұл көптілді білім беру жағдайында CLIL педагогінің тілдік даярлау және қайта даярлау өзектілігінің көрсетеді. Осыны зерделей отырып, ҚР БҒМ «Мәңгілік Ел» ғылыми негіздері (XXI ғасырдағы білім беру, гуманитарлық ғылымдар саласындағы іргелі және қолданбалы зерттеулер) бағыты аясындағы жоба нәтижелері келесі мазмұнды көрсетті.

Зерттеу нәтижесі. CLIL - педагогы құзыретінің қалыптасуы мен дамуын қарастыруда пән мен тілді кіріктіріп оқытуды жүзеге асыруға қабілетті CLIL-педагогін даярлау және қайта даярлау курсының мазмұны келесі модульдерден тұрды:

- CLIL педагогының тілдік дайындық модулі;
- CLIL педагогының кәсіби дайындық модулі.

CLIL педагогының тілдік дайындық модулі. CLIL педагогін тілдік тұрғыдан даярлау модулінің түпкі мақсаты - CLIL педагогінің базалық шетел тілін және когнитивтік-академиялық тілдік құзыретті (CALP) меңгеруді көздей отырып, кәсіби шеттілдік коммуникативті құзыретті қалыптастыру болып табылды. Аталған мақсатқа жету үшін модульдің негізгі міндеті кәсіби шеттілдік коммуникативтік құзыреттің субкомпетенцияларды (лингвистикалық, коммуникативті-танымдық, әлеуметтік, стратегиялық және оқу-танымдық) қалыптастыру алдыға қойылды.

CLIL үрдісінде пән мазмұны шетел тілінде жүргізілетін болғандықтан, тілдік дайындық модулінің мақсатты аудиториясын Абай атындағы ҚазҰПУ-нің химия, биология, физика және информатика пән оқытушылары тыңдаушы ретінде құрады. Барлық қатысқан тыңдаушы саны-30.

Тілдік модуль 288 сағатқа жоспарланды (оның 144 сағаты - аудиториялық сабақ, 144 - өзіндік жұмыс). Оқыту формалары - практикалық сабақтар, тыңдаушылардың өзіндік жұмыстары. Сабақтар аптасына 3 реттен (2-3 аудиториялық сағат) өткізілді.

«Ағылшын тілі» (I-II кезеңдер А2-72 акад. сағат, B1, B2 деңгейлері - 144 акад.сағат) бойынша оқу-әдістемелік кешені құрылды, оның мақсаты - пән мен тілді кіріктіріп білім беру тұрғысынан Қазақстан Республикасында шеттілдік білім беруді дамыту тұжырымдамасына [6], Қазақстан Республикасының «Үштұғырлы тілдер» мемлекеттік білім беру стандартына [7], шетел тілін меңгеру жалпыеуропалық құзыреттеріне [5] және European Framework for CLIL teacher education [8] нұсқауына негізделі отырып тілдік емес пән оқытушыларының тілдік деңгейін дамыту болып табылды. Ұсынылған тілдік модуль тілді үйренуге және оның кәсіби бағдарланған мазмұнда меңгеруге мүмкіндік береді.

Модульдің тілдік материалы А1, А2, B1 тілдік деңгейлері бойынша қарым-қатынас сферасы мен жағдаяттарына сәйкес курста оқылатын тақырып аясында ауызша және жазбаша қарым-қатынас негіздерін практикалық тұрғыдан игеруді қамтамасыз етуге арналған фонетикалық, лексикалық және грамматикалық аспектілерді қамтыды. Шетел тілін үйренуде сөйлеу әрекетінің төрт түрі (Listening, Speaking, Reading, Writing) бойынша коммуникативті дағдыларын қалыптастыруда жүйелі қолдану көзделді.

Әрине, пән мен тілді кіріктіріп оқыту барысында тақырыптық материалды талқылау үшін тілдік ортаға ену қажеттілігі белгілі бір тақырып аясында шетел тілін қолдануға ынталандырады. Және де арнайы мәтіндердің мазмұнына да, қажетті пәндік терминологияға да, яғни метатілге де ерекше назар аударылатыны белгілі. Сол себепті тілдік модульдің үшінші кезеңі CLIL-педагогінің кіріктіріп оқыту үрдісінде терминологияларды тиімді қолдану дағдыларын игеруге бағытталды. Бұл кезеңнің дидактикалық материалы ретінде мамандық бойынша негізгі ұғымдардың мазмұнын ашатын, CLIL педагогінің кәсіби қызметіне қажетті түсіндірмелі-терминологиялық тезаурус қолданылды.

CLIL педагогінің кәсіби дайындық модулі. Қазақстан Республикасының жаңартылған білім беру мазмұны үштілділік жағдайында CLIL-педагог білім беріп қана қоймай, білім алушыларды когнитивті-академиялық тілдік құзыретті игеруге бағыттайтын маман болу қажет. Мұндай білім беруді пән мен тілді кіріктіріп оқыту үрдісін ойдағыдай жүзеге асыратын, кәсіби педагогикалық шеберліктері мен дағдылары бар оқыту мен тәрбиелеудің инновациялық технологияларына ие

маман ғана жүзеге асыра алады. Барлық осы кәсіби білім мен дағдылар, әрине үлкен практикалық тәжірибесі бар мұғалімге тән.

CLIL педагогінің кәсіби дамуы мәселесі қарастырылған шетелдік және отандық еңбектерге шолу жасадық. Пән мен тілді кіріктіріп оқыту бойынша мұғалімдерді даярлаудың Еуропалық стандартына (CLIL) [5], қарастырылған ғылыми әдебиеттерге және Орталықтың оқу курсының мазмұнына сүйене отырып, біз CLIL педагогінің кәсіби біліктілігін арттырудың мазмұнын, жүйесін және құрылымын анықтадық. CLIL педагог төменде көрсетілген модульдерді өтіп, нәтижесінде кәсіби дағдылар мен қабілеттерге ие болады.

Кәсіби дайындық модулі 72 сағатқа жоспарланды. Оқыту формалары - практикалық сабақтар, тыңдаушылардың өзіндік жұмыстары. Сабақтар аптасына 3 реттен (2-3 аудиториялық сағат) өткізілді.

CLIL педагогінің кәсіби дайындық модулі үш модульден тұрды: Модуль 1: CLIL әдісі; Модуль 2. CLILді еңгізу; Модуль 3. CLILді бекіту

Модуль мазмұны:

Модуль 1: CLIL педагогін әдістемелік тұрғыдан даярлау модулі CLIL-ға кіріспеден, CLIL-ді оқыту технологияларын зерделеу, және де CLIL педагогінің құзыреттерін қамтыды.

Модуль 2: CLIL-ді іске асыру модулі мақсаттық топтарда өздігінен пән мен тілді кіріктіріп оқыту әдістерін қолдануды, сондай-ақ пән мен тілді кіріктіріп оқыту ортасын жоспарлауды, пән мен тілді кіріктіріп оқыту барысында оқыту нәтижелерін бағалауды қамтамасыз етті.

Модуль 3: CLIL-ді бекіту модулі кәсіби (өндірістік) тәжірибеде CLIL сабағында мұғалім мен оқушының әрекетін бақылау негізінде жасалған пән мен тілді кіріктіріп оқыту үрдісінің жүзеге асуының объективті ақпаратын қамтыды.

Модульдің әдістемелік әдістемелік ресурстары ретінде CLIL оқу-әдістемелік кешені жасалды. ОӘК келесі компоненттерден тұрды: CLIL-ға Кіріспе, CLIL оқыту технологиялары, CLIL сабағын жоспарлау және бағалау, CLIL бойынша практикум және үш тілдегі түсіндірмелі – терминологиялық тезаурус, т.б.

Дискуссия. CLIL үдерісінде оқушының танымдық - академиялық тілдік құзыреті (CALP), яғни когнитивті және академиялық компоненттері қалыптасатындықтан, CLIL педагогтің бағдарлама мазмұнын жеткізіп қана қоймай, пәнаралық байланыс пен коммуникативті құзыретті машықтау үшін CLIL сабағын жүргізуге, сабақ материалдарын дайындауға тиесілі кәсіби шеттілдік құзыреті болу керек.

Халықаралық тәжірибе көрсеткендей, пәндерді екінші немесе үшінші тіл арқылы оқитын білім алушы тек бір (ана немесе екінші) тілде оқитынбілім алушыға қарағанда ынталы, зейінді, шығармашыл, оқу нәтижелері жоғары болады. CLIL әдісі бойынша шетел тілі барлық сабақтарда, тек ана тілінен басқа барлық сабақтарда қолданыла алады, яғни тіл оқыту объектісіне емес, оның құралына айналады. Сол себепті де CLIL педагогінің қалыптасуы мен дамуының бірден-бір мазмұнды құзыретті, ол оның кәсіби шеттілдік құзыреті (CALP) болып табылады.

Пән мен тілді кіріктіріп оқыту идеясының негізі оқыту технологиясынан негіз алатындықтан, CLIL педагогі үздіксі кәсіби жетілдірі курстарына қатысуы тиіс. Себебі қандайда жаңа ақпарат тиімді тәсілдер арқылы оңтайлы меңгеріледі, білімге деген құштарлықты оятады, оны әрі қарай жетілдіруге мотивация береді. CLIL әдісі бойынша жүргізілетін білім жетілдіру курстары, өзіндік ерекшелігі бар CLIL әдісінің көптеген скрақтарына жауап табуға мүмкіндік береді. Мәселен, CLIL компоненттерін (Content, Communication, Cognition, Culture) білім алушының игеруін CLIL педагог қалай бағалайды деген сұрақтардың туындауы, CLIL маманының қалыптасқан құзыреттіліктерінің нәтижелерін бағалау механизмі неде деген ойлар, CLIL сабағын жоспарлауда пән мазмұны басым ба, әлде шетел тілі ме деген саулдар, CLIL бағалаудың өзектілігі неде, CLIL сабағында не бағаланады – шетел тілі ме, пән мазмұны ма деген сұрақтарға жауап іздеуде де, CLIL педагогінің кәсіби құзыретінің қалыптасуы мен дамуының мазмұны

CLIL сабағында білім алушылар әдетте ғылыми концепцияларды бақылайды, сипаттайды, салыстырады, классификациялайды және сараптайды. Бұл коммуникативті қызметтер арнайы дискурс пен лексиканы қажет етеді. Сол себепті CLIL аясында тілді шетел тілін үйрету CALP тілдік құзыретіне талап қойылады.

Қорытынды. Қарастырылған CLIL педагогінің тілдік дайындық пен кәсіби дайындық модульдері пән мен тілді кіріктіріп оқыту үрдісінің өзіндік ерекшеліктерін қамтуға, сол үрдісте CLIL педагогінің құзыретінің жүйелі қалыптасуы мен дамуын үздіксіз процесс екендігін көрсетуге мақсатталған. Бұл үрдіс CLIL-педагогіне мәдениаралық қарым-қатынас құзыретін қалыптастыруға мүмкіндік береді, шеттілдік кәсіби тілдік құзыретін жақсартады, интеграцияланған тәсілді жүзеге асыруға ықпал етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. 100 нақты қадам Қазақстан Республикасы Президентінің 2015 жылғы 20 мамырдағы бағдарламасы. <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/K1500000100>.
2. <https://www.kazpravda.kz/fresh/view/perehodim-k-trehyazichnomu-obucheniu>.
3. Cummins J. *BICS and CALP: Empirical and Theoretical Status of the Distinction*, 2008.
4. *Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка. Департамент по языковой политике, Страсбург. © Московский государственный лингвистический университет (русская версия), 2003. – 259 с.*
5. Coyle D., Hood Ph., Marsh D. *CLIL Content and Language Integrated Learning*. Cambridge University Press, 2010.
6. Marsh D., Mehisto P. *European Framework for CLIL Teacher Education. A framework for the professional development of CLIL teachers*, 2011.
7. Mehisto, P., Marsh, D., & Frigols, M.-J. (2008). *Uncovering CLIL: Content and language integrated learning in bilingual and multilingual education*. Oxford: Macmillan Publishing
8. <https://kk.warbletoncouncil.org/jerome-bruner>.
9. *Выготский Л.С. Мышление и речь Глава 6 «Исследования развития научных понятий в детском возрасте» стр 247.*

Paidalanylған adеbiетter tizizmi:

1. 100 nakty kadam Qazakstan Respublikasy Prezidentinin 2015 zhylgy 20 мамыrdagy ,agdalamasy <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/K1500000100>
2. <https://www.kazpravda.kz/fresh/view/perehodim-k-trehyazichnomu-obucheniu>
3. Cummins J. *BICS and CALP: Empirical and Theoretical Status of the Distinction*, 2008.
4. *Obsheevropeiskie kompetencii vladeniya inostrannym yazyko: izuchenie, obuchenie, ochenka. Departament po yazukovoi politike, Strsburg©Moskovskii gosudarstvennyi lingvisticheski universitet(ruskaya versiya), 2003.-259 s*
5. Coyle D., Hood Ph., Marsh D. *CLIL Content and Language Integrated Learning*. Cambridge University Press, 2010
6. Marsh D., Mehisto P. *European Framework for CLIL Teacher Education. A framework for the professional development of CLIL teachers*, 2011
7. Mehisto, P., Marsh, D., & Frigols, M.-J. (2008). *Uncovering CLIL: Content and language integrated learning in bilingual and multilingual education*. Oxford: Macmillan Publishing
8. <https://kk.warbletoncouncil.org/jerome-bruner>
9. *L.S.Vygotskii Myshlenie i rech Glava 6 'Isledovaniya razvitiya nauchnyx ponyati v detskom vozraste'ctr 247*

ЖОҒАРЫ ЖӘНЕ ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНАН КЕЙІНГІ БІЛІМ: МӘСЕЛЕЛЕР, ЖАҢАШЫЛДЫҚ, ДАМУ БОЛАШАҒЫ

ВУЗОВСКОЕ И ПОСЛЕВУЗОВСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ, ИННОВАЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

УДК 378.14
МРНТИ 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/2021-3.1728-5496.05>

* Книсарина М.М.¹, Сисенова А.Т.¹, Байкулова А.М.², Жумалиева Г.С.¹

¹ НАО «Западно-Казахстанский медицинский университет имени Марата Оспанова»,
Республика Казахстан, г. Актобе

² Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
Республика Казахстан, г. Алматы

ОНЛАЙН ОБУЧЕНИЕ В СИСТЕМЕ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация

В статье рассматриваются некоторые особенности онлайн обучения в системе изучения социальной ответственности. Уточняется новое понимание основных педагогических категорий - учебная деятельность, учебная среда, учебные задачи в условиях современного технологизированного образования.

Научно-теоретический обзор литературы показал разносторонность изучения проблемы социальной ответственности в различных сферах наук: философии (Платон, Аристотель, Т.Гоббс, Дж.Локк, И.Кант и др.), юриспруденции (А.Р. Корнилов, А.Р. Лаврентьев, С.Н. Кожевников и др.), психологии развития личности (С.Л. Серебрякова, Л.М. Архангельский, А.А. Гусейнов и др.), педагогики (И.Ю. Новичкова, С.П. Акунина, В.Н. Лукин и др.). Некоторые научные труды по корпоративной социальной ответственности способствовали развитию данного исследования (F.Rosati, R.Costa, A.Calabrese, J.Lee, M.Cho и др.).

Научную и методологическую ценность представляет работа зарубежных ученых (S.L.Davis, L.M. Rives, S.Ruiz- de- Maya) «Личная социальная ответственность: разработка и проверка шкалы», определяющая необходимость разработки концепцию социальной ответственности, которая включает индивидуальное человеческое поведение личности, как современного гражданина в целом. Значимы результаты исследований J.C.R. Sousa, E.S. Siqueira, E.Binotto, L.H.N. Nobre о восприятии субъектов образовательного процесса университетов социальной ответственности, зависящей от степени обсуждения и уровня социализации обучающихся. По мнению S.Roofe, проблеме социальной ответственности не уделяется особого внимания, что приводит к постоянному снижению нравственной и духовной составляющей образования в стране.

Инструментом диагностики выступила анкета по выявлению личного отношения преподавателей к проблеме социальной ответственности обучающейся молодежи и качества работы по развитию искомой личностной характеристики в университете. Авторская анкета «Представления о социальной ответственности» прошла процедуру подтверждения валидизации (Альфа-Кронбаха: 660927 и Стандартизов. Альфа: 669767) специалистами сектора Биостатистики Отдела Менеджмента научно-исследовательской деятельности ЗКМУ имени Марата Оспанова.

Результатом исследования является выделенная взаимосвязь творчества с сформированным культурным и социальным опытом личности, лежащая в основе социально ответственного поведения. Выделенные в результате наблюдения, как исходного метода эмпирического познания, психолого-педагогические, методические особенности онлайн обучения позволят педагогам и обучающимся своевременно скорректировать свою деятельность в целях достижения поставленных целей в системе изучения социальной ответственности обучающихся.

Ключевые слова: обучающийся университета, современные условия обучения, технологизация образования, дистанционное обучение, онлайн обучение, ответственное образование, социальная ответственность обучающихся.

М.М. Книсарина^{1*}, А.Т. Сисенова¹, А.М. Байкулова², Г.С. Жұмалиева¹

¹М.Оспанов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік медицина университеті КЕАҚ,
Ақтөбе қ., Қазақстан Республикасы,

²Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан Республикасы

БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК ЖАУАПКЕРШІЛІГІН ДАМУҒА ЖҮЙЕСІНДЕ ОНЛАЙН ОҚЫТУ

Аңдатпа

Мақалада әлеуметтік жауапкершілікті зерттеу жүйесіндегі желілік оқытудың кейбір ерекшеліктері қарастырылады. Негізгі педагогикалық категориялар – білім беру қызметі, білім беру ортасы, қазіргі заманғы технологияланған білім беру жағдайындағы оқу міндеттері туралы жаңа түсінік нақтылануда.

Әдебиеттерге ғылыми-теориялық шолу әр түрлі ғылым салаларында әлеуметтік жауапкершілік мәселесін зерттеудің жан-жақтылығын көрсетті: философия (Платон, Аристотель, Т.Гоббс, Дж.Локк, И.Кант және т.б.), құқықтану (А.Р. Корнилов), А.Р. Лаврентьев, С.Н. Кожевников және басқалар), тұлғаны дамыту психологиясы (С.Л. Серебрякова, Л.М. Архангельский, А.А. Гусейнов және басқалар), педагогика (И.Ю. Новичкова, С.П. Акунина, В.Н. Лукин және басқалар). Зерттеудің дамуына корпоративті әлеуметтік жауапкершілік туралы бірнеше ғылыми еңбектер үлес қосты (F.Rosati, R.Costa, A.Calabrese, J.Lee, M.Cho және т.б.).

Шетелдік ғалымдардың (S.L.Davis, L.M.Rives, S.Ruiz- de- Maya) ғылыми-әдістемелік маңызы бар «Жеке әлеуметтік жауапкершілік: шкаланы әзірлеу және сынақтан өткізу» еңбегінде заманауи азамат ретінде адамның жеке мінез-құлқы қарастырылатын әлеуметтік жауапкершілік тұжырымдамасын әзірлеу қажеттілігін анықтайды. J.C.R.Sousa, E.S.Siqueira, E.Binotto, L.H.N. Nobre білім алушылардың әлеуметтену деңгейі мен оны талқылауына байланысты университеттердің оқу процесі субъектілерінің әлеуметтік жауапкершілік қабылдауы жөніндегі зерттеулерінің нәтижелері маңызды. C.Roofe пікірінше, әлеуметтік жауапкершілік проблемасына ерекше көңіл бөлінбейді, сондықтан бұл – елдегі білім берудің адамгершілік-рухани болмысының үздіксіз төмендеуіне әкеледі.

Диагностика құралы білім алушылардың әлеуметтік жауапкершілігі проблемасына оқытушылардың жеке көзқарасы мен университет қабырғасында білім алушыларға қажетті жеке қасиеттері мен мінез-құлықтарын дамыту бойынша жұмыс сапасын анықтауға арналған сауалнама болды. «Әлеуметтік жауапкершілік туралы көзқарастар» авторлық сауалнамасы Марат Оспанов атындағы БҚМУ Ғылыми-зерттеу жұмыстары бөлімінің Биостатистика секторы мамандарымен растау рәсімінен өтті (Альфа-Кронбах: 660927 және Стандартталғ. Альфа: 669767).

Зерттеу нәтижесі – шығармашылық пен жеке тұлғаның қалыптасқан мәдени-әлеуметтік тәжірибесімен байланысы, бұл әлеуметтік жауапкершілігі дамыған сипаттағы мінез-құлықтың негізі болып табылады. Эмпирикалық танымның бастапқы әдісі ретінде бақылау нәтижесінде жарыққа шыққан, онлайн-білім берудің психологиялық-педагогикалық, әдістемелік ерекшеліктері педагогтар мен білім алушылардың әлеуметтік жауапкершілігін зерттеу жүйесінде мақсатына жету үшін өз қызметін уақытында түзетуге мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: университеттің білім алушылары, оқытудың заманауи жағдайы, білім беруді технологияландыру, қашықтықтан оқыту, желілік (онлайн) оқыту, жауапты білім, білім алушылардың әлеуметтік жауапкершілігі.

Knissarina M.M.^{1}, Sissenova A.T.¹, Baikulova A.M.², Zhumaliyeva G.S.¹*
^{1,2,4}*West Kazakhstan Marat Ospanov Medical University, Republic of Kazakhstan, Aktobe*
³*Abai Kazakh National Pedagogical University, Republic of Kazakhstan, Almaty*

ONLINE LEARNING IN THE SYSTEM OF SOCIAL RESPONSIBILITY DEVELOPMENT OF STUDENTS

Abstract

The article discusses some of the features of online learning in the system of studying social responsibility. A new understanding of the main pedagogical categories is being clarified - educational activity, learning environment, educational tasks in the conditions of modern technologized education.

A scientific and theoretical review of the literature showed the versatility of studying the problem of social responsibility in various fields of sciences: philosophy (Platon, Aristotle, T. Hobbes, J.Locke, I.Kant, etc.), jurisprudence (A.R. Kornilov, A.R. Lavrent'ev, S.N. Kozhevnikov and others), psychology of personality development (S.L. Serebryakova, L.M. Arkhangelsky, A.A. Guseinov and others), pedagogy (I.Yu. Novichkova, S.P. Akunina, V.N. Lukin and others). Several scientific works on corporate social responsibility contributed to the development of this study (F.Rosati, R.Costa, A.Calabrese, J.Lee, M.Cho, etc.).

The work of foreign scientists (S.L. Davis, L.M. Rives, S. Ruiz-de-Maya) "Personal social responsibility: developing and testing the scale" is of scientific and methodological value, which determines the need to develop a concept of social responsibility, which includes the individual human behavior of a person as a modern the citizen as a whole. The results of studies by J.C.R. Sousa, E.S. Siqueira, E.Binotto, L.H.N. Nobre on the perception of subjects of the educational process of universities of social responsibility, depending on the degree of discussion and the level of socialization of students, are significant. According to C. Roofe, the problem of social responsibility is not given special attention, which leads to a constant decline in the moral and spiritual component of education in the country.

The diagnostic tool was a questionnaire to identify the personal attitude of teachers to the problem of social responsibility of students and the quality of work to develop the desired personality characteristics at the university. The author's questionnaire "Ideas of social responsibility" has passed the validation confirmation procedure (Alpha-Cronbach: 660927 and Standards. Alpha: 669767) by specialists of the Biostatistics sector of the Research Management Department of WKMU named after Marat Ospanov.

The result of the research is the highlighted relationship of creativity with the formed cultural and social experience of the individual, which is the basis of socially responsible behavior. Highlighted as a result of observation as an initial method of empirical cognition, psychological, pedagogical, methodological features of online education will allow teachers and students to timely adjust their activities in order to achieve their goals in the system of studying students' social responsibility.

Keywords: university student, modern learning conditions, technologization of education, distance learning, online learning, responsible education, social responsibility of students.

Введение. Современное общество динамично развивается, постоянно вовлекая в свои механизмы самого человека, предъявляя к нему новые требования. Ответственность, как отдельная общезначимая универсальная категория, проявляется во всех сферах жизнедеятельности современного человека и выступает в свою очередь одним из критериев оценки характера взаимоотношений и взаимодействия одного человека с другими членами социума, а также всех видов результатов и последствий своей деятельности по отношению интересов общества. Поэтому на данный момент целью современного образования является гарантия получения качественного образования для полноценной и эффективной жизнедеятельности людей.

Обучающиеся университетов являются будущими лидерами государства, следовательно, их образ мышления и поведенческий стиль, формируемые в ценностном плане через ответственное образование, определяют характер общественного прогресса.

Нашим вузам необходимы идеи и инструменты для имплементации корпоративной социальной ответственности и личной социальной ответственности обучающихся, заключающиеся в специализированных образовательных программах, в усовершенствовании положений корпоративной культуры и т.п.

Проблема исследования достаточно актуальна на сегодняшний день, поскольку изучаемый феномен «социальная ответственность» имеет высокую степень значимости для гармонизации социальной жизнедеятельности людей в современном обществе. Так, ученые Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, Б.Ф. Ломов и др. рассматривали социальную ответственность в аспекте развития целостного социально-психологического знания; А.А. Дергач, И.А. Зимняя, Е.А. Климов, В.С. Мухина и др. изучали на стыке психологии и педагогики высшей школы, в рамках изучения возрастной, личностной и социальной зрелости человека.

Социальная ответственность обучающихся, как основа формирования полноценной здоровой личности гражданина, рассматривается нами в аспекте ответственного образования, обусловленного общественными запросами в интересах развития социальной ответственности личности, социальных институтов, бизнес и управленческих организаций.

Общеизвестно, что в последнее время в современном научном образовании большое внимание уделяется связи между знаниями и вопросами социальной важности. В мировой практике социально-научные проблемы (SSI) - сложные, часто противоречивые вопросы, связанные с развитием науки и технологий, развития общества в целом - широко признаны в качестве важной области образовательной программы, способствующей повышению академической и научной грамотности обучающихся. Так, ученые L.Chen и S.Xiao определили то, что современные педагоги частично понимают принципы преподавания, основанного на социологических проблемах; в решении различных проблем им не хватает четких стратегий; для поддержки педагогической практики необходимо сотрудничество между заинтересованными сторонами [1]. Поэтому эти выявленные факты очень важно учитывать, прежде всего, руководителям и специалистам в области образовательной политики, также педагогам всех ступеней системы образования, сталкивающимся совместным обучением SSI.

Актуальность приобретает также и процесс технологизации современного образования, что приводит к повышению социальной ответственности обучающихся в новых IT реалиях. Ведущая роль в этом процессе отводится инновационным технологиям - «методики, новые формы и методы самостоятельной работы, ориентированные на самостоятельность и творчество [2]. Так, в зарубежной научной литературе все чаще используется понятие «Technology-Enhanced Learning» (TEL), означающее в переводе «технологизированное обучение». И, по мнению Х.Битэм, Р.Шарп, технологизированное обучение является обучением с применением технологий, в том числе информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), виртуальной реальности, интернета, мобильных технологий и т.п. [3]. Дизайн активного обучения в технологически насыщенных контекстах зависит от теории учебной деятельности, которая лежит в основе разработки модели практики дизайна технологизированного обучения. Поэтому цель данной научной работы заключается в выделении особенностей реализации онлайн обучения в системе изучения социальной ответственности обучающихся университета.

Материалы и методы. Научно-теоретический анализ литературы показал вариативность трактовки ключевых понятий «ответственность», «социальная ответственность»:

1. с точки зрения древней философии – это исходное, способствующее установлению порядка в процессе анализа взаимоотношения общества и личности (Конфуций), а также это взаимосвязь ответственности и свободы воли/выбора (Платон и Аристотель);

2. с точки зрения марксистской концепции – это следствие соотношения свободы и необходимости, взаимодействия личности и общества (Т.Гоббс, Дж.Локка); результат неразрыв-

ной связи организованности и дисциплины (М.А. Маркова, С.И. Попова, А.Ф. Шишкина); на основе представления о достоинстве человеческой личности (И. Кант).

3. В современном аспекте социальная ответственность определяется при анализе субъективного и объективного в общественном развитии всего человечества (А.А. Амвროзова, В.С. Барулина, С.Л. Серебрякова); при изучении трудового коллектива как фактора всестороннего развития личности (В.Н. Иванов, А.М. Омаров, В.М. Шепель); изучение нравственной составляющей ответственности личности (Л.М. Архангельский, А.А. Гусейнов, С.Ф. Анисимов); различные направления и средства воспитания социальной ответственности обучающихся (Б.С. Яковлев, Н.И. Фокина, Н.А. Минкина).

Значимы социально-педагогические аспекты воспитания социальной ответственности у подрастающего поколения (И.Ю. Новичкова, А.С. Гаязов, Е.С. Казаков, М.В. Николаев, Г.Я. Гревцов и др.); как фактор по определению межличностных взаимоотношений личностей в обществе (В.Г. Афанасьев, А.П. Буренко, А.И. Ореховский, А.Ф. Плахотной, В.И. Сперанский, С.В. Карпухин и др.).

Обзор зарубежной литературы (F.Rosati, R.Costa, A.Calabrese, E.Rahbek, G.Pedersen, J.Lee, M.Cho) показал достаточное количество исследовательских работ по проблемам корпоративной социальной ответственности [4, 5]. Имеют свое место и существенное значение исследовательские работы в аспекте нового понимания социально ответственного потребления с выделением важнейшей роли личных ценностей людей [5].

Научную и методологическую ценность для нашего исследования представляет следующая работа «Личная социальная ответственность: разработка и проверка шкалы» ученых-педагогов S.L. Davis, M.R. Longinos, R.M. Salvador. По их мнению, несмотря на имеющуюся в психологической и социальной науке тенденцию к ответственному потреблению со стороны личности, ни одно исследование не анализировало ответственное поведение как многомерную конструкцию в областях, не связанных с потреблением, таких как уплата налогов, образование детей и переработка отходов. Поэтому существует необходимо разработать концепцию личной социальной ответственности (ЛСО), которая включает человеческое поведение в целом, помимо потребления. Это исследование разрабатывает надежную и достоверную шкалу для измерения PSR - концепции, которая включает индивидуальное поведение с точки зрения человека как гражданина [6].

Общезначима также и работа J.C.R. Sousa, E.S. Siqueira, E.Binotto, L.H.N. Nobre, по теме «Социальная ответственность университета: взгляды и достижения», проанализировавших восприятие профессорами, студентами, административным персоналом и академическими директорами социальной ответственности в четырех университетах Риу-Гранди-ду-Норти (RN) в Бразилии. Исследование показало трудности с оценкой аспектов социальной ответственности из-за отсутствия обсуждения, слабой социализации обучающихся и обсуждения получаемых данных [7].

По мнению C.Roofe, в условиях важной роли стандартизированных тестов и оценок успеваемости в системе образования Ямайки проблеме социальной ответственности не уделяется особого внимания, что привело к постоянному снижению нравственной и духовной составляющей образования в стране [8].

Следует отметить, что данное исследование одно из первых с начала 1990-х годов, в которой социальная ответственность рассматривается как ключевой компонент подготовки учителей, в частности на Ямайке. Но мы также считаем, что сейчас появилась необходимость заполнить подобные пробелы в изучении социальной ответственности в научных исследованиях по педагогическому образованию в целом.

Сутью нашего научного исследования является потребность рассмотрения социально ответственного поведения современного обучающегося на стыке социологии, психологии и педагогики.

Поскольку объектом нашего исследования является выделение особенностей онлайн обучения в личностно-ориентированном аспекте в системе изучения социальной ответственности обучающихся, следует уточнить смысл и содержание самого понятия онлайн обучения. Так, в последнее время одной из развивающихся образовательных технологий является дистанционное обучение, в полной мере основывающийся на информационно-коммуникационных технологиях. Возможность собирать обучающуюся аудиторию на расстоянии несмотря на пространственные и временные границы несомненно главное преимущество дистанционного обучения.

В отличие от дистанционного обучения большую популярность и необходимость приобрело онлайн обучение, предполагающее непосредственную связь обучающегося с преподавателем с помощью современных интернет-технологий.

По определению, которое дали специалисты ЮНЕСКО, онлайн обучение – это обучение с помощью Интернета и мультимедиа. Это означает, что обучающиеся участвуют в онлайн-лекциях, онлайн-занятиях (ПЗ, СРОП), онлайн-семинары, то есть все взаимодействие с университетом и преподавателями происходит в «онлайн» режиме, через Интернет.

К апробации была подвержена анкета, целью которой является выявление степени осведомлённости, личного отношения к проблеме социальной ответственности обучающейся молодежи и соответственно уровня качества работы по развитию искомой личностной характеристики у них. Анкета «Представления о социальной ответственности» для профессорско-преподавательского состава (ППС) университета была специально разработана исследовательской группой на русском языке в рамках проводимого научного проекта в 2021 году.

Профессиональный перевод вопросов анкеты с русского языка на казахский язык был осуществлен специалистами отдела управления документацией ЗКМУ имени Марата Оспанова и официально подтвержден на обсуждении терминологического комитета университета по подобным переводам.

Авторская анкета «Представления о социальной ответственности» прошла процедуру подтверждения валидации специалистом сектора Биостатистики Отдела Менеджмента научно-исследовательской деятельности ЗКМУ имени Марата Оспанова. Всего было опрошено 103 респондента из числа ППС разных кафедр университета с помощью онлайн-сервиса Google Forms. Результаты данных следующих вопросов из представленных 15 вопросов анкеты (1, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15) при округлении дали значение Альфа-Кронбаха - 0,7 (Альфа-Кронбаха: 660927 и Стандартизов. Альфа: 669767), что соответствует требуемой норме.

Результаты. На вопрос об эффективности форм занятий в получении новых знаний были предложены варианты «лекции, беседы, деловые игры, дискуссии и другие». Отличительно то, что только малое количество респондентов в варианте «другие» указали виды и формы проведения занятия в онлайн форме, как наиболее эффективные. Из это мы сделали соответствующий вывод, что наши преподаватели пока не осознают ценность и преимущества онлайн обучения. Возможно многие педагоги не успели воспользоваться и апробировать интерактивные виды работ в онлайн режиме? Или на недостаточном уровне осведомлены об имеющихся возможностях интернет-приложений и онлайн обучения в целом, то есть это говорит о низком уровне компетентности и навыков преподавателей в области IT-технологий.

По 14 вопросу на знание факторов успешного развития социальной ответственности обучающихся из 100% опрошенных ППС выбрали: 44% - «содержание образовательного процесса»; 37% - «характер воспитания в университете и семье»; 11% - «внутренние психологические особенности личности»; 7% - «специфика досуга и культурных мероприятий». Мы считаем, что предпочтения респондентов в выборе доминирующего фактора вполне предсказуемы и обоснованы, поскольку конечные ожидаемые результаты обучения зависят от образовательного контента, в чем и заключается суть и специфика процесса обучения.

На вопрос «Кому же принадлежит основная роль в формировании и развитии социальной ответственности обучающихся?» было определено следующее: 39% опрошенных выбрали

«семью»; 28% респондентов отдали свои голоса «преподавателям»; 22% - «руководству университета»; 11% - «самому обучающемуся». Эти результаты демонстрируют либеральное отношение респондентов-преподавателей к самому процессу развития социальной ответственности обучающихся, поскольку считают, что главная роль в этом принадлежит семье, стилю и примерам воспитания, ценностям и традициям.

Анализ полученных данных приводит нас к мысли, что в общем преподаватели достаточно осведомлены в вопросе социальной ответственности обучающихся, достаточно компетентны в выборе эффективных методов и форм развития изучаемого качества личности, но у них отсутствуют конкретные знания и четкие ориентиры по целенаправленному профессиональному развитию социальной ответственности у своих студентов. Поэтому мы согласимся с результатами исследования своего зарубежного коллеги, что у педагогов имеется общее понимание социальной ответственности: «они чувствовали, что были подготовлены к этой роли посредством встреч по специальной учебной программе, не были должным образом подготовлены к своей роли, а социальная ответственность требовала в первую очередь веры в идею, прежде чем ее можно будет преподавать» [8].

В образовательном процессе педагогический интерес также представляет взаимосвязь творчества с сформированным культурным и социальным опытом личности, прямая связь которых также подтверждается в результате нашего практического опыта работы по развитию социальной ответственности у обучающихся в рамках изучения дисциплины «Психология» на 1 курсе специальности «Общая медицина». Так, определение R.Sharif наличия причинно-следственной связи (корреляция) между аккультуризацией и творчеством посредством статистического моделирования считается вполне состоятельной и научно обоснованной. Поскольку атрибутами аккультурации, порождающих творчество, являются мультикультурный опыт обучения, индивидуалистический тип культуры, однородные культурные диалекты и стратегию аккультурации бикультурализма. Поэтому аккультурация помимо своей обоснованной связи с творчеством является положительным и значимым предиктором инноваций [9].

По нашему мнению, расширение участия различных социальных факторов в высшем образовании привело к усилиям, направленным на расширение доступа к высшему образованию. Несомненно, что социальные факторы играют важную роль в академической успеваемости. Так, Shweta Mishra, учитывая роль социальных факторов, в своем исследовании анализирует академические результаты студентов с точки зрения социальной сети, социального капитала и социальной поддержки, уделяя особое внимание недостаточно представленным группам в высшем образовании. Получается, что сети студентов, включая их семьи, этническую и религиозную принадлежность, друзей и преподавателей, играют важнейшую роль в академическом успехе [10].

Обсуждение. Безусловно, логическим следствием интенсивного развития цифровых технологий во всех сферах деятельности является рост интереса исследователей к построению цифрового гражданства (DC) в различных дисциплинарных областях. Несмотря на всевозрастающий междисциплинарный интерес к данной проблеме, наблюдаются отсутствие авторитетных исследовательских работ в данной области или же недостаточные по значимости полученных результатов междисциплинарные исследования DC. Так, половина рецензируемых статей по цифровому гражданству опубликована в образовательных журналах, а основные конструкции цифровой компетенции и онлайн-участия недостаточно развиты повсеместно [11]. Мы же считаем, что необходимо расширять предметные области изучения и применения инструментов онлайн обучения в целях получения необходимых сведений и знаний в рамках изучения различных научных проблемных вопросов.

Какие особенности онлайн обучения мы уже успели заметить и выделить для себя? Результаты наблюдения преподавателей в период учебного процесса в режиме онлайн обучения/«e-learning» во время карантина, связанного с пандемией 2020-2021гг.: отсутствие учета труда регулирования и оценки преподавателей, непонимание роли педагога в онлайн

условиях, недостаточный уровень педагогической компетентности педагогов при реализации онлайн обучения, необеспеченность необходимыми ИКТ ресурсами и др.

Рассматривая проблему уточнения преподавательской роли в онлайн обучении следует отметить, что многие педагоги воспринимали этот режим как элементарный процесс технической передачи информации в интернет сети. Хотя всем известно, что «обучающимся необходимо руководство со стороны педагогов, так как «педагогика возлагает ответственность на учителя за наставление учащегося на путь к конкретной и продуктивной цели» [3, с. 278].

Основной психологической особенностью онлайн обучения в технологизированном формате учебной деятельности является само содержание образования. В этом отношении только учебная деятельность обучающихся и результаты их деятельности важны для всего образовательного процесса [12]. Появилась необходимость выбора эффективного дизайна активного обучения в личностно-ориентированном аспекте современного образования, поскольку сейчас происходит интенсивная технологизация образовательного процесса (ИКТ, дистанционное обучение, виртуальная реальность, интернет, мобильные технологии и т.п.). Мы уточнили самого понятия «учебная деятельность» в аспекте его технологизации - «конкретное взаимодействие обучающихся с другими людьми посредством специальных инструментов и ресурсов, ориентированных на конкретные результаты». А также были определены такие важные понятия, как «учебная среда» – «особенности физической и виртуальной окружающей среды, инструментальные ресурсы и продукты, данные в контексте» и «учебные задачи» – «предполагаемые результаты деятельности, вытекающие из контекста» [3, с. 279].

Следует отметить в качестве психологической особенности современного обучения в условиях технологизации его категориальную характеристику дизайна результатов обучения, одобренные Болонским процессом как «основные формирующие блоки» высшего образования в Европейском сообществе [13]. Поскольку огромное разнообразие знаний, концепций, ценностей, виды деятельности требуют того, чтобы имеющиеся цифровые возможности были правильно оформлены в учебных результатах. И анализ зарубежных ученых показал, что все цифровые технологии достаточны для достижения результатов, которые не предполагают под собой правильное/неправильное решение.

По мнению зарубежных ученых, незаконченное высшее образование - постоянная проблема в высшем онлайн-образовании. Результаты их исследования показали, что стратегии обучения, академическая самоэффективность, академические цели и задачи, адаптация учебного заведения, занятость, поддерживающая сеть и взаимодействие преподавателей и студентов являются изменяемыми последовательными предикторами незавершенности. Коучинг, лечебное обучение и наставничество сверстников – это пути решения проблемы незавершенного высшего образования [14]. Поэтому наша первостепенная задача у педагогов – это довести до логического завершения сам процесс обучения, независимо от сопутствующих воспитательных или социальных целей.

Выделение особенностей онлайн обучения в аспекте личностно-ориентированного подхода в условиях системной работы по изучению социальной ответственности обучающихся обусловлена, прежде всего, необходимостью достижения повышения качества оказываемых образовательных услуг.

Заключение. Важная особенность онлайн обучения в системе изучения социальной ответственности связана с умением правильного выбора способов отличия обучающихся друг от друга в обучении: предметный опыт, знания и компетентность обучающихся; учебные мотивы и ожидания обучающихся; предыдущий опыт обучения; социальные и межличностные навыки; цифровая и информационная грамотность обучающихся и др.

Следующая немаловажная особенность связана с эффективностью распределения обучающихся. Сейчас актуальность приобретает смешанное обучение, которое характеризуется сочетанием личностно-ориентированного и группового видов обучения, частного обучения и обучения в сотрудничестве.

Так, активно применяемые нашими преподавателями внеаудиторные технологии обучения основаны на широком спектре образовательного взаимодействия педагога с обучающимися: различные голосовые системы, интерактивные онлайн приложения, видеоконференции, чаты и т.п.

Особенностями онлайн обучения в нашем университете является эффективное сочетание основных составляющих ДО в образовательном процессе. К числу первой, можем отнести, прежде всего, выбор и настройка систем LMS (Learning Management System), благодаря которым преподавателями размещается образовательный контент всего учебного процесса – это и видеоинструкции, видеолекции, тесты, текстовые и презентационные материалы, полезные ссылки на внешние ресурсы и т.п. Так, ЗКМУ имени Марата Оспанова для создания образовательной электронной среды использует модифицированную систему Moodle. Ко второй составляющей мы относим уже непосредственное интерактивное взаимодействие субъектов обучения (ППС и обучающиеся) в онлайн режиме. Это, прежде всего видеоконференции занятий (практические и лекционные занятия) на различных платформах (Zoom, Skype, Microsoft Teams, Webex, Google meet, YouTube и т.п.). Хочется отметить, что благодаря всем этим инструментам e-Learning преподаватели и обучающиеся получили возможность проявления и развития не только своих интеллектуальных и творческих способностей, но и социальной ответственности, как личностной характеристики, на онлайн занятиях посредством широкого использования всевозможных интернет приложений и IT-технологий.

Мы считаем, что несмотря на неоднозначность понимания и принятия онлайн обучения в современном образовании, сам формат обучения способствует целостному личностному развитию всех участников образовательного процесса. Таким образом, особенности онлайн обучения в системе изучения социальной ответственности обучающихся университета требуют индивидуализации, четкого определения трудоемкости учебных заданий по времени и по содержанию, эффективного отбора учебного контента и конкретизации четкого плана и сценария учебного процесса.

Статья подготовлена в рамках грантового финансирования Комитетом науки Министерства образования и науки Республики Казахстан по проекту ИРН АР09058126 «Социальная ответственность обучающихся в условиях профессиональной подготовки в вузах Западного Казахстана».

Список использованной литературы:

1. Licui Chen, Sihan Xiao. *Perceptions, challenges and coping strategies of science teachers in teaching socioscientific issues: A systematic review// Educational Research Review. - Volume 32, February 2021, 100377. - <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100377>*
2. М.М. Книсарина, Г.К. Неталина, А.Д. Сыздыкбаева, К.Б. Аданов, Г.У. Бекешова *Самоменеджмент студента вуза// Медицинский журнал Западного Казахстана. № 59 (3). 2018. С. 71-78.*
3. Хелен Битэм, Рона Шарп. *Переосмысление педагогики для цифровой эпохи. Дизайн обучения XXI века. – Алматы: Общественный фонд «Ұлттық аударма бюросы. 2019. – 352 с.*
4. Francesco Rosati, Roberta Costa, Armando Calabrese, Esben Rahbek, Gjerdrum Pedersen. *Employee attitudes towards corporate social responsibility: a study on gender, age and educational level differences // Corporate Social Responsibility and Environmental Management. - Volume 25, Issue 6, November/December 2018, Pages 1306-1319. <https://doi.org/10.1002/csr.1640>.*
5. Jaejin Lee, Moonhee Cho. *New insights into socially responsible consumers: The role of personal values// Corporate Social Responsibility and Environmental Management. Volume 43, Issue 2, March 2019, Pages 123-133. <https://doi.org/10.1111/ijcs.12491>.*
6. Sylvia López Davis, Longinos Marín Rives, Salvador Ruiz- de- Maya. *Personal social responsibility: Scale development and validation// Corporate Social Responsibility and Environmental Management. – Volume 28, Issue 2, March/April 2021, Pages 763-775, <https://doi.org/10.1002/csr.2086>*

7. Sousa, J.C.R., Siqueira, E.S., Binotto, E. and Nobre, L.H.N. (2021), "University social responsibility: perceptions and advances", *Social Responsibility Journal*, Vol. 17 No. 2, pp. 263-281. <https://doi.org/10.1108/SRJ-10-2017-0199>.

8. Carmel Roofoe "Schooling, teachers in Jamaica and social responsibility: rethinking teacher preparation", *Social Responsibility Journal*, Vol. 14 No. 4, 2018. pp. 816-827. <https://doi.org/10.1108/SRJ-10-2017-0202>.

9. Rukhsar Sharif. *The relations between acculturation and creativity and innovation in higher education: A systematic literature review*//*Educational Research Review*. - Volume 28, November 2019, 100287. Binghamton University, New York, United States. ISSN 1747-938X.

10. Shweta Mishra. *Social networks, social capital, social support and academic success in higher education: A systematic review with a special focus on 'underrepresented' students*// *Educational Research Review*. - Volume 29, February 2020, 100307. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100307>.

11. Laure Lu Chen, Sheena Mirpuri, Nirmala Rao, Nancy Law *Conceptualization and measurement of digital citizenship across disciplines* //*Educational Research Review*. – Volume 33, June 2021, 100379. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100379>.

12. Калинин Д.А. Трудности, испытываемые преподавателями в условиях дистанционного обучения // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ». Том 7. №3. (2015). <http://naukovedenie.ru/PDF/30PVN315.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ. <https://doi.org/10.15862/30PVN315>

13. Gholson B., Craig S.D. *Promoting constructive activities that support vicarious learning during computer-based instruction*, *Educational Psychology Review*. 2006. № 18. – P. 119-39.

14. Laurie E.C.Delnoij, Kim J.H.Dirckx, José P.W.Janssen, Rob L.Marten. *Predicting and resolving non-completion in higher (online) education – A literature review*//*Educational Research Review*. - Volume 29, February 2020, 100313. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100313>

References:

1. Licui Chen, Sihan Xiao. *Perceptions, challenges and coping strategies of science teachers in teaching socioscientific issues: A systematic review*// *Educational Research Review*. - Volume 32, February 2021, 100377. - <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100377>

2. Knisarina M.M., Netalina G.K., Syzdykbaeva A.D., Adanov K.B., Bekeshova G.U. *Samomenedzhment studenta vuz*//*Medicinskij zhurnal Zapadnogo Kazahstana*. № 59 (3). 2018. S. 71-78.

3. Helen Bitem, Rona Sharp. *Pereosmyslenie pedagogiki dlya cifrovoj epohi. Dizajn obucheniya XXI veka*. Almaty: Obshchestvennyj fond «Yltyq audarma byurosy. 2019. 352 s.

4. Francesco Rosati, Roberta Costa, Armando Calabrese, Esben Rahbek, Gjerdrum Pedersen. *Employee attitudes towards corporate social responsibility: a study on gender, age and educational level differences* // *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*. - Volume 25, Issue 6, November/December 2018, Pages 1306-1319. <https://doi.org/10.1002/csr.1640>

5. Jaejin Lee, Moonhee Cho. *New insights into socially responsible consumers: The role of personal values*// *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*. Volume 43, Issue 2, March 2019, Pages 123-133. <https://doi.org/10.1111/ijcs.12491>

6. Sylvia López Davis, Longinos Marín Rives, Salvador Ruiz- de- Maya. *Personal social responsibility: Scale development and validation*// *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*. – Volume 28, Issue 2, March/April 2021, Pages 763-775, <https://doi.org/10.1002/csr.2086>

7. Sousa, J.C.R., Siqueira, E.S., Binotto, E. and Nobre, L.H.N. (2021), "University social responsibility: perceptions and advances", *Social Responsibility Journal*, Vol. 17 No. 2, pp. 263-281. <https://doi.org/10.1108/SRJ-10-2017-0199>

8. Carmel Roofoe "Schooling, teachers in Jamaica and social responsibility: rethinking teacher preparation", *Social Responsibility Journal*, Vol. 14 No. 4, 2018. pp. 816-827. <https://doi.org/10.1108/SRJ-10-2017-0202>

9. Rukhsar Sharif. *The relations between acculturation and creativity and innovation in higher education: A systematic literature review*//*Educational Research Review*. - Volume 28, November 2019, 100287. Binghamton University, New York, United States. ISSN 1747-938X.

10. Shweta Mishra. *Social networks, social capital, social support and academic success in higher education: A systematic review with a special focus on 'underrepresented' students*// *Educational Research Review*. - Volume 29, February 2020, 100307. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100307>

11. Laure Lu Chen, Sheena Mirpuri, Nirmala Rao, Nancy Law *Conceptualization and measurement of digital citizenship across disciplines* //*Educational Research Review*. – Volume 33, June 2021, 100379. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100379>

12. D.A. Kalinin. *Trudnosti, ispytyvaemye prepodavatelyami v usloviyah distancionnogo obucheniya* // *Internet-zhurnal «NAUKOVEDENIE»*. Tom 7. №3. (2015). <http://naukovedenie.ru/PDF/30PVN315.pdf> (dostup svobodnyj). Zagl. s ekrana. Yaz. rus., angl. <https://doi.org/10.15862/30PVN315>

13. Gholson B., Craig S.D. *Promoting constructive activities that support vicarious learning during computer-based instruction*, *Educational Psychology Review*. 2006. № 18. R. 119-39.

14. Laurie E.C. Delnoij, Kim J.H. Dirkx, José P.W. Janssen, Rob L. Marten. *Predicting and resolving non-completion in higher (online) education – A literature review*//*Educational Research Review*. - Volume 29, February 2020, 100313. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100313>.

UDC 911.3:339.137.2(574)

IRSTI 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/2021-3.1728-5496.06>

Baitassov A.A.^{1*}, Sarkytkan K.¹, Muzdybayeva K.K.¹

¹Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Republic of Kazakhstan

THE WAYS FOR THE GLOBAL COMPETITIVENESS ENHANCEMENT OF KAZAKHSTAN IN THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION

Abstract

Since gaining independence, Kazakhstan has been carrying out active reforms in the field of higher education. This, in turn, led to a systematic policy of transition to a market economy. The research work will include the current state of the higher education sector in Kazakhstan and further development provided for by the Bologna process. In the course of the study, several typologies will be identified to visualize how the education system in Kazakhstan has revolutionized. Analytical methods, such as pie charts and graphs, are also used to analyze research data. The study discusses the need to improve the quality of human capital by improving and modernizing the higher education system. Domestic higher education plays a vital role in the professional training of competent and globally competitive specialists for all sectors of the economy of Kazakhstan.

Keywords: global competitiveness of Kazakhstan, higher education system, universities, global trends, prospects, national economy, economic development.

А.А. Байтасов^{1*}, Қ.Сарқытқан¹, Қ.К. Мұздыбаева¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы, Қазақстан Республикасы

ҚАЗАҚСТАННЫҢ ЖОҒАРЫ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ЖАҢАНДЫҚ БӘСЕКЕГЕ ҚАБІЛЕТТІЛІГІН АРТТЫРУ ЖОЛДАРЫ

Аңдатпа

Қазақстан тәуелсіздік алған сәттен бастап жоғары білім беру саласында белсенді реформалар жүргізуде. Бұл өз кезегінде нарықтық экономикаға көшудің жоспарлы саясатына алып келді. Зерттеу жұмысы Қазақстанның жоғары білім беру саласының қазіргі жағдайын және Болон

үдерісінде көзделген одан әрі дамуды қамтитын болады. Зерттеу барысында Қазақстанда білім беру жүйесінің қалай революцияланғанын визуализациялау үшін бірнеше типологиялар анықталады. Зерттеу деректерін талдау үшін дөңгелек диаграммалар мен графиктер сияқты аналитикалық әдістері де қолданылады. Зерттеуде жоғары білім беру жүйесін жетілдіру және жаңғырту арқылы адами капиталдың сапасын арттыру қажеттілігі туралы талқыланады. Отандық жоғары білім Қазақстан экономикасының барлық салалары үшін құзыретті және жаһандық бәсекеге қабілетті мамандарды кәсіби даярлауда өмірлік маңызды рөл атқарады.

Түйін сөздер: Қазақстанның жаһандық бәсекеге қабілеттілігі, жоғары білім беру жүйесі, университеттер, жаһандық үрдістер, перспективалар, ұлттық экономика, экономикалық даму.

Байтасов А.А.^{1*}, Саркытқан К.¹, Муздыбаева К.К.¹

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
г. Алматы, Республика Казахстан

ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ ГЛОБАЛЬНОЙ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ КАЗАХСТАНА В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

С момента обретения независимости Казахстан проводит активные реформы в сфере высшего образования. Это, в свою очередь, привело к планомерной политике перехода к рыночной экономике. Исследовательская работа будет включать современное состояние сферы высшего образования Казахстана и дальнейшее развитие, предусмотренное Болонским процессом. В ходе исследования будут определены несколько типологий для визуализации того, как революционизировалась система образования в Казахстане. Аналитические методы, такие как круговые диаграммы и графики, также используются для анализа данных исследования. В исследовании обсуждается необходимость повышения качества человеческого капитала путем совершенствования и модернизации системы высшего образования. Отечественное высшее образование играет жизненно важную роль в профессиональной подготовке компетентных и глобально конкурентоспособных специалистов для всех отраслей экономики Казахстана.

Ключевые слова: глобальная конкурентоспособность Казахстана, система высшего образования, университеты, глобальные тенденции, перспективы, национальная экономика, экономическое развитие.

Introduction. The competitiveness of a country can be characterized as high, medium, and low. At a high level, it reflects the national economy's place in the international division of labour [1]. *But education was named one of the leading indicators of development in all countries of the world. Countries are striving to increase the level of competitiveness of their education system in order to stay ahead in global development and innovation.* Kazakhstan has made significant strides in reforming the higher education system by moving it towards a market-driven system. Since the country gain independence from the Soviet Union, there have been education reforms that have a huge impact on the education system. The National policy of Kazakhstan has aimed at education system reforms to meet international standards and also meet the needs of the modern competitive economy. The reforms in Kazakhstan's education system aim at bringing Kazakhstan to advanced positions in the world and also provide Kazakhstan with the nation's future and the development of human capital. The significance and importance of the work refer to the need to study and solve current problems of higher education development in Kazakhstan in order to ensure a new level of University education development, as well as the leading positions of Kazakhstan's higher education institutions in the global educational system. The modern development stage in Kazakhstan society includes but is not limited to the transformation of the education system. Denote that Kazakhstan state policy identifies that education and training as its main priorities [2]. To remain globally competitive, Kazakhstan universities and institutions of higher learning face the task of developing an education program that will churn out human resources for high tech industries of the future. To achieve this goal, Kazakh universities must follow the latest trends in

integration with the world education system. Over the past ten years, the Kazakhstan education system has undergone important structural changes; Universities are more autonomous in their management by receiving a high degree of autonomy in the determination of the education policy. This has led to a change of direction of university specialization and the creation of a competitive learning environment [3].

However, the increase of education competitiveness has been hampered by a myriad of challenges that include; the increase of company requirements for competitive and quality education, depending disparities between needs for labor and supply of education and labor market needs, lack of a mechanism for coordination of higher education, radical changes in learning technologies, increased competition of education services in the market and the need for strategic approaches to higher education.

Kazakhstan has carried out major education reforms to increase the country's global competitiveness [4]. The number of universities has grown after the government allowed the setting up of private universities in Kazakhstan. Currently, Kazakhstan has 139 high schools that educate more than 571,000 students annually. Empirically, the number of institutions to higher learning has increased from approximately 60 in 1991 to 139 in 2012. To enhance competitiveness, the private institution has the same rights and privileges as public universities [3]. The growth of institutions of higher learning in Kazakhstan is an indicator that the country's education competitiveness has increased over time. Kazakhstan citizens have the opportunity to access higher education for free but on a competitive basis as required by the government. Approximately 21% of students study under the state grant, while 41% study part-time in the evenings and weekends. There have been new principles of management based on strategic planning, the autonomy of the universities, and total quality management. Through the internet technologies, distance learning has been enabled as a form of online testing has been found to complement classroom learning. There has been the emergence of new methodologies that apply international standards in learning and teaching. A new institutional system for the entire education sector supported by a single quality control system has been rolled out.

Kazakhstan's government has increased the funding in the education sector, thus availing the much-needed resources to improve the global competitiveness of Kazakhstan's education system [4]. Moreover, there has been the development of academic and credit mobility and joint educational programs and research works. Besides, there has been the expansion of managerial and academic independence of institutions of higher learning by granting them autonomy. Moreover, there has been close interaction with the labor market through the universities hence strengthening the practical application and orientation of educational programs. The licensed higher education institutions have suitable material and technical know-how to carry a wide of programs that include technical and vocational education. Denoted that the state had ordered training for specialists in both public and private universities that will be accredited by the foreign and international agencies. The disbursement of funds is 98% effective annually. Allocation of funds in the science and technology sectors denote that the Kazakhstan government is committed to achieving competitive status in the education field. Kazakhstan holds the top ten rank in the UNESCO education development index. In the rank of human development index, Kazakhstan holds 56th position out of 188 countries with high HDI [5].

Kazakhstan's president had advised that educational grants be increased by 20,000 annually. Out of these grants, 11,000 will be directed to technical specialties, 5,000 to other specialties as dictated by the labor market, 3000 for master's students, and 1,000 for Ph.D. programs. However, the cost of training has increased by 50 % due to the high rate of absorption. The law also requires subsequent training of competent personnel while integrating science and innovation [6].

There has been engagement to strengthen the relationship between science and the commercialization of scientific results. The research works are poised to be implemented within priorities of science development.

Postulated that during 2018-2020, there have been 1096 science funded research projects and the implementation of 92 science funded programs. The business is actively involved in co-financing the grant projects. To bring Kazakhstan science into the sphere of research and development, there has been

an international scientific and technical collaboration with other developed economies through PPP mechanisms and participation in international scientific projects and joint lab research. From the empirical research above, it's evident that the Kazakhstan higher education system is poised to achieve global competitiveness due to innovation and promotion of science and technology [7].

Methods. *In accordance with the Statistics Committee of the Republic of Kazakhstan, there are currently 129 institutions of higher education (hereinafter as IHE) in the Republic, as well as branch campuses. In Kazakhstan, there 33 state IHE, 92 private IHE, and 4 foreign IHE.*

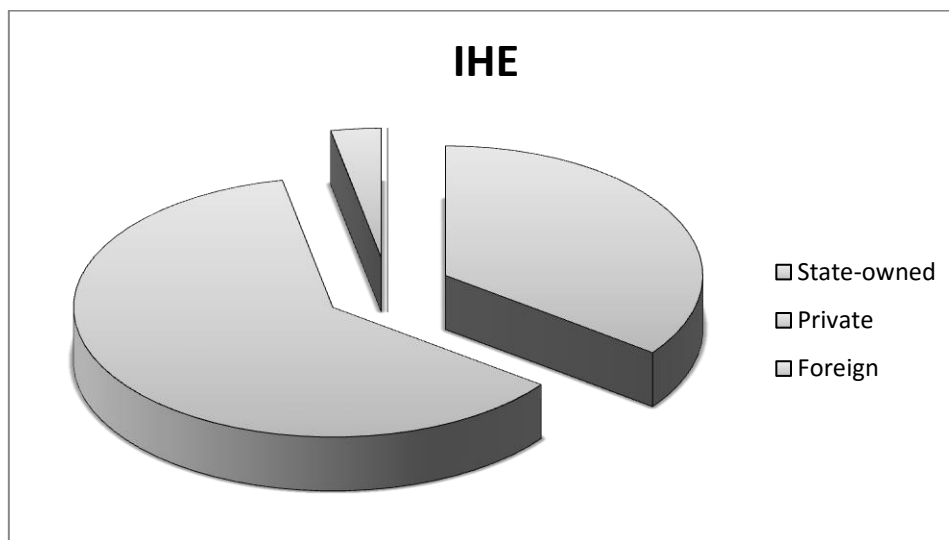


Chart 1 - Number of universities in Kazakhstan

In the current academic year, the number of students decreased by 4.6% compared to the previous academic year. In the current academic year, the institutions of higher education accepted - 152,789 people, the dropout rate for various reasons during the previous academic year before the termination of education constituted 115,186 people, the graduation rate constituted 153,627 people. Within the total number of students, 83% have a full-time mode of study, 7,3% - part-time mode of study, and 2% - evening tuition. 196,084 people receive education at the expense of state educational grants, which is 34% of the students' total number, and 380,473 people or 66% receive education on a fee-paying basis. The percentage of students that study in the state language is 64.9%, in russian – 29,6%, and in english – 5,5% [8].

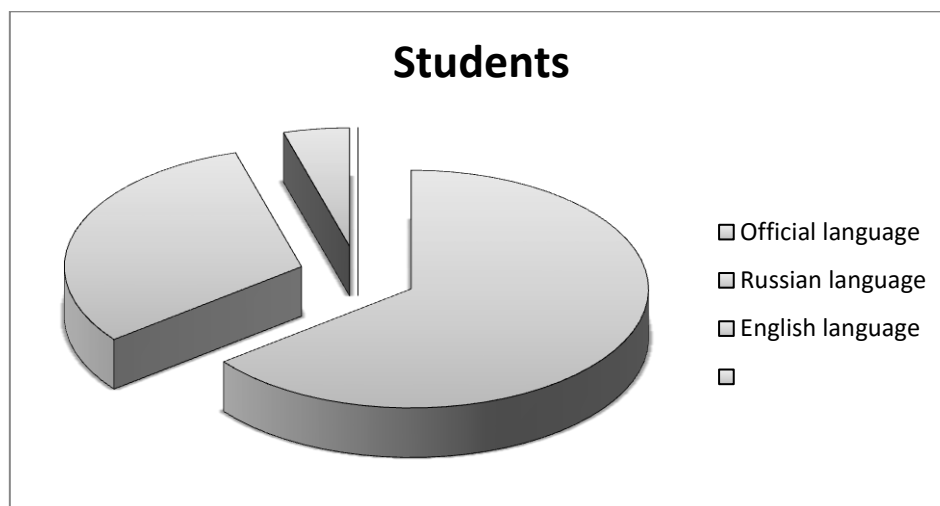


Chart 2 - Percentage of students in trilingual education

The main specialties that students study are technical (for example, oil exploration and oil production, metallurgy and Mechanical Engineering, Construction and Transport, Information Technology and ecology) and humanitarian: Regional Studies, International Relations, Translation Studies [9].

The Global Competitiveness Index is a global study and the accompanying ranking of countries around the world in terms of economic competitiveness. It is calculated according to the World Economic Forum methodology, based on a combination of publicly available statistics and the results of a global survey of company executives - an extensive annual study conducted by the World Economic Forum in conjunction with a network of partner organizations - leading research institutions and organizations in countries analyzed in the report [10]. For example, the World Economic Forum annually publishes the Global Competitiveness Report, which ranks countries in accordance with the Global Competitiveness Index. Under the report analysis in terms of global competitiveness for 2016-2017, 2018, and 2019, Kazakhstan consistently had 57th ranking position in the WEF Global competitiveness index in terms of the Education index [11].

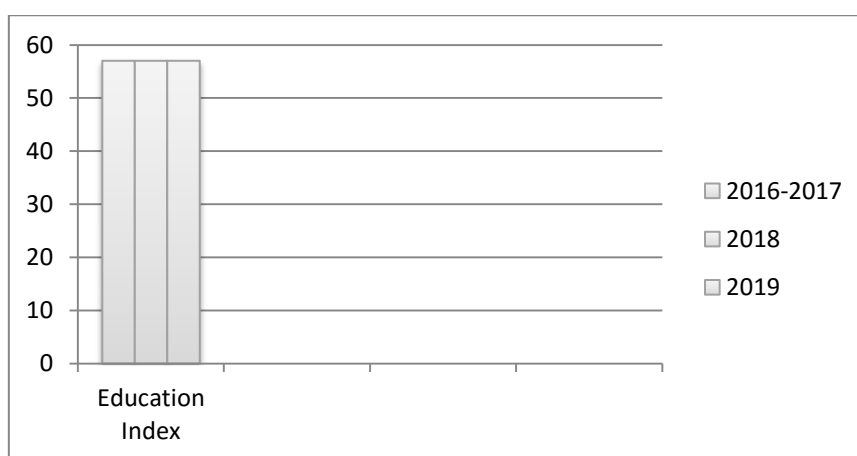


Chart 3 - WEF Global Competitiveness rating according to the education index of Kazakhstan

Now let's analyze the Global competitiveness report in accordance with the IMD World Competitiveness Ranking for 2016-2017, 2018, and 2019 by Education Index. In 2016-2017 Kazakhstan had 44th ranking position and in 2018 and 2019 – 40th [12].

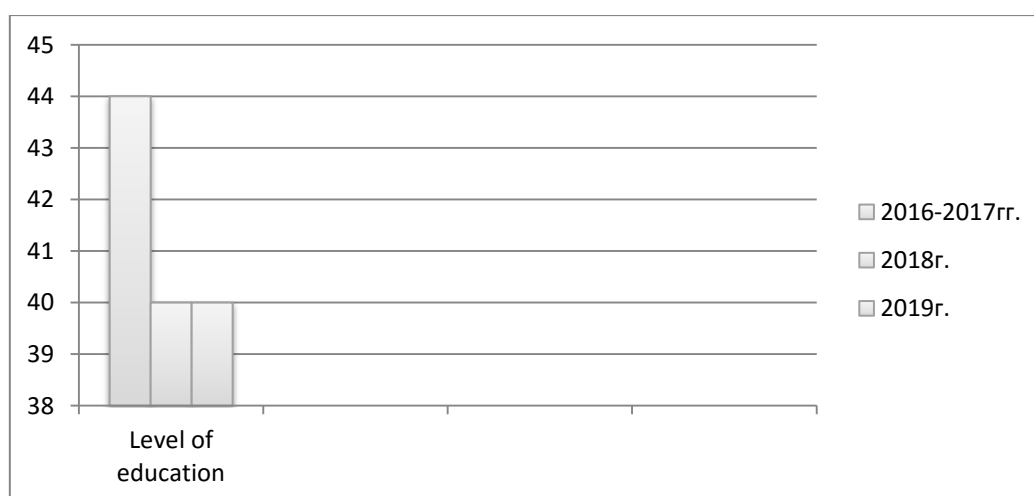


Chart 4 - IMD World Competitiveness Ranking by education index of Kazakhstan

Thus, the improvement in the quality of higher education in the Republic of Kazakhstan will contribute to the competitiveness enhancement of domestic universities as centers for the preparation of highly qualified specialists and their entry into leading positions on a global scale.

One of the main reasons for low labor productivity in Kazakhstan is the devaluation of domestic education: today, the growth in the number of specialists with higher education is not an indicator of the overall level of education in society. In accordance with the economic complexity index (Harvard University and the Massachusetts Institute of technology: The Atlas of economic complexity), which measures the total amount of knowledge contained in the economy of the country, gives Kazakhstan 64th ranking position out of 144 countries, while Belarus has 28th ranking position, Armenia - 44th, Russia - 45th, and only Kyrgyzstan - 66th [13].

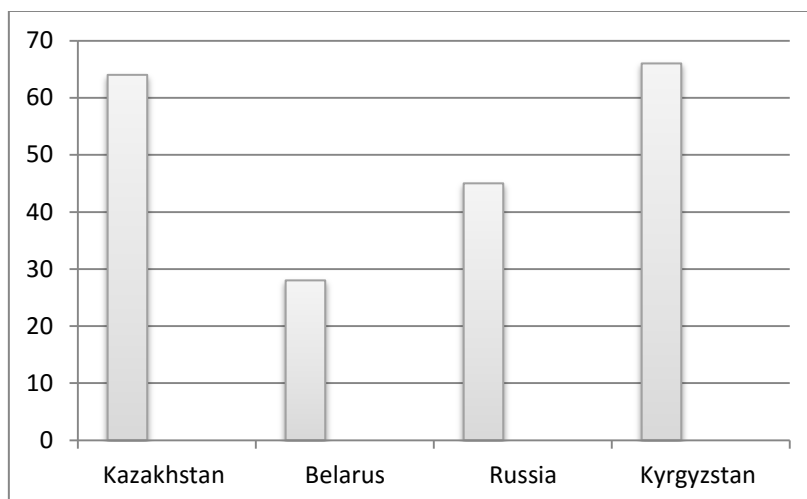


Chart 5 - Economic Complexity Index, which measures the total amount of knowledge

At the same time, the share of the population employed in the economy of Kazakhstan with higher, incomplete higher education constitutes 35% (in developed countries, on average, 44%), while the productivity of workers with higher education in Kazakhstan is on average at the same level as in case of workers without higher education.

Thus, the employees with higher education in 2019 produced a share of GDP in the amount of 13.3 trillion tenge, which is 39% of GDP, when in developed countries, the contribution of the employees with higher education is 70-80% GDP. This gap is a result of the raw-material-intensive economy of Kazakhstan, the country's low ability to produce more complex products, while in developed countries, a significant part of GDP relates to the scientific and technological progress and the innovative economy.

In turn, Kazakhstan needs to make qualitative changes in the process of higher education for the development of labor productivity in relation to workers with higher education and increase their contribution to the development of the economy.

Results and Discussion. In accordance with the analysis in relation to the international experience of developed countries, we can suggest the following perspective directions for the development of higher education in the Republic of Kazakhstan:

- Professional development of teachers. Consider the possibility for the establishment of a National Institute of Education, which will improve the quality of teaching in IHE; The study found that 80% of teachers preferred professional development than salary rais.

- The forecast analysis of new cooperation mechanisms within the educational cluster "education-science-business" with focus on the practical application of the obtained knowledge;

- The education system should be knowledge-based. However, the assessment of knowledge should be reviewed severally so that this system tests not only the level of theoretical knowledge, but also the ability for knowledge application in high levels of practice.

The state educational policy, advanced educational technologies applied within the educational system are of key importance, aimed at the improvement in respect to the quality of education and qualifications of specialists, as well as to ensure that the skills acquired in the course of training meet the needs of the labor market. A significant role in the improvement of the quality of education belongs to the development and implementation of new progressive educational technologies. Among the modern educational technologies of modern Kazakhstan, we should note the following: distance educational technologies; project and game educational technologies; information and communication technologies; student-centered education. Analysis has shown that 40% of student respondents preferred a blend of online learning and classroom learning.

In accordance with the international best practices in the field of new educational technologies under study, it is advisable to propose the following promising directions for the development and improvement of the quality of the domestic higher education system in Kazakhstan:

1) The study of the online education technologies potential in Kazakhstan in accordance with the example of countries such as the United Kingdom, Norway, and Russia. Further forecast analysis in respect to the unified national platform development, which will apply to the competent research, and focus on the development of new knowledge, cooperation between higher education and industrial areas for the use of mass open online courses for professional training. In particular, we should study the experience of the UK in all of the online courses unification within the offer of domestic institutions of education under a single brand at the state level;

2) The forecast analysis of individual subjects study and successful examinations through the educational platforms. Students can choose to take individual courses remotely through online courses of famous lecturers (Harvard, MIT, and others) by means of educational platforms and equate the credit for successful examinations to their general curriculum;

3) The study of experience in relation to the iHE by means of digital mini-diplomas "Open Badges," which allow you to accumulate and combine data on the completion of relevant online courses and confirm the reliability of the provided information ;

The increase in export of higher education services. One should note that the export of higher education services gives significant revenues to the leading countries in the application field of breakthrough educational technologies.

Thus, as a result of the effective application of advanced educational technologies in the teaching practice of Russian IHE in the long term, we can expect the improvement of the quality of educational services, as well as the increase in the number of personnel with a high qualification within the economy, and thus increase economic growth and increase state revenues from the export of services in the field of education.

Conclusion. From the study above its notable that The sphere of higher education is an important factor in order to ensure the quality of human capital. Therefore, it is necessary to improve the quality of human capital by the improvement and modernization of the system of higher education. Domestic higher education plays an essential role in the professional training of competent and competitive specialists for all sectors of the economy in the Republic of Kazakhstan. Unfortunately, the quality of training provided by IHE does not satisfy most employers. The educational programs do not always meet the expectations of employers and do not meet the needs of the national economy. The improvement of the quality of higher education will help solve the problem of employment and lack of qualified personnel. The higher education should focus on maximum satisfaction of current and future needs of the national labor market among the graduates. The best international practices show that the integrated scientific and educational structures provide training for high-quality specialists who are in demand on the labor market. One should consider science and education as a national asset that

determines the level of development and future of the country, and the state support within this direction is a strategic task.

It is necessary to further stimulate the influx of foreign students, teachers, and researchers to Kazakhstan in order to develop higher education and have a favorable impact on the country's economy as a whole. The mobility of teaching staff and students will facilitate the exchange of scientific research results and cooperation in the scientific and research field. The modern global trends define mass online courses, digital interactive training programs, and international educational communities as new trends in the learning process – the precursors of structural changes in the educational process. Despite the fact that these technologies are not able to replace classical education completely, however, this educational format has already opened many new ways and opportunities for a sound academic background.

References:

1. Azamat Baitassov, Kulyash Kaimuldinova, Gulmira Berdygulova, Kaster Sarkytkan, Sholpan Karbayeva (2021). *Methods For Teaching Kazakhstan's Global Competitiveness Through an Elective Course on Economic and Social Analytics For 11th Grade Secondary School Students. Review of international geographical education. Volume 11 No. 5 (2021), Page 349.*
2. Froumin, I., & Lisyutkin, M. (2015). *Excellence-driven policies and initiatives in the context of Bologna process: Rationale, design, implementation, and outcomes. In The European higher education area (pp. 249-265). Springer, Cham.*
3. Harman, G., Hayden, M., & Nghi, P.T. (2010). *Higher education in Vietnam: Reform, challenges and priorities. In Reforming higher education in Vietnam (pp. 1-13). Springer, Dordrecht.*
4. Schwab, K., & Porter, M. (2008). *The global competitiveness report 2008–2009. World Economic Forum.*
5. Schwab, K., & Sala-i-Martin, X. (2016, April). *The global competitiveness report 2013–2014: Full data edition. World Economic Forum.*
6. Onyusheva, I. (2017). *Analytical and managerial issues of human capital in conditions of global competitiveness: the case of Kazakhstan. Polish Journal of Management Studies, 16.*
7. Yakavets, N., & Dzhadrina, M. (2014). *Educational reform in Kazakhstan: Entering the world arena. Educational reform and internationalization: The case of school reform in Kazakhstan, 28-52.*
8. *Qazaqstanda qansha JOO jáne stýdent bar. 02.02.2021 https://www.inform.kz/kz/kazakstanda-kansha-zhoo-zhane-student-bar_a3748245*
9. A.A. Baitasov (2019). *Increase of students from Kazakhstan to China on the way to increase the global competitiveness of human capital. Abai Kazakh National Pedagogical University. BULLETIN of Pedagogical sciences, №4(64), 2019, Page 47.*
10. Azamat Baitassov, Kaster Sarkytkan, Petya Dimitrova Sabeva (2019). *Studying the Kazakhstan and Bulgaria global competitiveness by WEF, IMD, WB indicators. Opción. Volume 35 (2019): Special Edition No. 24, Page 1419.*
11. *The World Economic Forum. <https://www.weforum.org/reports>*
12. *Institute for Management Development. <https://www.imd.org/research-knowledge/reports/>*
13. Kitagawa, F., Oba, J. (2010). *Managing differentiation of higher education system in Japan: connecting excellence and diversity. Higher Education, 59(4), 507-524.*

References:

1. Azamat Baitasov, Kúlásh Qaimoldinova, Gúlmira Berdigulova, Qaster Sarqytqan, Sholpan Qarbaeva (2021). *Orta mekteptiń 11 synyp oqýshylaryna arnalǵan ekonomikalyq jáne áleymettik analitika boıynsha elektivti kúrs arqyly Qazaqstannyń jahandyq básekege qabiletiligin oqytý ádisteri. Halyqaralyq geografialyq bilimge sholý. Kólemi 11 № 5 (2021), Beti 349.*
2. Frymin, I., & Lisutkin, M. (2015). *Bolon prosesi kontekstinde jetildirýge baǵyttalǵan saiasat pen bastamalar: negizdeme, ázirley, iske asyry jáne nátiyeler. Joǵary bilimniń Eýropalyq keńistiginde (249-265 better). Springer, Cham.*

3. Harman, G., Heiden, M., & Nghi, P. T. (2010). *Vietnamdaғы joғary bilim: reformalar, máseleler jáne basymdyqtar. Vietnamdaғы joғary bilimdi reformalaýda (1-13 better)*. Springer, Dordrecht.
4. Shvab, K., jáne Porter, M. (2008). 2008-2009 jyldardaғы jahandyq básekege qabiletilik týraly baiandama. *Dúnejúzilik ekonomikalыq forým*.
5. Shvab, K., jáne Sala-ı-Martin, H. (2016, sáyır). 2013-2014 jyldardaғы jahandyq básekege qabiletilik týraly esep: derekterdiń tolyq basylymy. *Dúnejúzilik ekonomikalыq forým*.
6. Onúsheva, I. (2017). *Jahandyq básekege qabiletilik jaғdayndaғы adamı kapitaldyń taldamalyq jáne basqaryshylyq máseleleri: Qazaqstan mysalynda. Polsha menedjment salasyndaғы zertteýler jýrnaly*, 16.
7. Iakoves, N., jáne Djadrına, M. (2014). *Qazaqstandaғы bilim berý reformasy: álemdik arenaға shyǵý. Bilim berý reformasy jáne internacionaldandyryú: Qazaqstandaғы mektep reformasynyń mysaly*, 28-52.
8. *Qazaqstan kansha JOO iane student bar. 02.02.2021 j.* https://www.inform.kz/kz/kazakstanda-kansha-zhoo-zhane-student-bar_a3748245
9. Baitasov A.A. (2019). *Adamı kapitaldyń jahandyq básekege qabiletiligin arttyryú jolyndaғы Qazaqstannan Qytaıǵa bilim alýshylardyń artýy. Abai atyndaғы Qazaq ulttyq pedagogikalыq yníversiteti. HABARSHY Pedagogika ǵylymdary seriasy, №4(64), 2019, 47 bet*.
10. Azamat Baitasov, Kýster Sarqytqan, Petá Dimitrova Sabeva (2019). *DEF, IMD, dúnejúzilik bank kórsetkishteri boıynsha Qazaqstan men Bolgarianyń jahandyq básekege qabiletiligin zerdeley. Opsia. 35-Tom (2019): № 24 Arnay basylym, 1419 bet*.
11. *Dúnejúzilik ekonomikalыq forým.* <https://www.weforum.org/reports>
12. *Menedjmentti damytý institúty.* <https://www.imd.org/research-knowledge/reports/>
13. Kitagava, F., Ekeyi De, Dj. (2010). *Japoniadaғы joғary bilim júesin saralayıdy basqaryú: jetilý men ártúrliliktiń úlesimi. Joғary bilim, 59(4), 507-524*.

МРНТИ 14.05.35

<https://doi.org/10.51889/2021-3.1728-5496.07>

Абдиганбарова У.М.^{1*}, Жиенбаева Н.Б.¹

¹ *Казахский национальный педагогический университет имени Абая
г. Алматы, Казахстан*

РЕАЛИЗАЦИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ПРОГРАММЫ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ СТУДЕНТОЦЕНТРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

Данная статья выполнена в рамках проекта МОН РК ИРН АР08857119 «Трансформация студентоцентрированного обучения будущего учителя в условиях цифровой среды». Содержание статьи излагается в соответствии с требованиями государственного проекта «Цифровой педагог». Авторы акцентируют внимание на том, что образовательные программы нового поколения способствуют повышению профессиональной подготовки будущих педагогов. Раскрывается суть психологического обоснования идеи компетентностного подхода как средства трансформации студентоцентрированного обучения и интегрированного опыта цифрового образования в стране и за рубежом.

Ключевые слова: студентоцентрированное обучение, компетентностный подход; цифровое образование, инновационная программа, цифровые профессиональные компетенции, субъекты образовательного процесса.

У.М. Абдиганбарова¹, Н.Б. Жиенбаева¹
¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

СТУДЕНТКЕ ОРТАЛЫҚТАНДЫРЫЛҒАН ОҚЫТУДЫ ЦИФРЛЫҚ ТРАНСФОРМАЦИЯЛАУДЫҢ ИННОВАЦИЯЛЫҚ БАҒДАРЛАМАСЫН ЖҮЗЕГЕ АСЫРУ

Аңдатпа

Бұл мақала ҚР БҒМ № АР08857119 – «Болашақ мұғалімнің студентке орталықтандырылған оқытуын цифрлық орта жағдайында трансформациялау» жобасы аясында орындалды. Мақаланың мазмұны "цифрлық педагог" мемлекеттік жобасының талаптарына сәйкес баяндалады. Авторлар жаңа білім беру бағдарламалары болашақ педагогтардың кәсіби даярлығын арттыруға ықпал ететініне назар аударады. Студентке орталықтандырылған оқытудың елімізде және шетелде цифрлық білім берудің интеграцияланған тәжірибесін трансформациялау құралы ретінде құзыреттілік тәсіл идеясының психологиялық негіздемесінің мәні ашылады.

Түйін сөздер: студентке бағдарланған оқыту, құзыреттілікке көзқарас, цифрлық білім беру, инновациялық бағдарлама, цифрлық кәсіби құзыреттер, білім беру процесінің субъектілері.

U.Abdigapbarova¹, N.Zhienbayeva¹
¹Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

IMPLEMENTATION OF AN INNOVATIVE PROGRAM OF DIGITAL TRANSFORMATION OF STUDENT-CENTERED LEARNING

Abstract

This article was carried out within the framework of the project of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan IRN AR88857119 "Transformation of student-centered training of a future teacher in a digital environment". The content of the article is presented in accordance with the requirements of the state project "Digital Teacher". The authors emphasize that the educational programs of the new generation contribute to improving the professional training of future teachers. The article reveals the essence of the psychological justification of the idea of a competence-based approach as a means of transforming student-centered learning and integrated experience of digital education in the country and abroad.

Keywords: student-centered learning, competence-based approach, digital education; innovative program, digital professional competencies, subjects of the educational process.

Введение. С момента вхождения Казахстана в Болонский процесс, государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 -2025 годы нацелена на существенное актуализирование содержания профессиональной подготовки будущего учителя с ориентацией на:

- международные стандарты качества;
- цифровое образование рассматривается в качестве одного из стратегических направлений развития системы образования страны.

Констатируется тот факт, что цифровое обучение в системе высшего образования является важным, неотъемлемым элементом, оказывающим положительное влияние на профессиональную подготовку будущего специалиста цифрового Казахстана.

В эру стремительного развития и распространения информации - цифровизация образования становится не только «мегатрендом, определяющим наше будущее», а значимым приоритетом государственной политики Республики Казахстан.

Из-за пандемического кризиса COVID-19, электронное обучение стало обязательным компонентом всех образовательных учреждений во всем мире, являясь альтернативным методом обучения во время изоляции. Университеты были вынуждены адаптировать учебный процесс для исключительно онлайн-преподавания и обучения, что потребовало от педагогов использования различных цифровых инструментов и ресурсов для решения проблем и внедрения новых подходов к преподаванию и обучению, а также высокого уровня цифровой компетентности для успешной реализации профессиональной деятельности в современном цифровом обществе [1].

В рекомендациях ЮНЕСКО «UNESCO ICT Competency Framework for Teachers», принятой Генеральной Ассамблеей ООН отражена значимость цифровой компетентности современных педагогов.

Эксперты Global Education Futures и World Skills в докладе «Навыки будущего» выделяют цифровую грамотность, как один из главных навыков, который понадобится человеку в будущем [2].

Компетентностный подход к реализации студентоцентрированного обучения в вузе, в сравнительном исследовании с использованием методологии статистического анализа результатов Международного мониторингового исследования качества студентоцентрированного образования TIMSS и Международной программы по оценке образовательных достижений студентов PISA, а также данные Международного опроса об уверенности в процессе студентоцентрированного обучения показало следующее: «В настоящее время нет проблем определить, чему учить наших студентов. Основная проблема – как учить, чтобы добиться результата в виде сформированных у выпускников профессиональных и общекультурных компетентностей» [3].

Важнейшей чертой эффективного процесса профессиональной подготовки учителя в казахстанских вузах, является то, что профессорско-преподавательский состав должен реализовывать на основе психологического сопровождения студентоцентрированное обучение.

Трансформация студентоцентрированного обучения в свете компетентностного подхода подразумевает существенность критического изучения и понимания будущего учителя как центральной фигуры образовательного процесса, интересы и образовательные потребности которого, должно повлечь за собой совершенствование методического, организационного и технологического обеспечения персонализированного обучения в условиях цифровой среды. Реформирование образовательных программ должно обеспечить возможность высококачественных образовательных траекторий.

Принципиально важен тот факт, компетентностный подход к развитию личности в условиях студентоцентрированного обучения интегрирует внешние воздействия, которые всегда преломляются в ее индивидуальных психологических особенностях [4]. Переориентация внешнего влияния опосредуется внутренними условиями, к которым относятся своеобразие психики личности, ее социально-культурный опыт. Данный факт актуализирует создание цифровой образовательной среды в вузе, которая позволила бы в процессе студентоцентрированного обучения учитывать личностные характеристики каждой личности (отношения, мотивы, интеллект, эмоционально-волевую сферу) [5].

В свою очередь, создание цифровой образовательной среды в вузе должно сопровождаться определением психологических условий реализации студентоцентрированного обучения. И вот здесь возникают ряд вопросов, требующих своего решения:

- создать дискуссионного онлайн форум в Facebook и провести анализ учебного опыта, проблем и возможностей, связанных с онлайн-обучением среди студентов магистратуры университета;
- обсудить и сравнить персональный учебный опыт студентов, связанный с онлайн обучением во время кризиса COVID-19;

- проанализировать проблемы и возможности онлайн-обучения с учетом педагогических, социальных и технологических аспектов;

- используя метод анкетирования, оценить влияния электронного формата обучения на развития профессиональных навыков, разделив их на две категории Hard Skills и Soft Skills;

- выявить сферы эффективного применения формату онлайн обучения и сформировать концептуальную базу для стратегического проектирования студентоцентрированного обучения.

Априори, можем предположить, что при решении вышеизложенных вопросов, возникает возможность конструирования *психологических условий* реализации инновационной программы цифровой трансформации студентоцентрированного обучения:

- цифровые персонализированные среды полагаются на мыслительную аналитику «стимул-реакция» для принятия решений [6].

Многие из этих моделей заменяют педагогов цифровым надзором, игнорируют сильные и слабые стороны студентов, контекст обучения и игнорируют социально-эмоциональное развитие [7].

- возможность сотрудничать и обсуждать результаты в учебных сообществах, например, через благоприятную среду MOOC [8];

- внедрения серьезных игр (Serious Games, SG), имеющих образовательный потенциал [9].

Модель серьезных игр, основанная на теории деятельности (ATMSG), например, способствует систематическому и подробному представлению образовательных SG и педагогических целей в процессе студентоцентрированного обучения.

Материалы и методы. Психологические условия, в контексте нашего исследования, реализуют механизм трансформированного ЦЮ, которое, в свою очередь формирует высокий уровень мышления и концептуального понимания содержания дисциплин студентов с помощью ряда программного обеспечения и онлайн-ресурсов. Педагоги же переосмысливают традиционные подходы, и главное, психологическое обеспечение содержательных компонентов при разработке образовательных программ. Эти новые психолого-социальные сценарии и содержание предлагают множество новых функций, которые необходимо учитывать в образовательной программе [10].

Инновационная программа трансформации студентоцентрированного обучения в процесс подготовки будущего учителя в условиях цифровой среды. Это:

- образовательная стратегия, которая открывает множество возможностей для персонализированного подхода к студентам;

- технология, способная автоматически адаптироваться к потребностям студентов в обучении;

- образовательный подход, который благодаря гибкости и выбору учитывает уникальные навыки, хобби и качества каждого студента, проблемы и препятствия, с которыми они могут столкнуться;

- новая тенденция во многих вузах; однако не все из них понимают, что это такое, как его можно разработать и реализовать таким образом, чтобы удовлетворить студентов, преподавателей и административный персонал.

В содержании ОП «Трансформацию студентоцентрированного обучения будущего учителя в условиях цифровой среды» согласно различным видам деятельности студента, а именно:

- образовательная (педагогическая): изучение теоретико-методологических основ цифрового персонализированного обучения, психологического обеспечения, оценивания и экспертизы содержательных компонентов цифрового образования;

- учебно-технологическая: разработка современных управленческих систем, разработка механизмов внедрения фасилитаторства, тьютерства в деятельность менеджера образования;

- экспериментально-исследовательская: изучение деятельности специалиста по процессу психологического сопровождения цифровизации образования и науки, в разработке технологий управления педагогическим процессом на соответствие требованиям, показателям по установленным критериям управленческой, цифровой и экспертной деятельности;

- научно-исследовательская – анализ цифровых технологий оценивания, тестирования и экспертизы в международных, национальных и региональных контекстах, реализации инновационных и научно-исследовательских проектов, прогнозирование результатов проводимых исследований;

- организационно-управленческая: организационно-управленческая – разработка стратегических и перспективных планов управления качеством образования, рекомендации, методики разработки оценивания профессиональных качеств личности цифрового педагога, организация и разработка принципов и методов управленческой и экспертной деятельности специалиста по цифровизации образования и науки, будущий учитель будет владеть компетенциями XXI века.

Как подчеркнуто в материалах Всемирного экономического форума [New vision, 2015], в условиях цифрового образования этими компетенциями должен обладать каждый человек [11].

Требования к образовательным результатам разделены на три области:

- базовая грамотность;
- базовые компетенции (способность решать нестандартные, сложные задачи),
- личностные компетенции (способность успешно жить и работать в быстро меняющейся среде).

Обеспечение требований цифрового образовательного пространства заключается в настраиваемых интерфейсах обучения; управление обучением (включая такие платформы, как Blackboard, Class Dojo, Canvas и Schoology); обучение на основе данных, адаптивное обучение и интеллектуальное наставничество (в эту категорию входят PracTutor, TenMarks Amazon, McGraw-Hill Thrive и Lexia из Rosetta Stone) [12].

Результаты и обсуждение. Теоретический анализ интерфейсов студентоцентрированного обучения, а также интервью со студентами, показал, что возникает проблема совершенствования, в рамках нашего проекта, трансформация СЦО в условиях цифровой среды вуза.

Актуальность разработки и внедрения инновационной программы «Трансформация студентоцентрированного обучения будущего учителя в условиях цифровой среды» обоснована также реализацией в Республике Казахстан государственных проектов «Цифровая школа» и «Учитель будущего».

Казахстанские вузы должны обеспечить студентов такими инновационными образовательными программами, которые:

- отражают основные компоненты реализации трансформированного СЦО в цифровой среде;
- способствуют студентам занимать активную роль в создании учебного процесса;
- оценка студентов должна демонстрировать совершенствование предметов и их преподавания, профессионализацию преподавательской компетенции.

Цель: подготовка конкурентоспособных будущих учителей, владеющих научно-практическими основами цифрового персонализированного обучения, приемами и средствами психологического обеспечения СЦО, технологиями оценивания и экспертизы в международных, национальных и региональных контекстах в области образования и науки

Задачи программы:

1) совершенствовать систему профессиональной подготовки бакалавров, магистров педагогических наук;

2) развивать профессиональные компетенции будущего учителя, который впоследствии будет:

- оперировать фундаментальными профессиональными знаниями в области современных цифровых технологий;
- владеть эмоциональным социальным интеллектом, инновационным (цифровым) мышлением, качествами трансформационного лидерства;
- адаптивным к глобальным вызовам Индустриализация 4.0;
- проявлять цифровую грамотность, идентифицировать и решать проблемы цифровой трансформации образования;

3) обеспечить поддержку и развитие творческого потенциала ППС Института педагогики и психологии при КазНПУ имени Абая;

4) развивать цифровое пространство Института Педагогики и психологии для обеспечения студентоцентрированного обучения.

Принципы реализации Программы

- доступность цифрового образовательного пространства;
- приоритетность трансформированного студентоцентрированного обучения;
- психологическое сопровождение цифрового образования;

Экспериментальная база реализации программы

Заключение. Институт педагогики и психологии при КазНПУ имени Абая является экспериментальной площадкой по реализации проекта «Трансформация студентоцентрированного обучения будущего учителя в условиях цифровой среды»

Условия реализации инновационной программы:

· сохранение и наращивание кадрового потенциала Института педагогики и психологии, повышение квалификации педагогов;

· совершенствование материально–технической базы Института педагогики и психологии;

· развитие возможностей использования цифровых платформ и ресурсов КазНПУ имени Абая;

· Программное обеспечение: Adobe Flash Player; ABBYY Fine Reader; Adobe Photoshop; Macromedia Dreamweaver.

Список использованной литературы:

1. UNESCO. Декларация Международной конференции министров образования. 23-25 мая 2015 года, г. Киндао, КНР.

2. Теоретические вопросы образования: хрестоматия / Сост., под ред. М.А. Гусаковского, А.А. Полонникова, А.М. Корбутова. – Минск: БГУ, 2013 С. 358.

3. Асмолов А.Г., Гусельцева М.С. О ценностном смысле социокультурной модернизации образования: от реформ – к реформации // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. 2019. №1. – С. 18–43.

4. Student-Centred Learning– Toolkit for students, staff and higher education institutions. Brussels, October 2010. [Electronic resource]. URL: http://www.aic.lv/bolo-na/2010/Reports/SCL_toolkit_ESU_EI.pdf (date of access: 25.11.2020).

5. Жиенбаева Н.Б. Персонализированная траектория развития личности студента в цифровой среде студентоцентрированного обучения. *American Journal of Scientific and Educational Research*. - № (43) / 2020. – Vol.2. New York, Elmhurst AV, Queens, NY, United States. Ulrich web: <http://www.webnode.com>.

6. Ваганова О.И., Хижная А.В., Костылева Е.А., Костылев Д.С. Портфолио как инструмент оценки достижений студентов // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. 2016. №4 (часть 4).

7. Смирнова Ж.В., Мухина М.В. Модернизация процесса подготовки студентов вуза с применением модульного обучения // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. 2016. №4-4. – С. 827.

8. Жиенбаева Н.Б., Абдиганбарова У.М., Тапалова О.Б. Современная парадигма студентоцентрированного обучения в казахстанских вузах. // учебное пособие. – Алматы, 2020. – 70 с.

9. Дроздова Н.В. Компетентностный подход как новая парадигма студентоцентрированного образования / Н.В. Дроздова, А.П. Лобанов. – Минск: РИВШ, 2007. – 100 с.

10. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.

11. Кисель О.В. Технологии обучения студентов в вузе. Учебное пособие для студентов магистратуры / Омский государственный педагогический университет, 2002.

12. *Effective teaching strategies. Excerpts from the Chapter 4 of the online Graduate Handbook at Michigan State University.* [WWW Документ] URL <http://www.msu.edu/~taprog/ch4.htm> 17.03.2011

References:

1. UNESCO. *Deklarasiya Mejdunarodnoi konferensii ministrov obrazovanija. 23–25 maja 2015 goda*, g. Kindao, KNR.

2. *Teoreticheskie voprosy obrazovanija: hrestomatija* / Sost., pod red. M.A. Gusakovskogo, A.A. Polonnikova, A.M. Korbuta. Minsk: BGU, 2013 S. 358.

3. Asmolov A. G., Guselseva M. S. *O sennostnom smysle sosiokulturnoi modernizacii obrazovanija: ot reform — k reformacii* // Vestnik RGGU. Serija: Psihologija. Pedagogika. Obrazovanie. 2019. № 1. — S. 18-43.

4. *Student-Centred Learning— Toolkit for students, staff and higher education institutions.* Brussels, October 2010. [Electronic resource]. URL: http://www.aic.lv/bolo-na/2010/Reports/SCL_toolkit_ESU_EI.pdf (date of access: 25.11.2020).

5. Jienbaeva N.B. *Personalizirovannaja traektorija razvija lichnosti studenta v sifrovoi srede studentosentrirovannogo obuchenija.* *American Journal of Scientific and Educational Research*. - № (43) / 2020. — Vol.2. New York, Elmhurst AV, Queens, NY, United States. Ulrich web: <http://www.webnode.com>.

6. Vaganova O.Ī., Hijnaja A.V., Kostyleva E.A., Kostylev D.S. *Portfolio kak instrument osenki dostizenija studentov* // *Mejdunarodnyi jurnal prikladnyh i fundamentalnyh issledovanij.* 2016. №4 (chast 4).

7. Smirnova J.V., Muhina M.V. *Modernizacija prosessa podgotovki studentov vuza s primeneniem modulnogo obuchenija* // *Mejdunarodnyi jurnal prikladnyh i fundamentalnyh issledovanij.* 2016. №4-4. — S. 827.

8. Jienbaeva N.B., Abdigapbarova U.M., Tapalova O.B. *Sovremennaja paradigma studen to sentrirovannogo obuchenija v kazahstanskih vuzah.* // *uchebnoe posobie.* — Almaty, 2020. — 70 s.

9. Drozdova N.V. *Kompetentnostnyi podhod kak novaja paradigma studentosentrirovannogo obrazovanija* / N.V. Drozdova, A.P. Lobanov. — Minsk: RĪVŠ, 2007. — 100 s.

10. Verbiskii A.A. *Aktivnoe obuchenie v vysšej škole: kontekstnyi podhod.* — M.: Vyssaja škola, 1991. — 207s.

11. Kisel O.V. *Tehnologii obuchenija studentov v vuze - Uchebnoe posobie dla studentov magistratury/ Omskii gosudarstvennyi pedagogičeskii universitet*, 2002.

12. *Effective teaching strategies. Excerpts from the Chapter 4 of the online Graduate Handbook at Michigan State University.* [WWW Dokument] URL <http://www.msu.edu/~taprog/ch4.htm> 17.03.2011

УДК 378.14
МРНТИ 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/2021-3.1728-5496.08>

Сагитова Ж.М.^{1*}

¹НАО «Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева»,
Нур-Султан, Казахстан

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА КАК ОСНОВА ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

Мировое образовательное пространство требует специалистов не просто воспроизводящих теоретические знания, а обладающих личными и профессиональными компетенциями, умеющих быстро адаптироваться к современным требованиям рынка труда. Многие страны пришли к выводу, что практико-ориентированное обучение обладает необходимыми компонентами для развития компетенций, необходимых современному специалисту в сфере образования, а также приобретения профессионального опыта деятельности. Практико-ориентированное обучение осуществляется на основе применения теоретических знаний в практической деятельности. Данная статья рассматривает педагогическую практику как разновидность практико-ориентированного обучения и инструмент формирования компетенций будущих педагогов. Опыт организации практики в США, Германии и Израиле был рассмотрен. С помощью эмпирических методов на примере Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева выявлен уровень сформированности профессиональных компетенций у магистрантов специальности «Социальная педагогика и самопознание», а также рассмотрены задачи, принципы педагогической практики и технологии обучения; перечислены проблемы с которыми столкнулись практиканты. Среди основных проблем были названы переход на дистанционное обучение, психологический аспект, отсутствие живого общения и образовательной среды. В заключении были даны рекомендации по преодолению возникших проблем.

Ключевые слова: педагогическая практика, практико-ориентированное обучение, профессиональные компетенции, будущие педагоги, высшее образование.

*Ж.М. Сагитова **

*Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Нұр-Сұлтан, Қазақстан*

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ПРАКТИКА ТӘЖІРИБЕГЕ БАҒЫТТАЛҒАН ОҚУДЫҢ НЕГІЗІ

Аңдатпа

Дүниежүзілік білім кеңістігі теориялық білімді меңгерген ғана емес, сонымен бірге жеке және кәсіби құзыреттерге ие, заманауи еңбек нарығының талаптарына тез бейімделе алатын мамандарды талап етеді. Көптеген елдер практикалық-бағдарланған оқу қазіргі таңда білім саласындағы маманға қажетті құзыреттерді дамыту, сондай-ақ кәсіби қызмет тәжірибесін алу үшін қажетті бөліктерді қамтиды деген қорытындыға келді. Практикалық бағдарланған оқу практикалық қызмет барысында теориялық білімді қолдану негізінде жүзеге асырылады. Аталған мақала педагогикалық практиканы практикалық-бағдарланған оқудың бір түрі және болашақ педагогтердің құзыреттерін қалыптастыру құралы ретінде қарайды. Мақалада АҚШ, Германия және Израильде практиканы ұйымдастыру тәжірибесі қаралды. Эмпирикалық әдістердің көмегімен Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің үлгісінде «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» мамандығының магистранттарында кәсіби құзыреттердің қалып-

тасу деңгейі анықталды және педагогикалық практиканың міндеттері, принциптері мен оқу технологиялары қаралды; практиканттар тап болған проблемалар тізбектелді. Негізгі проблемалардың арасында қашықтан оқуға өту, психологиялық аспект, тілдесу мен білім ортасының болмауы аталған. Қорытындыда туындаған проблемаларды жою жөнінде ұсыныстар берілді.

Түйін сөздер: педагогикалық практика, практикалық-бағдарланған оқу, кәсіби құзыреттілік, болашақ педагогтер, жоғары білім.

Zh. Sagitova^{1*}

¹*L.N. Gumilyov Eurasian National University,
Nur-Sultan, Republic of Kazakhstan*

TEACHING PRACTICE AS THE BASIS OF PRACTICE-ORIENTED TRAINING

Abstract

The global educational space requires specialists who reproduce not only theoretical knowledge, but also have personal and professional competences that can quickly adapt to the modern requirements of the labor market. Many countries have come to the conclusion that practice-oriented training has the necessary components for the development of competences necessary for a modern specialist in the field of education, as well as the acquisition of professional experience. Practice-oriented training is based on the application of theoretical knowledge in practice. This article considers teaching (pedagogical) practice as a kind of practice-oriented training and a tool for developing the competences of future teachers. The experience of organizing practice in the USA, Germany and Israel was reviewed. Using empirical methods on the example of the L.N. Gumilyov Eurasian National University, the level of formation of professional competences among undergraduates of the specialty “Social pedagogy and self-knowledge” is revealed, as well as the goals, principles of teaching (pedagogical) practice and training technologies are considered; the problems encountered by interns are listed. Among the main problems were the transition to distance learning, the psychological aspect, the lack of live communication and educational environment. In conclusion, recommendations were made to overcome the problems encountered.

Keywords: teaching (pedagogical) practice, practice-oriented training, professional competences, future teachers, higher education.

Введение. Практико-ориентированное обучения является одной из распространенных форм подготовки специалистов в сфере образования. Данный вид подготовки нацелен на мгновенное использование полученных знаний, как в процессе обучения, так и в процессе трудовой деятельности. Педагогическая практика является одной из разновидностей практико-ориентированного обучения, которая создает условия, максимально приближенные к профессиональной деятельности. Она дает возможность студентам педагогических специальностей развивать свои профессиональные и личностные компетенции в процессе сотрудничества с преподавателями университета, учителями школ и администрацией в реальных условиях образовательного процесса. Педагогическая практика позволяет будущим учителям применять полученные теоретические знания на практике, осваивать современные методы, технологии обучения и воспитания, а также найти свой собственный стиль преподавания через процесс самопознания, самооценки и саморефлексии [1]. Из вышесказанного следует, что педагогическая практика является важным составляющим компонентом в становлении будущего педагога, однако, значительное количество будущих педагогов имея теоретические знания не всегда могут применить их на практике, и испытывают сложности при организации образовательного процесса.

Целью данной статьи является определение уровня сформированности профессиональных компетенций у магистрантов специальности «Социальная педагогика и самопознание» во время

прохождения педагогической практики, выявление проблем, с которыми столкнулись будущие педагоги, а также факторы, влияющие на качественную подготовку педагогических кадров.

Полученные данные будут полезны при разработке программы педагогической практики и ее реализации.

Материалы и методы. Методологию данного исследования составили личностно-деятельностный и практико-ориентированные подходы при подготовке будущих педагогов; публикации казахстанских и зарубежных исследователей в области содержания и структуры педагогической практики (Л.В. Ведерникова, В.К. Розов, А.В. Усова, А.И. Мищенко, Е.В. Оспенникова, Р. Р. Шахмарова, Э.В. Минько, А.В. Ефанов и др.), эффективности практики (I.Sasson, D. Kalir, N. Malkinson, W.M.To, J.W.Y. Lung, A.C.G. Ocampo и др.), профессиональной подготовки будущего педагога (О.А. Абдуллина, В.А. Адольф, Н.В. Кузьмина, А.Ф. Линенко, Н.А. Алексеев, Н.Ф. Белокур, В.В. Сериков, Н.А. Эверт, В.В. Приходько, А. Джеральд, Р. Жермен и др.) и формирования личности учителя в условиях высшей школы (Е.С. Барбина, И.А. Зязюн, В.А. Сластенин и др.). При проведении данного исследования мы опирались на эмпирические методы исследования: анкетирование и беседы.

Результаты и их обсуждение. Педагогическая практика всегда являлась обязательным компонентом при подготовке будущих педагогов и многие страны ищут эффективные способы и методы для того, чтобы помочь учителям-практикантам легко адаптироваться к профессиональной деятельности.

Например, в Университете Брандейса разработан курс стажировки, помогающий практикантам повысить мотивацию, понимание и знания в области педагогики и методики преподавания. Университет организывает еженедельные чтения текущей научно-образовательной литературы, а также в течение семестра практиканты разрабатывают новый учебный материал на основе обсуждаемых педагогических тем. Данная технология повышает уровень доверия студентов-практикантов к преподаванию и на практике узнать о возможных трудностях, которые могут возникнуть в реальной педагогической деятельности [2].

В Германии студент-практикант во время прохождения педагогической практики должен посещать базовые и специальные семинары. Базовые семинары состоят из обсуждения и анализа теории и технологии обучения, а специальные семинары сосредоточены на обсуждении методики преподавания конкретных учебных дисциплин [3].

В Израиле, согласно национальной политике в области повышения квалификации начинающих учителей наставничество является обязательным компонентом. Все начинающие учителя должны пройти курс наставничества в течение первого года обучения. Министерством образования Израиля внедрена программа «Академическая аудитория» (Academy-classroom) целью которой является в полной мере познакомить будущего педагога с будущей профессией и школьной жизнью. Первые два года академического обучения носят теоретический характер, а третий год посвящен практическим аспектам обучения. На третьем году обучения студенты закрепляются за опытными учителями в школах и детских садах для совместного обучения два или три дня в неделю (около 12-16 часов в неделю). Преподаваемые предметы соответствуют программам академической подготовки - язык, математика и др.

Совместное проведение занятий может быть организовано в стационарном, параллельном или групповом режиме обучения. Сотрудничество между будущими учителями-практикантами и опытными учителями способствует предварительной совместной подготовке уроков, совместному обучению и совместной оценке учеников. Основная цель данной программы улучшить процесс обучения будущих учителей за счет практической направленности. Участие в данной программе значительно повышает самооффективность, уверенность в себе и своих силах, а также позитивное отношение к профессии учителя [4].

Педагогическая практика позволяет студентам не только начать свой педагогический путь, применяя теоретический материал во время практического опыта, но и повышает осознание уровня ответственности перед обществом. В следствии этого будущие учителя-практиканты

больше работают над тем, какой вклад и пользу они могут принести обществу, ищут новые подходы и технологии в обучении, учатся критически оценивать себя.

Педагогическая практика ставит следующие задачи:

- Приобретение опыта педагогической деятельности в условиях высшего учебного заведения;
- формирование у будущих педагогов целостного представления о педагогической деятельности и структуре образовательного учреждения;
- развитие личностных и профессиональных компетенций;
- ознакомление и освоение новых методов, методик и технологий преподавания и диагностики личности студента;
- изучение современного состояния образовательного процесса в вузе;
- развитие навыков самостоятельной работы при подготовке и проведении учебных занятий и воспитательной деятельности, а также умение нести ответственность за качество этой работы;
- расширение кругозора будущего педагога и формирование исследовательского подхода к педагогической деятельности [5].

Успешная реализация педагогической практики возможна при соблюдении следующих принципов:

- умение применять теоретические знания на практике;
- последовательность в поэтапном освоении всех видов профессиональной деятельности и функций;
- преемственность всех видов практик;
- динамичность – постепенное усложнение задач, расширение социальных ролей и видов деятельности, увеличение объема и усложнение содержания деятельности;
- перспективность в сфере социально- педагогической деятельности, свобода выбора и ответственность за произведенную деятельность;
- многофункциональность включает такие навыки как овладение профессиональными функциями (организаторской, социальной, воспитательной, образовательной, коррекционной, профилактической) и профессиональными ролями (организатора деятельности, воспитателя, консультанта, эдвайзера, ментора и т. д.) [6].

Применение практико-ориентированных технологий обучения во время подготовки педагогических кадров делает образовательный процесс интерактивным и интересным, а также способствует адаптации студентов при прохождении практики. К ним относятся: проблемные лекции, индивидуальные и коллективные творческие проекты, диспуты, «круглые столы», дискуссии, деловые игры и тренинги, мастер-классы, кейс-стади (case- study) и др. Данные виды работы повышают интерес к предмету, активизируют самостоятельность и творческую активность, как практикантов, так и обучающихся во время педагогической практики [7].

На примере Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева автор попытался определить уровень сформированности профессиональных и личностных компетенций у магистрантов- практикантов, проходящих практику в вузах на протяжении 3 месяцев.

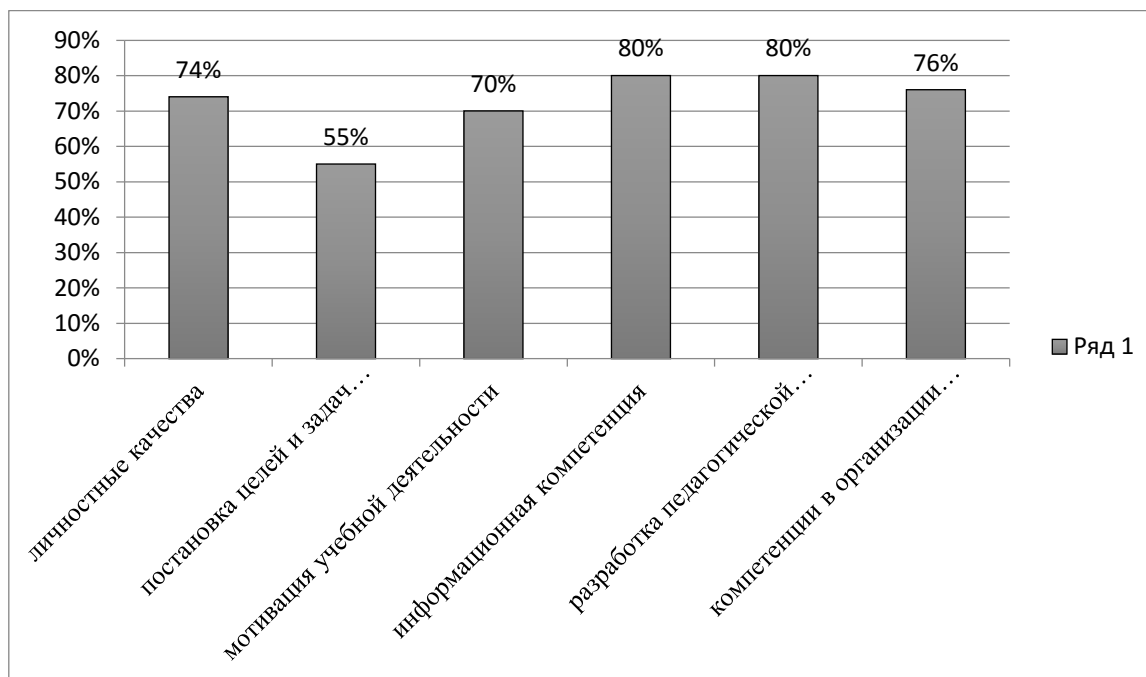
Обучающиеся ЕНУ им. Л.Н. Гумилева проходят практику в учреждениях и организациях согласно заключенным договорам или в структурных подразделениях вуза. Вид, формы, продолжительность и сроки проведения практик определяются учебным планом. Педагогическая практика осуществляется на основе компетентного подхода. Данный подход помогает продуктивно и эффективно действовать в непредвиденных обстоятельствах, т.к. в его основе лежит развитие компетенций.

Магистрантам специальности «Социальная педагогика и самопознание», проходящим педагогическую практику было предложено пройти анкетирование в системе Google form на уровень сформированности профессиональных компетенций. Анкета состояла из 38 вопросов по 6 направлениям: личностные качества, постановка целей и задач педагогической деятельности, мотивация учебной деятельности, информационная компетентность, разработка программ

педагогической деятельности и принятие педагогических решений, компетенции в организации учебной деятельности.

Анализ анкет выявил, что большинство магистрантов имеют небольшой педагогический стаж, средний показатель составил 3 года.

Таблица 1. Уровень сформированности профессиональных компетенций у магистрантов специальности «Социальная педагогика и самопознание»



Из данных таблицы видно, что больше всего у магистрантов- практикантов развиты информационная компетенция и компетенция в разработке образовательных программ 80%. Наименьший показатель 55% составила компетенция по постановке целей и задач педагогической деятельности. Показатель личностные качества составил 74%. В список личностных качеств вошли вера в силы и возможности обучающихся, желание оказать помощь в учебном процессе (90%), интерес к внутреннему миру обучающихся и умение взаимодействовать с обучающимися (100%), уважение мнений и позиций обучающихся (90%), знание общей культуры и духовных интересов молодежи (70%), уверенность в себе и своих силах (60%), будущие педагоги показали низкий уровень эмоциональной устойчивости и испытывают сложности в разрешении конфликтных ситуаций (33%). 70% магистрантов-практикантов умеют мотивировать обучающихся и помогают им поверить в свои силы. 76% практикантов обладают способностью к взаимодействию, пониманию, установлению отношений сотрудничества, способность слушать и чувствовать.

После интерпретации результатов анкетирования и посещения занятий практикантов было проведена беседа для выявления проблем, препятствующим будущим педагогам полностью реализовать себя в профессиональной деятельности. Одна из названных причин является переход на дистанционное обучение, связанное с пандемией коронавируса. Практиканты были вынуждены, психологически подготовиться к новому формату обучения. Также были упомянуты сложности в организации групповых и командных работ, т.к. обучающиеся не могут в живом режиме проводить дискуссии в своих группах. Отсутствие живого общения и образовательной среды также повлияло на процесс преподавания и обучения. Для преодоления данных проблем, рекомендовано организовать семинар- тренинг по психологической поддержке и методике проведения занятий в онлайн режиме.

При прохождении практики важно организовать профессиональное структурированное руководство чтобы помочь молодым специалистам правильно критически оценивать себя и свою деятельность. Сопровождение практиканта опытным преподавателем имеет положительный эффект для обоих участников. Первые получают мгновенную обратную связь по проведенному занятию, появляется чувство самоэффективности, вера в свои способности организовывать и выполнять действия; вторые получают возможность взглянуть на образовательный процесс со стороны.

I.Sasson, D. Kalir, N. Malkinson изучали факторы, повышающие и понижающие самоэффективность учителей. К первой категории были отнесены расширение возможностей обучения преподаванию; успешный опыт; коучинговое вмешательство; обучение профессиональному развитию; опыт работы руководства, стиль руководства и поддержка автономии. Во вторую категорию вошли: неспособность реализовать эффективные методы обучения, проблемы поведения детей. Анализ показал, что учителя имеющие высокую самоэффективность показывают более высокий уровень планирования и организации образовательных целей и с большей вероятностью будут применять новые педагогические методы, внедрять новшества в учебные программы, уделять время студентам, особенно студентам с трудным нравом или студентам, у которых отсутствует мотивация к обучению; и будут более мотивированы на создание позитивного климата в классе [4].

Поддержка наставника относится к восприятию практикантами того, в какой степени руководители практики ценят их вклад и заботятся об их социальном благополучии. Р.Р. McHugh изучил влияние наставничества, плана работы и компенсации на эффективность практики у студентов-бакалавров в Соединенных Штатах Америки и обнаружил, что поддержка и наставничество со стороны руководителей практики значительно влияют на эффективность практики. В исследовании Джексона было установлено, что руководители практики способствуют передаче учащимся знаний и навыков на рабочем месте. Высококачественное наставничество, такое как подбор практикантов по интересующим их работам, ясность задач, надлежащий надзор, обратная связь, и поддержка, как было установлено, связаны с удовлетворенностью студентов и эффективностью практики.

W.M. To и J.W.Y. Lung провели исследование среди студентов Политехнического института Макао (Китай) по уровню удовлетворенности прохождения практики. В исследовании приняло участие 161 студент по различным дисциплинам и программам, статистический анализ показал, что пол, возраст и год исследования не оказали значительного влияния на восприятие практики. Однако результаты ANOVA показали, что практиканты по дисциплинам социальной работы и государственного управления, как правило, имели гораздо более низкие оценки по поддержке руководителя, ясности задач, воспринимаемой функциональной ценности и удовлетворенности практикой, чем их коллеги по дисциплинам искусства и образования. Обнаружено, что поддержка наставника значительно влияет на удовлетворенность практикой прямо или косвенно через воспринимаемую социальную ценность [8].

Австралийский ученый A.C.G. Osampo совместно с коллегами из университетов Филиппин, США и Китая изучили роль стажировки на адаптацию и продвижение по карьерной лестнице. Опрос выпускников государственного университета США показал значительные преимущества в начале карьеры для тех, кто прошел стажировку, по сравнению с теми, кто вообще не имел опыта стажировки. Эти карьерные преимущества включали общую ясность карьерного пути, четко определенные интересы и амбиции, быстрое продвижение по службе, удовлетворенность работой и снижение стресса. Аналогичным образом, в выборке китайских студентов участие в стажировке помогло в трудоустройстве после окончания учебы и в приобретении необходимых для работы технических навыков. Ученые пришли к выводу, что личностные качества и отношение такие как: трудолюбие, порядочность, добросовестность, самоконтроль, ответственность имеют более положительный эффект на стажировку в сравнении с организационными факторами (характеристика касемо работы, рабочая среда и т.д.) [9].

Изучив зарубежный опыт удовлетворенности прохождения практики студентами свидетельствует о том, что эффективность практики зависит не только от того, насколько практика структурирована и контролируются преподавателями высших учебных заведений, но и от того, как осуществляется наставничество и руководство студентами. Кроме того, было установлено, что практика дает перспективу трудоустройства. Из этого следует, что студенты других стран так же, как и студенты Казахстана рассматривают практику как возможность проявить себя в роли специалиста и применить свои навыки и знания при решении практических задач.

Заключение. Таким образом, эффективно организованная педагогическая практика позволяет будущим педагогам проверить свою готовность к роли учителя, сформировать личностно-профессиональную позицию будущего педагога, развить педагогические компетенции и профессионально значимые качества личности, накопить профессиональный опыт в решении педагогических ситуаций. В целом результаты проведенного исследования показывают, что магистранты специальности «Социальная педагогика и самопознание» имеют хороший уровень сформированности профессиональных компетенций. Относительно проблем, возникающих при прохождении педагогической практики важно чтобы школы и организации для прохождения практики, понимали свою роль в подготовке будущего учителя, а также практиканты четко осознавали цели и задачи практики, могли самостоятельно и осознанно организовать образовательный процесс, нести ответственность за результат, а также применять новые технологии обучения. Среди положительных факторов, способствующих эффективной подготовке педагогических кадров были названы опыт, повышение самооценки, а также поддержка наставника.

Список использованной литературы:

1. Sirotova M. *Pedagogical praxis as a process of developing professional competencies in university education of future teachers*//*Procedia - Social and Behavioral Sciences* 228 (2016): 2nd International Conference on Higher Education Advances, HEAd'16. - València, Spain, 2016. – P. 529-534.

2. Romm I., Gordon-Messer S., Kosinski-Collins M. *Educating Young Educators: A Pedagogical Internship for Undergraduate Teaching Assistants*//*CBE Life Sci Educ.* 2010 Summer. – 2010. – 9(2). – P.80-86, doi: [10.1187/cbe.09-09-0060](https://doi.org/10.1187/cbe.09-09-0060).

3. Альтенберенд, Й. *Второй этап подготовки учителей в Германии: референдариаум*// *Ярославский педагогический вестник*. – 2002. – № 2. – С.155-158.

4. Sasson I., Kalir D., Malkinson N. *The Role of Pedagogical Practices in Novice Teachers' Work* // *European Journal of Educational Research*. – 2020. – Т. 9. №. 2. – P. 457-469.

5. *Программа профессиональной практики по образовательным программам «Педагогика и психология», «Социальная педагогика и самопознание»*. Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева. – Нур-Султан, 2019.

6. Звоник И.Я., Меленец Ю.В. *Педагогическая практика как условие развития у будущих педагогов социально-профессиональных компетенций* // *Высшая школа: проблемы и перспективы: сборник материалов XIV Междунар. науч.-методич. конф.* – Минск: Акад. управления при Президенте Респ. Беларусь, 2019. – С. 130-131.

7. Птицына Е.В., Останина С. А. *Особенности организации педагогической практики студентов вуза в условиях реализации компетентностного подхода* // *Человеческий капитал* I. - 2017. - № 6(102). – С. 68-72.

8. To, W.M., & Lung, J.W.Y. *Factors influencing internship satisfaction among Chinese students*// *Education + Training*. -2020. -# 62(5). – P. 543–558. doi:10.1108/et-01-2020-0023

9. Ocampo A.C.G., Reyes M.L., Chen Y., Restubog S.L.D., Chih Y., Chua-Garcia L., Guan P. *The role of internship participation and conscientiousness in developing career adaptability: A five-wave growth mixture model analysis* // *Journal of Vocational Behavior*. – 2020. – Т. 120. – С. 103426.

References:

1. Sirotova M. *Pedagogical praxis as a process of developing professional competencies in university education of future teachers*//*Procedia - Social and Behavioral Sciences* 228 (2016): 2nd

International Conference on Higher Education Advances, HEAd'16. - València, Spain, 2016. – P. 529-534.

2. Romm I., Gordon-Messer S., Kosinski-Collins M. *Educating Young Educators: A Pedagogical Internship for Undergraduate Teaching Assistants//CBE Life Sci Educ. 2010 Summer. – 2010. – 9(2). – P.80-86, doi: 10.1187/cbe.09-09-0060.*

3. Al'tenberend, J. *Vtoroj etap podgotovki uchitelej v Germanii: referendariat// YAroslavskij pedagogicheskij vestnik. – 2002. – № 2. – S.155-158.*

4. Sasson I., Kalir D., Malkinson N. *The Role of Pedagogical Practices in Novice Teachers' Work //European Journal of Educational Research. – 2020. – Т. 9. №. 2. – P. 457-469.*

5. *Programma professional'noj praktiki po obrazovatel'nym programmam «Pedagogika i psihologiya», «Social'naya pedagogika i samopoznanie». Evrazijskij nacional'nyj universitet imeni L.N. Gumileva. - Nur-Sultan, 2019.*

6. Zvonik I.YA., Melenec YU.V. *Pedagogicheskaya praktika kak uslovie razvitiya u budushchih pedagogov social'no-professional'nyh kompetencij// Vysshaya shkola: problemy i perspektivy: sbornik materialov XIV Mezhdunar. nauch.-metodich. konf., Minsk: Akad. upravleniya pri Prezidente Resp. Belarus', 2019. – S. 130-131.*

7. Pticyna E.V., Ostanina S. A. *Osobennosti organizacii pedagogicheskoy praktiki studentov vuza v usloviyah realizacii kompetentnostnogo podhoda// CHelovecheskij kapital I. – 2017. – № 6(102). – S. 68-72.*

8. To, W. M., & Lung, J. W. Y. *Factors influencing internship satisfaction among Chinese students// Education + Training. -2020.-# 62(5). -P. 543–558. doi:10.1108/et-01-2020-0023.*

9. Ocampo A.C.G., Reyes M.L., Chen Y., Restubog S.L.D., Chih Y., Chua-Garcia L., Guan P. *The role of internship participation and conscientiousness in developing career adaptability: A five-wave growth mixture model analysis //Journal of Vocational Behavior. – 2020. – Т. 120. – S. 103426.*

МРНТИ 14.07.09

<https://doi.org/10.51889/2021-3.1728-5496.09>

Кударова К.Т.^{1*}, Бимашева Г.С.¹, Исакова Ш.Г.¹

¹Центр развития языков, НАО «Западно-Казахстанский аграрно-технический университет имени Жангир хана», Уральск, Казахстан

ВЛИЯНИЕ ГЕЙМИФИЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ НА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ ОВЛАДЕНИЯ АНГЛИЙСКИМ ЯЗЫКОМ КАК ИНОСТРАННЫМ: МЕТА-АНАЛИЗ

Аннотация

Целью настоящего исследования явился синтез данных о влиянии геймифицированного обучения на результативность овладения английским языком как иностранным. Для достижения сформулированной цели был произведён поиск релевантных исследований в электронной базе данных Google Scholar, с последующим экстрактированием результирующих данных и их мета-анализом при помощи статистической программы Meta-Essentials. Так как в большинстве соответствующих публикаций для оценки эффективности экспериментального воздействия использовался Test of English for International Communication (TOEIC), в настоящий мета-анализ, в целях унификации шкалы результативности, были включены только те исследования, в которых для оценки итогового владения английским языком применялся TOEIC либо тест, составленный в соответствии с TOEIC. В итоговый анализ было включено четыре экспериментальных вмешательства с участием 148 людей. Согласно результатам мета-анализа, суммарный эффект (g Хеджеса = 0,56) геймифицированного обучения на постэкспериментальные результаты TOEIC превышает аналогичный показатель в группах сравнения, но данное различие не является статистически значимым. Таким образом, применительно к исследуемой популяции, приходится констатировать отсутствие положительного воздействия геймификации учебного процесса на успешность освоения английского языка. Представленные результаты следует

интерпретировать с осторожностью ввиду риска наличия статистической неоднородности включённых исследований ($I2 = 33,81\%$) и их незначительного количества. Тем не менее, насколько известно авторам данного исследования, представленный мета-анализ на сегодняшний день является одним из немногих исследований, использующих математические методы для получения обобщённой оценки эффективности геймификации обучения на результативность овладения английским языком как иностранным.

Ключевые слова: геймифицированное обучение, суммарный эффект, TOEIC, мета-анализ, английский язык.

К.Т. Кударова^{1}, Г.С. Бимашева¹, Ш.Г. Искакова¹*
¹Тілдерді дамыту орталығы, «Жәңгір хан атындағы

Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университеті» КеАҚ, Орал, Қазақстан

АҒЫЛШЫН ТІЛІН ШЕТЕЛ ТІЛІ РЕТІНДЕ МЕНҒЕРУДІҢ НӘТИЖЕЛІЛІГІНЕ АРНАЛҒАН ГЕЙМИФИКАЦИЯЛАНҒАН ОҚЫТУДЫҢ ӘСЕРІ: МЕТА-ТАЛДАУ

Аңдатпа

Бұл зерттеудің мақсаты геймификацияланған оқытудың ағылшын тілін шет тілі ретінде менгерудің тиімділігіне әсері туралы мәліметтерді синтездеу болды. Тұжырымдалған мақсатқа жету үшін Meta-Essentials статистикалық бағдарламасының көмегімен Google Scholar электрондық деректер базасында тиісті зерттеулер жүргізілді, содан кейін алынған деректерді алу және оларды мета-талдау жүргізілді. Тиісті жарияланымдардың көпшілігінде эксперименттік әсер ету тиімділігін бағалау үшін test of English for International Communication (TOEIC) пайдаланылғандықтан, осы мета-талдауға нәтижелілік шкаласын біріздендіру мақсатында ағылшын тілін қорытынды менгеруді бағалау үшін TOEIC немесе TOEIC сәйкес жасалған тест қолданылған зерттеулер ғана енгізілді. Қорытынды талдауға 148 адамның қатысуымен төрт эксперименттік араласу енгізілді. Мета-талдау нәтижелеріне сәйкес, геймификацияланған оқытудың TOEIC экспериментінен кейінгі нәтижелеріне жалпы әсері (G хеджирлеу = 0,56) салыстыру топтарындағы ұқсас көрсеткіштен асады, бірақ бұл айырмашылық статистикалық маңызды емес. Осылайша, зерттелетін популяцияға қатысты оқу процесін геймификациялаудың ағылшын тілін менгерудің сәттілігіне оң әсерінің жоқтығын атап өту керек. Ұсынылған нәтижелерді енгізілген зерттеулердің статистикалық біртектілігі ($I2 = 33,81\%$) және олардың шамалы санының болу қаупіне байланысты сақтықпен түсіндірген жөн. Алайда, осы зерттеудің авторларына белгілі болғандай, ұсынылған мета-талдау бүгінгі таңда ағылшын тілін шет тілі ретінде менгерудің нәтижелілігіне оқытуды геймификациялаудың тиімділігін жалпылама бағалау үшін математикалық әдістерді қолданатын бірнеше зерттеулердің бірі болып табылады.

Түйін сөздер: геймификацияланған оқыту, жиынтық әсер, TOEIC, мета-талдау, ағылшын тілі.

Kudarova K.T.^{1}, Bimasheva G.S.¹, Iskakova Sh.G.¹*

¹Languages Development Center, Zhangir khan West Kazakhstan Agrarian Technical University, Uralsk, Kazakhstan

THE EFFECTIVENESS OF GAME-BASED LEARNING ON ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE PROFICIENCY: A META-ANALYSIS

Abstract

This study was aimed to synthesize data on the impact of game-based learning on English as a foreign language learning outcome. To achieve the goal, a search for relevant studies was performed via Google Scholar electronic database, followed by the results extraction and their meta-analysis using Meta-Essentials statistical software. Since most of the relevant publications utilized the Test of English for International Communication (TOEIC) to assess the intervention effectiveness, only those studies

that used TOEIC or a TOEIC-derived test were included in the present meta-analysis to unify the performance scale. The final analysis included four experimental interventions involving 148 individuals. According to the results, the combined effect (Hedges $g = 0.56$) of game-based learning on post-test TOEIC scores exceeds controls, but the difference is not statistically significant. Thus, concerning the study sample, it has to be said that there appears to be no positive impact of gamification on English language acquisition. The findings should be interpreted with caution due to the risk of heterogeneity between the included studies ($I^2 = 33.81\%$) and their low number. Nevertheless, to the best of the authors' knowledge, the current meta-analysis is one of the few studies to date that employ mathematical methods to obtain a combined effect of gamified learning on English as a foreign language proficiency.

Keywords: game-based learning, combined effect, TOEIC, meta-analysis, English language.

Введение. В доступной научной литературе последних двух десятилетий наблюдается всевозрастающий интерес к применению цифровых игр в учебном процессе [1, с. 144; 2, с. 446]. По мнению некоторых исследователей, компьютерная игра является оптимальным инструментом обучения, так как предоставляет полное погружение в практически любой вид деятельности [3, с. 264].

С появлением новых компьютеризированных и сетевых технологий доступ учащихся к онлайн-играм был упрощён в значительной мере. Люди, желающие заниматься изучением иностранных языков, имеют возможность свободно участвовать в интерактивных играх образовательного характера. Исследователи рассматривают игры как важнейшую и наиболее значимую часть преподавания и изучения иностранного языка в контексте уроков иностранного языка в начальных школах, а также в колледжах и вузах, поскольку данный обучающий инструмент предоставляет преподавателям множество преимуществ. Процесс обучающей игры строится на следующем принципе: чтобы выиграть игру, участник должен понимать содержание текста, выводимого на экран. Таким образом, с одной стороны, учащиеся начинают больше интересоваться игрой, у них появляется желание добиться лучших результатов, а с другой стороны, они стараются выучить больше новых слов в дополнение к существующему словарному запасу, подготовленному для занятия. Чем быстрее они овладевают новым словарным запасом, тем заметнее и ощутимее их игровой прогресс.

Многим педагогам-практикам, имеющим потребность к внедрению инновационных методов обучения в учебный процесс, компьютерная игра представляется эффективным способом повышения качества и продуктивности обучения. При этом игра определяется как сфера самовыражения учащихся, их самореализации, самоидентификации и самопроверки. Кроме того, многие преподаватели отмечают повышенный интерес учащихся к освоению учебного материала в процессе игры. Небезызвестен тот факт, что в процессе обучения игровая деятельность выполняет обучающую, развивающую, воспитательную, коммуникативную, психологическую, развлекательную и релаксационную функции.

Мета-анализ качественных показателей эффективности цифровых игр в качестве инструмента обучения выявил, что наиболее эффективные модели разработки и использования обучающих игр могут быть получены путём интеграции таких ключевых переменных, как обучение, учащийся и дизайн обучающей цифровой игры [4, с. 287].

В сфере обучения иностранному языку игры расцениваются как концептуальные модели, действующие в формальном и неформальном контекстах обучения. В неформальном контексте игры зачастую отражают содержание досуга учащихся, так как они являются ключевым видом деятельности за пределами образовательных учреждений. Обучение иностранному языку – это длительный и трудоёмкий процесс как для обучающегося, так и для преподавателя. Если обучающие компьютерные игры будут весёлыми, расслабляющими, мотивирующими и укрепляющими уверенность обучающегося в своих силах, интерес учащихся к данному инструменту освоения иностранных языков должен возрасть.

Однако педагоги должны быть осторожны в ситуации, когда принимается решение о том, следует ли внедрить подобные игровые технологии в процесс обучения. Для того, чтобы добиться эффективных результатов в данной области, педагоги должны стать исследователями. Современные преподаватели иностранных языков должны уметь производить поиск актуальной информации на веб-сайтах, которые предлагают пользователям обучающие игры, а затем предоставлять учащимся возможность пользоваться данными платформами. Более того, преподавателям следует заниматься разработкой эффективного учебного плана, и обладать навыками, необходимыми для включения онлайн-элементов (в частности, обучающих компьютерных игр) в процесс обучения. Для достижения цели обучения педагоги должны принимать во внимание некоторые немаловажные факторы, касающиеся организационных моментов при использовании обучающей компьютерной игры, к примеру, такие, как решение о том, на какой обучающей игре остановить свой выбор для использования её на занятии, а также длительность использования компьютерной игры участниками процесса обучения за время учебного занятия. Чтобы убедиться, что процесс обучения протекает полноценно и в комфортном для обучающихся режиме, необходимо анализировать, обеспечивают ли обучающие компьютерные игры постоянную учебную мотивацию. И хотя возбуждение эффективно мотивирует учащихся снова включиться в обучающую игру, важно убедиться, что элемент возбуждения не оказывает негативного воздействия на поведение участников процесса обучения и не уводит учащихся от процесса достижения изначально поставленных целей образовательного плана. Кроме того, педагогу следует учитывать тот факт, что возбуждение, вызванное любой компьютерной игрой, не обязательно обучающей, напрямую связано с игровыми навыками участника игры.

Немалый интерес представляет также контекстное обучение на основе цифровых игр. Это подход к построению учебного процесса, в котором ученики погружаются в игровой контекст, чтобы получить опыт обучения, как и игровой опыт. Отталкиваясь от теории ситуационного обучения, предполагающей вовлечение учащихся в реальный жизненный контекст, этот метод базируется на социальном взаимодействии, встроенном в жизненный контекст участников процесса. С точки зрения контекстного обучения, знание зарождается в ходе взаимодействия между участниками, контекстами и сообществами. Поэтому контекстное игровое обучение считается перспективным методом обеспечения учащихся предпосылками для приобретения и применения конструктивных знаний в привычной для них среде [5, с. 61].

Образовательные онлайн-игры используются для повышения мотивации к участию в учебном процессе, а также совершенствованию коммуникативных навыков ввиду того, что они способствуют благоприятному освоению иностранных языков, так как создают непринуждённый эмоциональный фон, в котором учащиеся, и, что немаловажно, преподаватели могут в полной мере интегрироваться в учебный процесс, в связи с чем данное вспомогательное средство обучения получило широкое признание среди педагогов. В связи с наличием в современном мире почти повсеместного интернет-соединения и широкой распространённостью персональных компьютеров в домашних условиях развивающие игры всё чаще разрабатываются для использования преимуществ “сетевой интерактивности”. Большинство недавно разработанных онлайн-обучающих игр предполагают связь пользователя с другими пользователями либо в виде активности соревновательного плана, либо в виде коллаборации для достижения совместных образовательных целей. Несмотря на растущую популярность образовательных онлайн-игр и существующие в современной научной литературе теоретические аргументы в пользу возможных преимуществ подобных игр, эмпирические исследования, посвящённые изучению эффективности онлайн-игр образовательного характера не столь многочисленны.

Практическая ценность обучающих цифровых онлайн-игр не только в том, что посредством данного образовательного инструмента студенты с большим энтузиазмом изучают иностранные языки, но также и в том, что у обучающихся возрастает уверенность в своих способностях при общении на иностранном языке, в совокупности с повышением уровня владения иностранным

языком. Таким образом, применение образовательных онлайн-игр в конечном счёте способствует повышению уверенности в себе, мотивации и языковых навыков у изучающих иностранные языки.

В отличие от стандартных учебных материалов, в игре обратная связь предоставляется в виде действия, а не текстового пояснения, что благотворно сказывается на результативности, учебной мотивации и эмоциональном состоянии обучающихся [6, с. 737]. Таким образом, в ходе игры участники процесса будут использовать требуемый для заучивания языковой тезаурус, и, соответственно, овладевать им, чтобы продолжать участвовать в играх [4, с. 288]. К примеру, согласно данным исследования Uzun et al., компьютерная игра VocaWord способствовала поддержанию интереса участников к изучению иностранного языка и помогала им запоминать большее количество слов за более короткое время. Игра позволяла учащимся не только заучивать, но и использовать слова, соревноваться с другими участниками игры, совершенствовать правописание, а также узнавать новые слова от других игроков [7, с. 45-59].

В исследовании на студентах-инженерах [8, с. 243] было установлено, что учащиеся отдавали предпочтение изучению английских слов посредством образовательных онлайн-игр, нежели традиционных форм обучения. Выполненный по окончании девятинедельного экспериментального периода языковой тест, состоящий из 30 заданий на заполнение пропусков, выявил, что результаты студентов, обучение которых было опосредовано веб-играми, были статистически значимо выше ($P < 0,05$) по сравнению с баллами учеников из контрольной группы, где обучение проводилось по стандартным методикам.

Основные положения исследования, проведённого иранскими учёными [4, с. 288], заключаются в следующем: 1) как студенты, так и преподаватели рассматривают обучающие онлайн-игры как эффективный инструмент для освоения лексики изучаемого иностранного языка; 2) в качестве учебного материала вместо традиционных уроков обучения иностранным языкам учащиеся отдают своё предпочтение обучающим онлайн-играм; 3) с целью повышения интереса учащихся к изучению иностранных языков и гарантированной эффективности обучения, необходимы мотивирующие обучающие компьютерные игры, которые раскрывают потенциал учащихся, обеспечивают необходимые предпосылки для раскрытия их творческого потенциала и развития, а также создают для учащегося ситуации успеха и позволяют ощущать чувство гордости за достигнутые им прогресс; 4) по мнению педагогов, их роль исследователей стала приобрела ещё большее значение после внедрения в учебный процесс инструментов информационно-коммуникативных технологий.

Таким образом, онлайн-игры могут быть эффективны в пополнении словарного запаса. Результаты современных исследований говорят в пользу того, что онлайн-игры эффективны для обогащения словарного запаса, ведь они создают интерактивный и мотивирующий контекст, в котором учащиеся могут легко и свободно делиться имеющейся информацией, но кроме того всё же сталкиваются с определёнными требованиями и обязанностями. Они стремятся пополнить свой словарный запас как можно скорее, так как желают ощущать себя победителями. Они соревнуются и сотрудничают друг с другом в комфортной среде. Описанная выше игровая концепция обучения лексике в игровой форме служит примером того, как можно разработать и внедрить игровые технологии в образовательный процесс.

В целом, геймификация пользуется популярностью в сообществах, изучающих английский язык, и в результате ряда исследований было обнаружено, что использование цифровых игр в языковых классах, как и за их пределами, было эффективным с точки зрения усвоения учащимися английской грамматики [9, с. 126-159], навыков английской речи [10, с. 639-657] и делового письма [11, с. 117-131].

При этом взгляды учёных на целесообразность использования цифровых средств геймификации образовательного процесса разнятся. Так, исследователь из университета Аликанте [3, с. 275] на основании анализа литературных данных и собственного экспериментального исследования утверждает, что в сравнении с традиционным обучением развивающие

компьютерные игры действительно в несколько большей мере способствуют краткосрочному овладению лексиком иностранного языка, однако данное преимущество не является существенным, и когнитивная вовлечённость играет более важную роль при освоении вокабуляра, нежели развлекательный компонент, который обеспечивается игровым процессом. В связи с этим автор настаивает, что образовательные видеоигры должны включать такие элементы, как шкала прогресса или панель достижений, что способствовало бы повышению когнитивной вовлечённости и академической успеваемости учащихся.

Согласно результатам аналитического обзора, выполненного исследователем из Киотского университета [12, с. 74], компьютерная игра является эффективным средством контекстуализации грамматики изучаемого языка и развития коммуникативной компетенции, поскольку пользователи вовлечены в целенаправленное взаимодействие. Однако исследование фокусировалось на психолингвистических и социокультурных аспектах овладения иностранным языком посредством компьютерных игр, количественные же показатели их эффективности автором представлены не были.

Учитывая вышеописанное, целью настоящего исследования является попытка синтеза данных о влиянии геймифицированного обучения на результативность овладения английским языком как иностранным. Для достижения сформулированной цели был проведён мета-анализ релевантных исследований. Мета-анализ как статистический метод направлен на решение проблемы разноречивости результатов исследований посредством вычисления «обобщённой» величины эффекта экспериментального воздействия.

Методы и материалы. С целью выполнения мета-анализа с помощью электронной базы данных Google Scholar был произведён поиск опубликованных в 2000-2021 гг. исследований о влиянии геймифицированного обучения английскому языку на результаты языковых тестов у субъектов, изучающих английский язык как иностранный. По итогам обзора доступной зарубежной научной литературы было обнаружено, что в большинстве релевантных исследований по представленному запросу для оценки эффективности экспериментального воздействия использовался Test of English for International Communication (TOEIC). Поэтому в целях унификации шкалы результативности в настоящий мета-анализ были включены лишь исследования, в которых для оценки итогового владения английским языком применялся TOEIC (либо тест, самостоятельно разработанный в соответствии с TOEIC). Также обязательным условием для включения материала в настоящий анализ являлось то, что в искомом исследовании должна была быть применена цифровая обучающая игра. Следует отметить, что в мета-анализ были включены только экспериментальные и квазиэкспериментальные исследования, опубликованные на английском языке. Для включения не рассматривались опросные исследования, кейс-стади, исследования качественных показателей и обзорные статьи, а также исследования, дизайн которых не предусматривал наличие экспериментальной и контрольной групп. В тексте соответствующей статьи должны были быть предоставлены количественные данные, необходимые для расчёта размера эффекта (который в настоящем исследовании измерялся в *g* Хеджеса): средний постэкспериментальный балл, его стандартное отклонение и количество участников в контрольной и экспериментальной группах. В итоговый анализ включено 4 экспериментальных вмешательства с участием 148 субъектов. Характеристика включённых исследований приведена в таблице 1.

Таблица 1 – Характеристика исследований, включённых в мета-анализ исследований влияния геймифицированного обучения на результативность овладения английским языком

Исследование	Экспериментальное воздействие	Участники, n		Средний балл TOEIC*		Стандартное отклонение	
		К	Э	К	Э	К	Э
Lee et al., 2011 [13, с. 620-633]	Образовательная викторина в онлайн формате	13	14	9,31	11,64	2,02	2,56
Lee et al., 2011 [13, с. 620-633]	Образовательная викторина в офлайн формате	13	14	9,31	9,43	2,02	2,28
Chen et al., 2019 [14, с. 170-188]	Игровое мобильное приложение	10	10	71,0	79,0	6,15	9,07
Fu et al., 2019 [5, с. 59-77]	Контекстная игровая среда на основе ментального картирования	36	38	28,25	29,56	3,31	3,18

Примечание – * - средний балл по итогам прохождения Test of English for International Communication по окончании эксперимента. К – контрольная группа. Э – экспериментальная группа. Источник: составлено авторами.

В тексте публикации Chen (2019) не были указаны первоначальные данные, однако по запросу зарубежные авторы любезно предоставили необходимые данные посредством электронного письма. Мета-анализ был выполнен посредством статистической программы Meta-Essentials на базе Microsoft Office Excel [15, с. 537-553]. Авторами была использована модель случайных эффектов, поскольку при наличии гетерогенности она даёт те же результаты, что и модель фиксированного эффекта, и к тому же позволяет экстраполировать результаты анализа на более широкий спектр ситуаций [16, с. 107]. Для анализа статистической однородности (то есть того, насколько согласуются между собой данные исследований, включённых в мета-анализ) использовался показатель Т, Q-тест (статистически значимый при $P < 0,05$), а также показатель I^2 , выраженный в процентах. Для интерпретации возможных значений I^2 в настоящем исследовании были приняты следующие диапазоны: 0–40% – умеренный уровень гетерогенности, 40–70% – средний уровень гетерогенности, 70–100% – высокий уровень гетерогенности [17, с. 5].

Для оценки наличия публикационного смещения (обусловленного преимущественным опубликованием положительных результатов исследований) были применены тесты Бегга–Мазумдара и Эггера, а также была построена диаграмма-воронка, отображающая показатель g Хеджеса каждого исследования, сопоставленный с его квадратичной ошибкой. Ввиду незначительного числа включённых исследований в рамках настоящего мета-анализа не проводилось подгруппового анализа или анализа переменных-модераторов.

Результаты исследования и дискуссия. Форест-график, представленный на рисунке 1, является средством наглядного представления результатов комплекса исследований. Ось абсцисс образует шкалу размеров эффекта, нанесённую на верхнюю часть графика. Каждая горизонтальная полоса на графике, за исключением нижней, отображает 95%-й доверительный интервал для размера эффекта отдельно взятого исследования, отображённого в виде центрально расположенной точки. Часть доверительных интервалов на рисунке 1 полностью расположены справа от вертикальной линии, иллюстрирующей нулевой эффект, что свидетельствует о статистически значимом положительном эффекте исследуемого вмешатель-

ства. Другие доверительные интервалы пересекают вертикальную линию, что указывает на отсутствие статистически значимого эффекта. Нижняя горизонтальная полоса представленного форест-графика иллюстрирует конечный результат мета-анализа. Её центральная точка отображает средневзвешенный эффект (суммарный размер эффекта), доверительный интервал которого представлен в виде отрезков чёрного цвета, а прогно-стический интервал – в виде периферийных зелёных участков полосы.

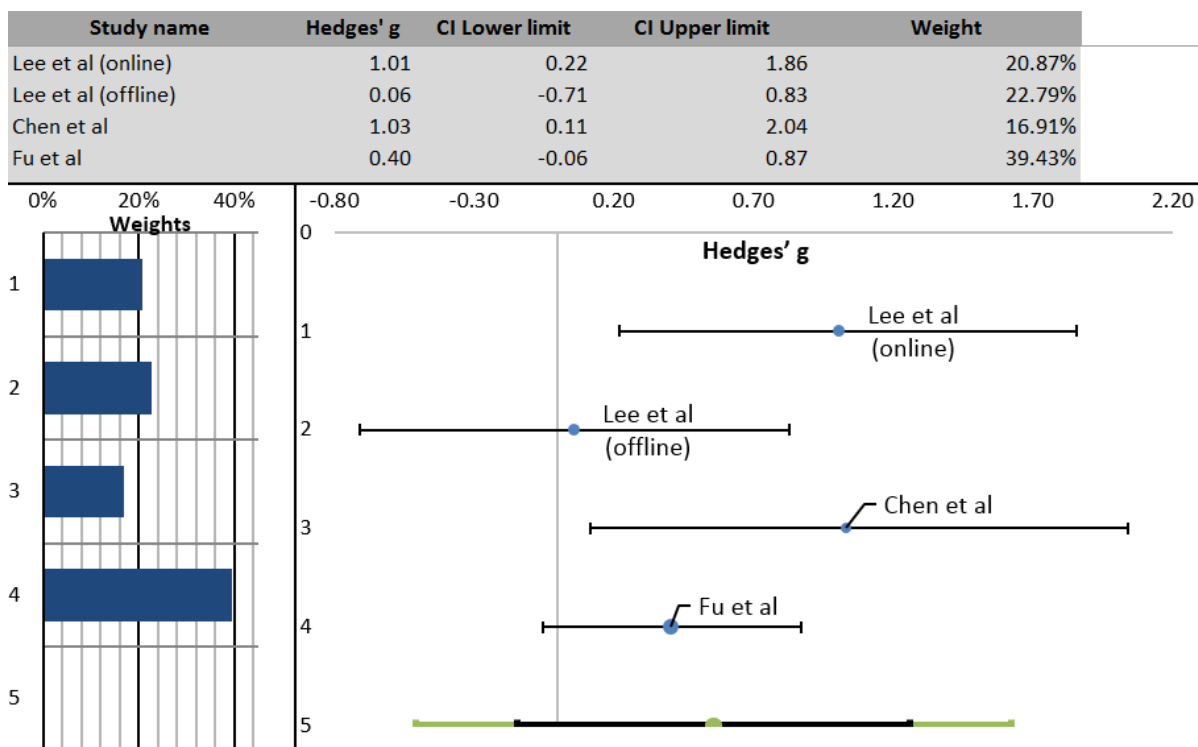


Рисунок 1 – Результаты мета-анализа исследований влияния геймифицированного обучения на результативность овладения английским языком.

Источник: составлено авторами.

Согласно результатам проведённого мета-анализа, суммарный эффект геймифицированного обучения на итоговые результаты TOEIC является положительным (g Хеджеса = 0,56), то есть экспериментальное воздействие является более эффективным в сравнении с контрольным, но доверительный интервал суммарного эффекта пересекает нулевую отметку, что указывает на то, что p -значение превышает критическую отметку 0,05. Таким образом, суммарный эффект является статистически незначимым, и нулевая гипотеза об отсутствии положительного воздействия геймифицированного обучения на постэкспериментальные результаты TOEIC не может быть отвергнута. Полученное значение p_q (0,209) косвенно указывает на отсутствие гетерогенности (статистической неоднородности) включённых исследований. Значение показателя I^2 оценивается как умеренное (33,81%), поэтому едва ли можно однозначно утверждать о наличии значительной гетерогенности оцениваемых исследований. Вместе с тем, насколько можно судить по характеристикам полученного прогностического интервала, в последующих исследованиях, аналогичных включённым в данный мета-анализ, размер эффекта предположительно будет варьировать от -0,51 до 1,62, что является достаточно широким диапазоном значений, как и 95%-й доверительный интервал суммарного эффекта (-0,15; 1,26).

Ввиду небольшого количества включённых исследований полноценное изучение влияния публикационного смещения на результаты настоящего мета-анализа представляется затруднительным. На представленной воронкообразной диаграмме (рисунок 2) присутствует точка, говорящая о наличии вменённых данных («imputed data point»), что является косвенным

индикатором существования отрицательных результатов, которые не были опубликованы. Однако в целом визуальный анализ диаграммы указывает на отсутствие существенной асимметрии в распределении размеров эффекта. К тому же, результаты тестов Бегга–Мазумдара (Kendall's tau = 0,33; p = 0,497) и Эггера (p = 0,490) свидетельствуют об отсутствии статистически значимого публикационного смещения. Вышеуказанное следует интерпретировать с осторожностью, учитывая, что результаты оценки гомогенности включённых исследований всё же указывают на некоторый риск наличия статистической неоднородности.

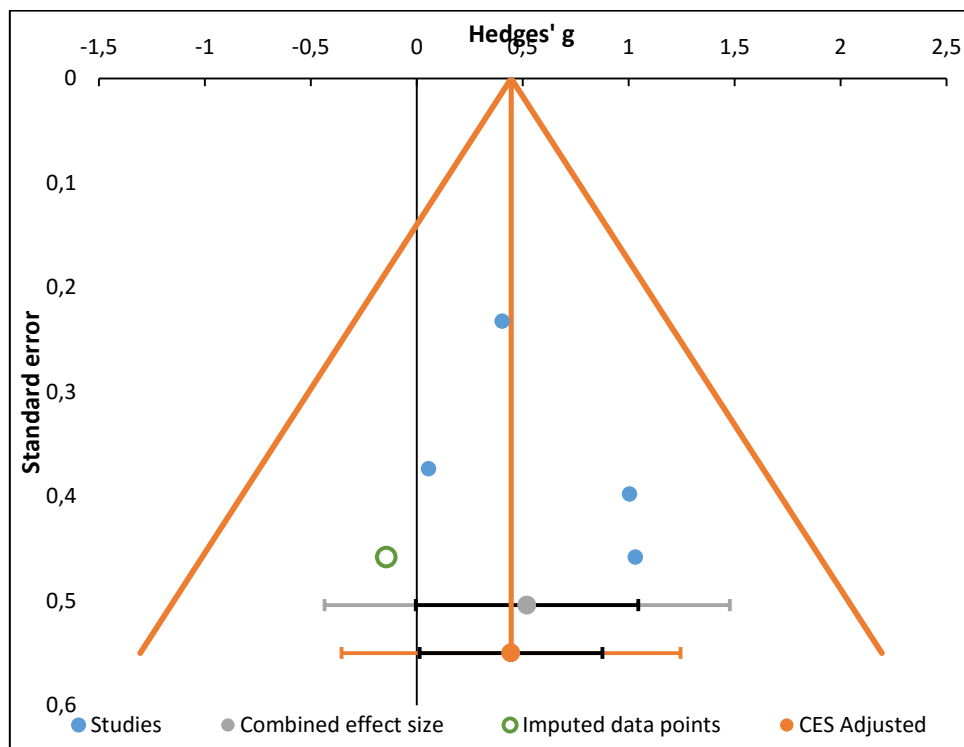


Рисунок 2 – Оценка наличия публикационного смещения в результатах мета-анализа исследований влияния геймифицированного обучения на результативность овладения английским языком

Источник: составлено авторами.

Как уже было отмечено ранее, некоторые исследователи критически рассматривают применение цифровых средств геймификации в образовании. Исследователи из Тайваня Lin et al. обнаружили, что разработанный ими контекстно-игровой метод обучения не способствовал более эффективному изучению грамматики английского языка по сравнению с традиционным учебным процессом. Авторы объясняют, что возможной причиной может быть то обстоятельство, что используемое игровое приложение может полностью завладеть вниманием учащихся, способствуя таким образом отвлечённости от задач и содержания учебного процесса, что в результате может привести к снижению эффективности обучения. Авторы рекомендуют организовывать геймифицированное обучение грамматике в совокупности с применением специально разработанных учебных действий. Например, может быть имплементировано совместное преподавание, геймификация с обязательными учебными заданиями или сочетание коммуникативного подхода к обучению языку и метода грамматического перевода [18, с. 17].

При этом, помимо проблемы смещённости внимания пользователя на элементы развлечения, по мнению Sharritt et al., геймификация учебного процесса может привести к снижению эффективности обучения по диаметрально противоположной причине – угасанию интереса к игре в целом, в случае если её дизайн был проработан недостаточно хорошо с точки зрения учащегося [19, с. 131].

Кроме того, иранскими учёными Jalali et al. было проведено четырёхнедельное исследование в одной из иранских языковых школ. Участниками этого исследования были 58 девушек в возрасте от 13 до 15 лет, изучающих английский язык как иностранный (уровень elementary). В контрольных группах использовалась только печатная версия учебного материала, в то время как в классах, которые составили экспериментальную когорту исследования, в дополнение к бумажному источнику использовалась специализированная компьютерная программа Student MultiRom, предлагающая пользователю грамматические и словарные игры, которые были подобраны экспериментаторами в соответствии с текущими разделами программы обучения. По результатам постэкспериментальной экзаменации участников исследования между ними не было выявлено статистически различий с точки зрения словарного запаса и владения грамматикой английского языка. Анализируя возможные причины подобных результатов, авторы отмечают, что участницы эксперимента, как оказалось, не обладали опытом использования персональных компьютеров во время изучения иностранного языка, и, как следствие, тратили значительную часть занятия на изучение процесса работы с компьютером. Это настолько отягощало участниц эксперимента, что они не могли уделить должного внимания содержанию предложенных игр [20, с. 1077-1088].

В современной научной литературе говорится о необходимости доказательств эффективно построенного образовательного виртуального игрового опыта, а также – в целях максимализации образовательного потенциала геймификации – формулирования конкретизированных рекомендаций относительно того, как, когда, с кем и при каких условиях геймификация может быть интегрирована в учебный процесс [21, с. 2]. Вероятно, последующие исследования должны быть направлены на решение именно этих задач.

Выводы. Согласно результатам проведённого мета-анализа, суммарный эффект геймифицированного обучения на постэкспериментальные результаты TOEIC превышает аналогичный показатель в группах сравнения, но в статистически незначимой степени. Таким образом, применительно к исследуемой популяции, приходится констатировать отсутствие положительного воздействия геймификации учебного процесса на успешность освоения английского языка. Представленные результаты следует интерпретировать с осторожностью ввиду риска наличия статистической неоднородности включённых исследований и их незначительного количества. Необходимо также учитывать возможные отклонения в достоверности результатов исследований, включённых в настоящий мета-анализ, что могло, помимо прочих факторов, оказать влияние на его результаты. Тем не менее, насколько известно авторам данного исследования, представленный мета-анализ на сегодняшний день является одним из немногих исследований, использующих математические методы для получения обобщённой оценки эффективности геймификации обучения на результативность овладения английским языком как иностранным.

Список использованной литературы:

1. Ge, Z.G. (2018). *The impact of a forfeit-or-prize gamified teaching on e-learners' learning performance. Computers & Education, 126, 143-152.*
2. Sendra, A., Lozano-Monterrubio, N., Prades-Tena, J., & Gonzalo-Iglesia, J.L. (2021). *Developing a gameful approach as a tool for innovation and teaching quality in higher education. International Journal of Game-Based Learning, 11(1), 53-66.*
3. Calvo-Ferrer, J.R. (2017). *Educational games as stand-alone learning tools and their motivational effect on L2 vocabulary acquisition and perceived learning gains. British Journal of Educational Technology, 48(2), 264-278.*
4. Ashraf, H., Motlagh, F. G., & Salami, M. (2014). *The impact of online games on learning English vocabulary by Iranian (low-intermediate) EFL learners. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 98, 286-291.*
5. Fu, Q.K., Lin, C J., Hwang, G.J., & Zhang, L. (2019). *Impacts of a mind mapping-based contextual gaming approach on EFL students' writing performance, learning perceptions and generative uses in an English course. Computers & Education, 137, 59-77.*

6. Letchumanan, K., Tan, B.H., Paramasivam, S., Sabariah, M.R., & Muthusamy, P. (2015). *Incidental learning of vocabulary through computer-based and paper-based games by secondary school ESL learners. Pertanika Journal of Social Science and Humanities*, 23(3), 725-740.
7. Uzun, L. (2009). *An evaluative checklist for computer games used for foreign language vocabulary learning and practice: Vocaword sample. Novitas-Royal*, 3(1), 45-59.
8. Yip, F. W., & Kwan, A. C. (2006). *Online vocabulary games as a tool for teaching and learning English vocabulary. Educational Media International*, 43(3), 233-249.
9. Purgina, M., Mozgovoy, M., & Blake, J. (2020). *WordBricks: Mobile technology and visual grammar formalism for gamification of natural language grammar acquisition. Journal of Educational Computing Research*, 58(1), 126-159.
10. Hwang, W. Y., Shih, T. K., Ma, Z. H., Shadiey, R., & Chen, S. Y. (2016). *Evaluating listening and speaking skills in a mobile game-based learning environment with situational contexts. Computer Assisted Language Learning*, 29(4), 639-657.
11. Lin, C. J., Hwang, G. J., Fu, Q. K., & Chen, J. F. (2018). *A flipped contextual game-based learning approach to enhancing EFL students' English business writing performance and reflective behaviors. Journal of Educational Technology & Society*, 21(3), 117-131.
12. Peterson, M. (2010). *Computerized games and simulations in computer-assisted language learning: A meta-analysis of research. Simulation & Gaming*, 41(1), 72-93.
13. Lee, K. M., Jeong, E. J., Park, N., & Ryu, S. (2011). *Effects of interactivity in educational games: A mediating role of social presence on learning outcomes. Intl. Journal of Human-Computer Interaction*, 27(7), 620-633.
14. Chen, C.M., Liu, H., & Huang, H. B. (2019). *Effects of a mobile game-based English vocabulary learning app on learners' perceptions and learning performance: A case study of Taiwanese EFL learners. ReCALL*, 31(2), 170-188.
15. Suurmond, R., van Rhee, H., & Hak, T. (2017). *Introduction, comparison, and validation of MetaEssentials: a free and simple tool for meta-analysis. Research Synthesis Methods*, 8(4), 537-553.
16. Borenstein, M., Hedges, L. V., Higgins, J. P., & Rothstein, H. R. (2010). *A basic introduction to fixed effect and random-effects models for meta-analysis. Research Synthesis Methods*, 1(2), 97-111.
17. Giménez-Meseguer, J., Tortosa-Martínez, J., & Cortell-Tormo, J.M. (2020). *The benefits of physical exercise on mental disorders and quality of life in substance use disorders patients. Systematic review and meta-analysis. International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(10), 1-36.
18. Lin, C.J., Hwang, G.J., Fu, Q.K., & Cao, Y.H. (2020). *Facilitating EFL students' English grammar learning performance and behaviors: A contextual gaming approach. Computers & Education*, 152, 1-20.
19. Sharritt, M. J. (2008). *Forms of learning in collaborative video game play. Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 3(2), 97-138.
20. Jalali, S., & Dousti, M. (2012). *Vocabulary and grammar gain through computer educational games. GEMA Online® Journal of Language Studies*, 12(4), 1077-1088.
21. Killham, J. E., Saligman, A., & Jette, K. (2016). *Unmasking the mystique: Utilizing narrative character-playing games to support English language fluency. International Journal of Game-Based Learning*, 6(4), 1-21.

Reference:

1. Ge, Z.G. (2018). *The impact of a forfeit-or-prize gamified teaching on e-learners' learning performance. Computers & Education*, 126, 143-152.
2. Sendra, A., Lozano-Monterrubio, N., Prades-Tena, J., & Gonzalo-Iglesia, J.L. (2021). *Developing a gameful approach as a tool for innovation and teaching quality in higher education. International Journal of Game-Based Learning*, 11(1), 53-66.
3. Calvo-Ferrer, J. R. (2017). *Educational games as stand-alone learning tools and their motivational effect on L2 vocabulary acquisition and perceived learning gains. British Journal of Educational Technology*, 48(2), 264-278.

4. Ashraf, H., Motlagh, F. G., & Salami, M. (2014). *The impact of online games on learning English vocabulary by Iranian (low-intermediate) EFL learners. Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 98, 286-291.
5. Fu, Q. K., Lin, C. J., Hwang, G. J., & Zhang, L. (2019). *Impacts of a mind mapping-based contextual gaming approach on EFL students' writing performance, learning perceptions and generative uses in an English course. Computers & Education*, 137, 59-77.
6. Letchumanan, K., Tan, B. H., Paramasivam, S., Sabariah, M. R., & Muthusamy, P. (2015). *Incidental learning of vocabulary through computer-based and paper-based games by secondary school ESL learners. Pertanika Journal of Social Science and Humanities*, 23(3), 725-740.
7. Uzun, L. (2009). *An evaluative checklist for computer games used for foreign language vocabulary learning and practice: Vocaword sample. Novitas-Royal*, 3(1), 45-59.
8. Yip, F. W., & Kwan, A. C. (2006). *Online vocabulary games as a tool for teaching and learning English vocabulary. Educational Media International*, 43(3), 233-249.
9. Purgina, M., Mozgovoy, M., & Blake, J. (2020). *WordBricks: Mobile technology and visual grammar formalism for gamification of natural language grammar acquisition. Journal of Educational Computing Research*, 58(1), 126-159.
10. Hwang, W. Y., Shih, T. K., Ma, Z. H., Shadiey, R., & Chen, S. Y. (2016). *Evaluating listening and speaking skills in a mobile game-based learning environment with situational contexts. Computer Assisted Language Learning*, 29(4), 639-657.
11. Lin, C. J., Hwang, G. J., Fu, Q. K., & Chen, J. F. (2018). *A flipped contextual game-based learning approach to enhancing EFL students' English business writing performance and reflective behaviors. Journal of Educational Technology & Society*, 21(3), 117-131.
12. Peterson, M. (2010). *Computerized games and simulations in computer-assisted language learning: A meta-analysis of research. Simulation & Gaming*, 41(1), 72-93.
13. Lee, K. M., Jeong, E. J., Park, N., & Ryu, S. (2011). *Effects of interactivity in educational games: A mediating role of social presence on learning outcomes. Intl. Journal of Human-Computer Interaction*, 27(7), 620-633.
14. Chen, C. M., Liu, H., & Huang, H. B. (2019). *Effects of a mobile game-based English vocabulary learning app on learners' perceptions and learning performance: A case study of Taiwanese EFL learners. ReCALL*, 31(2), 170-188.
15. Suurmond, R., van Rhee, H., & Hak, T. (2017). *Introduction, comparison, and validation of Meta- Essentials: a free and simple tool for meta- analysis. Research Synthesis Methods*, 8(4), 537-553.
16. Borenstein, M., Hedges, L. V., Higgins, J. P., & Rothstein, H. R. (2010). *A basic introduction to fixed- effect and random- effects models for meta- analysis. Research Synthesis Methods*, 1(2), 97-111.
17. Giménez-Meseguer, J., Tortosa-Martínez, J., & Cortell-Tormo, J. M. (2020). *The benefits of physical exercise on mental disorders and quality of life in substance use disorders patients. Systematic review and meta-analysis. International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(10), 1-36.
18. Lin, C. J., Hwang, G. J., Fu, Q. K., & Cao, Y. H. (2020). *Facilitating EFL students' English grammar learning performance and behaviors: A contextual gaming approach. Computers & Education*, 152, 1-20.
19. Sharritt, M. J. (2008). *Forms of learning in collaborative video game play. Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 3(2), 97-138.
20. Jalali, S., & Dousti, M. (2012). *Vocabulary and grammar gain through computer educational games. GEMA Online® Journal of Language Studies*, 12(4), 1077-1088.
21. Killham, J. E., Saligman, A., & Jette, K. (2016). *Unmasking the mystique: Utilizing narrative character-playing games to support English language fluency. International Journal of Game-Based Learning*, 6(4), 1-21.

УДК 373.016.81'243
МРНТИ 14.25.09

<https://doi.org/10.51889/2021-3.1728-5496.10>

Абдуллина Т.Т.^{1*}, Баданбекқызы З.¹

¹КазНПУ имени Абая, Алматы, Казахстан

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСКУССИОННЫХ МЕТОДОВ КАК СТРАТЕГИЮ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация

Данная статья посвящена интерактивным методам обучения направленных на развитие навыков общения в преподавании иностранного языка, в частности исследование было проведено на основе обучения английскому языку в общеобразовательных учреждениях. Интерактивные методы повсеместно используются в новом образовании как средство улучшения навыков говорения посредством разных игр и заданий, которые в свою очередь помогают ученикам и студентам лучше понимать и говорить на данном языке, а так же высказывать свое мнение, работать в группах, строить аргументы и выступать на публике. Одними из самых эффективных интерактивных методов считаются дискуссионные методы, однако в ногу со временем разрабатываются новые методы, и преподаватели задаются вопросом об их эффективности в применении в обучении иностранному языку. Поднимаются вопросы касательно их реализации, организации, возможности достижения цели посредством выполнения данных заданий, а так же интегрирование новых технологий. В данной статье раскрываются вышесказанные вопросы и приведены результаты использования современных дискуссионных методов на уроках английского языка.

Ключевые слова: дискуссионные методы, интерактивные методы, коммуникация, сотрудничество, групповые работы, обсуждение, взаимосвязь, мотивация, дебаты.

Т.Т. Абдуллина¹, З.Баданбекқызы¹

^{1,2}Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан

ДИСКУССИЯЛЫҚ ӘДІСТЕРДІ ШЕТЕЛ ТІЛІН ОҚЫТУДАҒЫ СӨЙЛЕСІМ ДАҒДЫЛАРЫН ДАМУ ТРАТЕГИЯСЫ РЕТІНДЕ ҚОЛДАНУ

Аңдатпа

Бұл мақала шет тілін оқытуда коммуникативтік дағдыларды дамытуға бағытталған оқытудың интербелсенді әдістеріне арналған, атап айтқанда, зерттеу жалпы білім беру ұйымдарында ағылшын тілін оқыту негізінде жүргізілді. Интербелсенді әдістер жаңа білім беруде әр түрлі ойындар мен іс-шаралар арқылы сөйлеу дағдыларын жетілдіру құралы ретінде кеңінен таралған, бұл өз кезегінде оқушылар мен студенттерге берілген тілді жақсы түсінуге және сөйлеуге, сондай-ақ өз пікірін айтуға, топта жұмыс істеуге, дәлелдер келтіруге және көпшілік алдында сөйлеуге көмектеседі. Пікірталас, немесе дискуссиялық әдістері тиімді интербелсенді әдістердің бірі болып саналады, бірақ уақыт талабына сай жаңа әдістер ойластырылып, кеңінен қолданысқа енгізіліп жатыр, ал мұғалімдер үшін олардың шет тілін оқытуда қолданудағы тиімділігі және нақты мақсатқа жетуге мүмкіншілігі белгісіз. Оларды іске асыру, ұйымдастыру, осы міндеттерді орындау арқылы мақсатқа жету мүмкіндігі, сондай-ақ жаңа технологияларды интеграциялау туралы сұрақтар қойылады. Бұл мақалада жоғарыда айтылған мәселелер ашылып, ағылшын тілі сабағында заманауи пікірталас және дискуссиялық әдістерін қолдану нәтижелері көрсетілген.

Түйін сөздер: пікірталас әдістері, интерактивті әдістер, байланыс, ынтымақтастық, топтық жұмыс, пікірталас, қарым-қатынас, мотивация, пікірсайыс.

T.T. Abdullina¹, Z. Badanbekkyzy¹
^{1,2}KazNPU named after Abay, Almaty, Kazakhstan

USE OF DISCUSSION METHODS AS A STRATEGY FOR DEVELOPING COMMUNICATION SKILLS IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

Abstract

This article is devoted to interactive teaching methods aimed at developing communication skills in teaching a foreign language, in particular, the study was conducted on the basis of teaching English in general educational institutions. Interactive methods are ubiquitous in new education as a means of improving speaking skills through various games and activities, which in turn help pupils and students to better understand and speak a given language, as well as express their opinions, work in groups, build arguments and speak at to the public. Discussion methods are considered to be one of the most effective interactive methods, but new methods are being developed in step with the times, and teachers are wondering about their effectiveness in applying in teaching a foreign language. Questions are raised regarding their implementation, organization, the possibility of achieving the goal by completing these tasks, as well as the integration of new technologies. This article reveals the above issues and presents the results of using modern discussion methods in English lessons.

Keyword: discussion methods, interactive methods, communication, collaboration, group work, discussion, relationship, motivation, debate.

Введение. С каждым годом в образовательной платформе появляются все больше интерактивных методов и способов их реализации. Согласно теоретическим исследованиям Жук А.И. понятие интерактивность появилось по началу в социальной психологии и педагогике [1, с. 71]. В свое время, интерактивное обучение – это особая форма организации познавательной и учебной деятельности, в которой участвуют все участники данного процесса, создающие благоприятные условия для обучения [2, с. 135]. К.Э. Казарьянц и Е. Кочарова в своих трудах описывают интерактивные методы как взаимосвязь не только между учеником и преподавателем, так же и диалог между самими учениками [3, с. 153]. Самые распространенные из данных методов являются дискуссионные, поскольку в процессе обучения ученики и студенты в полной мере погружаются в процесс диалога, общения, коммуникации, а так же групповой работы. Они не только развивают языковые навыки, но и учатся принимать решения, критически мыслить, развивать когнитивное мышление, вступать в дискуссию, свободно выражать мысли и доказывают свою точку зрения. Вышесказанные навыки помогают ученикам и студентам чувствовать себя свободно в новой среде и помогают раскрыть их потенциал.

В исследованиях интерактивных методов многие ученые отталкиваются от экспериментов и опыта работы с ними [4, с. 125]. В процессе интерактивного обучения взаимосвязь идет не только между учениками и студентами, а так же преподавателями, где они играют роль наставников, помощников, курирующих весь процесс обучения. А так же, благодаря широкому спектру взаимосвязи появляются новые способы организации процесса, такие как групповая, парная работа. Работа в группах не только способствует активному участию студентов, но и способствует развитию социальных навыков, улучшает общение и повышает независимость [5]. Включая процесс познания иностранного языка, данные методы и способы помогают не только разговаривать, но так же мыслить и думать на этом языке.

Дискуссионные методы по своей организации имеют несколько видов:

1. Дискуссия с определением роли.

В зависимости от выбора темы, цели, задач поставленных перед учениками и студентами и интерактивного вида дискуссии, в процессе обучения есть возможность использования различных ролей, которым участники следуют в процессе всего урока.

2. Дискуссия со скрытыми ролями.

В данном методе, в большинстве случаев, преподаватель скрытым способом назначают роли ученикам или студентам, в целях разнообразить процесс обучения, а так же затруднить поставленную задачу.

3. Свободная дискуссия.

Участники в свободной форме обсуждают определенные или данные по теме вопросы и проблемы, делятся своими мнениями, а так же дают свои решения, приходя к определенному заключению в процессе дискуссии.

Методология исследования. В исследовании были придерживаны все правила, принципы организационной политики использования дискуссионных методов. Были использованы различные виды дискуссионных методов для достижения результата, а так же для рассмотрения их эффективности в обучении.

Организация и ход проведения дискуссии схож с другими методами, однако она считается самой легкой в плане реализации процесса, так как не требует использование различных технологий, материалов, поскольку весь процесс построен на общении и обсуждении.

Дискуссия проводилась в 4 этапа:

1. Подготовительный этап.

Е.Н. Соловова выделяет следующие возможные ситуации говорения: реальный, абстрактный и трудный [6, с. 27]. Однако, в методике особое внимание уделяется, подготовленному и не подготовленному типу. Первый из которых означает подготовительную работу перед основным процессом, в то время как второй выполняется без каких либо воздействий и наружных факторов.

На данном этапе преподавателем ставятся несколько задач:

1) выбор темы с учетом интересов учеников или студентов, учитывая актуальность заданной темы. В данной ситуации учитываются интересы каждого, так как один ученик может воздействовать на всех остальных, и процесс превращается в организованную работу [7, с. 411];

2) постановка цели и задач согласно отобранной теме;

3) организация пространства для проведения дискуссии;

4) подготовка лексического и терминологического материала, согласно заданной теме;

5) помощь ученикам и студентам в групповых работах и распределениях ролей. Некоторые ученики приспособляются работать лишь в определенных группах и работа с другими учениками приводит к определенным трудностям. В подготовительном этапе очень важно учитывать данную ситуацию, и преподаватель в свою очередь должен иметь несколько вариантов распределения учеников в аудитории. Это поможет увеличить интерес учащихся [8, с. 105].

В то время как ученики и студенты должны следовать следующим пунктам:

1) в случае если тема дается предварительно, ознакомление с темой и подготовка и оформление нужной информации по теме. Ученики должны рассматривать не только одну тему, а так же должны обсуждать различные вытекающие вопросы от главной темы. Это поможет им развить навыки нахождения решений, а так же говорения. Методы, которые используются в этом этапе увеличивают интерес учеников [9, с. 35];

2) ознакомление с терминологической и лексической базой, в случае необходимости заучивание их;

3) подготовка согласна выбранным ролям.

2. Введение в дискуссию.

На данном этапе преподаватель знакомит студентов с темой, главными целями и задачами. Основным и важным пунктом является ознакомление с правилами проведения дискуссии. Дискуссия в большинстве случаев имеет строгие рамки проведения для эффективного достижения цели. *Одними из главных, мы можем выделить следующие правила проведения дискуссии:*

1) Между студентами или учениками должны выстраиваться барьеры, при которых они имеют право высказывать свои мнения, а так же вступать в дискуссию. Не допускаются споры, перебивания, отступления от темы, выступления без разрешения преподавателя.

2) Каждый ученик должен иметь право выступить и высказать свою точку зрения касательно темы. Следует подкреплять сказанные слова действующими и актуальными фактами.

3) Все высказывания должны учитываться, а так же быть рассмотренными. Многие ученики могут не иметь особых навыков в коммуникации с другими, что приводит к определенным трудностям. Именно поэтому, такие ученики остаются в не активными. Преподаватель должен уделить особое внимание коммуникации учеников [10, с. 87].

3. Обсуждение.

Участники уже имеют свои роли и группы, в которых они должны работать. Преподаватель или же отобранный участник ведут дискуссию и следуют за выполнением организационных вопросов. Участники высказывают свои мнения, выступают с докладами, отвечают на вопросы, решают проблемы и поставленные задачи. Некоторым ученикам нужно много времени для обработки вопроса и осмысления. Именно поэтому активное участие всех учеников может повлиять на эффективность [11]. Итоги дискуссии не всегда бывают известны, так как в процессе ученики делятся разной информацией и разными мыслями. Разговорная форма может иметь разную характеристику, такие как эмоциональная и экспрессивная [12, с. 53].

4. **Заключение.** На данном этапе анализируя все предложенные варианты решения проблем, а так же точек зрения преподавателем или определенной выбранной экспертной комиссией принимается заключительное решение. Участники делятся своими полученными результатами и мнениями о пройденной дискуссии.

Результаты исследования. Дискуссионные методы разнообразны в их организации и реализации, однако они все направлены на коммуникацию и общение, что в иностранном языке является очень важным аспектом. Выбор темы исключительно зависит от преподавателя, однако им должны быть учтены интересы и предпочтения студентов и учеников. В следующей таблице (1 таблица), мы хотели бы рассмотреть результаты использования различных дискуссионных методов на уроках иностранного языка, которые были проведены на основе практической работы среди обучающихся 9-10 классов 13 школы-гимназии города Алматы, а так же основаны на их рефлексивных самооценках.

Таблица 1 – Виды дискуссионных методов и результаты их использования

Название дискуссий	Организация процесса	Результаты использования методов на уроках иностранного языка
Панельная дискуссия	В данном методе преподавателем представляется определенная тема или проблема, после чего она обсуждается в группах по несколько человек. В процессе принимаются решения и выдвигаются определенные позиции, которые в последствии, представляются другим участникам дискуссии.	Участники благодаря работе в группах имеют возможность расширить свой словарный запас по теме, а так же использовать ее в процессе коммуникации с другими участниками. Развивается возможность улучшения мыслительного процесса на иностранном языке.
Форум	Преподаватель так же выдвигает проблему по теме, которая обсуждается не в микро группах, а всеми участниками дискуссии. В процессе все участники лишь обмениваются мнениями и приходят к решению согласно теме.	Так как, в данном процессе нет определенных временных и других рамок, участники в свободной форме высказывают свои мнения, что дает возможность уменьшить барьеры в процессе общения.

Симпозиум	В данном методе преподавателем выдвигаются темы на обсуждения и отбираются выступающие участники. Участники выступают с докладами и сообщениями, после чего им задаются вопросы другими участниками симпозиума.	Данный интерактивный метод помогает участникам правильно конструировать вопросы на иностранном языке . А так же развивают понимание этого языка.
Дебаты	Преподаватель знакомит участников с определенной темой, которая имеет в свою очередь несколько позиций. Участниками или преподавателем отбираются позиции каждому ученику или студенту. Участники должны защищать свои позиции и аргументировать. В конце, экспертной комиссией определяется победная сторона.	Участники учатся анализировать, выдвигать противоположенное мнение на иностранном языке .
Круглый стол	Данный метод имеет схожесть с форумом, однако отличается тем, что студенты или ученики сидят за круглым столом, а так же весь процесс проходит при участии курирующего человека.	Возможность в свободной форме выражать мнение на иностранном языке , а так же консультироваться с партнерами .
Снежный ком	Преподавателем выдаются несколько карточек на одного человека, в которых участниками должны быть написаны варианты ответов. Далее, они сначала объединяются в пары, потом в группы по 4 человек, и отбирают наиболее похожие и наи-более возможные решения. В конце все карточки размещаются на доске по методу Кластер.	В данном методе участники развивают свой иностранный язык в процессе диалога сначала с парами, потом в группах, что позволяет студентам и ученикам использовать разные взаимосвязи во время обучения.
Дискуссия по методу «Квадрат»	Главной особенностью данного метода является выбор позиции. Преподаватель на доске рисует квадрат, углы которого соответствуют с позициями: уверен, согласен, не согласен, совершенно не согласен. Участники, выбирая свои позиция, разделяются на разные группы.	Данный метод так же помогает улучшению говорения на иностранном языке .
Приоритеты	Преподавателем выдвигаются несколько тезисов и решений согласно определенной теме. Участники должны расставить их по данной шкале и в случае, если какие либо решения не сходятся, они обсуждаются в группах.	Этот метод можно использовать для улучшения лексического запаса и запоминания терминологий по теме .
Письменная дискуссия	Преподаватель выдает участникам несколько плакатов по теме, однако, они пустые. Участники должны заполнить их актуальными вопросами, тезисами, проблемами. Самые интересные из	Данный метод позволяет в свободной форме выражать разные мысли касательно темы , так как рамок и правил не

	написанных будут выбраны в качестве обсуждения.	существует. Так же участники обмениваются мыслями в процессе обсуждения.
Карусель	Отличие данного метода заключается в том, что участники садятся в два круга (внешний и внутренний), и делятся по парам своими мыслями.	Метод позволяет вступить в диалог со всеми участниками и практиковать навык говорения.
Зебра	Участники разделяются на две группы: одна сторона поддерживающая, другая против. Им дается определенная проблема, сначала они должны выступать и давать решения “за”, меняться и стараться выдвинуть аргументы “против”.	В иностранном языке данный метод позволяет выходить из сложных ситуациях и уметь аргументировать как “за”, так и “против” высказывания.
Дополнительные мысли	Участники делятся на группы, где каждый участник согласно теме выдвигает свои варианты ответа на бумагу. Бумаги передаются по кругу, и каждый вписывает свое мнение в листочки. В заключении, все обсуждают наиболее частые ответы или же не согласованные ответы.	Данный метод помогает развить навык говорения благодаря активному мыслительному процессу, и обсуждению вариантов в группах.
«Разноцветная» дискуссия	Преподаватель раздает разные цвета, к которым прикрепленные разные роли. Данные роли участники должны придерживаться в обсуждении.	Участники используют креативное мышление, и стараются выйти из сложной ситуации, используя иностранный язык.

Преимущества использования дискуссионных методов на уроках иностранного языка:

- 1) взаимосвязь и работа в группах;
- 2) мотивация;
- 3) изучение лексической и терминологической базы в процессе общения.

Групповая работа помогает участвовать в процессе обучения, как и активным, так и пассивным ученикам, что является эффективным способом мотивировать учеников и студентов на улучшения навыков говорения [13]. Так как преподаватели фокусируются на создании легких условий для проведения и использования методов, участвующие в уроке имеют большую степень достичь своих целей. Тем самым создается благоприятная атмосфера для общения и коммуникации, что очень важно особенно для изучения иностранного языка. Ученики и студенты вступают в коммуникацию не только друг с другом, но и с преподавателем. Вступая в коммуникацию с другими участвующими, ученики и студенты имеют возможность учиться у других решать проблемы, дополнять информацию, раскрывать суть, делать анализ. Ученики могут учиться, наблюдая за тем, как думают, другие и это происходит через взаимодействие [14]. Именно поэтому интерактивные методы, направленные на дискуссию и обсуждение играют огромную роль в изучении иностранного языка.

Заключение. Основная цель преподавателя – научить учеников и студентов эффективно общаться и вступать в коммуникацию посредством коммуникативных средств, например таких интерактивных методов, таких как дискуссионные методы. Таким образом, благодаря общению и взаимодействию они лучше практикуют и используют иностранный язык. Использование интерактивных методов в обучении английского языка позволяют гибко и эффективно

контролировать получение знаний и умение применять полученные знания, навыки и умения в различных ситуациях [15, с. 124]. В этой статье описывались способы реализации данных методов, для достижения цели фокусируясь на изучении иностранного языка, а так же учитывался реальный опыт и результаты достижения. Так же приведены результаты на основе рефлексивных самооценок учащихся, которые показали эффективность в применении и улучшение говорения в процессе интерактивного обучения посредством использования дискуссионных методов. Детально перечислены самые современные и популярные дискуссионные методы, которые могут быть использованы в обучении и изучении иностранного языка посредством общения. Результаты могут использоваться для дальнейшего изучения методики коммуникации в дискуссионных методах.

А так же были рассмотрены преимущества использования дискуссионных методов в изучении иностранного языка. В заключении, можно сделать вывод, что иностранный язык приобретает посредством общения на практике, но не на теории. Использование данных методов дискуссии может помочь многим учителям, разнообразить стратегии и эффективно преподавать в своих классах. Посредством общения и коммуникации учащиеся укрепляют уверенность в собственном обучении и социальных отношениях, которые помогут им в реальной жизни.

Список использованной литературы:

- 1 Жук, А.И. *Активные методы обучения в системе повышения квалификации педагогов: учеб. пособие для системы повышения квалификации и переподгот. кадров образования.* – Минск: Аверсэв, 2004. – С. 336.
- 2 Каишев, С.С. *Технология интерактивного обучения.* – Мн. «Белорусский верасень», 2005. – С. 18.
- 3 Казарьянц К.Э. *Интерактивные технологии обучения.* – *Материалы всероссийской конференции: Молодая наука Ч. 14.* – Пятигорск, 2009. – С. 153-154.
- 4 Плаксина, И.В. *Интерактивные технологии в обучении и воспитании: метод.* – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2014. – С. 163.
- 5 Westwood, P. *What teachers need to know about teaching methods?* – ACER press, 2008.
- 6 Соловова Е.Н. *Методика обучения иностранным языкам.* – Базовый курс лекций, 2002.
- 7 Журавлев А. Л. *Психология совместной деятельности.* – Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – С. 640.
- 8 Шевченко Н.И. *Педагогические технологии: социализация школьников на уроках обществознания: учебно-методическое пособие.* -Издательство «Русское слово», 2012. – С. 208.
- 9 Колкер Я.М., Устинова Е.С., Еналиева Т.М. *Практическая методика обучения иностранному языку.* – Академия, 2000.
- 10 Леонтьев А.А. *Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии.* - РАО/МПСИ, 2001. – С. 127.
- 11 Ur Penny. *Coursebook for language teaching.* – Cambridge University Press, 2000. – С. 121.
- 12 Алхазиивили А.А. *Основы овладения устной иностранной речью.* – Просвещение, 2004.
- 13 Brown, F. A. *Collaborative learning in the EAP classroom.* - Centre for Academic Development, Communication and Study Units. The University of Botswana: Botswana, 2008.
- 14 Highton, M. *Vulnerable learning: Thinking Theologically about Higher Education.* - CUP, Oxford University, 2006.
- 15 Панина Т.С. *Современные способы активизации обучения.* – Академия, 2008. – С. 176.

References:

- 1 Zhuk, A. I. *Aktivnyye metody obucheniya v sisteme povysheniya kvalifikacii pedagogov: ucheb. posobie dlya sistemy povysheniya kvalifikacii i perepodgot. kadrov obrazovaniya.* – Minsk: Aversev, 2004. – С. 336.

- 2 Kashlev, S.S. *Tekhnologiya interaktivnogo obucheniya*. – Mn. «Beloruskij verasen'», 2005. – С. 18.
- 3 Kazar'yanc K.E. *Interaktivnye tekhnologii obucheniya*. - *Materialy vsrossijskoj konferencii: Molodaya nauka CH. 14*. – Pyatigorsk, 2009. – С. 153-154 .
- 4 Plaksina, I.V. *Interaktivnye tekhnologii v obuchenii i vospitanii: metod*. – Vladimir: Izd-vo VIGU, 2014. – С. 163.
- 5 Westwood, P. *What teachers need to know about teaching methods?* - ACER press, 2008.
- 6 Solovova E.N. *Metodika obucheniya inostrannym yazykam*. - *Bazovyy kurs lekcij*, 2002.
- 7 Zhuravlev A. L. *Psihologiya sovmestnoj deyatel'nosti*. - *Izd-vo «Institut psihologii RAN»*, 2005. – С. 640.
- 8 Shevchenko N.I. *Pedagogicheskie tekhnologii: socializaciya shkol'nikov na urokah obshchestvoznaniya: uchebno-metodicheskoe posobie*. -Izdatel'stvo «Russkoe slovo», 2012. – С. 208.
- 9 Kolker YA.M., E.S. Ustinova E.S., Enalievа T.M. *Prakticheskaya metodika obucheniya inostrannomu yazyku*. – Akademiya, 2000.
- 10 Leont'ev A.A. *Yazyk i rechevaya deyatel'nost' v obshchej i pedagogicheskoy psihologii*. - RAO/MPSI, 2001. – С. 127.
- 11 Ur Penny. *Coursebook for language teaching*. -Cambridge University Press, 2000. – С. 121.
- 12 Alhazishvili A.A. *Osnovy ovladeniya ustnoj inostrannoj rech'yu*. – Prosveshchenie, 2004.
- 13 Brown, F.A. *Collaborative learning in the EAP classroom*. - Centre for Academic Development, Communication and Study Units. The University of Botswana:Botswana, 2008.
- 14 Highton, M. *Vulnerable learning: Thinking Theologically about Higher Education*. - CUP, Oxford University, 2006.
- 15 Panina T.S. *Sovremennyye sposoby aktivizacii obucheniya*. – Akademiya, 2008. – С. 176.

УДК 796.011.3
МРНТИ 14.35.09

<https://doi.org/10.51889/2021-3.1728-5496.11>

Мухамбет Ж.С.^{1*}, Авсиевич В.Н.¹

¹Казахская академия спорта и туризма, г. Алматы, Казахстан

ФАКТОРЫ ВЛИЯЮЩИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

В статье представлен анализ литературных данных по изучению положений мотивационного и содержательного характера развития физической культуры и спорта студентов и результаты анкетирования тренерско-преподавательского состава высших учебных заведений Казахстана, которое было проведено с целью выявления факторов влияющих на формирование и развитие мотивации студентов к самостоятельной физкультурно-спортивной деятельности. Выявлены основные факторы содержательного характера влияющие на формирование и развитие мотивации студентов, такие как: применение опыта зарубежных стран в организации занятий студентов физической культурой и спортом, уровень подготовки научно-педагогических и тренерских кадров в области физической культуры и спорта, уровень двигательной активности студентов, уровень здоровья студентов. Раскрыта взаимосвязь положений мотивационного и содержательного характера развития физической культуры и спорта студентов.

Ключевые слова: студенты, мотивация, физическая культура, спорт, физкультурно-спортивная деятельность.

Ж.С. Мұхамбет^{1*}, В.Н. Авсиевич¹
¹Қазақ спорт және туризм академиясы, Алматы қ., Қазақстан

СТУДЕНТТЕРДІҢ ӨЗ БЕТІНШЕ ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ-СПОРТТЫҚ ҚЫЗМЕТКЕ УӘЖДЕМЕСІН ҚАЛЫПТАСТЫРУҒА ЖӘНЕ ДАМУЫҒА ӘСЕР ЕТЕТІН ФАКТОРЛАР

Аңдатпа

Мақалада студенттердің дене шынықтыру мен спортты дамытудың уәждемелік және мазмұндық сипаттағы ережелерін зерделеу бойынша әдеби деректерді талдау және студенттердің өз бетінше дене шынықтыру-спорт қызметіне уәждемесін қалыптастыру мен дамытуға әсер ететін факторларды анықтау мақсатында жүргізілген Қазақстанның жоғары оқу орындарының жаттықтырушы-оқытушылар құрамын сауалнама нәтижелері ұсынылған. Студенттердің дене шынықтырумен және спортпен шұғылдануын ұйымдастыруда шет елдердің тәжірибесін қолдану, дене шынықтыру және спорт саласындағы ғылыми-педагогикалық және жаттықтырушы кадрларды даярлау деңгейі, студенттердің қозғалыс белсенділігінің деңгейі, студенттердің денсаулық деңгейі сияқты студенттердің уәждемесін қалыптастыруға және дамытуға әсер ететін мазмұндық сипаттағы негізгі факторлар анықталды. Студенттердің дене шынықтыру мен спортты дамытудың уәждемелік және мазмұндық сипаттағы ережелерінің өзара байланысы ашылды.

Түйін сөздер: студенттер, уәждеме, дене шынықтыру, спорт, дене шынықтыру-спорттық іс-шаралар.

Mukhambet Zh.S.^{1}, Avsiyevich V.N.¹*
¹*Kazakh Academy of Sports and Tourism, Almaty, Kazakhstan*

FACTORS INFLUENCING THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF MOTIVATION OF STUDENTS FOR INDEPENDENT PHYSICAL CULTURE AND SPORTS ACTIVITIES

Abstract

The article presents the analysis of literary data on the study of the provisions of the motivational and meaningful nature of the development of physical culture and sports of students and the results of the questionnaire of the coaching and teaching staff of higher educational institutions of Kazakhstan, which was carried out in order to identify factors affecting the formation and development of motivation of students for independent physical education and sports activities. The main factors of a meaningful nature affecting the formation and development of students' motivation have been identified, such as: application of the experience of foreign countries in organizing students' physical education and sports, the level of training of scientific, pedagogical and coaching personnel in the field of physical culture and sports, the level of student motor activity, and the level of student health. The relationship of provisions of motivational and informative nature of development of physical culture and sports of students is revealed.

Keywords: students, motivation, physical culture, sport, physical culture and sports activities.

Введение. На современном этапе развития казахстанского общества важной частью государственной социально-экономической политики является развитие физической культуры и спорта. Основная цель политики государства в области физической культуры и спорта – повышение уровня здоровья нации, формирование здорового образа жизни всех слоев населения, гармоничное воспитание здорового, физически развитого поколения, а также достойное выступление казахстанских спортсменов на мировой арене. В целях развития отрасли физической культуры и спорта республики, создания благоприятных условий для формирования эффективной модели государственной политики в области физической культуры и спорта утверждена

Концепция развития физической культуры и спорта Республики Казахстан до 2025 года и принят комплексный план по развитию физической культуры и массового спорта на 2020-2025 годы [1].

В данной концепции, в качестве элемента активизации спортивной жизни выделяется необходимость в проработке вопроса развития студенческого спорта и развития студенческих лиг. Безусловно данный вопрос не может быть решен только административным и управленческим ресурсом государственных органов и вузов, здесь необходим рефлексивный ответ на действия со стороны вузов и государства самих студентов, выражающейся в формировании у них мотивации к регулярным занятиям физической культурой и самостоятельным занятиям спортом.

После неудачного выступления казахстанских спортсменов на Олимпиаде-2020 в Токио вопросы развития спорта, в том числе и массового, взяты под особый контроль правительства РК.

Поручено: 1) пересмотреть целевые установки по охвату населения занятиями массовым спортом с достижением в ближайшее время 35% от общего количества населения страны;

2) возобновить функционирование спортивных лиг при школах и высших учебных заведениях;

3) построить 43 физкультурно-оздоровительных комплекса, а также увеличить количество Workout-площадок и других подобных малозатратных в финансовом плане спортивных сооружений, при этом поручено уделить особое внимание загруженности этих объектов занимающимися гражданами;

4) пересмотреть подходы по подготовке профессиональных спортсменов полагаясь на положительный международный опыт. А также подготовить отраслевую программу по подготовке специалистов по такому направлению как спортивная психология, биомеханика, биохимия, диетология, как для массового спорта, так и для спорта высших достижений;

6) модернизировать действующий Комплексный план по развитию физкультуры и массового спорта до 2025 года с учетом новых реалий и поставленных перед отраслью физической культуры и спорта задач.

При успешном выполнении поручений правительства мотивационный аспект развития массового спорта, к которому безусловно относится и студенческий спорт, выходит на первый план в системе реализации вовлечения в физкультурно-спортивную деятельность максимального количества населения Казахстана, из чего и вытекает актуальность исследования, которое направленно на формирование и развитие мотивации студентов к самостоятельной физкультурно-спортивной деятельности.

Методы и организация исследования.

1. Анализ литературных данных по изучению положений мотивационного и содержательного характера развития физической культуры и спорта студентов.

2. Анонимное анкетирование тренерско-преподавательского состава высших учебных заведений Казахстана в количестве 50 человек, с целью выявления факторов влияющих на формирование и развитие мотивации студентов к самостоятельной физкультурно-спортивной деятельности. Профессиональный стаж работы участвующих в анкетировании специалистов в области физической культуры и спорта составлял от 3 до 25 лет. Все специалисты имели высшее специальное образование в области физической культуры и спорта (ФКиС).

3. Метод анонимного анкетирования 65 студентов 1-2 курса различных вузов РК, ранее занимающихся спортом для выявления причины прекращения занятия спортом. Среди участников опроса было 50 юношей (77%) и 15 девушек (23%).

Результаты исследования и их обсуждение. Как утверждают DeVoe D., Kennedy C., Ransdell L., Pirson B., DeYoung W., Casey K. (1998) - кроме общедидактических принципов обучения и воспитания, основными принципами физического воспитания студентов является оздоровительная и профессионально-прикладная направленность. Дисциплина «Физическое культура» в высшей школе является обязательной независимо от профиля учебного заведения, однако главными задачами ее является укрепление здоровья и физическое совершенствование студентов, а также их психофизиологическая подготовка к осуществлению будущей профессиональной деятельности. Однако количество часов, предусмотренных учебным планом, на физическое воспитание студенчества, не способно в определенной степени решать вышеуказанные задачи, что актуализирует необходимость использования самостоятельной

деятельности молодежи. Это, в свою очередь, требует наличия у студентов специальных знаний, умений и навыков к осуществлению физического самосовершенствования, положительного мотивационно-ценностного отношения к физической культуре, что предопределяет необходимость применения соответствующих мер в процессе физического воспитания в высших учебных заведениях [2].

По нашему мнению, совершенствование физического развития студентов должно быть направлено на развитие у них физических качеств, уровня физической подготовленности и функциональных характеристик не только ограничено с точки зрения физиологического состояния организма, но и с точки зрения взаимосвязи с профессиональной пригодностью будущих специалистов.

И здесь, уже именно двигательная активность оказывает ярко выраженное положительное действие на формирование профессиональной пригодности, так как физические упражнения повышают устойчивость организма к большому числу неблагоприятных факторов, с которыми студент столкнется в своей профессиональной деятельности после завершения обучения в вузе.

Ряд зарубежных ученых таких как H.Brendon, S.Anabela, (2017) C.Eloise, K.Hamilton (2014), V. Leen, M.Miyahara (2005) выделяют одной из основных и наряду с этим комплексно сложных задач физического воспитания в высших учебных заведениях – формирование и развитие позитивного отношения студенческой молодежи к дисциплине «физическая культура», устойчивую мотивацию к формированию ЗОЖ, формирование необходимости в физическом самосовершенствовании, развития увлечения спортом и формирование привычки к систематическим занятиям физическими упражнениями. При этом исследователи условно выделяют следующие степени потребности в физическом самосовершенствовании студенческой молодежи:

– пассивная – когда надобность в физическом самосовершенствовании проявляется очень слабо или вовсе отсутствует.

– ситуативная – когда фиксируется неустойчивый (непостоянный, т.е. от случая к случаю) интерес к занятиям физической культурой и спортом.

– активная - когда присутствует деятельность, т.е. студенты активно занимаются физической культурой и спортом [3-8].

По мнению таких авторов как Азизова Н.С. (2018), Сагидов Ю.Н. (2014), Taub D.E., Blande E.M., Greer K.R (1999), - для многих студентов занятия физической культурой сравниваются с деятельностью чисто «механического» характера, посещая занятия по данному предмету они даже не задумываются о важном значении полноценной двигательной активности для их здоровья, а также о возможности применения полученных в вузах знаний, умений и навыков в самостоятельных занятиях в свободное от учебы время [9-11].

При таком «механическом подходе» соответственно не может быть и речи о формировании и развитии мотивации к самостоятельной физкультурно-спортивной деятельности.

При этом, Отаралы С.Ж., Жуманова А.С, Джамалов Д.Д., Курбанов Ш.Ш., Кондратенко С.А. (2020), отмечают, что более половины студентов положительно оценивают возможность включения обязательных занятий по физической культуре в учебное расписание, считая, что они позволяют повысить уровень двигательной активности. В выборе приоритетных мотивов, побуждающих студентов к посещению занятий по физической культуре, выявлены гендерные различия. Так, для большинства юношей мотивами посещения занятий являются возможность использования оздоровительного и воспитательного потенциала физических упражнений, профессионально значимые и соревновательно-конкурентные мотивы. Опрошенные девушки также высоко ценят соревновательно-конкурентный оздоровительный, воспитательный компоненты мотивации, но не меньшую роль при посещении занятий играют профессиональный, эмоциональный, коммуникативные и престижные установки. Однако, есть среди опрошенных студенты, одинаково считающие основным мотивом посещения обязательных занятий по физическому воспитанию получение необходимых баллов. Около половины студентов самостоятельные занятия в свободное от учебы время назвали наиболее приемлемой формой занятий физическими упражнениями, обязательные же занятия выбрала только третья часть опрошенных студентов. В сферу интересов студентов обеих гендерных групп входят не только культивируемые большинством вузов виды двигательной активности, но и ряд других видов спорта [12].

С большой долей уверенности можно утверждать, что формирование и развитие мотивации к самостоятельной-физкультурно-спортивной деятельности становится эффективным только при условии научно обоснованного подхода к построению педагогического процесса, при этом успешность данного процесса зависит от определения факторов влияющих на формирование и развитие мотивации студентов к самостоятельной физкультурно-спортивной деятельности, через совокупность и объективность изучения как количественных так и качественных показателей влияния.

При проведении анкетирования тренерско-преподавательского состава высших учебных заведений Казахстана в количестве 50 человек выявлены следующие факторы влияющие на формирование и развитие мотивации студентов к самостоятельной физкультурно-спортивной деятельности (таблица 1).

Таблица 1 – Результаты опроса специалистов для определения основных факторов содержательного характера влияющих на формирование и развитие мотивации студентов к самостоятельной физкультурно-спортивной деятельности (n=50).

№	Определяющие факторы	Количество специалистов (экспертов), отмечающих влияние данного фактора на формирование и развитие мотивации, (%)
1	Уровень здоровья студентов	100
2	Уровень подготовки научно-педагогических и тренерских кадров в области физической культуры и спорта	98
3	Уровень двигательной активности студентов	95
4	Состояние материально-технической базы для физкультурно-спортивной деятельности в вузах	70
5	Уровень организации занятий физической культурой и спортом в вузах	65
6	Методическое обеспечение проведения занятий физической культурой и спортом в вузах с целью развития и формирования мотивации к самостоятельной физкультурно-спортивной деятельности	79
7	Наличие методического обеспечения практических занятий физической культурой и спортом в вузах позволяющих полноценно влиять на функциональную подготовленность студентов	67
8	Отсутствие либо недостаток у студентов теоретических знаний о положительном влиянии физической культуры и спорта на здоровье, о применении тренировочных методик, о рациональном питании и режиме дня - необходимых для организации и проведения самостоятельных занятий физическими упражнениями	80
9	Недостаточное ведение широкой пропагандистской кампании направленной на популяризацию физической культуры и спорта в вузах	75
10	Несформированность мотивационно-ценностного компонента отношения к физической культуре у студентов	98
11	Отсутствие применения опыта зарубежных стран в организации занятий студентов физической культурой и спортом	92

Методическое обеспечение проведения занятий физической культурой и спортом в вузах с целью развития и формирования мотивации к самостоятельной физкультурно-спортивной деятельности является фактором, который на прямую зависит от уровня подготовки научно-педагогических и тренерских кадров в области ФКиС, т.е. по сути вторичным фактором вытекающим из первичного, равно как и такой фактор, как отсутствие либо недостаток у студентов теоретических знаний о положительном влиянии ФКиС на здоровье, о применении тренировочных методик, о рациональном питании и режиме дня. Пропорционально уровень организации занятий ФКиС зависит также от уровня подготовки научно-педагогических и тренерских кадров и от состояния материально-технической базы для физкультурно-спортивной деятельности в вузах.

Такой фактор как несформированность мотивационно-ценностного компонента отношения к физической культуре у студентов по сути является вытекающим из всех остальных факторов содержательного характера.

На основании изложенного можно полагать, что остальные факторы (таблица 2) являются первичными и требуют детального анализа, тем более что именно по этим факторам получена от специалистов максимальная оценка по степени влияния на формирование и развитие мотивации студентов к самостоятельной физкультурно-спортивной деятельности.

Таблица 2 – Взаимосвязь положений мотивационного и содержательного характера развития физической культуры и спорта студентов

Основные факторы содержательного характера	Влияние на формирование и развитие мотивации к самостоятельной физкультурно-спортивной деятельности студентов
Применение опыта зарубежных стран в организации занятий студентов физической культурой и спортом	Применение зарубежного опыта позволяет перенять положительные моменты связанные с развитием студенческого спорта и оказывает положительное влияние на мотивацию через изменение организационно-управленческих условий
Уровень подготовки научно-педагогических и тренерских кадров в области физической культуры и спорта	Соответствующий уровень позволяет проводить исследования по определению степени вовлеченности и диапазона индивидуальных потребностей в занятиях физкультурно-спортивной деятельностью студентов, внедрять инновационные технологии в педагогический процесс, вести информационно-пропагандистскую работу по вопросу важности и необходимости занятий физической культурой и спортом
Уровень двигательной активности студентов	Изменение режима двигательной активности в сторону ее увеличения и расширения области охвата, базирующейся не только на физической культуре, но и на занятиях спортом в значительной степени влияют на развитие мотивационного аспекта
Уровень здоровья студентов	Студентов с высоким уровнем здоровья мотивировать на занятия спортом легче, но при этом необходимо учитывать, что они не всегда видят потребность в данном виде деятельности. При этом ослабленное здоровье также может явиться мотивационным фактором для занятий физической культурой с целью оздоровления

Все специалисты, участвующие в анкетировании единогласно отмечают положительное влияние спортивных нагрузок на мотивацию занятий спортом в студенческой среде высших учебных заведений. На спортивно-ориентированных учебных занятиях в вузе создается соответствующий эмоциональный настрой студентов, оказывающий содействие подъему мотивации к занятиям физической культурой.

Говоря о студенческом спорте, нельзя не упомянуть и спорт высших достижений участниками которого также являются студенты различных вузов Казахстана.

Результаты казахстанской сборной команды на Летних Олимпийских Играх в столице Японии г. Токио можно без преувеличения назвать худшими после обретения Казахстаном независимости. По количеству медалей было меньше только в г. Сиднее в 2000 году тогда казахстанские спортсмены завоевали 7 медалей, но в их числе были 3 золотые и 4 серебряные. На Токийской Олимпиаде 2020 года, первые в истории независимого Казахстана, наши спортсмены не завоевали ни одной золотой и ни одной серебряной медали (Таблица 3).

Таблица 3 – Результаты Казахстана на Летних Олимпийских Играх с момента обретения независимости

Место проведения Олимпиады	Год проведения Олимпиады	Золотые медали	Серебряные медали	Бронзовые медали	Общее количество медалей
г. Атланта	1996	3	4	4	11
г. Сидней	2000	3	4	0	7
г. Афины	2004	1	4	3	8
г. Пекин	2008	2	3	4	9
г. Лондон	2012	3	1	7	11
г. Рио-де-Жанейро	2016	3	5	10	18
г. Токио	2020	0	0	8	8

На Олимпиаде за честь нашей страны боролось 97 спортсменов в 27 различных видах спорта. Казахстан занял 83-е место в турнирной таблице Олимпиады. Из бывших союзных республик СССР Казахстан, если судить по достоинству наград, проиграл, не только России, но и Украине, Беларуси, Узбекистану, Грузии, Латвии и Эстонии (спортсменами данных стран завоеваны золотые медали), а также Литве, Азербайджану, Армении, Кыргызстану и Туркменистану (спортсменами данных стран завоеваны серебряные медали).

Безусловно результаты казахстанской команды на Олимпиаде в г. Токио не имеют прямого отношения к студенческому спорту, но общеизвестно, что студенческий спорт является «поставщиком» кадров для национальных сборных команд и наши студенты неоднократно с достоинством защищали честь нашей страны на мировой спортивной арене. Из данного факта вытекает следующая аксиома - чем больше студентов будет вовлекаться в занятия спортом, тем больше будет возможность для включения их в состав команд на мировых первенствах. И здесь мотивационный фактор привлечения студенческой молодежи к занятиям спортом выходит на первое место.

Нами были опрошено 65 студентов 1-2 курса различных вузов РК, ранее занимающихся спортом. Студентам предлагалось указать причину прекращения занятия спортом (таблица 4).

Таблица 4 – Результаты опроса студентов которые прекратили занятия спортом по каким-либо причинам (n=65)

№	Причины прекращения занятий спортом	Количество студентов, прекративших занятия спортом по указанной причине, (количество человек)
1	Проблемы со здоровьем из-за хронических заболеваний	3
2	Получение спортивных травм	2
3	Не удалось достичь желаемых спортивных результатов	5
4	Недостаток интереса к тренировкам	22
5	Занятия спортом не приносили удовольствия	17
6	Однообразии в тренировочных программах	11
7	Слишком тяжелые тренировочные занятия	3
8	Не понравился тренер	2

Как видно из таблицы 4, в результате проведенного опроса 39 студентов (60% от общего количества опрошенных студентов) причинами прекращения занятий спортом назвали недостаток интереса к тренировкам и отсутствие удовольствия от занятий. Данные причины прекращения занятий спортом относятся к проблемам мотивационного характера.

В результате проведенного опроса 19 студентов (29% от общего количества опрошенных студентов) причинами прекращения занятий спортом назвали однообразие в тренировочных программах, слишком тяжелые тренировочные занятия, а также то, что не удалось достичь желаемых спортивных результатов. Данные причины относятся к проблемам содержательного характера тренировочного процесса.

Такие причины как проблемы со здоровьем из-за хронических заболеваний, получение спортивных травм отметили 5 студентов (7,7% от общего количества опрошенных студентов) и то, что студентам не понравился тренер отметили 2 человека (3% от общего количества опрошенных студентов).

Таким образом можно сделать вывод, что основными причинами прекращения занятий спортом у студентов являются прежде всего проблемы мотивационного характера, вторыми по значимости причинами являются проблемы содержательного характера тренировочного процесса.

В процессе определения и изучения факторов формирования и развития мотивации студентов к занятиям спортом нами выявлены следующие структурные аспекты:

1. Проблемы мотивационного характера.

В наше время отмечается значительное снижение уровня мотивации студентов к занятиям физической культурой и спортом по следующим причинам:

1) несоответствие интересов обучающихся и формой организации учебного процесса по предмету, где предлагаемый характер двигательной деятельности не удовлетворяет современные запросы студенческой молодежи;

2) несовершенство методологии, управления и организации процесса в вузе, позволяющим формировать у студентов навыки самостоятельной деятельности в разрезе физической культуры и спорта;

3) неэффективность механизмов использования образовательных программ дополнительного (факультативного) сегмента (в том числе и аудиторных занятий), которые бы позволяли приобщить студентов к самостоятельным занятиям тем или другим видом спорта.

2. Проблемы педагогического и содержательного характера.

Содержание учебного предмета «Физическая культура» в высших учебных заведениях не в полной мере обеспечивает:

- 1) взаимосвязь и преемственность с уровнем подготовки полученным ранее по предмету в школе;
- 2) интеграцию и равные возможности для всех студентов в использовании урочных и факультативных форм обучения (которые чаще всего вообще отсутствуют в вузах Казахстана);
- 3) разнообразие и вариативность подхода к процессу обучения (с учетом показаний и противопоказаний по уровню здоровья и наличия хронических заболеваний, физического развития и интересов студентов);
- 4) однообразие методологических подходов к критериям и способам оценки успеваемости обучающихся по данному предмету;
- 5) возможность использования в содержании учебных программ модулей по новым и национальным видам спорта, которые вызывают интерес у студентов;
- 6) наличие медицинского контроля за занятиями физической культурой в вузе.

Как показывает наш педагогический опыт, в некоторых вузах Казахстана на регулярной основе не проводится работа оздоровительной направленности с применением методов физической культуры со студентами, при этом фиксируется довольно часто необоснованное по состоянию здоровья освобождение от занятий, что в результате приводит к снижению двигательной активности и соответственно к ухудшению физической подготовленности студенческой молодежи с ослабленным уровнем здоровья.

В предметной области физической культуры в высших учебных заведениях Казахстана недостаточно эффективно внедряются инновационные методики направленные на развитие личности студентов с учетом индивидуальных особенностей психического и физического развития, не используются программы выходящие за рамки классических форм обучения по ФКиС.

Для развития и формирования у студентов мотивации к систематическим занятиям физической культурой и спортом и использования полученных в вузе навыков ведения здорового образа жизни необходимо:

- обеспечение условий для индивидуализации занятий физической культурой и спортом;
- обеспечение условий для участия в занятиях обучающихся имеющих временные или постоянные отклонения в здоровье и физическом развитии;
- обеспечение взаимодействия тренерско-преподавательского состава вузов со студентами с применением ресурсов медицинских данных о состоянии здоровья обучающихся;
- организация получения студентами дополнительных знаний по системе физической культуры и спорта;
- разработка механизмов формирования навыков здорового образа жизни;
- организация самостоятельных занятий как одной из форм спортивной деятельности.

Выводы: Мотивацию как психическое явление в области спорта следует рассматривать как совокупность факторов помогающих, концентрирующих и устанавливающих поведение, а также как совокупность мотивов и методов побуждения, вызывающих активную реакцию организма и определяющих дальнейшие действия индивида (человека занимающегося спортом и физической культурой).

Притом, мотивация к физкультурно-спортивной деятельности должна подвергаться анализу как процесс функционирования психической регуляции, как процесс действия мотива (либо группы мотивов) и как механизм, определяющий возникновение желания заниматься спортом, определяющий выбор конкретного вида спорта и способов осуществления тренировочной и соревновательной деятельности.

Недостаточная эффективность физического воспитания студентов в вузах определяется рядом объективных факторов влияющих на формирование и развитие мотивации студентов к самостоятельной физкультурно-спортивной деятельности, таких как уровень здоровья студентов, уровень подготовки научно-педагогических и тренерских кадров в области физической культуры

и спорта в вузах, уровень двигательной активности студентов, несформированность мотивационно-ценностного компонента отношения к физической культуре у студентов.

Концептуальная модель педагогического процесса формирования и развития мотивации к самостоятельной-физкультурно-спортивной деятельности должна иметь теоретическое ядро, опирающееся на формирование здорового образа жизни и идею процесса интеграции занятий физической культурой в вузах и самостоятельных занятий спортом во вне учебное время, благодаря чему педагогическое управление приобретет системный характер через систему практических целенаправленных взаимодействий тренерско-преподавательского состава вузов со студентами в целях совершенствования их социальных и индивидуальных кондиций.

Список использованной литературы:

1. Указ Президента Республики Казахстан. Об утверждении Концепции развития физической культуры и спорта Республики Казахстан до 2025 года (с изменениями и дополнениями по состоянию на 10.09.2019 г.).
2. Dale DeVoe, Cathy Kennedy, Lynda Ransdell, Brigitte Pirson, Wendy DeYoung & Karen Casey. *Impact of Health, Fitness, and Physical Activity Courses on the Attitudes and Behaviors of College Students* // *Journal of Gender, Culture and Health*, 1998. – №3(4). – PP. 243-55. <https://doi.org/10.1023/A:1023226530739>.
3. Физическая культура. Комплексы общеразвивающих физических упражнений для самостоятельной работы студентов: Методические указания к самостоятельной работе для студентов всех специальностей и направлений / Санкт-Петербургский горный университет. Сост.: Г.В. Руденко, Г.В. Зароднюк, М.Н. Ларионова. – СПб., 2020. – 29 с.
4. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. Учебное пособие для вузов. – М.: ПЕР СЭ, 2001. – 511 с.
5. Hyndman Brendon. *Measurement of Students' Playground Activity Levels. In Contemporary School Playground Strategies for Healthy Students* // Springer Singapore, 2017. – PP. 93-106. https://doi.org/10.1007/978-981-10-4738-1_9.
6. Silva Anabela, Pedro Sa-Couto, Alexandra Queirós, Maritza Neto & Nelson P. Rocha. *Pain, Pain Intensity and Pain Disability in High School Students Are Differently Associated with Physical Activity, Screening Hours and Sleep* // *BMC Musculoskeletal Disorders*, 2017. 18, Article number: 194. <https://doi.org/10.1186/s12891-017-1557-6>.
7. Cowie Eloise, and Kyra Hamilton. *Key Beliefs Related to Decisions for Physical Activity Engagement Among First-in-Family Students Transitioning to University* // *Journal of Community Health*, 2014. Article number: 39(4): 719–26. <https://doi.org/10.1007/s10900-013-9817-3>.
8. Vandeveld Leen, Motohide Miyahara. *Impact of Group Rejections from a Physical Activity on Physical Self-Esteem among University Students* // *Social Psychology of Education*, 2005. Article number: 8(1): - pp. 65–81. <https://doi.org/10.1007/s11218-004-3951-9>.
9. Азизова Н.С. Исследование факторов мотивации учащихся к занятиям физической культурой и здоровьесбережению / Н.С. Азизова, Т.Н. Каранова // *Постулат*. – 2018. – № 7(33). – С. 31.
10. Сагидов Ю.Н. Мотивационные побуждения как факторы развития // *Региональная экономика: теория и практика*. 2014. – № 46 (373). – С. 13-23.
11. Taub D.E., Blinde E.M. & Greer K.R. *Stigma Management Through Participation in Sport and Physical Activity: Experiences of Male College Students with Physical Disabilities* // *Human Relations*, 1999. #52, - pp. 1469–1484. <https://doi.org/10.1023/A:1016928901982>
12. Отаралы С.Ж., Жуманова А.С, Джамалов Д.Д., Курбанов Ш.Ш., Кондратенко С.А. Исследование отношения студентов к обязательным занятиям по физической культуре // *Теория и методика физической культуры*. – 2020. – №2(60). – С. 109-115.

References:

1. Ukaz Prezidenta Respubliki Kazahstan. *Ob utverzhdenii Konceptii razvitiya fizicheskoy kul'tury i sporta Respubliki Kazahstan do 2025 goda (s izmeneniyami i dopolneniyami po sostoyaniyu na 10.09.2019 g).*
2. Dale DeVoe, Cathy Kennedy, Lynda Ransdell, Brigitte Pirson, Wendy DeYoung & Karen Casey. *Impact of Health, Fitness, and Physical Activity Courses on the Attitudes and Behaviors of College Students // Journal of Gender, Culture and Health, 1998. - #3(4), - pp. 243–55. <https://doi.org/10.1023/A:1023226530739>.*
3. *Fizicheskaya kul'tura. Kompleksy obshcherazvivayushchih fizicheskikh uprazhnenij dlya samostoyatel'noj raboty studentov: Metodicheskie ukazaniya k samostoyatel'noj rabote dlya studentov vsekh special'nostej i napravlenij / Sankt- Peterburgskij gornij universitet. Sost.: G.V. Rudenko, G.V. Zarodnyuk, M.N. Larionova, SPb, 2020. - 29 s.*
4. Bodrov V.A. *Psihologiya professional'noj prigodnosti. Uchebnoe posobie dlya vuzov – M.: PER SE, 2001 – 511 s.*
5. Hyndman Brendon. *Measurement of Students' Playground Activity Levels. In Contemporary School Playground Strategies for Healthy Students // Springer Singapore, 2017. - pp. 93–106. https://doi.org/10.1007/978-981-10-4738-1_9.*
6. Silva Anabela, Pedro Sa-Couto, Alexandra Queirós, Maritza Neto & Nelson P. Rocha. *Pain, Pain Intensity and Pain Disability in High School Students Are Differently Associated with Physical Activity, Screening Hours and Sleep // BMC Musculoskeletal Disorders, 2017. 18, Article number: 194. <https://doi.org/10.1186/s12891-017-1557-6>.*
7. Cowie Eloise, and Kyra Hamilton. *Key Beliefs Related to Decisions for Physical Activity Engagement Among First-in-Family Students Transitioning to University // Journal of Community Health, 2014. Article number: 39(4): 719–26. <https://doi.org/10.1007/s10900-013-9817-3>.*
8. Vandavelde Leen, Motohide Miyahara. *Impact of Group Rejections from a Physical Activity on Physical Self-Esteem among University Students // Social Psychology of Education, 2005. Article number: 8(1): - pp. 65–81. <https://doi.org/10.1007/s11218-004-3951-9>.*
9. Azizova N.S. *Issledovanie faktorov motivacii uchashchihsya k zanyatijam fizicheskoy kul'turoj i zdorov'esberezheniyu / N.S. Azizova, T.N. Karanova // Postulat. – 2018. – № 7(33). – S. 31.*
10. Sagidov YU.N. *Motivacionnye pobuzhdeniya kak faktory razvitiya // Regional'naya ekonomika: teoriya i praktika. 2014. - № 46 (373). - S. 13-23.*
11. Taub D.E., Blinde E.M. & Greer K.R. *Stigma Management Through Participation in Sport and Physical Activity: Experiences of Male College Students with Physical Disabilities // Human Relations, 1999. #52, - pp. 1469–1484. <https://doi.org/10.1023/A:1016928901982>*
12. Otaraly S.ZH., ZHumanova A.S, Dzhamalov D.D., Kurbanov SH.SH., Kondratenko S.A. *Issledovanie otnosheniya studentov k obyazatel'nym zanyatijam po fizicheskoy kul'ture // Teoriya i metodika fizicheskoy kul'tury. - 2020. - №2(60) – S. 109-115.*

УДК 796.011.3
МРНТИ 14.35.09

<https://doi.org/10.51889/2021-3.1728-5496.12>

Мухамбет Ж.С.^{1*}, Авсиевич В.Н.¹

¹Казахская академия спорта и туризма, г. Алматы, Казахстан

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К САМОСТОЯТЕЛЬНЫМ ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ И СПОРТОМ

Аннотация

В статье представлена авторская методика формирования и развития мотивации студентов к самостоятельным занятиям физической культурой и спортом. Целевой установкой исследования явилась разработка методики формирования и развития мотивации к самостоятельным занятиям студентов, которая направлена на подготовку к самостоятельной физкультурно-спортивной деятельности с целью реализации задач физического воспитания в высшей школе. Методика по формированию и развитию мотивации студентов к самостоятельным занятиям физкультурно-спортивной деятельностью, должна базироваться на двух основных компонентах: психологическом и педагогическом с изменением подхода к построению двигательной активности студентов и к управлению процессом их физкультурного образования с переориентацией системы физического воспитания в вузе от традиционного занятия физической культурой к спортивно-ориентированным занятиям. Эффективность внедрения разработанной методики в учебно-воспитательный процесс по физическому воспитанию подтверждена положительным влиянием спортивных нагрузок на мотивацию занятий спортом в студенческой среде высшего учебного заведения, а также положительной динамикой мотивации, теоретической и методической подготовленности, показателями физического состояния и психофизиологических показателей развития организма студентов.

Ключевые слова: мотивация, физическая культура, спорт, физкультурно-спортивная деятельность, студенты.

Ж.С. Мұхамбет^{1*}, В.Н. Авсиевич¹
¹Қазақ спорт және туризм академиясы

СТУДЕНТТЕРДІҢ ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУМЕН ЖӘНЕ СПОРТПЕН ӨЗ БЕТІНШЕ ШҰҒЫЛДАНУЫНА УӘЖДЕМЕСІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЖӘНЕ ДАМЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ

Аңдатпа

Мақалада студенттерді дене шынықтырумен және спортпен өз бетінше шұғылдануға уәждемесін қалыптастыру мен дамытудың авторлық әдістемесі ұсынылған. Зерттеудің мақсаты жоғары мектепте дене тәрбиесінің міндеттерін жүзеге асыру мақсатында дербес дене шынықтыру-спорттық іс-шараларға дайындалуға бағытталған студенттердің дене шынықтырумен және спортпен өз бетінше шұғылдануына уәждемесін қалыптастыру және дамыту әдістемесінің әзірлеу болды. Студенттердің дене шынықтыру және спорт іс-әрекеттерімен айналысуға уәждемесін қалыптастыру және дамыту әдістемесі екі негізгі компонентке негізделуі керек: психологиялық және педагогикалық, студенттердің қимыл белсенділігін құруға және олардың дене шынықтыру процесін басқарудағы көзқарастың өзгерте отырып, жоғары оқу орындағы дене тәрбиесі жүйесін дәстүрлі дене шынықтырудан спортқа бағытталған сабақтарға қайта бағыттау. Дене тәрбиесінің оқу үдерісіне әзірленген әдістемені енгізудің тиімділігі спорттық жүктемелердің жоғары оқу орнының студенттік ортасында спортпен шұғылдануға уәждемесіне оң әсерімен, сондай-ақ

уәждемесін, теориялық және әдістемелік дайындықтың, физикалық жағдайдың көрсеткіштерін және студенттердың дене дамуының психофизиологиялық көрсеткіштерін оң динамикасымен расталады.

Түйін сөздер: уәждеме, дене шынықтыру, спорт, дене шынықтыру-спорттық іс-шаралар, студенттер.

¹Mukhambet Zh.S.*; ¹Avsiyevich V.N.
¹Kazakh Academy of Sports and Tourism

METHODS OF FORMATION AND DEVELOPMENT STUDENTS' MOTIVATION FOR INDEPENDENT PHYSICAL EDUCATION AND SPORT ACTIVITIES

Abstract

The article presents the author's methodology for the formation and development of students' motivation for independent physical education and sports. The purpose of the study was to design of a methods of formation and development of motivation for students' independent classes, which is aimed at preparing for independent physical education and sports activities in order to realize the tasks of physical education in higher school. The methods of formation and development of students' motivation for independent physical education and sports activities should be based on two main components: psychological and pedagogical with a change in the approach to building the motor activity of students and to managing the process of their physical education with a reorientation of the physical education system at the higher education institution from traditional physical education to sports-oriented activities. The effectiveness of introducing the developed methodology into the educational process of physical education is confirmed by the positive influence of sports loads on the motivation of sports activity in the student environment of a higher educational institution, as well as by the positive dynamics of motivation, theoretical and methodological preparation, indicators of physical condition and psychophysiological indicators of the development of the student body.

Keywords: motivation, physical culture, sport, physical culture and sports activities, students.

Введение. Актуальность работы представляется в том, что занятия физической культурой и спортом в высшем учебном заведении воспринимается не только как часть педагогической нагрузки по предметам общепрофессионального цикла, но как комплекс мотивационно-ценностного отношения студентов через положительное эмоционально-психологическое отношение к физической культуре и спорту, изучение влияния спортивных нагрузок на мотивацию занятий спортом в студенческой среде, сформированность потребностей к данному виду деятельности, систему теоретических знаний, практических интересов, мотивов и убеждений, нацеленность на ведение здорового образа жизни, физическое самосовершенствование.

Повышение и поддержание здоровья студентов, полноценность физического и психологического развития является важным компонентом процесса обучения в высших учебных заведениях. В настоящее время основной целью педагогики высшей школы должно являться не только достижение максимальных результатов в качестве подготовки кадров для различных отраслей государственного и частного сектора, но и повышение физической, психологической и общественной составляющих здоровья студентов. Здоровый студент - приоритетная задача каждого высшего учебного заведения Казахстана, в связи с этим все усилия должны быть нацелены на развитие благоприятных условий обучения и организацию проведения досуга молодежи через повышение двигательной активности и вовлечение в занятия физической культурой и спортом.

Актуальность исследования определяет и тот факт, что в существующей педагогической практике высших учебных заведений Казахстана основная часть физкультурно-спортивных мероприятий не формируют и не развивают у студентов мотивации к самостоятельной

физкультурно-спортивной деятельности применяемыми средствами и методами физической культуры в рамках дисциплины и дополнительных спортивных процедур.

Повышение в последние 15-20 лет качества жизни населения Казахстана отразилось и на приоритетах в занятиях физической культурой и спортом. При этом параметры достижений студентов в сфере физической культуры и спорта в ряде вузов Казахстана не полностью отвечают общим положительным тенденциям политического, социального и экономического развития страны. Мотивационные параметры спортивной деятельности (структура и содержание мотивов) у студенческой молодежи в последние годы претерпели значительные изменения, в связи с чем, по-нашему мнению, в настоящее время недостаточно разработаны в научно-теоретическом и практическом плане проблемы совершенствования методики формирования и развития мотивации студентов к занятиям спортом в высших учебных заведениях.

Кроме того, особую актуальность самостоятельные занятия спортом студентов приобрели в условиях возникшей пандемии, связанной с заболеванием COVID-19. В условиях карантинных ограничений занятия в вузах полностью были переведены на дистанционный режим, значительно ограничена была и работа спортивных объектов. Обеспечить двигательную активность за счет выполнения физических упражнений можно было только в домашних условиях (при смягчении карантинных мер на улице). И здесь мотивация к самостоятельным занятиям спортом сыграла решающую роль.

Перспективным направлением исследования является апробация организационно-педагогических условий в вузе и интеграция предмета физическая культура и самостоятельных занятий спортом студентов.

Цель исследования - разработать методику формирования и развития мотивации, которая направлена на подготовку к самостоятельной физкультурно-спортивной деятельности с целью реализации задач физического воспитания в высшей школе.

Методы и организация исследования. В рамках исследования влияния спортивных нагрузок на мотивацию занятий спортом в студенческой среде высшего учебного заведения разработана и обоснована теоретическая модель методики формирования и развития мотивации студентов к самостоятельной физкультурно-спортивной деятельности и проведена практическая проверка разработанной методики в педагогических условиях, обеспечивающих регистрацию изменений динамики таких показателей как: структура мотивации, соматическое здоровье, физическая работоспособность, психофизиологические показатели развития организма студентов в условиях педагогического эксперимента. Проведение исследования осуществлялось в естественных педагогических условиях учебно-тренировочных занятий высших учебных заведений. Результаты экспериментального обоснования разработанной методики представлены в публикации авторов данной статьи в научном журнале *Retos* (Испания) в январе 2021 [1].

Результаты исследования и их обсуждение. 1. Психологический компонент содержания методики На данном этапе развития общественных отношений в Казахстане студенческий спорт представляет собой специальную форму деятельности студентов в контексте соревнований и тренировочного процесса с целью достижения максимальных результатов в той или иной выбранной спортивной специализации. Студенческий спорт сегодня должен являться одним из основных источников массового распространения физической культуры и спорта среди населения, основополагающей средой для всей деятельности молодежи в данном направлении. Физкультурное и спортивное движение студентов, с его историческим и нынешним социальным потенциалом, должно оказывать непосредственное влияние на общую культуру населения страны. Это должно осуществляться посредством вовлечения студентов в активную спортивную деятельность, через призму мотивации к самостоятельному физическому и духовному совершенствованию личности, ведению активного образа жизни, сохранению и повышению уровня здоровья, выработки качеств спортивного соперничества и уважения.

Переориентация системы физического воспитания в вузе от традиционного занятия физической культурой к спортивно-ориентированным занятиям с целью развития мотивации

студентов к самостоятельным занятиям и повышению двигательной активности предполагает следующие методические предпосылки:

1) формирование физкультурно-спортивной культуры студентов, определение, отбор и дальнейшее развитие спортивных интересов определяется как основа для постановки целей при разработке педагогических технологий;

2) создание инновационного варианта переключения с традиционного физкультурного занятия на спортивно-ориентированное с активным привлечением положительных эффектов воздействия спортивной тренировки на здоровье (методическая база модернизации);

3) создание и реализация результативной комплексной образовательной, воспитательной и здоровьеориентированной функции процесса физического воспитания в вузе;

4) организация педагогического процесса базирующегося на объединении усилий традиционного физкультурного и спортивного направления;

5) включение соответствующих уровню желаний, интересов, индивидуальных способностей студентов форм и средств спортивной подготовки.

Эффективность развития мотивации студентов к самостоятельным занятиям спортом в качестве закономерной связи здоровьесформирующего образовательного пространства высшего учебного заведения требует базисного единства ее структурно-функциональных компонентов (рисунок 1).

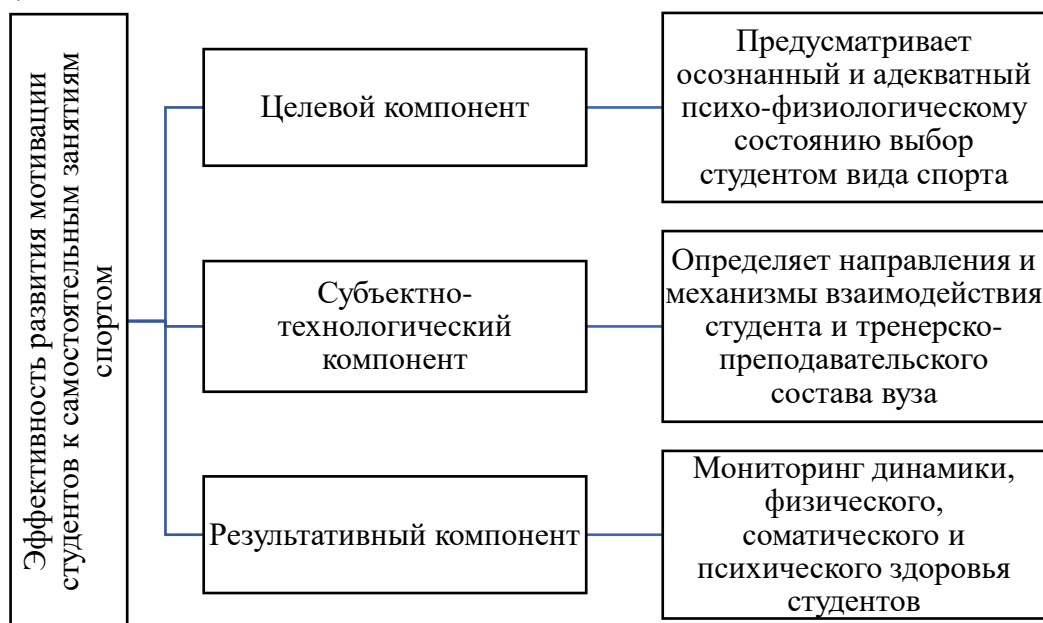


Рисунок 1 – Компоненты эффективности развития мотивации к самостоятельным занятиям спортом

Обязательными условиями для выработки мотивации к самостоятельным занятиям спортом и повышению двигательной активности студентов являются:

1) наличие материально-технической базы вузов для организации занятиями физической культурой и спортом в круглогодичном режиме;

2) наличие высокопрофессиональных педагогических кадров (тренеров, преподавателей, инструкторов) владеющих современными знаниями в области своей деятельности;

3) обеспечение возможности для студентов заниматься спортивной деятельностью в свободное от основной учебной деятельности время на базе спортивных секций вуза;

3) обеспечение полноценного функционирования совмещенной системы обучения по физической культуре и тренировочного процесса в факультативном либо основном режиме;

4) организация и расширение деятельности студенческих спортивных клубов;

5) использование научных разработок и научной базы вузов в системе организации и сопровождения тренировочного процесса студентов:

6) создание на базе вузов специальных тренировочных и соревновательных комплексов по предоставлению физкультурных и фитнес услуг и развитию спорта для студентов с ограниченными возможностями.

7) обеспечение возможности регулярно участвовать в студенческих спортивных соревнованиях соответствующего уровня (как внутри вуза, так и за его пределами) в соответствии с избранными видами спорта.

Создание данных условий предоставит возможность практически каждому студенту сначала ознакомиться с системой организации физкультурно-спортивной деятельности в вузе, принять непосредственное участие в ней, а затем выбрать вид спорта для регулярных занятий.

Программа и организация самостоятельными занятиями спортом студентов руководствуется следующими основными принципами (рисунок 2).



Рисунок 2 – Принципы формирования мотивации к самостоятельным занятиям спортом

Мотивацию к самостоятельным занятиям спортом как психическое явление в области спорта следует рассматривать как комплекс психолого-педагогических факторов помогающих, концентрирующих и устанавливающих поведение, а также как совокупность мотивов и методов побуждения, вызывающих активную реакцию организма и определяющих дальнейшие действия индивида (студента, в частности, занимающегося спортом и физической культурой).

Кроме того, мотивация к самостоятельной спортивной деятельности должна рассматриваться как процесс психо-физиологической регуляции, как процесс действия непосредственно самого мотива и как механизм, определяющий возникновение желания самостоятельно заниматься спортом, определяющий выбор конкретного вида спорта и способов осуществления тренировочной и соревновательной деятельности.

Для формирования и развития мотивации студентов к самостоятельным занятиям спортом необходимо:

1) заложить основные приоритетно-ценностные цели, определяющие задачи, основные характеристики и понятия, основополагающие определения и правила, а также структуру управления физической культуры и спорта во всеобъемлющем понимании;

2) привить навыки здорового образа жизни и потребности к занятиям физической культурой и спортом для сохранения и повышения уровня здоровья;

3) развить, укрепить и повысить двигательные качества и физическое развитие студентов;

4) заложить понимание того, что самостоятельные занятия спортом компенсируют нехватку двигательной активности, способствуют более эффективному функциональному восстановлению организма после учебных занятий и повышению не только физической, но и интеллектуальной работоспособности;

5) организовать научно-методическое обеспечение тренировочного процесса (с освещением не только вопросов теории и методики спорта, но и основ таких смежных дисциплин как физиология, биохимия, кинезиология, диетология и фармакология) и помощь со стороны преподавателя по физической культуре и тренера по вопросу получения дополнительных знаний в данной области.

Основные задачи методики формирования мотивов студентов к самостоятельным занятиям спортом и повышению двигательной активности:

1. Актуализация и уточнение мотивов путем определения предмета лично-значимых потребностей студентов.

2. Повышение ранга физкультурно-спортивных мотивов в иерархии развития личности.

3. Расширение взаимосвязи физкультурно-спортивных мотивов с получением студентами будущей профессии.

Мотивационный блок в структуре физкультурно-спортивной деятельности выполняет следующие функции:

1) запуск механизма указанной деятельности;

2) поддержка необходимого уровня двигательной активности в процессе учебной, тренировочной и соревновательной деятельности;

3) управление содержанием двигательной активности;

4) использование различных методов и средств для достижения желаемых результатов.

Структура мотивов студентов к занятиям физическими упражнениями представлена на рисунке 3.

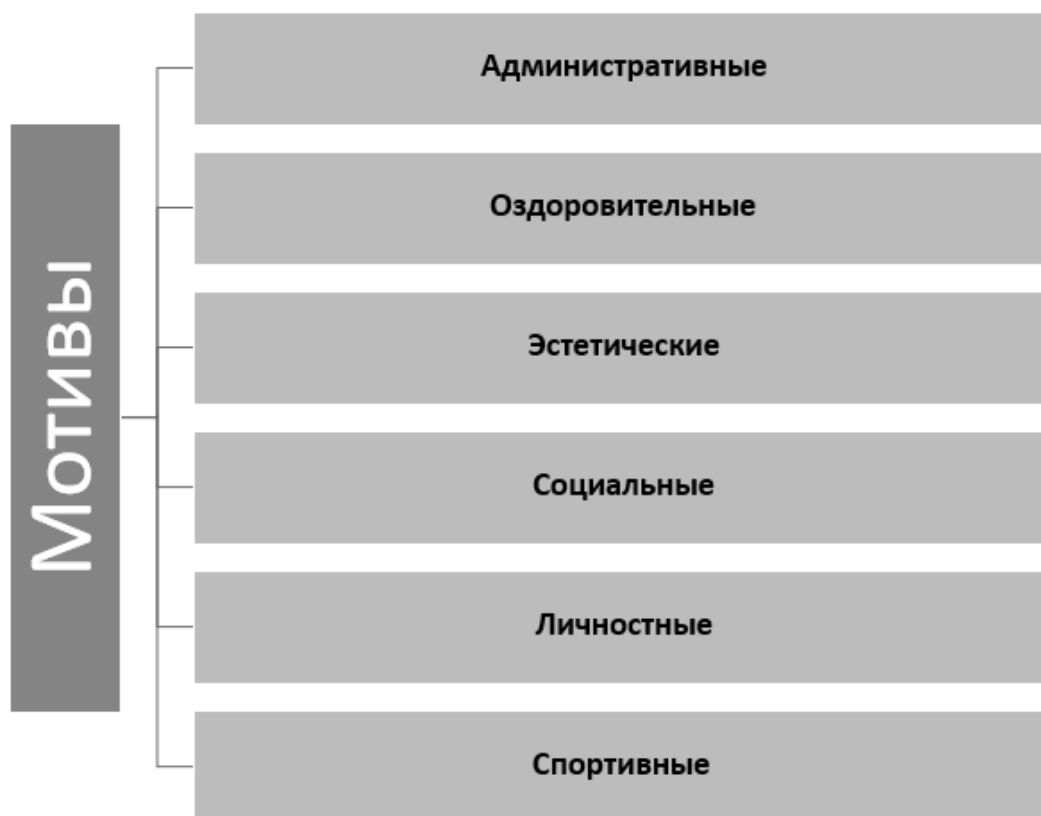


Рисунок 3 – Структура мотивов студентов к самостоятельным занятиям спортом

Спортивная деятельность оценивается студентами как основными ее субъектами прежде всего как конфигурация физической активности, позволяющая воплотить его потребности в самоутверждении и самовыражении. Учитывая это, преподавателю (тренеру, инструктору) необходимо путем изучения личности составить представление о степени потребностей студента в самоутверждении и самовыражении и выявить принципиальную направленность. Об этой стороне личности студента специалист физкультурно-спортивной деятельности может определить по тому, как юноша или девушка переживают успех или проигрыш — свой лично или коллектива студенческой команды. Принципиальную ориентацию студента в спортивной деятельности определяют его цели, которые он ставит перед собой как в направлении тренировочного цикла, так и при участии в соревнованиях. и здесь работает только одно правило чем значительнее цель, тем сильнее принципиальные стремления студента.

Административные мотивы формируются на основе обязанности посещать занятия физической культурой в вузе, обязанностью перед администрацией института, преподавателями и родителями. Занятия физической культурой являются обязательными в вузах Казахстана. Своевременность в сдаче экзамена (зачета) по данной дисциплине, исключение конфликтных ситуаций с преподавателями и административными органами вуза побуждают студенческую молодежь заниматься физической культурой.

Если ранее также прослеживалась форма патриотического направления в спортивной деятельности, желания таким образом служить и прославлять родину, то в настоящее время эта форма практически утратила свое присутствие в системе мотивации и практически полностью заменена материальным мотивом, а именно возможностью заработать деньги благодаря успехам в спорте. Данный факт утраты патриотизма в спорте, по нашему мнению, к сожалению, является негативной тенденцией, отрицательно влияющей на процесс формирования мотивации к

самостоятельным занятиям спортом. Не каждое высшее учебное заведение может позволить себе выделять значительные средства на организацию полноценного спортивного движения позволяющего вовлекать большую часть студентов в физкультурно-спортивную деятельность.

Материальные мотивы, в нашем понимании, при занятиях спортом могут быть удовлетворены лишь при выходе студентов – спортсменов на высокий соревновательный уровень как любительского формата, так и профессионального при котором они попадают в мировую элиту высококвалифицированных спортсменов (уровень Олимпийских Игр, Чемпионатов Мира, высокорейтинговых профессиональных туров). Тем не менее необходимо учитывать, что материальные потребности студентов могут быть в некоторой степени удовлетворены за счет физкультурно-спортивной деятельности (выезды на тренировочные и соревновательные сборы, участие соревнованиях, которые финансируются спонсорами с учетом материального вознаграждения студентов и т.д.), в связи с чем в структуре мотивации они могут являться побудительными основаниями. О материальных потребностях можно определять по информации о материальном положении студентов, которые можно раскрыть в ходе доверительной беседы.

Социальные и личностные мотивы. У студентов в ходе его учебной деятельности могут выработаться потребности в определенном социально-личностном микроклимате в студенческом коллективе, поэтому выявленные связи данного ряда могут выступать в качестве мотивационных направлений. Необходимо учитывать, что зачастую основной в структуре мотивации студентов к самостоятельным занятиям спортом выступает потребность в уважении членов семьи и близких родственников, товарищей по учебной группе, и т.д.

В студенческом спорте, в частности, как и в спорте вообще невозможно добиться значительных результатов без получения специальных знаний (в области теории и методики спорта, кинезиологии, общей и спортивной физиологии, анатомии, биохимии) и двигательных навыков и умений. Воплощение этой потребности является существенным звеном в формировании мотивации к самостоятельным занятиям спортом, поскольку связи данного плана играют одну из ведущих ролей в конкретизации выбора вида спорта для дальнейших занятий, а также в определении цели спортивной деятельности в будущем. Об уровне ее актуализации тренерско-преподавательский состав должен определять, сопоставляя данные своих собственных наблюдений, относящиеся к оценки физической подготовленности студентов, и мнение самих студентов по предоставленному вопросу.

Необходимо также учитывать, что для многих студентов Казахстана, которые до поступления в высшие учебные заведения проживали в сельской местности (в аулах, селах и деревнях) вовлечение в социальную среду спорта может явиться той отправной точкой личностных мотивов под влиянием которой полностью изменится их социальная среда существования в обществе. В настоящее время, как впрочем и в прошлые времена, у сельской молодежи всегда присутствовало желание проживать и трудиться в городе, и занятия спортом могут сыграть здесь решающую роль через расширение социальных возможностей для студентов занимающихся спортом.

Эстетические мотивы. Мотивация студентов к занятиям спортом охватывается такими потребностями как улучшение телосложения, сброс лишнего веса либо набор массы тела, изменение пластики движений, подчеркивание определенных особенностей фигуры. Красивый внешний вид за счет хорошо сложенного тела для студентов – это один из существенных мотивов. Большая часть студентов имеют желание выглядеть красиво и производить впечатление на окружающих.

К эстетически мотивам необходимо отнести и «моду» на здоровый образ жизни и занятия спортом. Спорт заполняет все большее место в информационном пространстве: это и спортивные мероприятия, и частные приложения для обмена фотографиями и видеозаписями с элементами

социальных сетей, реклама спортивного питания и спортивной одежды, которая занимает приличное место в гардеробе многих современных людей. В современном обществе присутствует мода на спорт как на способ проведения досуга. Данный факт также необходимо рассматривать как мотивационную составляющую для самостоятельных занятий студентов спортом.

Оздоровительные мотивы. Физкультурно-спортивная деятельность подразумевает определенные требования к уровню здоровью студентов, в их сознании стабильно протекает процесс сопоставления своих функциональных возможностей организма с требованиями выбранного (выбираемого) вида спорта или направления физкультурной деятельности. С уверенностью можно утверждать, что эти связи являются чрезвычайно важными при формировании мотивации студентов к самостоятельным занятиям спорта. Об уровне их актуализации тренерско-преподавательский состав должен определять как по объективным данным медицинских обследований, так и на основе личных самооценок студентов.

Спортивные мотивы. Как известно в спорте между спортсменами и их соперниками возникают стабильные мотивационные связи, которые могут возрастать или снижаться. На уровне физической культуры данные связи также фиксируются, хотя и менее выражены. Тренерско-преподавательский состав, должен оценивать уровень интереса студентов в получении информации о противниках, при этом также необходимо ориентироваться на результаты опросов (анкетирования) студентов и наблюдений за ними на соревнованиях различного уровня. Студенты, которые, наблюдают за своими соперниками в спорте, интересуется подробностями, касающимися отдельных сторон их спортивного мастерства, безусловно, получают более высокую мотивационную характеристику, чем те, которые не заинтересованы в этом.

Условия соревнований являются серьезным источником различных влияний на психическое состояние студентов. В зависимости от степени и характера этих влияний, как в положительном, так и отрицательном контексте, мотивация студентов может изменяться, поэтому связи предоставленного порядка являются очень существенными. Тренерско-преподавательскому составу для оценки коэффицентного уровня, отображающего степень заинтересованности студентов в отсутствие психогенных воздействий, необходимо знать, как переносит его воспитанник дни предшествующие соревнованиям и непосредственно сами соревнования, какие эмоциональные волнения они при этом испытывают. Необходимо понимать не возникает ли процесс «перегорания» перед соревнованиями.



Рисунок 4 – Методы формирования и развития мотивации к самостоятельным занятиям спортом

На рисунке 4 представлены методы и методические приемы развития мотивации к самостоятельным занятиям спортом с акцентом на активно-деятельностный подход, предполагающий взаимосвязь направленной деятельности по самостоятельной двигательной активности с оздоровительными потребностями. Указанные методы применяются с целью пропаганды и формирования здорового образа жизни, повышения уровня двигательной активности, на основе которых применяются оздоровительные программы, методические комплексы, связанные с использованием как обычной и оздоровительной ходьбы, бега, плавания, езды на велосипеде и других физических упражнений, так и занятиями определенными видами спорта.

Тренерско-преподавательским составом вуза составляются комплексы общеразвивающих и корректирующих упражнений, а также упражнений с преимущественной направленностью на определенные виды спорта для выполнения студентами как на занятиях по физической культуре в учебное время, так и в свободное от занятий в вузе время.

Практическая деятельность в области спорта указывает на то, что привлечение к самостоятельным занятиям физкультурно-спортивной деятельностью начинается с логики идейного отображения психолого-педагогического приема - «перемещение с мотива (желания, потребности) на результат (как сам процесс, так и достижение конечной цели)». И здесь необходимо также учитывать преобладание эстетических стимулов (чаще конечно у девушек, чем у юношей) к самостоятельным занятиям физическими упражнениями, наиболее очевидным критерием, которых является внешняя составляющая красоты человека, а именно красоты телосложения, которое изменяется в положительном контексте под влиянием занятием спортом. Самостоятельные занятия спортом создают стойкую мотивацию обладания красивым телом по принципиальному механизму «чем дальше, тем лучше». На основе данного подхода формируется собственный стиль здорового образа жизни и уровня двигательной активности.

Развитие и формирование мотивации к самостоятельной физкультурно-спортивной деятельности у студентов требует приложения значительных эмоциональных и физических сил и достаточно затратно по времени. Так как эффективность этих усилий можно оценить только на выраженном сдвиге в будущем (т.е. на отсроченном результате), и далеко не каждый студент способен справиться с данной задачей без помощи наставника (преподавателя, тренера, инструктора), необходима нацеленность системы физического воспитания и образования на формирование у студенческой молодежи культуры отношения к спорту, принципов ведения здорового образа жизни, понимания важности присутствия в их жизни полноценной двигательной активности.

Основной проблемой при формировании мотивации к самостоятельным занятиям спортом является недостаток либо вообще полное отсутствие желания и личных принципов в необходимости занятий спортивной деятельностью.

Стадии формирования мотивации к самостоятельным занятиям спортом представлены на рисунке 5.



Рисунок 5 – Стадии формирования мотивации студентов к самостоятельным занятиям спортом

К педагогическим условиям формирования и развития мотивации к самостоятельным занятиям спортом и повышению двигательной активности относятся:

- формирование у студентов перспективного целеполагания самостоятельной спортивной деятельности (т.е. формирование цели, которую они хотели бы достичь в результате занятий спортом);
- организация самостоятельной спортивной (тренировочной) деятельности, содействующей уточнению и постановки цели и развитию процессов мотивации;
- личностные и профессиональные особенности тренерско-преподавательского состава вуза, проявляющиеся в их отношении к своей педагогической деятельности;
- соответствие формируемых целей значимым личностным ориентирам и ценностям студентов, их истинным возможностям (как функциональным и физическим, так и психологическим) и предъявляемым к ним требованиям в ходе учебной и тренировочно-соревновательной деятельности;
- формирование верного отношения студентов к режиму дня как в общем контексте, так и к тренировочному режиму в частности;
- обучение студентов способам самостоятельного воздействия на свое психологическое состояние в условиях тренировочной и соревновательной деятельности.

К неимперативным формам воздействия на студента в целях формирования и развития мотивации к самостоятельным занятиям спортом относятся следующие, представленные на рисунке 6 формы и методы.

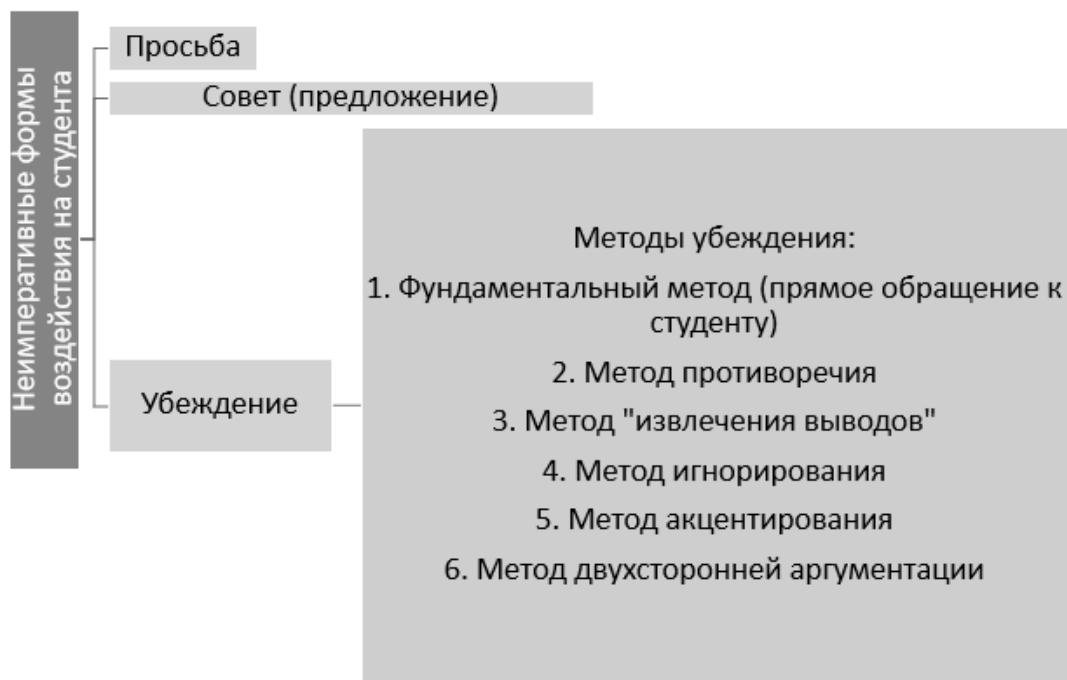


Рисунок 6 - Неимперативные формы воздействия на студента

К императивным формам воздействия на студента в целях формирования и развития мотивации к самостоятельным занятиям спортом относятся формы представленные на рисунке 7.

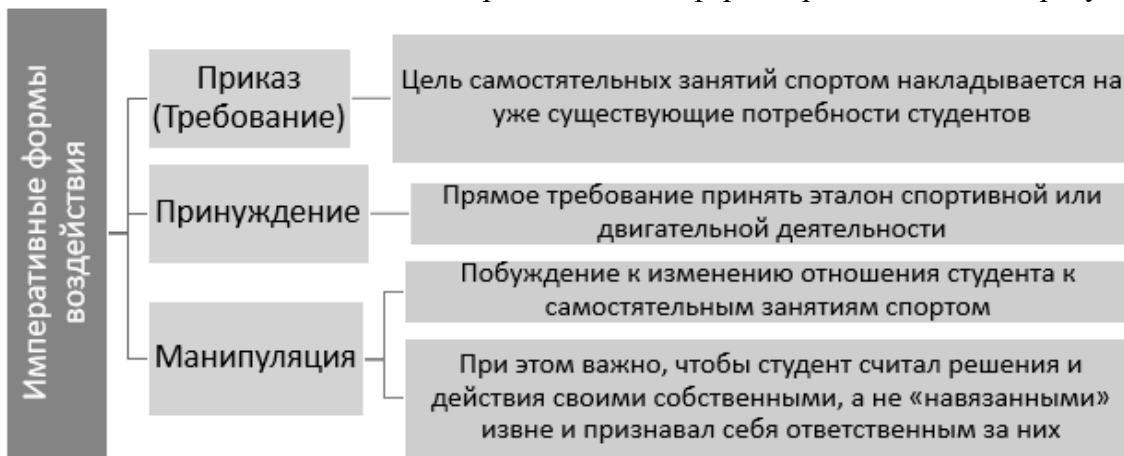


Рисунок 7 – Императивные формы воздействия на студента

Мотивационные факторы близко связаны между собой, их нельзя рассматривать обособленно. Внешнее проявление личного мотива почти постоянно зависит от общего уровня удовлетворенности или неудовлетворенности потребностей студента как в общепсихологическом плане, так и в плане самостоятельных занятий спортом (рисунок 8).

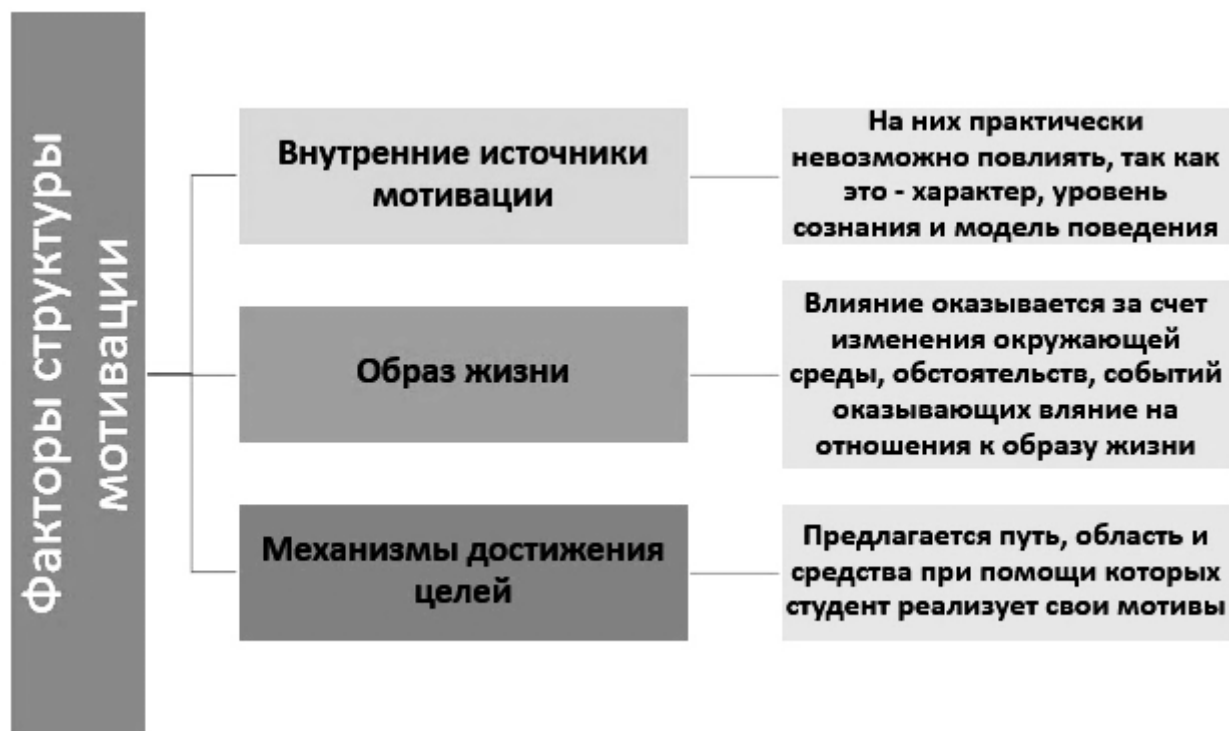


Рисунок 8 – Факторы структуры мотивации для воздействия

Необходимо учитывать, что несформированность либо недостаточная сформированность мотивационно-ценностных потребностей в физкультурно-спортивной деятельности у студенческой молодежи обуславливает с их стороны широкий диапазон претензий и желаний в выборе двигательных форм и направлений ФКиС, что в свою очередь затрудняет работу тренерско-преподавательского состава высших учебных заведений.

При том что, когда выявляется факт, что студент далек от таких форм проявления двигательной активности как физическая культура и спорт, работа над мотивацией проводится на другом уровне. Необходимо выявить уровень сознания, образ жизни и окружающую студента социальную среду, чтобы определить истинные мотивы его желаний, поступков и в итоге промежуточную или конечную цель. И только после данной процедуры можно предложить студенту определенные виды физкультурной и спортивной деятельности, разъяснив при этом, как они будут способствовать достижению его личных целей. Широкое разнообразие существующих видов физкультурной и спортивной деятельности позволяет выбрать необходимые средства.

Физкультурно-спортивная деятельность и ее плоды являются основным стимулирующим фактором для самосовершенствования, которое требует проявления волевых качеств характера, таких как целеустремленность и терпение, решительность и смелость, уверенность в себе и самостоятельность.

Создание психологического компонента методики формирования и развития мотивации студентов к самостоятельным занятиям физической культурой и спортом осуществлялась на основе разработок специалистов в области спортивной психологии по таким параметрам как спортивная мотивация и ее структура, психологическая готовность к спортивной деятельности, индивидуализация физической подготовки с точки зрения психологии, воспитательная работа и психологическая подготовка, основы спортивной психодиагностики, изучение ценностной ориентации личности [2-7].

2. Педагогический компонент содержания методики

Исследование подлинной мотивации и использование педагогического компонента мотивирования студентов на самостоятельные занятия спортом и формирование ЗОЖ является основополагающим аспектом физкультурного предмета в вузах.

Одной из основных задач в реализации использования дисциплины «Физическая культура» в высших учебных заведениях является введение в студенческое сообщество ценностного компонента физического воспитания, которое подвергается рассмотрению как базовый модуль физкультурно-спортивного образования, оказывающий содействие общему и профессионально-ориентированному развитию личности студентов.

Как указывают Akhmedova O.O., Ovezgeldyeva G.O., Grigoryan A.G. (2011), - «методика формирования умений и навыков к самостоятельным занятиям физическими упражнениями должна планироваться в различных формах занятий по физическому воспитанию, в частности в обязательных учебных занятиях (лекционные и практические) и физкультурно-оздоровительных и спортивно-массовых мероприятиях. Особое внимание должно уделяться повышению мотивации к двигательной активности, в том числе и к физическому самосовершенствованию, формированию специальных теоретических знаний и методических умений и навыков планирования и практического использования средств физической культуры в самостоятельной физкультурно-оздоровительной деятельности на основе учета физического состояния, недостатков двигательной подготовленности и профессиональной направленности [8].

Повышение мотивации студентов к самостоятельным занятиям физической культурой и спортом возможно только при применении следующих педагогических позиций: использование дидактических принципов построения учебных и тренировочных занятий (наглядность предлагаемых методов обучения, системность процесса обучения, последовательность подачи данных для восприятия, доступность предлагаемых методических приемов, согласованность теоретических позиций с практикой применения), осуществление контроля, применение индивидуального подхода к обучающимся (в особенности это касается студентов с низким уровнем физического развития), обязательное присутствие педагогического такта, координация деятельности всех субъектов педагогического процесса.

Необходимо учитывать, что в ходе спортивной деятельности студенты оказываются вовлеченными в сложную систему связей с окружающей действительностью, на основе анализа которых формируется их активное (или пассивное) отношение к физкультурно-спортивной деятельности в общем и к самостоятельным занятиям спортом, в частности.

Задачами самостоятельной физкультурно-спортивной деятельности в порядке педагогической парадигмы высших учебных заведений являются следующие аспекты:

- обучение студентов основополагающим методикам двигательной деятельности;
- обеспечение полноценного объема двигательной активности студентов;
- минимизация негативных последствий учебной нагрузки в вузе;
- формирование системы знаний по методике самостоятельных занятий физической культурой и спортом как практическом, так и в теоретическом контексте (за счет аудиторных занятий).

Тренерско-преподавательский состав вуза, для того чтобы определить характер мотивации конкретного студента к самостоятельным занятиям спортом, должен установить характер взаимосвязей по представленным уровням и установить отношение студента к факторам, определяющим данные уровни. Преподавателю (тренеру, инструктору) необходимо методом наблюдений и опросов выяснить значимость для студента всех факторов, определить уровень потребностей студента и возможность их реализации с учетом организационной, материально-технической базы высшего учебного заведения, а также с учетом квалификации-тренерско-преподавательского состава. Далее необходимо составить объемное представление о потребностях студента в социальном микроклимате студенческого коллектива, о потребностях в получении знаний и навыков в области физической культуры и спорта, информации о

спортивных соперниках. Тренерско-преподавательский состав должен обладать информацией о текущем состоянии здоровья студента, а также о наличии у него хронических заболеваний, препятствующих занятиям определенными видами физической культуры и спорта. Необходимо понимать, как студент сам субъективно оценивает состояние своего здоровья. И «вершиной» информационного поля в данном направлении будет фактическое определение того, как влияет на данного студента условия, обстановка и обстоятельства соревнований. Тренерско-преподавательский состав вносит данные в специальный протокол о своем субъективном представлении о выявленных мотивах (как положительного, так и отрицательного характера) относительно конкретного студента.

Величину тех или иных потребностей студента специалисту физкультурно-спортивной деятельности оптимальнее оценивать по оценочной шкале в 12-бальной системе (от 1 до 12 баллов), т.е., по сути, в количественной форме выразить значение всех мотивов, отражающих структуру мотивации физкультурно-спортивной деятельности. При этом необходимо соблюдать следующее правило:

1) определить среди занимающихся двух студентов – одного, имеющего минимально слабо выраженные потребности, и другого – с максимально значительными потребностями определенного вида физкультурно-спортивной или двигательной деятельности;

2) первый студент получает оценку потребностей предоставленного вида в 1 балл (минимум), второй – в 12 баллов (максимум);

3) при этом остальные студенты группы получают оценки, соответствующие их месту относительно этих двух «эталонных» студентов. Это необходимо произвести по всем группам потребностей, охваченным в структуре мотивации к самостоятельным занятиям спортом.

С целью развития мотивации студентов к самостоятельным занятиям спортом и повышения уровня двигательной активности необходимо следовать следующим рекомендациям:

1) Необходимо формировать у студентов личностный смысл в занятиях спортом вообще и самостоятельных занятиях спортом в частности через осознание значимости этих занятий.

2) необходимо учитывать интересы студентов при организации учебно-тренировочных занятий;

3) необходимо формировать ситуации с возможностью выбора в процессе тренировочных занятий;

4) необходимо ставить перед студентами цели, которые они реально могут достичь, при этом они должны самостоятельно уметь соотносить цели со своими физическими возможностями;

5) периодически необходимо предлагать студентам сложные по технике исполнения и объемные по воздействию на организм упражнения и задания, требующие от них полной физической отдачи;

6) требования к спортивной деятельности студентов не должны быть слишком завышенными;

7) спортивные занятия должны давать ощутимые результаты;

8) необходимо ставить на каждом занятии разнообразные задачи, исключая шаблонность и монотонность (тренировочная подготовка к сдаче специальных тестов по аналогии с президентскими тестами физической подготовленности (как, собственно, и сама сдача данных тестов)), креативные игровые и соревновательные методы на тренировочных занятиях в значительной степени способствуют данному аспекту);

9) необходимо обеспечить позитивный психологическо-эмоциональный фон на тренировочных занятиях и соревнованиях, поощрять студента за каждое правильно выполненное действие;

10) необходимо учитывать, что на занятиях по физической культуре следует давать студентам такой объем физической нагрузки, который будет приводить к прогрессирующему утомлению, и соответственно к возникновению положительного тренировочного эффекта. При

этом продолжительность работы студентов в состоянии утомления не должна выходить за рамки того состояния, когда будет возникать отрицательное влияние как на физическую, так и на умственную работоспособность;

11) необходимо учитывать, что для отдельных взятых студентов (как девушек, так и юношей) выполнение протяженной по времени тренировочной нагрузки для достижения цели может быть осложнено. Процессуальный компонент достижения цели следует разделить на отдельные ступени. Прохождение отдельной ступени, которое должно быть осуществлено (и при этом достигнута краткосрочная цель) в минимальный срок (1-3 дня). Данное разделение на отдельные ступени позволяет:

- приниматься действовать неотложно;
- обусловить необходимые каждодневные усилия;
- установить темп тренировочной деятельности.

Выполнение определенного темпа принимается в качестве мотивирующей силы к самостоятельным занятиям спортом;

12) необходимо ознакомить студентов с программой и содержанием всего этапа тренировочной подготовки как в целом, так и отдельных его микроциклов. Изучив тренировочную программу, студент психологически настраивает себя на выполнение физических и эмоциональных нагрузок. При этом обладая информацией о содержании отдельного тренировочного микроцикла, студент устанавливает необходимые тактико-технические действия для выполнения на отдельном тренировочном занятии.

13) Необходимо учитывать предыдущий двигательный опыт студентов (опыт занятиями физической культурой и спортом).

Методика физического воспитания студентов содержит следующие основные направления представленные на рисунке 9.



Рисунок 9 - Основные направления физического развития студентов

В качестве физкультурно-спортивных компонентов для самостоятельных занятий студентов при отсутствии медицинских противопоказаний предлагаются следующие спортивные (физические) нагрузки:

1. Фитнес (внутри помещений (in-door) и фитнес на открытом воздухе (out-door)), как базовые, так и металлические виды (йога, китайская гимнастика ушу и ее разновидности).
2. Бег на короткие и длинные дистанции (до 10 км).
3. Езда на велосипеде по шоссе и пересеченной местности (до 50 км).
4. Занятия в тренажерном зале (атлетическая гимнастика, пауэрлифтинг, бодибилдинг, кроссфит).
5. Занятия на уличных спортивных площадках (воркаут).
6. Национальные виды спорта.
7. Занятия лыжным спортом (при наличии соответствующих климатических и организационных условий).
8. Плавание (в летний период обязательно в открытых бассейнах и природных водоемах).
9. Теннис (в летний период обязательно на открытых кортах).
10. Гимнастика динамическая и корригирующая (разновидность лечебно-оздоровительной гимнастики).
11. Подвижные и спортивные игры.
12. Кроссфит.

Практически во всех перечисленных компонентах присутствуют занятия на открытом пространстве вне помещений, это объясняется влиянием гигиенического элемента физических упражнений на свежем воздухе. Как известно занятия на свежем воздухе очень эффективно воздействуют на физическое развитие организма и являются средством повышения уровня здоровья.

При наличии хронических заболеваний тренировочные занятия студентов производятся только в соответствии с медицинскими показаниями (в рамках ЛФК), при обязательном условии включения оздоровительной ходьбы (пеших прогулок) и плавания, а также дыхательной гимнастики. При назначении ЛФК врач обязан провести исследования функционального состояния и физической подготовленности студента в соответствии с которыми дать рекомендации при формировании физической нагрузки. В свою очередь тренерско-преподавательский состав должен организовать занятия физическими упражнениями в строгом соответствии с рекомендациями врачей.

Основным принципом применения физических упражнений при различных заболеваниях является восстановление функциональной системы организма студентов. Данный принцип также относится к системе рекреации при применении физических упражнений в качестве фактора восстанавливающего организм.

Необходимо учитывать особенности организма студентов в зависимости от половой принадлежности:

Юноши – объем и масса сердца больше, высокая абсолютная мышечная сила, высокая статическая выносливость, высокая способность выполнять работу за счет анаэробных источников энергии (высокий резерв в виде креатинфосфата).

Девушки – более низкий уровень метаболизма, большие запасы жира, более совершенная терморегуляция, ниже величины объемов и емкостей легких, качества быстроты обладают меньшим развитием, обладают высокой общей выносливостью, хорошая гибкость в суставах, более высокая эмоциональная возбудимость.

Необходимо также учитывать, что на функциональное состояние организма, адаптационные возможности и физическую работоспособность студентов значительное влияние оказывают такие вредные привычки как курение и употребление алкоголя. Соответственно тренерско-преподавательский состав должен и обязан обладать этой важной информацией касательно вредных привычек студентов.

Формы и параметры организации самостоятельных занятий студентов физическими упражнениями и спортом представлены на рисунках 10-11.

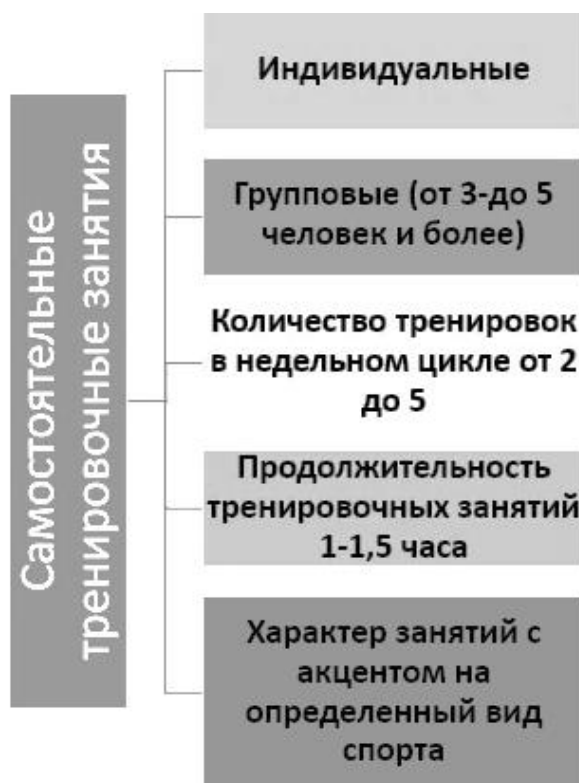


Рисунок 10 – Параметры организации самостоятельных занятий спортом для студентов

При групповых занятиях студентов проявляется «эффект заражения» данный психологический механизм оказывает воздействие как процесс передачи эмоционального состояния от группы студентов самостоятельно занимающихся спортом, и работает – как подражание и внушение. «Заражению» способствуют: высокая энергетика спортивных занятий, эмоциональность поведения, создание соревновательного эффекта в группе, тесный тренировочный контакт между студентами, подражание двигательным действиям членам спортивной группы.

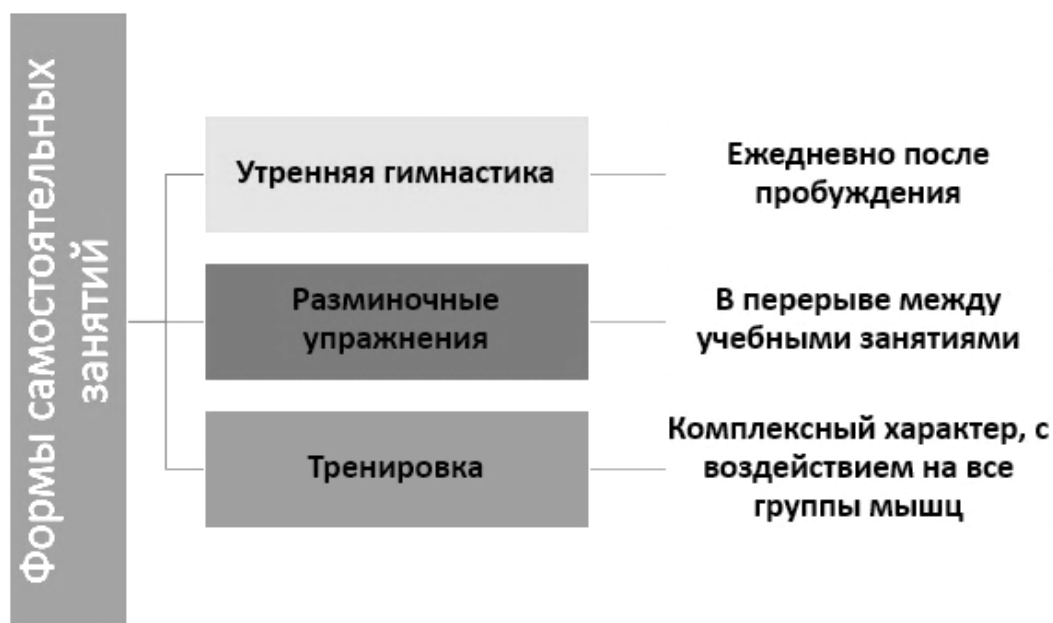


Рисунок 11 – Формы самостоятельных занятий студентов физическими упражнениями и спортом

Из обширного количества форм физической (двигательной) активности утренняя гимнастика наиболее проста в использовании и не требует дополнительного инвентаря и оборудования (выполняется в домашних условиях, либо в условиях общежития), но при этом является достаточно эффективным средством для быстрого включения студентов в ежедневную учебную деятельность, при помощи мобилизации основных физиологических систем организма, повышению лабильности ЦНС, обеспечению положительного психологического настроя практически на весь учебный день.

Студентам предлагаются различные комплексы утренней гимнастики по выбору. Предлагаемые комплексы можно выполнять как несколько дней подряд, так и чередовать их каждый день в удобном для студента формате [9].

Также эффективной и вполне доступной формой занятий в высших учебных заведениях является физкультурная пауза, которая выполняется в перерыве между учебными занятиями и состоит из комплекса разминочных упражнений активизирующих работу всех систем организма. В качестве разминочных упражнений необходимо применять несложные по технике исполнения движения, которые будут вовлекать все основные звенья мышечной и связочно-суставной системы организма студентов. Одной из самых простых, но притом действенных форм являются вращательные движения выполняемые для основных отделов опорно-двигательного аппарата: 1) шейный отдел позвоночника, 2) плечевой сустав, 3) локтевой сустав, 4) лучезапястный сустав, 5) тазобедренный сустав, 6) коленный сустав, 7) голеностопный сустав. Вращательные движения обеспечивают ряд положительных эффектов таких как: повышение уровня кровотока в мышечной системе, снятие застойных явлений в лимфатической системе, увеличение количества суставной смазки и подвижности в суставах. Упражнения для шейного отдела позвоночника помогают увеличить кровоснабжение головного мозга, что положительно сказывается на умственной деятельности за счет полноценного обеспечения кислородом.

Данная форма занятий обеспечивает решение такой задачи как обеспечение активного отдыха учащихся и повышает физическую и умственную работоспособность. Физкультурная пауза длится 7-10 мин выполняется после 3 часов аудиторных занятий, проводится в проветриваемом помещении.

В процессе работы со студентами используются методические указания к организации самостоятельной физкультурно-спортивной деятельности студентов российских авторов Руденко Г.В., Зароднюка Г.В., Ларионовой М.Н. (2020) [10].

Нами разработан комплекс упражнений с методическими указаниями для системного воздействия на организм студентов, применяемый в домашних условиях (который также может применяться в условиях общежитий) 3 раза в неделю, через день. Для выполнения упражнений данного комплекса не требуется специального оборудования (спортивного инвентаря и тренажеров), соответственно любой студент может его применять без ограничений. Тренировки можно проводить в любое свободное время, в свободной комнате с достаточным доступом свежего воздуха. Данный комплекс приобрел особую актуальность в условиях ограничений, связанных с пандемией коронавирусной инфекции. Основная часть комплекса состоит из 6 многосуставных упражнений: 1) отжимание от пола, 2) глубокие приседания, 3) выпады фронтальные, 4) планка на локтях, 5) «Берпи», 6) скручивание для мышц брюшного пресса.

Указанные упражнения позволяют задействовать максимальное количество мышечных групп опорно-двигательного аппарата и максимально включить в работу кардио-респираторную систему, что в свою очередь положительно действует на адаптационные функции организма и общие метаболические процессы функциональной системы. Все это достигается при минимальном количестве используемых упражнений и минимальных затратах времени.

Выполняя данный комплекс упражнений, студенты через некоторое время подойдут к рубежу когда данная физическая нагрузка будет ими выполняться без особых усилий и здесь сработает мотивационный компонент на повышение нагрузки, что подтолкнет их к занятиям физкультурно-спортивной деятельностью уже в условиях спортивных залов, где можно будет разнообразить арсенал применяемых упражнений за счет специального инвентаря и оборудования.

Для выполнения в условиях спортивных комплексов в высших учебных заведениях и студенческих общежитиях (при наличии спортивных (тренажерных) залов или площадок) разработан методический комплекс состоящий из разминки и 9 основных упражнений атлетической гимнастики общего воздействия выполняемых в анаэробном режиме: 1) приседание со штангой на плечах (для развития мышц бедра и ягодиц), 2) становая тяга со штангой (для развития мышц поясничного отдела спины), 3) жим штанги лежа на горизонтальной скамье (для развития мышц груди), 4) подтягивание на перекладине (для развития верхнего отдела мышц спины), 5) жим штанги стоя (для развития дельтовидных мышц плеча), 6) подъем штанги стоя на двухглавую мышцу плеча (бицепс), 7) разгибание рук в положении лежа на горизонтальной скамье («французский жим») на трехглавую мышцу плеча (трицепс), 8) подъем со штангой на носки стоя (для развития мышц голени), 9) скручивание (для развития мышц брюшного пресса). Данный комплекс упражнений позволяет при его выполнении студентами полностью включить в работу все физиологические системы организма, что в результате положительно сказывается на общем метаболическом статусе. Комплекс может применяться для всех студентов, как в гендерном аспекте (т.е. и для юношей, и для девушек), так и в аспекте типов телосложения (астенический, нормостенический, гиперстенический) при условии отсутствия противопоказаний при наличии хронических (в фазе обострения) или острых заболеваний. В качестве аэробной нагрузки предлагается после выполнения упражнений атлетической гимнастики выполнить упражнение «Берпи».

Как известно атлетическая гимнастика является – одним из видов физкультурно-спортивной деятельности оздоровительной направленности и представляет собой систему в основном силовых упражнений для различных мышечных групп, которые направлены на гармоничное физическое развитие, при этом улучшаются такие физические качества как сила, гибкость, координация и оказывается положительное влияние на функциональную систему организма занимающихся данным видом гимнастики. При этом будучи являясь многофункциональным видом ФКиС, атлетическая гимнастика, решает не только вопрос повышения уровня здоровья, но и помогает решить вопрос образовательного характера физического воспитания в вузах через формирование мотивации к самостоятельной физкультурно-спортивной деятельности и повышение самоорганизации и самообразования студентов. Многие студенты приобщившись к занятиям атлетической гимнастикой далее переходят уже к соревновательным формам силовых видов спорта, таким как пауэрлифтинг, кроссфит, армрестлинг и даже тяжелая атлетика.

Разработанный методический комплекс позволяет проводить как индивидуальные, так и групповые занятия. Групповые занятия буквально через несколько тренировок создают в среде занимающихся студентов особый спортивно-личностный микроклимат, выражающейся как в духе соперничества и лидерства, так и в духе взаимопомощи, что исключительно положительно сказывается на мотивации к физкультурно-спортивной деятельности.

Для оборудования спортивного (тренажерного) зала как в условиях спортивного комплекса вузов, так и в условиях общежитий, не потребуются значительных финансовых вложений. Понадобится лишь минимальное количество спортивного инвентаря. Необходимо установить несколько стоек для приседаний, горизонтальных скамеек со стойками для жимов, несколько высоких и низких перекладин для подтягиваний. Потребуется несколько тяжелоатлетических штанг и наборов дисков («блинов»). При устройстве напольного покрытия в местах установки спортивного инвентаря желательно использовать прорезиненные материалы (для амортизации).

Динамику психофизиологических показателей развития организма студентов в условиях формирования и развития мотивации к самостоятельным занятиям спортом необходимо оценивать по следующим характеристикам двигательной подготовленности студентов:

- 1) для юношей - бег 3000 м, бег 100 м, подтягивание на перекладине, прыжок в длину с места, подъем туловища из положения лежа, челночный бег 4Х9 м;
- 2) для девушек - бег 2000 м, бег 100 м, сгибание и разгибание рук в упоре лежа, раз прыжок в длину с места, подъем туловища из положения лежа, челночный бег 4Х9 м.

Курсы теоретической подготовки студентов с целью формирования мотивации к самостоятельной физкультурно-оздоровительной деятельности и получения знаний по основам

организации занятий физической культурой и спортом проводятся по следующим 8 направлениям аудиторных занятий:

1. Основные положения концепции инновационного преобразования системы физической культуры в высших учебных заведениях [11].

2. Физическая культура и спорт как основа здоровья студенческой молодежи [12].

3. Рациональный режим дня и оздоровительные процедуры [13].

4. Теория и методика физической культуры и спорта (понятия физическая культура и спорт, двигательные качества, физические упражнения как средства физического воспитания, физкультурно-оздоровительные мероприятия в режиме учебного дня, физическая подготовка студентов в вузах факторы и тенденции развития спортивных достижений) [14].

5. Анатомия человека и физиология спорта (функции и особенности мышечной системы, влияние физической культуры и спорта на физиологические системы и органы организма как во время тренировки, так и при соревновательной деятельности) [15].

6. Биомеханика с позиции кинезиологии (теория движений человека, спортивные упражнения и особенности их применения в технической подготовке) [16].

7. Фитнес (виды фитнеса, принципы фитнес-тренинга, особенности мужского и женского тренинга, групповые программы фитнеса) [17].

8. Рациональное питание и диета при занятиях физической культурой и спортом (основные положения организации рационального (полноценного питания) и питания спортсменов, характеристика основных пищевых компонентов и особенности их использования в спортивном питании) [18].

Предлагаются следующие формы аудиторных занятий: лекция, семинары, мини-конференции. С целью активизации внимания к проблеме снижения уровня здоровья студентов и необходимости занятий физической культурой и спортом применяется использование «проблемных ситуаций», что позволяет приобщить учащихся к активной познавательной деятельности.

Включенная в систему формирования и развития мотивации к самостоятельным занятиям спортом теоретическая часть позволяет не только обогатить и расширить программный материал по дисциплине «Физическая культура», но и решить следующие задачи: дать информацию по положительному влиянию двигательной активности на здоровье, дать возможность студентам ориентироваться в широком разнообразии средств и методов физической культуры и спорта; дать знания по рациональному составлению ежедневного рациона питания с учетом снабжения организма всеми необходимыми питательными веществами; дать знания как необходимо контролировать свое самочувствие на занятиях физической культурой и спортом с целью избегания таких состояний организма как переутомление и перетренированность.

Эффективность внедрения разработанной методики в учебно-воспитательный процесс по физическому воспитанию подтверждена положительным влиянием спортивных нагрузок на мотивацию занятий спортом в студенческой среде высшего учебного заведения, а также положительной динамикой мотивации, теоретической и методической подготовленности, показателями физического состояния и психофизиологических показателей развития организма студентов [1, p. 757-763].

Выводы. Разработана методика формирования умений и навыков к самостоятельным занятиям физическими студентами, и она направлена на подготовку к самостоятельной физкультурно-оздоровительной деятельности с целью реализации задач физического воспитания в высшей школе.

Влияние тренерско-преподавательского состава, призванное формировать мотивацию к самостоятельным занятиям спортом и повышать двигательную активность через изменение потребностей студента оказывается извне (т.е. самим преподавателем либо тренером) вовнутрь (т.е. на студента), и представляет собой комплексную программу, состоящую из разнообразных методических приемов, способов и действий.

Под внешне формируемой мотивацией как педагогическим процессом понимается воздействие на процесс мотивации студентов со стороны тренерско-преподавательского состава с целью или «запуска» мотивационного процесса, или коррективы уже совершающегося

процесса формирования мотива, или с целью усиления активизации мотива к самостоятельным занятиям спортом. При этом формирование мотивации из вне должно пониматься достаточно условно, так как невозможно извне сформировать внутренние мотивы, не известны такие способы формирования в физической культуре и спорте, в частности, да и в психологии в общем. Все, что возможно осуществить из вне в данном аспекте – это оказать содействие процессу формирования внутренних мотивов к самостоятельным занятиям спортом.

Обладая общей картиной данных по потребностям и возможностям своего студента (с учетом требований определенного вида спорта), специалист получает достаточно четкое представление о его мотивации к самостоятельным занятиям спортом. При этом, чтобы количественные значения перечисленных мотивов (в коэффициентном отношении) приобрели для преподавателя (тренера, инструктора) смысл и стали эффективным средством индивидуального подхода к подготовке студента, необходимо постигать и вести учет общих закономерностей изменений мотивации с возрастом, изменением физкультурной и спортивной квалификации, условиями осуществления спортивной деятельности.

Наличие данных о существующих взаимосвязях уровня развития умений студентов и их мотивированных поступков на основе имеющийся мотивации дает возможность тренерско-преподавательскому составу высших учебных заведений компетентно управлять многообразными познавательными действиями и тем самым формировать в процессе обучения универсальные учебные блоки в области физической культуры на начальном этапе и в области спортивной деятельности на этапе углубленного развития мотивации к самостоятельной физкультурно-спортивной деятельности.

Положительная динамика физического, соматического и психического здоровья студентов в процессе формирования и развития мотивации к самостоятельным занятиям спортом позволяет судить об эффективности применяемой методики.

Определение конкретного направления физкультурно-спортивной деятельности, вида спорта и тренировочного комплекса (программы) зависит от цели, которой хочет достичь студент. И здесь необходимо учитывать, что чем выше интерес и мотивация у студента, тем соответственно и лучше будут результаты в спортивной деятельности.

Мотивационно-ценностное отношение студентов отображает деятельно положительное эмоционально-психологическое отношение к физической культуре и спорту, сформированность потребностей к данному виду деятельности, систему теоретических знаний, практических интересов, мотивов и убеждений, нацеленность на ведение здорового образа жизни, физическое самосовершенствование.

Список использованной литературы:

1. Avsiyevich V.N., Mukhambet Z.S., Robak I.Y., Chernukha O.V., & Zakharchenko N.V. *Social implication of sport loads as a motivator for sports activity in the student environment of higher education institution* // *Retos*, 2021, #39. – P. 755–763. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.74629>
2. Пуни А.Ц. *Психология физического воспитания и спорта: учебное пособие для ИФК / А.Ц. Пуни.* – М., 1979. – 117 с.
3. *Спортивная психология: учебник для СПО / Под общ. ред. В.А. Родионова, А.В. Родионова, В.Г. Сивицкого.* – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 367 с.
4. Ильин Е.П. *Психология спорта.* – СПб.: Питер, 2012. – 352 с.
5. Deliens, T., Deforche, B., De Bourdeaudhuij, I., & Clarys, P. *Determinants of physical activity and sedentary behaviour in University students: a qualitative study using focus group discussions* // *BMC Public Health*, 2015, - #15(1), - pp. 201-211. <https://doi.org/10.1186/s12889-015-1553-4>
6. Cabello Moyano, A., Moyano Pacheco, M., Tabernero Urbieta, C. *Procesos psicosociales en Educación Física: actitudes, estrategias y clima motivacional percibido (Psychosocial processes in Physical Education: attitudes, strategies, and perceived motivational climate)* // *Retos*, 2017, - v. 34, - pp. 19-24, <https://doi.org/10.47197/retos.v0i34.57668>
7. Фомина Е.В. *Спортивная психофизиология: учебное пособие / Е. В. Фомина; Московский педагогический государственный университет.* – Москва: Московский педагогический государственный университет (МПГУ), 2016. – 172 с.

8. Akhmedova O.O., Ovezgeldyeva, G.O., & Grigoryan, A.G. Psychophysiological condition of first-year students with different levels of physical activity // *Human Physiology*, 2011, - #37(5), pp. 588-593. <https://doi.org/10.1134/S0362119711040025>.

9. Садыкова А.М., Ратова Е.Н. Комплексы утренней гимнастики / Садыкова А.М., Ратова Е.Н. – Казань: Казан. ун-т, 2015. – 35 с.

10. Физическая культура. Комплексы общеразвивающих физических упражнений для самостоятельной работы студентов: Методические указания к самостоятельной работе для студентов всех специальностей и направлений / Санкт-Петербургский горный университет. Сост.: Г.В. Руденко, Г.В. Зароднюк, М.Н. Ларионова, СПб, 2020. - 29 с.

11. Бальсевич В.К. Основные положения концепции интенсивного инновационного преобразования национальной системы физкультурно-спортивного воспитания детей, подростков и молодежи России / В.К. Бальсевич // Теория и практика физической культуры. – 2002. – № 3. – С. 2-4.

12. Педагогика физической культуры и спорта: курс лекций: [учеб. пособие] / Г.А. Ямалетдинова; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. — Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2014. – 244 с.

13. Волынская Е.В. Гигиенические основы здоровья. – Липецк, 2000. – 110 с.

14. Матвеев Л.П. Общая теория спорта и ее прикладные аспекты. – СПб.: Лань, 2005. – 384 с.

15. Смирнов В.М., Дубровский В.И. / Физиология физического воспитания и спорта: Учеб. для студ. сред. и высш. учебных заведений. – М.: Изд-во Владос-Пресс, 2002. – 608 с.

16. Масловский Е.А. Биомеханика с позиции кинезиологии: учебное пособие / Е.А. Масловский, В.И. Загревский, В.И. Стадник. – Пинск: ПолесГУ, 2012. – 254 с.

17. Сапожникова О.В. Фитнес: [учеб. пособие] / О. В. Сапожникова; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. – 144 с.

18. Олейник С.А., Гунина Л.М., Сейфулла Р.Д., Рожкова Е.А. Спортивная фармакология и диетология. – М.: СПб.; Киев: Диалектика, 2008. – 134 с.

References

1. Avsiyevich V.N., Mukhambet Z.S., Robak I.Y., Chernukha O.V., & Zakharchenko N.V. Social implication of sport loads as a motivator for sports activity in the student environment of higher education institution // *Retos*, 2021, #39. – P. 755–763. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.74629>

2. Puni A.C. *Psihologiya fizicheskogo vospitaniya i sporta: uchebnoe posobie dlya IFK* / A.C. Puni. – М., 1979. – 117 с.

3. *Sportivnaya psihologiya: uchebnik dlya SPO / pod obshch. red. V.A. Rodionova, A.V. Rodionova, V.G. Sivickogo.* – М.: Izdatel'stvo YUrajt, 2019. – 367 с.

4. Il'in E.P. *Psihologiya sporta.* – SPb.: Piter, 2012. – 352 с.

5. Deliens, T., Deforche, B., De Bourdeaudhuij, I., & Clarys, P. Determinants of physical activity and sedentary behaviour in University students: a qualitative study using focus group discussions // *BMC Public Health*, 2015, - #15(1), - rr. 201-211. <https://doi.org/10.1186/s12889-015-1553-4>

6. Cabello Moyano, A., Moyano Pacheco, M., Taberner Urbieto, C. *Procesos psicosociales en Educación Física: actitudes, estrategias y clima motivacional percibido (Psychosocial processes in Physical Education: attitudes, strategies, and perceived motivational climate)* // *Retos*, 2017, - v. 34, – pr. 19-24, <https://doi.org/10.47197/retos.v0i34.57668>

7. Fomina E.V. *Sportivnaya psihofiziologiya: uchebnoe posobie* / E.V. Fomina; *Moskovskij pedagogicheskij gosudarstvennyj universitet.* – Moskva: Moskovskij pedagogicheskij gosudarstvennyj universitet (MPGU), 2016. – 172 с.

8. Akhmedova O.O., Ovezgeldyeva, G.O., & Grigoryan, A.G. Psychophysiological condition of first-year students with different levels of physical activity // *Human Physiology*, 2011, - #37(5), pp. 588-593. <https://doi.org/10.1134/S0362119711040025>.

9. Sadykova A.M., Ratova E.N. *Kompleksy utrennej gimnastiki* / Sadykova A.M., Ratova E.N. – Kazan': Kazan. un-t, 2015. – 35 с.

10. *Fizicheskaya kul'tura. Kompleksy obshcherazvivayushchih fizicheskikh uprazhnenij dlya samostoyatel'noj raboty studentov: Metodicheskie ukazaniya k samostoyatel'noj rabote dlya studentov vsekh special'nostej i napravlenij / Sankt-Peterburgskij gornyj universitet. Sost.: G.V. Rudenko, G.V. Zarodnyuk, M.N. Larionova, SPb, 2020. – 29 s.*

11. *Bal'sevich V.K. Osnovnye polozheniya koncepcii intensivnogo innovacionnogo preobrazovaniya nacional'noj sistemy fizkul'turno-sportivnogo vospitaniya detej, podrostkov i molodezhi Rossii / V.K. Bal'sevich // Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury. – 2002. – № 3. – S. 2-4.*

12. *Pedagogika fizicheskoy kul'tury i sporta: kurs lekcij: [ucheb. posobie] / G. A. YAmaletdinova; M-vo obrazovaniya i nauki Ros. Federacii, Ural. feder. un-t. — Ekaterinburg: Izd-vo Ural. un-ta, 2014. — 244 s.*

13. *Volynskaya E.V. Gigienicheskie osnovy zdorov'ya. – Lipeck, 2000. – 110 s.*

14. *Matveev L.P. Obshchaya teoriya sporta i ee prikladnye aspekty. – SPb.: Lan', 2005. – 384 s.*

15. *Smirnov V.M., Dubrovskij V.I. / Fiziologiya fizicheskogo vospitaniya i sporta: Ucheb. dlya stud. sred, i vyssh. uchebnyh zavedenij. – M.: Izd-vo Vlados-Press, 2002. — 608 s.*

16. *Maslovskij E.A. Biomekhanika s pozicii kineziologii: uchebnoe posobie / E.A. Maslovskij, V.I. Zagrevskij, V.I. Stadnik. – Pinsk: PolesGU, 2012. - 254 s.*

17. *Sapozhnikova O.V. Fitnes: [ucheb. posobie] / O.V. Sapozhnikova; M-vo obrazovaniya i nauki Ros. Federacii, Ural. feder. un-t. – Ekaterinburg: Izd-vo Ural. un-ta, 2015. – 144 s.*

18. *Olejnuk S.A., Gunina L.M., Seifulla R.D., Rozhkova E.A. Sportivnaya farmakologiya i dietologiya. – M.; SPb; Kiev: Dialektika, 2008. – 134 s.*

MPHTI 14.01.11

<https://doi.org/10.51889/2021-3.1728-5496.13>

M.Zh. Sultanbek¹, G.T. Sadvakas², A.T. Akzholova^{3}*

¹*Khoja Akhmet Yassawi International KazakhTurkish University Turkestan, Kazakhstan*

^{2,3*}*Kazakh national pedagogical University named after Abai Almaty, Kazakhstan*

METHODOLOGY OF DEVELOPING CRITICAL THINKING OF FUTURE TEACHERS

Abstract

The article describes the methodology of the development of critical thinking of the individual in the conditions of the university. The essence, the hierarchy of the categories "criticism", "critical thinking" are analyzed from the philosophical, psychological and pedagogical points of view. The levels of development of critical thinking of future teachers (initial level, intermediate level, high level) are characterized.

The content of the methodology for the development of critical thinking of future teachers is offered on the model of the elective course "Fundamentals of critical thinking" for students of 2-3 courses of higher education institutions. The content of the elective course, which we offer in the article, covers several topics. These are: "the content of normative legal acts related to the development of critical thinking of future teachers"; the philosophical Genesis of the concept of "critical thinking"; psychological and pedagogical features of the development of critical thinking; the main categories of the concept of critical thinking ("criticism", "thinking", etc.); the concept of D.D. Kluster's The methodological significance of the development of critical thinking of the individual; the principles of the development of critical thinking through reading and writing; critical thinking – a means of forming a methodological base; identification of critical thinking, special diagnostics". The methodology proposed in the article is intended for students and university teachers, including 15 hours of lectures, 30 hours of practical classes.

Keywords: critical thinking, D. Kluster's concept, self-thinking, decisiveness, criticism, categories of criticism, critical reading and writing.

М.Ж. Сұлтанбек¹, Г.Т. Садуақас², А.Т. Ақжолова^{3*}

¹Қ.Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ., Қазақстан
^{2,3*}Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ СЫНИ ОЙЛАУЫН ДАМУ АӘДІСТЕМЕСІ

Аңдатпа

Мақалада тұлғаның сыни ойлауын ЖОО жағдайында дамуының әдістемесі баяндалады. «Сын», «сыни ойлау» категорияларының мәні, иерархиясы философиялық, психологиялық және педагогикалық тұрғыдан талданады. Болашақ педагогтердің сыни ойлауын даму деңгейлері (бастапқы деңгей, орта деңгей, жоғары деңгей) сипатталады.

Болашақ педагогтердің сыни ойлауын даму әдістемесінің мазмұнын ЖОО-ның 2-3 курс студенттеріне арнап «Сыни ойлау негіздері» атты элективті курс бағдарламасының үлгісі бойынша ұсынамыз. Біз мақалада ұсынып отырған элективті курс мазмұны бірнеше тақырыптарды қамтиды. Олар: «Болашақ педагогтердің сыни ойлауын дамуға байланысты нормативтік-құқықтық актілер мазмұны»; «Сыни ойлау» ұғымының философиялық генезисі; Сыни ойлауды дамуының психологиялық-педагогикалық ерекшеліктері; Сыни ойлау түсінігінің негізгі категориялары («сын», «ойлау» және т.б.); Д.Кластердің тұжырымдамасы; Тұлғаның сыни ойлауын дамуының әдіснамалық маңызы; Сыни ойлауды оқу мен жазу арқылы даму қағидалары; Сыни ойлау – әдістемелік базаны қалыптастыру құралы; Сыни ойлауды анықтау, арнайы диагностикалар» атты тақырыптар шеңберінде түсіндіріледі. Мақалада ұсынылып отырған әдістеме 15 сағат дәріс, 30 сағат практикалық сабақты қамти келе, ЖОО-ның студенттері мен оқытушыларына арналып отыр.

Түйін сөздер: сыни ойлау, Д.Кластер тұжырымдамасы, өздігінен ойлау, шешімшілдік, сынилық, сын категориялары, сыни оқу мен жазу.

Сұлтанбек М.Ж.¹, Садуақас Г.Т.², Ақжолова А.Т.^{3*}

¹Международный казахско-турецкий университет Ходжи Ахмеда Ясави,
г. Туркестан, Казахстан

^{2,3*}Казахский национальный педагогический университет имени Абая
г. Алматы, Казахстан

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация

В статье излагается методика развития критического мышления личности в условиях вуза. Сущность, иерархия категорий критика, критическое мышление анализируются с философской, психологической и педагогической точек зрения. Характеризуются уровни развития критического мышления будущих педагогов (начальный уровень, средний уровень, высокий уровень).

Содержание методики развития критического мышления будущих педагогов предлагаем по образцу программы элективного курса «Основы критического мышления» для студентов 2-3 курсов вузов. Содержание элективного курса, которое мы предлагаем в статье, охватывает несколько тем. Это: "содержание нормативно-правовых актов, связанных с развитием критического мышления будущих педагогов"; философский Генезис понятия "критическое мышление"; психолого-педагогические особенности развития критического мышления; основные категории понятия критического мышления (критика, мышление и др.); концепция Д.Кластера; Методологическое значение развития критического мышления личности; принципы развития критического мышления через чтение и письмо; критическое мышление – средство формирования методической базы; выявление критического мышления, специальная диагностика». Предлагаемая в статье методика предназначена для студентов и преподавателей вузов, включающая 15 часов лекций, 30 часов практических занятий.

Ключевые слова: критическое мышление, концепция Д.Кластера, спонтанное мышление, решительность, критичность, категории критики, критическое чтение и письмо.

Introduction. Today's education is a factor that determines the level of intelligence, development and culture of the younger generation. Because the rapid development of the economy requires creative people who can meet the requirements of modern market relations, who can think critically.

In the Address of the First President of the Republic of Kazakhstan Nursultan Nazarbayev "Strategy" Kazakhstan-2050 " - a new political direction of the state". We must do everything possible to provide the most favorable conditions for this, "- said the Minister of Education [1].

The State Program for the Development of Education and Science in the Republic of Kazakhstan for 2020-2025 prioritizes the development of human capital by improving the quality of education for sustainable economic development. These are very important tasks [2].

On the basis of the "State Compulsory Standard for Primary Education" introduced by the Government of the Republic of Kazakhstan on April 25, 2015 №327: knowledge and critical thinking" [3].

When it comes to the quality of education, it should be understood as the fact that the knowledge acquired in modern socio-economic conditions is formed in a balanced, balanced and reliable manner. Therefore, the formation of critical thinking allows you to build a basic relationship with the world and yourself, to be conscious and reflective, and to strengthen the reliability of knowledge, which increases the intellectual potential and competitiveness of the individual.

Modern life requires high-level thinking, the ability to adapt to a wide range of social and intellectual situations. This, in turn, requires the teacher to search for and implement new educational technologies in practice.

Among the many innovative methods that allow achieving positive results in the formation of students' mental activity, considerable attention is paid to the technology of critical thinking. Over the past twenty years, this problem has become quite urgent.

Among the researchers involved in the development of this problem, from the philosophical, psychological and pedagogical points of view, we can distinguish such researchers as E. de Bono, J. Dewey, D. Halpern, D. Kluster, R. Johnson, J. Steele, K. Meridith, S. Plaus, R. Paul. The sciences of philosophy, psychology and pedagogy have a rich knowledge of the formation of the human personality. The essence and significance of human development, the multifaceted, complex issue of discovering the origins of creativity, has its roots in the depths of human history.

Research methods and materials. During the study, philosophers of antiquity (Heraclitus [4], Socrates [5]), thinkers of the Renaissance (J.J. Russo [6], K. Helvetius [7], D. Diderot [8], etc.), Representatives of the theory of subjective idealism (I. Kant [9], L. Feuerbach, I. Fichte [10], etc.), prominent thinkers of the East (Yusuf Balasagun, Abu Nasir al-Farabi, Sh. Valikhanov), poets (A. Kunanbayev, Sh. Kudaiberdiyev, educators (Y. Altynsarin M. Zhumabayev etc.) in the works of the person, his inner meaning Special attention is paid to the development of forces.

The analysis of Socrates, Platon, Aristotle, Kant, Hegel and other philosophers shows that "thinking" in philosophy: a non-material phenomenon inherent in matter, which has several forms. It is a necessary element of cognition, able to recognize the truth on its own, creative, decisive by certain rules and active.

The Critical Thinking Program is a collaborative effort of educators from around the world. Ginny L. Steele, Curtis S. Meredith, Charles Temple, who systematized the experiment. The basis of the project is guided by the theories of J. Piaget, L.S Vygotsky.

In the history of psychology, this phenomenon has been studied by representatives of various branches of psychology. In particular, behaviorists (E. Gasley, B. Skinner, E. Thorndike, J. Watson, K. Hull and others); cognitivists (P. Lindsay, D. Norman, A. Newell, G.A. Simon, R. Solso, J.S. Shaw and others).

Analysis and reasoning, which comprehensively explores the existing concepts of "thinking", recognizes it as the ability to change the various tasks and truths of life, to reveal the hidden aspects through direct observation.

In many psychological studies, the concept of "thinking" is not similar to the concept of "intelligence", but it is balanced. Theoretical analysis comparing the concepts of "thinking" and "intellect" shows that the intellect plays a role in combining the cognitive and creative abilities of the individual, and thinking, in turn, strengthens the intellectual capacity of the individual and serves to solve various problems and tasks.

The outcome and process of an individual's thinking depends on his or her intellectual capacity, but intelligence develops through the improvement of cognitive and creative abilities. That is, the development of the mind goes hand in hand with the development of the intellect. In modern pedagogy, thinking is described as "an indirect image of the outside world" based on the impressions of real life and the ability of a person to use the

accumulated knowledge, qualitative information, the ability to successfully formulate their own plans and behavioral programs.

In pedagogy, in addition to the term "thinking", the concepts of "mental development" and "mental education" are used simultaneously. Although these two concepts are similar in meaning, they have significant differences. "Mental education" - a process of subordination to the subject of education. "Mental development" is a changing process aimed at the educational effect on the subject.

At the same time, mental education is often determined and supported by mental development, but this process occurs only if the possibility and legitimacy of the pedagogical impact on the mental development of the subject is warned. Therefore, in pedagogy, great importance is attached to the study of the peculiarities of the skeleton of growth and development of personality.

Analysis of the category "criticism" shows that it is used in two main senses: to express dislike, disapproval, attitude to the facts about something; It is considered as a result of the phenomenon aimed at directing the process of thinking, analysis, influence on the conclusion of laws and objective reasoning.

NA Menchinskaya, like others, believes that the quality of the mind, which requires students to use effective methods in order to engage the student in the process of assessing the results of peers, learning activities, and setting specific tasks for their formation. Self-monitoring, which arises in the decision-making process (analysis of the method used, the relationship with its conditions), the result is closely related to their self-monitoring, the level of development of critical thinking [11].

Critical thinking is the ability to analyze the events and phenomena around them, the information, to make their own predictions, to design new solutions.

Although critical thinking is synonymous with "criticism", it does not mean criticism, criticism, criticism. This is an example of hardened thinking. Critical thinking is individual and personal thinking. Because in the process of thinking, everyone can form their own thoughts and opinions independently of others. Provides independent problem solving. Critical thinking, on the other hand, is social thinking. Because in order to think at this level, certain social relations must be fulfilled. For example: to express an opinion openly, not to test, to be patient, to think together, to make decisions together, etc. [12].

It is known that the traditional education system does not pay enough attention to these issues. It is safe to say that today the formation of critical literacy is one of the main directions in psychology and pedagogy. Definitions of the concept of "critical thinking" are found mainly in the works of foreign scientists. One of them, D.Saduakasova, considers critical thinking to be independent thinking of a social nature, emphasizing its four leading components. In his view, critical thinking is an attempt to ask and identify questions, to present convincing evidence [13].

In the twentieth century, foreign scientists became interested in the problems of critical thinking. Psychologists such as R. Annis, E. Norris, based on the process of thinking and formal logical laws, as well as identifying violations of these laws, said that critical thinking is a set of skills and abilities to think effectively [14].

A. Makhmetova identified critical thinking that is weak and takes into account only one point of view and is open to all points of view [15]. U. Raissov understands critical thinking as a reflexive mind focused on why and what to do. He concludes that critical thinking is the ability to renounce one's beliefs, believing that logical action should lead to a consensus that is consistent with one's own views and the views of others [16].

S. Mirseitova discusses the purpose of critical thinking in the proposed ideas: whether they are applicable, how to improve them, etc. sees in testing. In order to make an appropriate selection, firstly, the ability to maintain a certain distance, ie to be able to objectively evaluate your idea, and secondly, to take into account the limitations or criteria that determine the feasibility of new ideas in practice [17].

K. Sarieva says that critical thinking is a special way of thinking or a way of thinking that has found its own direction, illustrating the development of thought in accordance with the field of thought. He divides critical thinking into two forms, one of which argues that critical thinking is a weak form or only a voice if it is directed at the interests of one person or group and does not accept the interests of another person or group. The second emphasizes that if we systematically accept the interests of different people or groups, then it is a fairly strong or genuinely critical thinking [18].

Research results. The purpose of the formation experiment is to determine the level of development of critical thinking of future teachers, as well as to determine their attitude to this issue, to understand its importance for the educational process as a whole.

We have already analyzed the course of some organized work.

Table 1 - Levels of development of critical thinking of future teachers

Basic level	Intermediate level	High level
<ul style="list-style-type: none"> - can not form a comprehensive view of their own views and principles; - can not fully prove its position, does not fully reflect its advantages; - does not compare comprehensively; - can not substantiate the reasons; - complete analysis and synthesis; - can not give a comprehensive assessment. 	<ul style="list-style-type: none"> - uses a sequence of thinking steps; - can not rationally prove that they have formed their views and positions; - compares their positions with others, distinguishes its advantages and disadvantages; - can not calmly accept criticism; - does not comprehensively analyze other principles, can not distinguish their shortcomings; - can not use other principles for their own purposes; - can not change flexibly with their position. 	<ul style="list-style-type: none"> - uses the basic perceptions of thinking in sequence, logically and deeply; - can not rationally prove their views and positions; - can give a clear self-assessment; - can evaluate other opinions; - can make suggestions and hypotheses; - takes criticism seriously: can flexibly change their position; - seeks ways to improve their work.

Today's education is a factor that determines the level of intelligence, development and culture of the younger generation.

The most important issue in this regard is to develop students' critical thinking. During the formation experiment, we developed a model of an elective course program called "Fundamentals of Critical Thinking" for 2-3 year students. Let's take a closer look at the content of this special course.

The course program is based on the nature of critical thinking in the group. Critical thinking is implemented in the information, thereby revealing certain limits of the learning situation and revealing the real possibilities of critical thinking. The importance of this course is to develop the critical thinking of future teachers, to explain the theoretical and practical significance of "the development of critical thinking." Effective methods and tools of critical thinking are used during the elective course. These include active learning technologies that build the necessary skills and competencies.

The purpose of the course: to learn the basics of critical thinking.

Course objectives:

- Explain the theoretical basis for the development of respectful thinking of future teachers;
- Theoretical knowledge of the concepts of "criticism", "thinking", the main categories of critical thinking and analysis of the conceptual and categorical apparatus;
- Formation of a methodological framework for critical thinking of future teachers;

The content of the elective course "Fundamentals of Critical Thinking" consists of the following theoretical and applied parts.

Theoretical content:

- Theories of critical thinking, critical reading and writing;
- The importance and significance of the development of critical thinking in the training of future teachers;

Applied part of the course:

- To provide forms of organization of training related to non-traditional critical thinking in the development of critical thinking of future teachers;

As a result of the course "Fundamentals of Critical Thinking":

- Theoretical knowledge of future teachers on "critical", "critical categories";
- Acquires knowledge of the psychological and pedagogical basis for the development of critical thinking of future teachers;
- Skills of new thinking based on the independence of future teachers, increasing learning motivation, creative development;

Table -2 Curriculum of the special course "Fundamentals of Critical Thinking"

	Topics	Lecture	Practical lesson
1	The content of regulations related to the development of critical thinking of future teachers	1	2
2	Philosophical genesis of the concept of "critical thinking"	2	3
3	Psychological and pedagogical features of the development of critical thinking	2	4
4	The main categories of the concept of critical thinking ("criticism", "thinking", etc.)	2	3
5	D. Kluster's concept	1	4
6	Methodological significance of the development of critical thinking	2	4
7	Principles of developing critical thinking through reading and writing	2	4
8	Critical thinking is a tool for forming a methodological framework	2	4
9	Definition of critical thinking, special diagnostics	1	2
Total		15	30

Discussion. Analysis of results.

We would like to analyze the topics covered in our special course "Fundamentals of Critical Thinking".

Topic 1. Presenting *"The content of regulations related to the development of critical thinking of future teachers"*, we briefly describe its concepts and nature as follows.

Legislative framework for the development of higher education in Kazakhstan. Law of the Republic of Kazakhstan "On Education", June 7, 1999; July 27, 2007 (№319-III RKZ, Astana, Akorda), with additions of January 9, 2012; 24.11.2015 №419; 09.04.2016 №501; 05/05/2017 № 60; 05.07.2017 № 88; 04.07.2018 №172; 01.04.2019 №240 with changes and additions; Law of the Republic of Kazakhstan "On Science", Astana. February 18, №407-IV, 2011; The concept of education in the system of continuing education of the Republic of Kazakhstan. 16.11.2009; Concept of the state youth policy of the Republic of Kazakhstan till 2020 Astana, 2019 etc.

Topic 2. The philosophical genesis of the concept of "critical thinking". The term *"critical thinking"* is referred to in the international system of terms as *"critical"* thinking, which is Greek. *Κριτικός* kritikos "criticism", "evaluation", "verification", etc. derived from a polysemous word; The concept of "criticism" here does not mean "accusation" in everyday life, but intellectual ability, and has such meanings as "assessment", "determination", "reasoning" and "ability to distinguish". The intellectual basis of critical thinking, image, as well as its etymology, dates back to antiquity, that is, in the teaching practice and judgments of Socrates 2,500 years ago, there are contents close to this concept. The earliest records of critical thinking are the dialogues written by Plato, which introduce the teachings of Socrates. They were Plato's first dialogues, in which Socrates spoke to one or more interlocutors about ethics. Socrates defined the fact that man cannot depend on knowledge and reason based on "authority."

According to Greek philosophers, in order to live well and be valuable in life, a person must be a critical questioner, have a "seeker soul". He explained that before accepting ideas as trustworthy, he should ask deep questions to think deeply.

Socrates stressed the importance of *"searching for evidence, careful examination of reasoning and hypothesis, analysis of basic concepts, focusing not only on what is said, but also on what is done."* His method of questioning is a strategy of critical thinking in today's updated education, called **"Socratic questioning"**, which is a popular strategy for teaching critical thinking. In the mode of self-questioning, Socrates promoted clarity of thought and logical sequence.

Socrates put the tradition of critical thinking on the agenda, that is, he put forward reflective questions about common beliefs and concepts.

Richard W. Paul described critical thinking as a two-wave movement (1994). The "first wave" of critical thinking often refers to "critical analysis," which is pure, rational thinking that involves testing. Its details vary depending on the reference to it. Barry K. According to Beyer (1995), critical thinking means making pure, motivated judgments.

In the process of critical thinking, ideas must be proven, fully thought out and evaluated. For example, *the National Critical Thinking Council, a world-class think tank in the United States, advocates critical thinking: an intelligent, sophisticated process of action, such as conceptualizing, applying, analyzing, synthesizing, or evaluating.* "

Topic 3 is "Psychological and pedagogical features of the development of critical thinking." In explaining the topic, we first focus on the psychological significance of critical thinking. Critical thinking is a unique way of thinking about any topic or phenomenon that actively uses structures and intellectual standards. There are many benefits to living a life of critical thinking. For example, if this type of thinking develops, then a person has the following qualities:

- he can draw existing conclusions and check their correctness according to the criteria;
- he can collect the necessary information to solve the problem;
- he is able to justify and justify his position;
- he can formulate the problem or requirement clearly and precisely;
- is able to apply and interpret abstract ideas;
- he can effectively interact with people in search of new solutions;
- He does not make bad decisions, because he uses alternative thinking systems, if necessary.

CTh - the ability to analyze the information in terms of logic and personality-psychological approach to apply the results to standard and non-standard situations, problems, issues.

And now the pedagogical features of critical thinking are as follows:

-critical thinking as a set of intellectual skills and psychological habits that facilitate problem solving;

- the boundaries and rules of the infinity of critical thinking, freedom and creative thinking;
- traditional and non-traditional thinking;
- Interaction between self-motivation.

Areas of opportunities for the development of critical thinking Critical thinking (hereinafter - CTh) is a type of human intellectual activity characterized by perception, understanding, an objective view of the information space around him, which is to ask new, meaningful questions;

- produce different, clear arguments;
- ability to make independent and thoughtful decisions.

Topic 4. "The main categories of the concept of critical thinking (" critical ", " thinking ", etc.)"

The category of "criticism" is used in two main senses: to express one's dislike, disapproval of the facts about something; Orientation to the process of thinking, analysis, influence on the conclusion is considered as a result of the phenomenon in order to make regularities and objective reasoning (Figure 1).

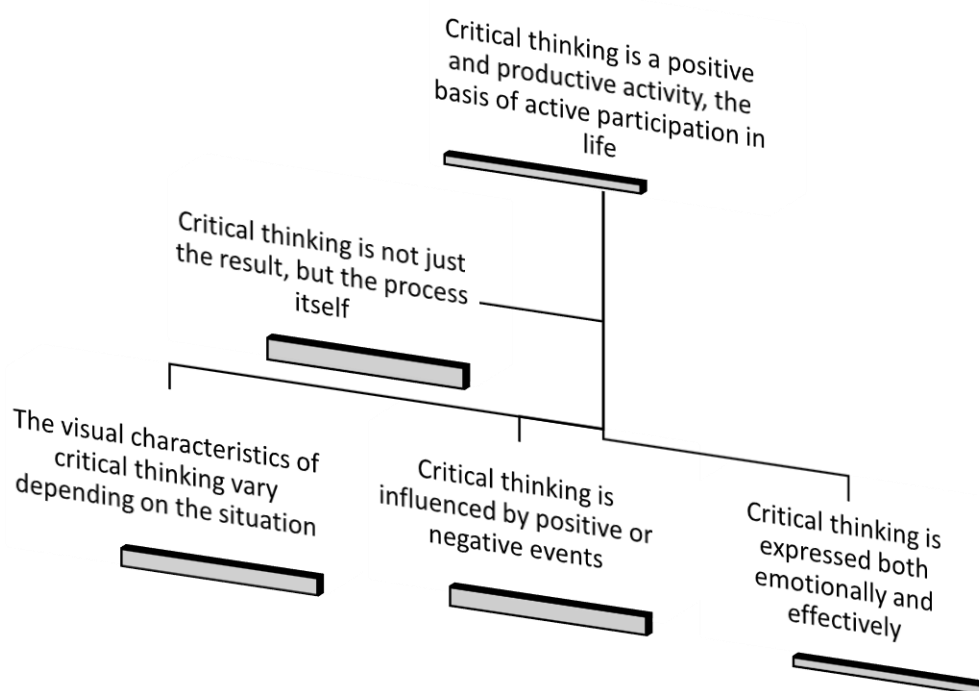


Figure 1 Hierarchy of the "Critical Thinking" category

The main conclusions about the nature of critical thinking:

1. Critical thinking is a positive and productive activity, the basis of active participation in life.
2. Critical thinking is not only the result, but also the process itself.
3. The visual characteristics of critical thinking vary depending on the situation.
4. Critical thinking is influenced by positive or negative events.
5. Critical thinking is expressed both emotionally and effectively.

Topic 5. It is called "D. Kluster's concept". American professor D. Kluster considers critical thinking as independent thinking of a social nature, emphasizing its four leading components. In his view, critical thinking is an attempt to ask and identify questions, to present convincing evidence. The nature of critical thinking according to the concept of David Cluster:

- Critical thinking - social thinking;
- Critical thinking seeks convincing arguments;
- Critical thinking begins with asking questions, identifying problems;
- Information - the starting point of critical thinking;
- Critical thinking is independent thinking.

Topic 6. "The methodological significance of the development of critical thinking." The importance of methodological theories of critical thinking on this topic is described.

- "The process of formulating, using, analyzing, synthesizing and evaluating information in an active, skillful manner to achieve an answer or conclusion";
- "Clear, rational, open - conscious and reasoned thinking";
- "Purposeful, self-regulating conclusion, which involves interpretation, analysis, evaluation and inference, as well as the interpretation of evidence, conceptual, methodological, criteria-based or contextual concepts on which this conclusion is based";
- "It is a requirement to use intelligence in the formation of our faith";
- "The art and skills of dealing with anxiety skepticism (McPeck, 1981)."

Topic 7. "Principles of developing critical thinking through reading and writing." The basic principles of developing critical thinking on this topic through reading and writing are guided. According to the principle of formation of a constant driving force (motivation) for learning, there is a

need to base motivation on the personal experience of students. The next principle is the principle of learning / teaching through dialogue, which is based on close cooperation between the teacher and the student, without establishing a "top-down" relationship. The pace of learning and the appropriate approaches (eg, reading, speaking, writing, computer languages, graphic models and symbols) must be selected. The principle of students' reflection (reflection) and the ability to assess their own developmental achievements (sense of competence); the principle of stimulating student initiative and creativity, etc. are mixed.

Topic 8. "Critical thinking - a tool for forming the methodological framework"

I. At the stage of "arousal of interest" students are interested in the educational process, pay special attention, are motivated to learn new material. At this stage, the following three goals are achieved:

1. Students recall their previous knowledge on the concepts of education, team. Knowledge research is a process that connects the new with the old, new knowledge is necessarily formed on the basis of some personal experience (previous knowledge). By recalling their own knowledge, learners actively identify, analyze, and relate their knowledge to new information that will be considered in the future. In this way, they ensure that there are no "gaps" in their knowledge and do not stop the learning process for a moment.

2. Students are actively involved. Acquisition of knowledge is an active activity. In order to acquire conscious knowledge, learners must be actively involved in the learning process: they must be able to communicate their knowledge and understanding to others through thinking, speaking and writing.

3. Students are stimulated to think by defining their goals. In order to increase creative activity, it is necessary to mobilize students at this stage to determine the objectives of the study. Goals that are based on their own needs do not dampen students' desire for new knowledge. And opinions from students' personal experiences are always diverse, leading them to exchange ideas and discussions.

II. The stage of "separation of meaning" is characterized by the fact that students answer the questions that arise in the development of new material in terms of their own experience. At this stage, students interact directly with new information or ideas, explore and search for them independently.

The main objectives of this period are as follows:

1. Students are interested in new forms of education, the specifics of the work of the team, the nature and integrity of the team and the individual, and increase their interest in the learning process.

Compared to other stages of the lesson, students are more independent and do not need the intervention of the teacher. They engage in active cognitive work using a variety of effective learning methods and form their own ideas and opinions about new knowledge. If students are not involved in such work, the meaning of the study may even be lost

2. Encourage students to form their own opinions and ideas. Students: the integrated use of pedagogical influences on the team, the constant and comprehensive assistance of team members in everyday life, the creation of conditions that have a positive impact on the life of the team and its individual members, expanding student self-government, all working with the team. form their own understanding of the data, such as consolidating the efforts of organizations. If necessary, they review it, ask questions, and try to identify areas of disagreement.

III. During the "reflection" period, students change new information by comparing it with their previous knowledge (concepts).

At this stage, they form new knowledge on the basis of previous concepts through questions, suggestions, discussions, research. Learning means change and transformation. Change can take the form of new concepts and terms, new actions, new situations of knowledge and new beliefs. Such changes occur when students are actively involved in the formation of new concepts based on previous knowledge. At this stage, the following goals were identified:

1. Students expressed their thoughts and ideas through the information they learned.

Research and understanding are original, independent concepts. Students will remember what they understood through their experience, knowledge and words. The new concept appeared only in such a peculiar context.

2. Students shared ideas. The diversity of views expressed in the discussion contributed to the formation of students' own opinions through discussion. Different opinions of students in the exchange of ideas opened the way for the acquisition of new information.

Topic 9. It is called "Critical thinking detection, special diagnostics". Thinking about one's own thinking through organization and refinement, increased productivity, recognition of errors and inconsistencies in thinking. Critical thinking is neither "difficult thinking" nor is it aimed at solving problems (other than "improving" one's thinking). Critical thinking is inward-looking and aims to maximize the rationality of the thinker. Someone does not solve problems using critical thinking, he uses critical thinking to improve his thinking process. "Assessment based on careful analytical determination"; "Critical thinking" is a form of thinking that requires people to be reflective, focusing on decision-making that guides their beliefs and actions. Critical thinking teaches a person to draw logical conclusions, to process complex information, to look at things from different angles, so that they can draw more convincing conclusions. There are seven critical features of critical thinking: inquisitive and enthusiastic, open-minded, able to think systematically, analytical, persistent, confident in critical thinking, and then mature.

In the formation experiment, we conducted a special course for respondents on "Fundamentals of Critical Thinking." In general, critical thinking can be understood as related to the specifics of a person's ability to think independently, depending on his skills.

Conclusion.

We believe that critical thinking can be started at any age. By teaching critical thinking in higher education, it is possible to develop high and effective forms of thinking (creative, abstract, critical, etc.), which in turn allows you to successfully solve problems. If the student is not taught to "think correctly", to evaluate the facts, to resist with appropriate arguments, then it would not be possible to teach him to evaluate the event, to evaluate himself, to be critical. The teacher's successful teaching using critical thinking techniques first allowed the school to consider ways to ensure psychological comfort in the planning process.

When using critical thinking in practice, we can conclude that students are learning to think critically, try to speak freely, share ideas, search, try to perform creative tasks. And we noticed that their academic vocabulary has expanded. In the development of critical thinking:

- laid the foundation for active creative thinking;
- learned to communicate freely with the teacher;
- learned to treat each other with respect;
- listening to each other's opinions, respect for each other;
- can recognize himself as an individual;
- learned to express themselves openly, freely, to communicate;
- learned to evaluate themselves and each other;
- listens to the opinion of the environment and tries to solve the problem, looking for solutions.

Critical thinking develops students' thinking skills and directs them to study and solve problems in life on their own. In this way, critical thinking encourages them to work with information, to analyze, evaluate, make choices and make decisions in a comprehensive way. As a result of such work, students constantly ask themselves and others questions, seek answers to them, justify their answers with rational arguments, make independent decisions.

The following opportunities for critical thinking of future teachers suggest the following:

- provide opportunities for the formation of research skills;
- actively develop the skills of critical analysis of any received information;
- self-reflection and encouragement of independent, independent thinking;

Understand and be motivated to understand the major global challenges facing any life situation or career path.

Reference:

- 1 Address of the president of the Republic of Kazakhstan to the people of Kazakhstan "strategy" Kazakhstan-2050" new political course of the established state"
- 2 State program for the development of education and science in the Republic of Kazakhstan for 2016-2019. Decree of the president of the Republic of Kazakhstan dated March 1, 2016 No. 205
- 3 Law of the Republic of Kazakhstan "on education". Astana, Akorda, July 27, 2007 No. 319-3 RK / directory of the head of the educational institution 2007, No. 9 Law of the Republic of Kazakhstan "on education". Astana, Akorda, July 27, 2007 No. 319-3 RK // directory of the head of the educational institution 2007, No. 9 (http://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319_)
- 4 Ephesus G. All the heritage in the original languages and in Russian translation. – Moscow: AdMarginem, 2012. – C. 416
- 5 Socrates // New Philosophical Encyclopedia / pres. scientific-ed. Soveta V. S. Stepin. - 2nd ed., ispr. and add. Institute of Philosophy of the Russian Academy of Sciences. National Societies. - scientific. Foundation. – Moscow: Mysl, 2010. – P. 28
- 6 Zanin S. V. The social ideal of Jean-Jacques Rousseau and the French Enlightenment of the XVIII century. – St. Petersburg: Mir, 2007. – P. 535.
- 7 Helvetia. About the mind. – M.: The world of books; Literature, 2007. – P. 34
- 8 The lives of wonderful people. XVII-XVIII centuries. – M., 2001. – P. 316.
- 9 Immanuel Kant. Criticism of pure reason. Giants of thought / trans. from German; preface by I. Evlampiev-M.: Eksmo; St. Petersburg: Midgard, 2007. – P. 112
- 11 Antropov V. V. Ethics and religion in the philosophy of Ludwig Feuerbach // Bulletin of the Moscow University. Philosophy. – 2004. – Series 7, № 1. – P. 98-117
12. Fichte I. Motivation and personality. – St. Petersburg: Peter, 2008. – P. 352.
- 13 Kazakh literature. An encyclopedic reference book. – Almaty: Aruna Ltd LLP, 2010. – 318 p.
- 14 Suleimenov R.B., Moiseev V.A., Shokan Ualikhanov – Orientalist. – Almaty: Nauka publishing house, 1985. – 112 p.
- 15 Gulnara Ismailova, Mamanova Alma, Aypova Gulbarshyn, Begaliyeva Nurgul, Konyrbayeva Sarash, Sultanbek Malik International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education, 2020, 8(3). – P. 39-45
- 16 Sadbakasova.D., critical teaching of the Kazakh language // Kazakh language and literature at the Russian school. No. 9, 2006 p. 24
- 17 I Levites D. G. Activity, consciousness, personality. – M., 1975. – 304 s.
- 18 Makhmetova., The role of new learning technologies in improving the quality of Education. № 2, 2006. – 46 p.
- 19 Raysov U., critical thinking. Primary school, 2010. – 19-21B.

Reference:

- 1 Address of the president of the Republic of Kazakhstan to the people of Kazakhstan "strategy" Kazakhstan-2050" new political course of the established state"
- 2 State program for the development of education and science in the Republic of Kazakhstan for 2016-2019. Decree of the president of the Republic of Kazakhstan dated March 1, 2016 № 205
- 3 Law of the Republic of Kazakhstan "on education". Astana, Akorda, July 27, 2007 No. 319-3 RK / directory of the head of the educational institution 2007, No. 9 Law of the Republic of Kazakhstan "on education". Astana, Akorda, July 27, 2007 No. 319-3 RK // directory of the head of the educational institution 2007, No. 9 (http://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319_).
- 4 Ephesus G. All the heritage in the original languages and in Russian translation. – Moscow: AdMarginem, 2012. – C. 416
- 5 Socrates // New Philosophical Encyclopedia / pres. scientific-ed. Soveta V. S. Stepin.- 2nd ed., ispr. and add. Institute of Philosophy of the Russian Academy of Sciences. National Societies. - scientific. Foundation. – Moscow: Mysl, 2010. – P. 28
- 6 Zanin S. V. The social ideal of Jean-Jacques Rousseau and the French Enlightenment of the XVIII century.- St. Petersburg: Mir, 2007. – p. 535.
- 7 Helvetia. About the mind. – M.: The world of books; Literature, 2007. – p. 34

- 8 *The lives of wonderful people. XVII-XVIII centuries.* – М., 2001. – P. 316.
- 9 *Immanuel Kant. Criticism of pure reason. Giants of thought / trans. from German; preface by I. Evtlampiev.* – М.: Eksmo; St. Petersburg: Midgard, 2007. – p. 112
- 11 *Antropov V. V. Ethics and religion in the philosophy of Ludwig Feuerbach // Bulletin of the Moscow University. Philosophy.* – 2004. – Series 7, No. 1. – P. 98-117
12. *Fichte I. Motivation and personality.* – St. Petersburg: Peter, 2008. – P. 352.
- 13 *Kazakh literature. An encyclopedic reference book.* – Almaty: Aruna Ltd LLP, 2010. – 318 p.
- 14 *Suleimenov R.B., Moiseev V.A., Shokan Ualikhanov – Orientalist.* – Almaty: Nauka publishing house, 1985. – 112 p.
- 15 *Gulnara Ismailova, Mamanova Alma, Aypova Gulbarshyn, Begaliyeva Nurgul, Konyrbayeva Sarash, Sultanbek Malik International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education, 2020, 8(3)R. 39-45.*
- 16 *Sadbakasova.D., critical teaching of the Kazakh language // Kazakh language and literature at the Russian school. № 9, 2006.* – P. 24.
- 17 *Levites D. G. Activity, consciousness, personality.* – М., 1975. – 304 s.
- 18 *Makhmetova., The role of new learning technologies in improving the quality of Education. № 2, 2006.* – 46 p.
- 19 *Raysov U., critical thinking. Primary school, 2010.* – 19-21 p.

МРНТИ 14.37.27

<https://doi.org/10.51889/2021-3.1728-5496.14>

Г.С. Майлыбаева¹, Г.Н. Жолтаева¹, Д.А. Калдияров¹, Ә.М. Мейрамбек¹, Д.М. Сарсекулова¹

¹І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті
Талдықорған қ., Қазақстан

МЕКТЕПТЕ ҚАШЫҚТЫҚТАН ОҚЫТУДЫ ЖҮЗЕГЕ АСЫРУ ҮШІН МҰҒАЛІМДЕРДІҢ БІЛІКТІЛІГІН АРТТЫРУ

Аңдатпа

Мақалада біліктілікті арттыру курстарын ұйымдастыру арқылы мектептің оқу үдерісінде цифрлық білім беру технологияларын пайдаланумен байланысты мұғалімдердің құзыреттілік деңгейін арттыру мәселесі қарастырылады. Сонымен бірге қашықтықтан оқытуды ұйымдастырудың тиімді цифрлық білім беру технологиялары баяндалады.

Цифрлық құзыреттілікті қалыптастыру жоғары оқу орындарында білім беру бағдарламаларын, сондай-ақ біліктілікті арттыру және кәсіптік даярлау бағдарламаларын жүзеге асыру үдерісінде мүмкін болады. Авторлар оқу үдерісінде қашықтықтан оқыту технологияларын пайдалану мәселелері бойынша педагогикалық бағыттағы қазіргі педагогтар мен болашақ педагог-студенттерге сауалнама жүргізу барысында алынған эмпирикалық деректерді талдау негізінде цифрлық технологияларды пайдалану кезіндегі проблемалар мен қиындықтарды, қашықтықтан оқытуды табысты іске асыру үшін құзыреттілікті арттыру түрлерін анықтайды.

Білім беру саласындағы АКТ-құзыреттілікті талдау негізінде авторлар «Қашықтықтан оқудағы цифрлық білім беру технологиялары» тақырыбында біліктілікті арттыру курсының бағдарламасын әзірлеп мұғалімдерді оқытуда алынған нәтижелерді көрсетеді. Сауалнама жүргізу арқылы мұғалімдердің оқу үдерісінде цифрлық құралдар мен сервистерді қолдануға дайындығы мен ұмтылысы анықталып, білім беру үдерісіне қатысушылардың тиімді онлайн-коммуникациясын ұйымдастыру, цифрлық құралдар мен сервистердің әлеуетін пайдалану сияқты мәселелерді одан әрі дамыту қажеттілігі туралы қорытынды жасалды.

Түйін сөздер: қашықтықтан оқыту, цифрлық білім беру технологиялары, мұғалімдердің біліктілігін арттыру.

Майлыбаева Г.С.¹, Жолтаева Г.Н.¹, Калдияров Д.А.¹, Мейрамбек Ә.М.¹, Сарсекулова Д.М.¹
Жетысуский университет имени И.Жансугурова
г. Талдықорган, Казахстан

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ

Аннотация

В статье рассматривается проблема повышения уровня компетенции учителей, связанной с использованием цифровых образовательных технологий в учебном процессе школы путем организации курсов повышения квалификации. Также изложены эффективные цифровые образовательные технологии организации дистанционного обучения.

Формирование цифровой компетентности возможно в процессе реализации образовательных программ высшего образования, а также программ повышения квалификации и профессиональной подготовки. Авторы на основе анализа эмпирических данных, полученных в ходе анкетирования действующих педагогов и будущих педагогов - студентов педагогического направления по вопросам использования ДОТ в учебном процессе выявляют проблемы и трудности при использовании цифровых технологий, виды повышения компетентности для успешной реализации дистанционного обучения.

На основе анализа ИКТ-компетентности в области образования авторами разработана программа курса повышения квалификации на тему «Қашықтықтан оқытудағы цифрлық білім беру технологиялары» и проведено обучение учителей. Путем анкетирования выявлены степень готовности и стремление учителей к использованию цифровых инструментов и сервисов в учебном процессе. Что позволяет говорить о необходимости дальнейшего развития вопросов организации эффективной онлайн-коммуникации участников образовательного процесса, продуктивной обратной связи с обучающимися средствами цифровых технологий; формирования критической оценки поведения обучающихся и корректировки их действий при работе в цифровой образовательной среде, контроля за самостоятельностью выполнения школьниками учебных заданий; использования потенциала цифровых инструментов и сервисов в организации групповой работы и проектной деятельности школьников и другие.

Ключевые слова: дистанционное обучение, цифровые образовательные технологии, повышение квалификации учителей.

*G.Mailybayeva¹, G.Zholtayeva¹, D.Kaldiyarov¹, A.Meirambek¹, D.Sarsekulova¹
Zhetysu University named after I. Zhansugurov
Taldykorgan, Kazakhstan*

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS FOR THE IMPLEMENTATION OF DISTANCE LEARNING AT SCHOOL

Abstract

The article deals with the problem of increasing the level of competence of teachers associated with the use of digital educational technologies in the educational process of the school by organizing advanced training courses. Effective digital educational technologies for organizing distance learning are also described.

The formation of digital competence is possible in the process of implementing educational programs of higher education, as well as professional development and professional training programs. The authors, based on the analysis of empirical data obtained during the survey of current teachers and future teachers - students of the pedagogical direction on the use of DOT in the educational process,

identify problems and difficulties in using digital technologies, types of competence improvement for the successful implementation of distance learning.

Based on the analysis of ICT competence in the field of education, the authors developed a program of a professional development course on the topic "Kashyktyktan okytudagi tsifrlyk bilim beru tehnologiyalary" and conducted teacher training. The survey revealed the degree of readiness and desire of teachers to use digital tools and services in the educational process. This suggests the need for further development of the organization of effective online communication of participants in the educational process, productive feedback with students using digital technologies; forming a critical assessment of students' behavior and correcting their actions when working in a digital educational environment, monitoring the independence of students' performance of educational tasks; using the potential of digital tools and services in organizing group work and project activities of schoolchildren, and others.

Keywords: distance learning, digital educational technologies, teacher training.

Мақала ҚР Білім және ғылым министрлігінің гранттық қаржыландыруы бойынша АР08856314 «Оқушыларды қашықтықтан оқытуға педагогтердің дайындығын қалыптастыру» тақырыбында орындалатын ғылыми жоба аясында дайындалған.

Кіріспе. Қазіргі кезде әлемде болып жатқан пандемияға байланысты білім беру саласында оқу үдерісі электрондық оқыту технологияларын кеңінен қолданып қашықтықтан ұйымдастырылуда. Сондықтан мұғалімдердің қашықтықтан сапалы білім беру құзыреттіліктерін қалыптастыру өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Қашықтықтан білім беруді дамытуды қамтамасыз ететін құқықтық негіздер осы саладағы нормативтік-құқықтық актілермен регламенттелген [1, 2].

Білім беру қызметінде цифрлық технологияларды пайдалану нақты тәжірибеге айналуы тиіс. Мұндай көзқарас, негізінен, халықтың көпшілігі үшін цифрлық технологиялардың қазіргі заманғы қол жетімділік деңгейіне сәйкес келеді. Сонымен қатар, оқу орындарының көпшілігі талаптарға сәйкес Интернетке қосылуға міндетті, бұл мектептің цифрлық технологияларды қолдана отырып, қашықтықтан жұмыс істеу мүмкіндігін бағалаудың негізгі өлшемі болып табылады. Мектептердің жабдықтармен қамтамасыз етілуі артып келеді, әр мектепте интерактивті тақталар, планшеттер, жақсы компьютерлер, виртуалды шындық көзілдіріктері және басқалары бар. Қазіргі уақытта электрондық білім беру ортасы құрылған, онда цифрлық технологияларды қолдануға болады. Цифрлық технологиялар – бұл тек құрал ғана емес, сонымен бірге адамның өмір сүруінің жаңа ортасы. Цифрлық білім беру ортасы түбегейлі жаңа мүмкіндіктер береді: сыныптағы оқудан кез-келген жерде және кез-келген уақытта оқуға көшу; жеке білім беру бағытын жобалау, сол арқылы білім алушы тұлғасының білім беру қажеттіліктерін қанағаттандыру; оқушыларды тек электронды ресурстарды белсенді тұтынушыларға ғана емес, сонымен қатар жаңа ресурстарды жасаушыларға айналдыру және т.б. Цифрлық технологиялар мұғалімге шексіз жаңа мүмкіндіктер ашады. Қашықтықтан білім беруде цифрлық технологияларды пайдалану арқылы көрнекіліктерді тиімді қолданып сабақты қызықты әрі нәтижелі өткізу мүмкіндігі зор болмақ [3].

Зерттеу материалдары және әдістері. Осыған байланысты педагогтардың қашықтықтан оқыту жағдайында жұмысқа дайындығының жай-күйін зерделеу үшін білім беру ұйымдарының педагогтары мен жоғары оқу орындары (ЖОО) педагогикалық мамандықтарының білім алушыларына 2019-2020 оқу жылының қараша айында сауалнама жүргізілді. Сауалнама міндеттерінің бірі қашықтықтан білім беру технологияларын қолдану кезіндегі проблемалар мен қиындықтарды, педагогтардың қашықтықтан оқытуды сәтті жүзеге асыру үшін құзыреттіліктерін арттыру түрлерін анықтау болды.

Сауалнамаға 213 адам қатысты, оның ішінде 32 - ЖОО оқытушылары, 103 - колледж оқытушылары, 55 - жалпы орта білім беру мектептерінің мұғалімдері, 23 - магистрант пен докторанттар.

Сауалнама қашықтықтан оқыту процесіне тікелей қатысқан педагогтер арасында жүргізілді (кесте 1).

Кесте 1 – Респонденттердің сандық құрамы

Барлығы	Мектеп мұғалімдері	Колледж педагогтары	ЖОО педагогтары	Білім алушылар (магистранттар мен докторанттар)
213	55	103	32	23

Сауалнама қашықтықтан оқытуға көшумен байланысты респонденттердің 68,8%-ы білім беру үдерісінде өздерінің білім беру ұйымының электрондық оқыту жүйесін пайдаланатынын; әлеуметтік желілерді – 31,9%; интеграцияланған жүйені - 5,5%; басқа ұйымдардың білім беру онлайн – ресурстарын – 8,3%; бейнеконференциялар, вебинарлар өткізуге арналған сервистерді – 21,5%; Viber, WhatsApp, Skype мессенджерлері немесе басқалары – 36%; электрондық поштаны - 38,0%-ы пайдаланатынын көрсетті.

Алынған жауаптарды талдау, негізінен, білім беру ұйымдары қашықтықтан оқыту үшін қажетті ресурстармен қамтамасыз етілгенін көрсетті: педагогтар олар үшін ең қолайлы және ыңғайлы интернет-ресурстарды пайдалану мүмкіндігіне ие болды; цифрлық білім беру ресурстарымен, онлайн режимінде сабақтарды ұйымдастырудың ерекшеліктері мен айырмашылықтарымен таныстырылды. Алайда, сұралған педагогтердің 67,6%-ы қиындықтарды, қашықтықтан сабақтарды дайындау мен өткізуде құзыреттіліктері жеткіліксіз және қашықтан оқыту жағдайында жұмыс істеу кезінде көмек алу қажеттілігін сезінетінін (оның ішінде 13,4% - жиі, 54,2% - жекелеген мәселелер бойынша) атап өтті.

Сұралған педагогтар қашықтықтан оқытуды тиімді іске асыру үшін қажетті көмек түрлерін көрсетті және бірінші орынға электрондық оқыту жүйесін пайдалану бойынша әдістемелік көмекті (64,6%) және қашықтықтан оқыту мәселелері бойынша арнайы білім алу қажеттілігін (40,1%) көрсетті.

Бұдан әрі қашықтықтан білім беру технологияларын оқу үдерісінде қолдану бойынша біліктілікті арттыру контексінде педагогтердің қосымша оқуға қажеттілігі зерделенді. Сауалнамаға қатысқан барлық мұғалімдер біліктілікті арттырудың бір немесе бірнеше түрінің қажеттілігін айтып өтті.

Алынған мәліметтер біліктілікті арттырудың әртүрлі түрлеріне қажеттілік (19,4%-дан 48,4%-ға дейін) бейнеледі. Респонденттердің басым бөлігі практикаға бағытталған семинарлар нысанында қашықтықтан оқыту саласындағы құзыреттілікті арттыруды қажет етеді (48,4%).

Осылайша, қашықтықтан оқыту мәселелері бойынша қосымша оқыту педагогтар үшін өзекті мәселе екені айқындалды. Яғни, егер бұл міндет шешілмейтін болса, онда қашықтықтан оқытудың тиімділігінің, сондай-ақ қашықтықтан оқыту кезінде білім сапасының деңгейінің төмендеу ықтималдығы жоғары болады.

Біз, сондай-ақ, педагогтардың біліктілігін арттыру курстарының дидактикалық мүмкіндіктеріне қатысты теориялық материалды қазіргі мектепте қашықтықтан білім беру технологияларын жүзеге асыру үшін қажетті педагогтің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру және дамыту бойынша әлеуетін анықтау тұрғысынан зерделедік. Біздің зерттеуіміздің мақсаты қазіргі мектепте қашықтықтан білім беру технологияларын жүзеге асыру саласындағы мұғалімдердің біліктілігін арттыру курстарының мақсатын, міндеттерін, құрылымы мен мазмұнын анықтау болды.

Ғылыми зерттеулерге сәйкес, біліктілікті арттыру курстарының шеңберінде мұғалімдерді қашықтықтан оқыту жағдайында жұмысқа даярлау олардың дидактикалық және технологиялық

жақтарынан дамуын қамтамасыз етуі тиіс. Бұл жағдайда мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі жеке-дара оқытуды және оқушылардың танымдық белсенділігін қашықтықтан білім беру технологиялары арқылы дамытуды ескере отырып, оқушылардың өздік жұмысын жоспарлау, ұйымдастыру және бақылау қабілетімен толықтырылатынын Скибицкий Э.Г., Фадейкина Н.В. [4] және т.б. ғалымдар ескертеді.

Алексеева У.И., Андрюхина Л.М., Ломовцева Н.В. және т.б. зерттеушілер заманауи технологиялардың дамуы нәтижесінде адамға үйрену, жаңа білім алу оңайырақ болады және заманауи мұғалім бүгінде АКТ-құзыреттіліктерін игеруі керек, өзінің педагогикалық қызметіне АКТ-ны белсенді және тиімді пайдалануға бағытталған өзгерістер енгізуі керек, жаңа АКТ-ны пайдалану мүмкіндіктерін өз бетінше талдап, сыни бағалауы керек, қазіргі ақпараттық қоғамның дамуындағы ақпараттың мәні мен маңыздылығын түсінуі керек, осы үдерісте туындайтын қауіптер мен қиыншылықтарды білуі керек, ақпараттық қауіпсіздіктің негізгі талаптарын сақтауы керек, кәсіби қызметте қазіргі заманғы мәліметтер базасының тілдерін, операциялық жүйелерді және электрондық кітапханалар және бағдарламалар пакеттері, желілік технологиялардан хабардар болуы керек екенін айтады [5, 6]. Цифрландыруды енгізуге мүмкіндік беретін тиімді шешімдердің бірі білім беру үдерісінде қашықтықтан оқытуда заманауи цифрлық технологияларды пайдалану болып табылады. Цифрлық технологияларды белсенді пайдалану оқушыға білім беру ақпаратын құрылымдауға мүмкіндік беретін белгілі бір білік пен дағдыларды алуға мүмкіндік береді. Цифрлық оқыту құралдарын дұрыс қолдану тек коммуникативті, бағытталған ақпараттық технологияларды белсендіріп қана қоймай, сонымен қатар оқу үдерісіне шығармашылық, белсенділік элементтерін қосады деп көрсетеді өз еңбектерінде Сулейменова Т.И., Кувырталова М.А. [7, 8].

Нәтижелері және талқылануы. Сонымен, электрондық оқытуды жетілдіруге цифрлық білім беру технологияларының жаңа мүмкіндіктерін пайдалану ықпал етеді. Цифрлық білім беру оқу үдерісін неғұрлым тиімді, жылдам етуге, сондай-ақ білім алушылармен кері байланысты орнатуға мүмкіндік береді. Және де білім беру ұйымдары кез келген цифрлық технологияларды еркін пайдалана алатын түлектер шығарады, бұл қоғамды ақпараттандыру дәуірінде өте маңызды болып табылады, өйткені жұмыс орындарын цифрландыру және автоматтандыру үнемі жаңа, неғұрлым жетілдірілген дағдыларды талап етеді.

Сондықтан қашықтықтан оқытуды ұйымдастыратын әр мұғалімнің алдында келесідей негізгі мәселелер тұр:

1. Онлайн-кеңістікте білім беру үдерісін ұйымдастыру.
2. Қажетті әдістемелік әзірлемелерді дайындау.
3. Жаңа педагогикалық идеяларды енгізу үшін қажетті техникамен жабдықтау, т.б.

Қойылған мәселелерді шешу мақсатында ҚР Білім және ғылым министрлігінің гранттық қаржыландыруы бойынша «Оқушыларды қашықтықтан оқытуға педагогтердің дайындығын қалыптастыру» тақырыбында орындалатын ғылыми жоба аясында І.Жансүгіров атындағы Жетісу университетінің ғылыми қызметкерлері «Қашықтықтан оқытудағы цифрлық білім беру технологиялары» тақырыбында мектеп мұғалімдеріне арналған курс ұйымдастырып, өткізді. Курс online форматта Zoom платформасында 2021 жылдың 24-мамыры мен 4-маусымы аралығында өтті.

Мақсатты аудитория: Жалпы орта білім беретін мектептер мұғалімдері.

Курстың мақсаты: білім беруді ақпараттандырудың заманауи стратегиялары аспектісінде оқу үдерісінің сапасын арттыратын цифрлық білім беру ресурстарын мұғалімдердің игеруіне ықпал ету.

Курстың міндеттері:

- тыңдаушыларда АКТ-құралдары және оларды білім алушылармен жұмыста қолдану туралы түсінік қалыптастыру;
- оқытылатын пәндердің тиімділігін арттыруға ықпал ететін түрлі технологиялармен таныстыру;

- интерактивті оқыту қағидаттарына сәйкес келетін бағдарламалық қамтамасыз етулерді тиімді қолдану дағдыларын қалыптастыру.

Сағат саны: 72 сағат.

Курстың мазмұны төрт модульды қамтыды:

1. Білімді бағалауға арналған онлайн қызметтер;
2. Оқу процесі үшін цифрлық контент құру. Оқу контентін (тапсырмалар, презентациялар, т.б.) құруға және жеткізуге арналған құралдар;
3. Ресурстар ұйымдастыру үшін онлайн оқыту (электронды оқулық, онлайн курстар, т.б.);
4. Білім берудегі геймификация технологиялары.

Күтілетін нәтижелер: Цифрлық білім беру технологиялары, графикалық бағдарламалар негізінде модельдеу саласындағы құзыреттер, білім беру платформалары мен заманауи электрондық ресурстар ортасында практикалық дағдыларды игеру, интерактивті тапсырмаларды құру дағдылары және білімді тексеру үшін білім беру қызметтерін пайдалану дағдылары; өз онлайн курсын әзірлеуге шығармашылық көзқарас, педагогикалық қызметте цифрлық технологияларды пайдалану.

Яғни, «Қашықтықтан оқытудағы цифрлық білім беру технологиялары» тақырыбындағы курсын оқыту барысында мектеп мұғалімдеріне білім берудегі цифрлық технологиялармен, платформа, сервис түрлерімен жұмыс жасау әдістемесі көрсетілді.

Осы орайда курс барысында қарастырылған білім беру платформаларына тоқталайық. Google компаниясы ұсынған мынадай қызмет түрлері бар, олар: Google Docs, Google Sheets (Таблица құруға арналған бағдарлама) және Google Slides (Презентация жасауға арналған бағдарлама), Google аккаунт құру, бейнесабақ немесе бейнелекциялар түсіруге арналған OBS, Movavi Video Editor Plus бағдарламаларын орнату, Movavi Video Editor Plus бағдарламасымен жұмыс жасау, бейне контент жасау. Google Form және MS Form платформаларының көмегімен тест құру, Google sites арқылы сайт құру жолдары көрсетілді. Сонымен қатар, презентация жасау әдістемесі, интербелсенді презентация құру, GitMind арқылы интеллект карта немесе mindmap құру, Flip PDF Professional бағдарламасымен жұмыс, электронды оқулық жасау, Canva веб-қызметінде жасалған жұмыс, Miro.com, Jamboard онлайн тақталары, Padlet сервисі, тест, сауалнама, кросворд құру веб-қызметі, Coreapp білім беру материалдарын құрастырудың және білімді тексерудің бейімделген онлайн-платформасы, Nearpod сервисі және т.б. қашықтықтан білім беруді ұйымдастыруға арналған қажетті платформалар мен сервис түрлерімен таныстырылып, жұмыс жасау жолдары меңгертілді.

Қашықтықтан білім беруді ұйымдастыруға арналған әртүрлі платформалар мен сервис түрлері К.Миловановтың «IT-тренинг для преподавателей» атты кітабында сипатталған [9]. Солардың бірі, виртуалды тақта (онлайн-тақта) – бұл әр оқушыға өз жұмысын тақтаға орналастыруға, ал мұғалімге әрқайсысына түсініктеме беруге және бағалауға мүмкіндік беретін қызмет. Мұғалім тақтаны оқу-әдістемелік, бақылау жұмыстарына және басқа да материалдарды орналастыру үшін пайдалана алады. Тақтаға кез-келген материалды (оқу материалдарының презентациялары, суреттер, аудио- және бейнематериалдарды) электронды түрде орналастыруға болады. Білім алушыларға электронды түрде оқу материалдарын онлайн-тақтаға орналастырып, виртуалды кеңістікте жұмыс істеген тиімді.

Padlet сервисі – бүгінде виртуалды тақталарды құрудың ең танымал онлайн құралдарының бірі болып табылады. Оқушылардың меңгерген білімін тексеру үшін осы контентке кіріктірілген ашық және жабық тест сұрақтары орналастырылады. Тестті бір немесе бірнеше дұрыс жауапты сұрақтар, «дұрыс, дұрыс емес» сұрағы, мәтіндік және сандық жауапты енгізу сұрақтарымен құрастыруға болады.

Оқушылардың теориялық білімін практикамен ұштастыру мақсатында әртүрлі тапсырмалар енгізуге болады. Мысалы: дұрыс жауапты ретімен орналастыру, пазлдарды дұрыс жауаптарға сәйкес құрастыру, жасырын сөздерді енгізу, тізімде берілген дұрыс жауаптарды таңдау, сөздерді сүйреп тиісті орындарына қою, объектіні белгілеу және т.б.

Сонымен қатар, Canva, Nearpod сервистері де көптеген қызмет түрлерін ұсынады. Мысалы, презентацияларды импорттау, қатысуды бақылау, слайдтар жасау, студент экранында хабар тарату, тесттер, сауалнамалар, пікірталастар, PDF форматындағы егжей-тегжейлі есеп, бейне сілтемелер және басқа ресурстарды беру.

Google Form және MS Form - кері байланыс, онлайн тесттер мен сауалнамаларды құруға арналған онлайн-қызмет.

GitMind – бұл миға шабуыл жасау, жобаларды жоспарлау, әзірлеу, іс-қимыл және басқа да шығармашылық тапсырмалар үшін ақысыз онлайн-ақылды карта жасаушы сервис түрі.

Қашықтықтан оқыту жағдайында білім алушылардың оқуға деген ынтасының жоғары деңгейін сақтай отырып, оқу процесін қисынды, жүйелі, кешенді ұйымдастыруға мүмкіндік беретін ең тиімді құралдардың бірі бейнесабақтар болып табылады. Оқытуда бейнероликтер мен бейнесабақтарды пайдалану сияқты әдістемелік тәсіл зерттелетін материалды көрнекі етуге мүмкіндік береді және білім алушылардың өзіндік дайындығының жетекші құралы бола алады [10]. Бейне контент жасауға арналған бағдарламалардың бірі – Movavi Video Editor бағдарламасы. Movavi Video Editor – бұл бейнесабақтар түсіруге, арнайы эффектілер мен кадрлық анимациялары бар жарқын бейнелер жасауға арналған бағдарлама түрі.

Қашықтықтан оқытуды ұйымдастырудағы маңызды мәселелердің бірі оқушылардың білім сапасын, материалды игеру дәрежесін бақылау болып табылады. Осы мақсатта жұмысқа ыңғайлы және шартты түрде тегін онлайн қызметтерді пайдалануға болады. Осыған орай, оқушылардың білім сапасын, материалды игеру дәрежесін бақылау үшін тиімді сервис түрі – LearningApps.org сервисі. Сонымен қатар, LearningApps.org бағдарламасы арқылы әр түрлі деңгейдегі интерактивті тапсырмаларды құруға арналған, игеру өте қарапайым қосымша. Ол арқылы викториналар, кроссвордтар, жұмбақтар мен ойындар дайындауға болады. LearningApps.org бағдарламасында оқушылар өз бетінше жұмыс жасап, мұғалімнің дайындаған тапсырмаларын орындайды, тапсырмалардың нәтижелері мұғалімнің жеке аккаунтында көрінеді [11].

Бүгінгі таңда оқу үдерісінің толық болуы үшін әр мұғалім түрлі электронды білім беру ресурстарын қолдана отырып сабақ дайындап, өткізуі керек, өйткені ақпараттық технологияларды, цифрлық технологияларды енгізу оқу үдерісін жандандыруға, сабақтың қарқынын арттыруға, оқушылардың өзіндік және жеке жұмыстарының көлемін арттыруға мүмкіндік береді. Кез-келген сабақтарда цифрлық технологияларды қолдану диаграммаларды, кестелерді, презентацияларды құру уақытын үнемдеуге, материалды эстетикалық тұрғыдан безендіруге де мүмкіндік береді.

Біліктілікті арттыру курсына 49 мұғалім қатысты. Жүргізген курстың тиімділігін анықтау мақсатында қатысқан олардың арасында сауалнама жүргізілді. Сауалнамаға сұрақтарына 31 мұғалім толық жауап берді. Сауалнамаға қатысушылардың басым бөлігін, яғни 45%-ын 31-40 жас аралығында мұғалімдер құрады, 32%-ын - 30 және одан төмен жастағы мұғалімдер құрады. Сауалнамаға қатысушы мұғалімдердің 41-50 жас және 51-60 жас аралығындағы саны бірдей болып, сәйкесінше 10%-ды құрады. Ал 60-тан жоғарғы жас шамасындағы мұғалімдер 3%-ды құрады.

Мұғалімдер арасында жұмыс өтілі

- 5 жыл және 5 жылдан төмен - 29%;
- 6-10 жыл - 23%;
- 11-15 жыл - 19%;
- 16-20 жыл – 16%;
- 21-25 жыл - 10%;
- 26-30 және 30-дан жоғары жылдарды – 3%-ды құрады.

Сауалнамаға қатысқан педагогтар ішінде ІТ мамандары – 16%; бастауыш сынып мұғалімдері – 7% және жеке пәндер мұғалімдері – 77%-ды құрады.

Өткізілген курс мазмұнының мұғалімдердің сұраныстарына сәйкес келу деңгейін анықтау үшін мынадай сұрақ қойылды: «Оқу мазмұны сіздің қажеттіліктеріңізге және сұраныстарыңызға қаншалықты сәйкес келді?»

Осы сұрақтарға келесідей жауаптар алдық: «Барлық талаптар сәйкес келді», «Қашықтықта оқуда керекті көптеген бағдарламалармен жұмыс жасаудың жолдарымен таныстым және өзіме керекті мағлұматтармен таныстым. Өте керемет болды», «Өте қажет, күнделікті жұмысымызға көп мағлұмат берді», «Сұраныстарыма толыққанды жауап ала алдым», «Курс мазмұны қазіргі уақыттағы білім беру форматындағы өзекті мәселе болып отырған қашықтан білім берудің сапасын арттыруға тиімді болатын платформаларды танысу біз үшін қуантарлық болды», «Толықтай сәйкес келді, өте пайдалы ақпараттар» және т.с.с. пікірлерін білдірді.

Курстан алған білім мен дағды, алынған ақпараттың қаншалықты тиімді болғандығын айқындау мақсатында мынадай сұрақтар қойылды: «Сіз қаншалықты жаңа ақпарат алдыңыз? Курс сіз үшін қаншалықты тиімді болды, жаңа білім, дағдылар қалыптасты ма?» Осы сұрақтарға берілген жауаптар: «Өте көп ауқымды ақпарат алдым», «Электрондық кітап жасау, онлайн тақтамен жұмыс және сайт құру, интеллектуалды карта жасау, тапсырмаларды түрлендіруді жаңа әдісте жасау жолдарымен таныстым», «Қазіргі цифрлық технологиялар заманында керекті құралдар мен әдістерді қолдануға пайдалы сабақтар жиналған», «Алған мәліметіміз көп, соның ішінде, бұрындары біз естімеген жаңа ақпараттар көп болды», «Әр сабақ мен үшін жаңалық болды» және т.б.

Келесі сұрақ мынадай болды: «Осы оқу курсты оқу барысында алған біліміңіздің пайдасын қалай бағалайсыз?». Алынған жауаптар: «Ақпаратты жеткілікті алдым. Педагогикалық іс-тәжірибеде қолдану өте тиімді болады. Үнемі қайталап отыру керек!», «Өте жақсы», «Жоғары деңгейде бағаладым», «Мектепте қашықтықтан оқытуда осы дағдыларды қолданамын», «Келешекте пайдаланатыныма сенемін», «Әрине үнемі пайдаланамын», «Алған білім мен дағдыны математика сабағында қолдана алатыным – осы курстан алған мүмкіндігім», «Көп мүмкіндік береді», «Сабаққа пайдалануға болатын көп технологиялар алдым», «Әр сабағымда пайдалануға тырысамын» және т.б.

«Сіз өз жұмысыңызда курстан қандай білімді қолданасыз?» деген сұраққа «Видео жасау, онлайн-тақта, электронды кітап, онлайн тесттер мен тапсырмалар құрастыратын бағдарламаларды қолданамын», «Әрбір платформаны ыңғайлы жағынан қолдануға мүмкіндік жасаймын», «Барлық алған білімді қажеттілігіне қарай қолданамын», «Үйренгенімді түгел қолданамын, мен үшін өте пайдалы» деген жауаптар берілді.

«Болашақта қандай білім/дағды алғыңыз келеді?» деген сұраққа келесідей жауаптар алынды: «Робототехника мен пайтон курсы оқысам», «3D сабақтар жасау», «Осы алғанды ары қарай қолдану», «Тағы да мен білмейтін бағдарламалар үйренгім келеді», «Осы тақырып бойынша жалғастырғым келеді. Компьютермен еркін жұмыс істеу. Сабақта білімімізді еркін қолдану», «Көптеген білім алғым келеді», «Осы курста үйренгенімді ары қарай тереңдету», «Жаңа платформаларда жұмыс жасауды игергім келеді», «Қазіргі заманға сай, ғаламтор мүмкіндігін жан-жақты пайдалану» және т.б.

Курс соңында қатысушылар жоба дайындап қорғады және арнайы дайындалған тест сұрақтарына жауап берді. Олардың оқу жетістіктерін бағалауда балдық-рейтингтік жүйені пайдаландық:

50 балдан төмен – мұғалімнің қашықтықтан білім беру үдерісін ұйымдастыру кезінде цифрлық технологияларды пайдалану құзыреттілігі қалыптаспаған.

50-59 балл – дербес компьютер, бағдарламалық өнімдер, компьютерлік желілер (оның ішінде Интернет) туралы білімі аз, оларды педагогикалық қызметте қолдануы минималды рұқсат етілген деңгейге сәйкес.

60-69 балл – мұғалімнің жұмыс кезінде таныс АКТ құралдарын пайдалану қабілетін көрсететін құзыреттілігінің орташа деңгейі. Құзыреттіліктің осы деңгейіне ие мұғалімге негізінен репродуктивті қызмет түрі тән.

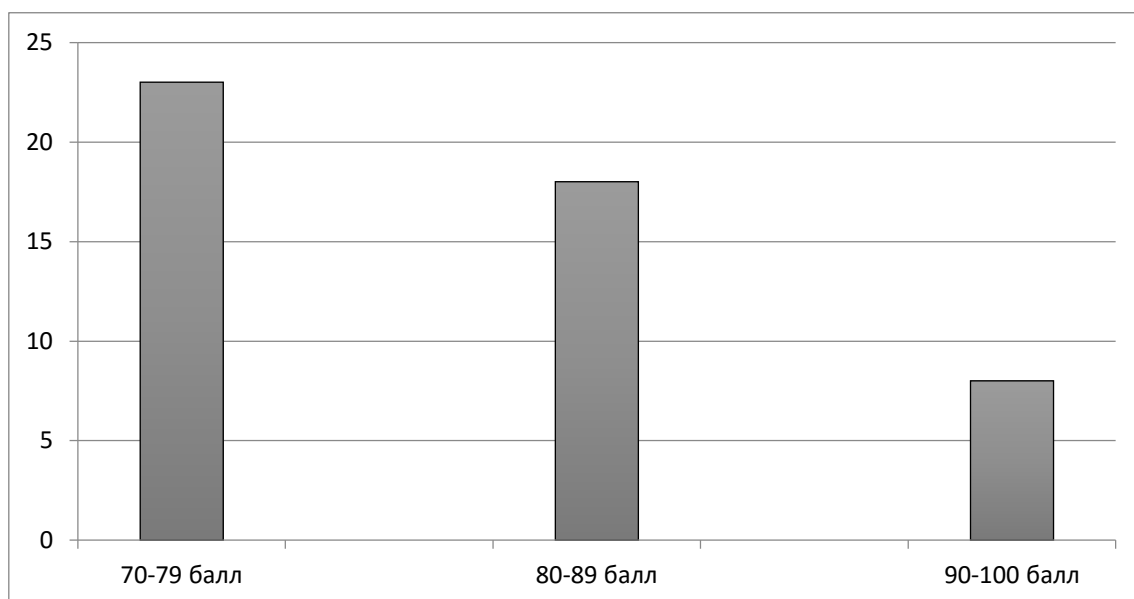
70-79 балл – мұғалімнің қашықтықтан білім беру үдерісін ұйымдастыру кезінде цифрлық технологияларды пайдалану қабілетін көрсететін құзыреттілігінің оңтайлы қажетті деңгейіне сәйкес. Яғни заманауи маман үшін АКТ рөлін біледі, теориялық материалдарды меңгерген,

ақпаратты электронды түрде құру, редакциялау, сақтау, көшіру және жіберудің жалпы әдістерін біледі, интернетте ақпарат іздеу дағдыларына ие, бірақ практикалық білігі жеткіліксіз.

80-89 балл – қашықтықтан білім беру үдерісін ұйымдастыру кезінде цифрлық технологияларды саналы, мақсатты және сараланған түрде пайдалануға мүмкіндік беретін мұғалімнің цифрлық технологияларды пайдалану құзыреттілігінің жеткілікті деңгейіне сәйкес. Яғни мәтіндік және сандық деректерді (күжаттар, презентациялар, графиктер, диаграммалар, кестелер, ақыл-ой карталары және т.б.) әр түрлі АКТ құралдарын қолдана отырып өңдей алады, желілік этикетті сақтай отырып, бейнеконференцияны ұйымдастырып жүргізе, іскери хат алмасуды жүргізе алады, іздеу, тиісті ақпарат көздерін таңдау дағдыларына ие, нұсқаулықтарға сәйкес практикалық тапсырмаларды орындай алады.

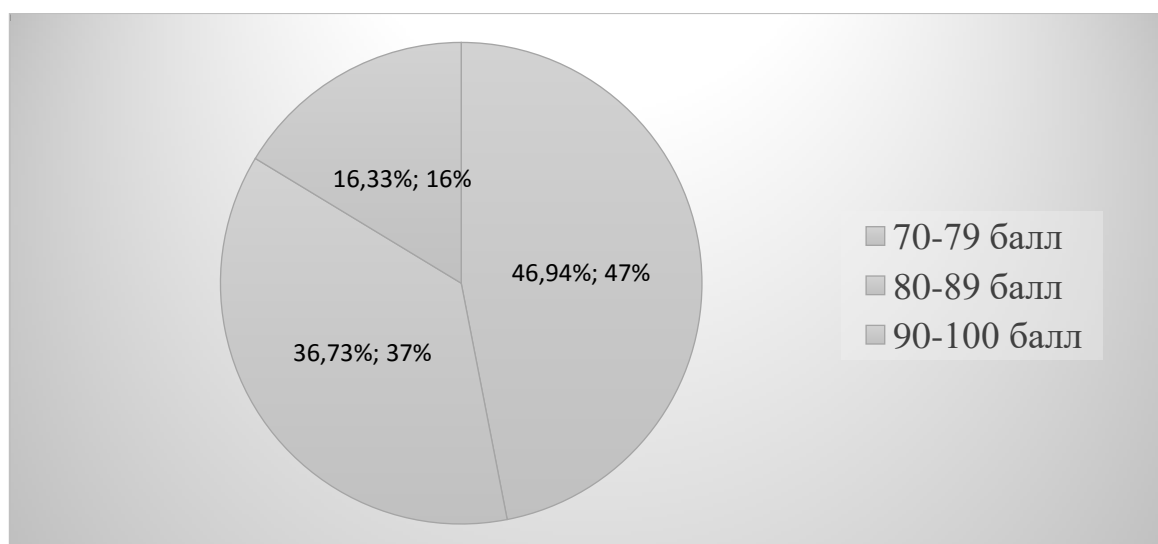
90-100 балл – мұғалімнің қашықтықтан білім беру үдерісін ұйымдастыруда цифрлық технологиялар саласындағы білімін, өзінің кәсіби қалыптасуында да, оқу-тәрбие үдерісінде де үнемі жаңартылып отыратын цифрлық құралдарын пайдалануға дайындығын көрсететін құзыреттілігінің перспективалық деңгейіне сәйкес. Яғни аналитикалық ойлауы қалыптасқан, күрделі тапсырмаларды тиімді орындай алады, сыни тұрғыдан ойлана алады; білімді бағалауға арналған онлайн қызметтерді, оқу процесі үшін цифрлық оқу контентін (тапсырмалар, презентациялар, графиктер, диаграммалар, инфографика, кестелер, ақыл-ой карталары және т.б.) құруға және жеткізуге арналған құралдарды, онлайн оқытуды ұйымдастыру үшін цифрлық ресурстарды (электронды оқулық, онлайн курстар, және т.б.), білім берудегі геймификация технологияларын меңгерген.

Тестілеудің нәтижесі курсқа қатысқан мұғалімдердің бағдарлама бойынша күтілетін нәтижелерге сәйкес білім, біліктері жақсы деңгейде қалыптасқанын көрсетті (сурет 1).



Сурет 1. Курсқа қатысушылардың білім, білік деңгейі

Курсқа қатысқан 49 адамның 23-і (46,94%) – 70-79 аралығында балл алды, 18-і (36,73%) – 80-89 балл аралығында, ал 8-і (16,33%) – 90-100 аралығында балл алды (сурет 2).



Сурет 2. Курсқа қатысушылардың үлгерімі

Өткізілген курсқа қатысушылардың қалдырған пікірлері мен ұсыныстары арасында: «Осындай курстар оқу жылы басында өткізілсе деген ұсынысым бар», «Осылай курстар көптеп болса деймін», «Оқушылардың цифрлық білім беру ортасында оқу іс-әрекеттерін ұйымдастыру бойынша курстар көбірек өткізілсе екен!» деген жиі кездесті.

Сауалнама барысында алынған мәліметтерден курстың құндылығын, тиімділігін, әрі қазіргі қоғамның сұраныстарын толықтай қанағаттандыратынын байқайдық.

Қорытынды. Зерттеу барысында біліктілікті арттыруға айрықша мән беру керектігі, қазіргі заманғы мұғалімге өзінің кәсіби әлеуетін жан-жақты арттыру үшін үнемі жұмыс қажет екендігі нақтыланды.

Сонымен қатар педагогтардың цифрлық технологиялар саласында өз білім, біліктерін кеңейтуге мүдделілігін және цифрлық дағдыларды дамытуға ұмтылысын анықталды. Бұл ретте, әлі де пысықтауды талап ететін: білім беру үдерісіне қатысушылардың тиімді онлайн-коммуникациясын ұйымдастыру шарттары, цифрлық технологиялар құралдары арқылы білім алушылармен нәтижелі кері байланыс орнату; оқушылардың цифрлық білім беру ортасында жұмыс істеу кезіндегі іс-әрекеттерін түзету, мінез-құлқын сыни бағалау, оқушылардың оқу тапсырмаларын орындау дербестігін бақылау білігін қалыптастыру; оқушылардың топтық жұмысын және жобалық іс-әрекетін ұйымдастыруда цифрлық құралдар мен сервистердің әлеуетін пайдалану, коммуникацияларды және білім алушыларды тарту сияқты көптеген мәселелер бар екенін айтып өту керек.

Біліктілікті арттыру курстарының тиімділігі жайында айтатын болсақ, үздіксіз білім беру, яғни курстық дайындықтың мазмұны білім беру ұйымдарында педагогикалық қызметте қолданылып, дамытылып, жалғасын табуы маңызды. Сондықтан курсқа қатысқан мұғалімдер өз проблемалары мен қиындықтары туралы айтып, кеңес ала алу үшін олармен кері байланыс орнату орынды. Мұндай кері байланыс, мысалы, қашықтықтан консультациялық сүйемелдеу түрінде болуы мүмкін.

Зерттеу нәтижелері педагогикалық білім беру бағыты бойынша жоғары оқу орындарында білім беру бағдарламаларын жобалау кезінде, мұғалімдердің цифрлық құзыреттілігін қалыптастыру бойынша педагогтердің біліктілігін арттыру және қайта даярлау бағдарламаларын әзірлеу үшін негіз бола алады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Приказ Министра образования и науки РК О дополнительных мерах по обеспечению качества образования при переходе на дистанционные образовательные технологии на период пандемии коронавирусной инфекции COVID-19; «О внесении изменений и дополнений в приказ Министра образования и науки РК от 20 марта 2015 г. №137 «Об утверждении Правил

организации учебного процесса по дистанционным образовательным технологиям» Приказ №141 от 13 апреля 2020 года.

2. Movkebayeva Z., Khamitova D., Kabdyrova A., Akhmetova A., Zholtayeva G., Duzelbayeva A. An exploratory analysis of socio-legal factors related to the distance education learning environment: the case of disabled learners in Kazakhstan // *Journal of Legal, Ethical and Regulatory Issues* 1, Volume 23, Special Issue, 2020 Law, Politics, Economics and Human Rights: Global and National Perspectives 1 1544-0044-23-SI-531

3. Шефер Е.А. Использование цифровых технологий в образовательном процессе / Е.А. Шефер. – Текст : непосредственный // *Молодой ученый*. – 2021. – № 16 (358). – С. 22-25. – URL: <https://moluch.ru/archive/358/79973/> (дата обращения: 31.07.2021).

4. Скибицкий Э.Г., Фадейкина Н.В. Профессионализм педагога — непереносимое условие повышения качества дистанционного обучения. Развитие инновационных технологий обучения в научной школе доктора педагогических наук профессора Э.Г. Скибицкого: Межвуз. сб. науч. тр. / Сиб. ин-т финансов и банк. дела. – Новосибирск, 2006. – С. 6-12.

5. Алексеева У.И. Эффективность цифровых технологий в дистанционном обучении. URL: <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2020/06/04/effektivnost-tsifrovyyh-tehnologiy-v-distantsionnom-obucheniі> (дата обращения: 02.08.2021).

6. Андрияшина Л.М., Ломовцева Н.В., Садовникова Н.О., Коновалов А.А., Чебыкина И.В. Готовность педагогов профессионального образования к работе в условиях цифровой образовательной среды // *Современные проблемы науки и образования*. – 2021. – № 2. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30563> (дата обращения: 02.08.2021).

7. Сулейменова Т.И. Эффективность цифровых технологий в дистанционном обучении. URL: <https://ru.bilimainasy.kz/21-15-02-05/> (дата обращения: 30.07.2021).

8. Кувырталова М.А. Цифровые технологии в деятельности педагогов современной школы: возможности, риски и их предупреждение // *Цифровизация образования: вызовы современности : материалы Всерос. науч. конф. с международным участием (Чебоксары, 13 нояб. 2020 г.) / редкол.: Р.И. Кириллова [и др.]*. – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. – С. 133-136.

9. Милованов К.А. ИТ-тренинг для преподавателей. – М.: Издательство: Издание книг ком, 2020. – 192 с.

10. Сергеева А.А. Потенциал использования цифровых образовательных ресурсов в условиях дистанционного обучения технологии в школе // *Цифровое образование: новая реальность : материалы Всерос. науч. конф. с международным участием (Чебоксары, 16 нояб. 2020 г.) / редкол.: Н.А. Чернова [и др.]*. – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. – С. 156-158.

11. <https://learningapps.org/>

References:

1. Prikaz Ministra obrazovaniya i nauki RK O dopolnitel`nyh merah po obespecheniu kachestva obrazovaniya pri perehode na distantsionnoe obrazovatel`nye tehnologii na period pandemii koronavirusnoi infekcii COVID-19; «O vnesenii izmenenii i dopolnenii v prikaz Ministra obrazovaniya i nauki RK ot 20 marta 2015 g. №137 «Ob utverzhdenii Pravil organizatsii uchebnogo protsessa po distantsionnym obrazovatel`nym tehnologiyam» Prikaz №141 ot 13 aprelya 2020 goda.

2. Movkebayeva Z., Khamitova D., Kabdyrova A., Akhmetova A., Zholtayeva G., Duzelbayeva A. An exploratory analysis of socio-legal factors related to the distance education learning environment: the case of disabled learners in Kazakhstan // *Journal of Legal, Ethical and Regulatory Issues* 1, Volume 23, Special Issue, 2020 Law, Politics, Economics and Human Rights: Global and National Perspectives 1 1544-0044-23-SI-531

3. Shefer E.A. Ispol`zovanie tsifrovyyh tehnologii v obrazovatel`nom protsesse / E.A. Shefer. – Текст: neposredstvenny // *Molodoi ucheny*. – 2021. – №16 (358). – С. 22-25. – URL: <https://moluch.ru/archive/358/79973/> (data obrasheniya: 31.07.2021).

4. Skibitckii E.G., Fadeikina N.V. *Professionalizm pedagoga — nepremennoe uslovie povysheniya kachestva distantsionnogo obucheniya. Razvitie innovatsionnykh tehnologii obucheniya v nauchnoi shkole doctora pedagogicheskikh nauk professora E.G. Skibitckogo: Mezhevuz. sb. nauch. tr. / Sib. in-t finansov i bank. dela. Novosibirsk, 2006. – S 6-12.*

5. Alekseeva U.I. *Effektivnost` tsifrovyykh tehnologii v distantsionnom obuchenii.* URL: <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2020/06/04/effektivnost-tsifrovyykh-tehnologiy-v-distantsionnom-obuchenii> (data obrasheniya: 02.08.2021).

6. Andryuchina L.M., Lomovtseva N.V., Sadovnikova N.O., Konovalov A.A., Chebykina I.V. *Gotovnost pedagogov professionalnogo obrazovaniya k rabote v usloviyakh tsifrovoi obrazovatelnoi sredy // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. – 2021. – № 2.* URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30563> (data obrasheniya: 02.08.2021)

7. Suleimenova T.I. *Effektivnost tsifrovyykh tehnologii v distantsionnom obuchenii.* URL: <https://ru.bilimainasy.kz/21-15-02-05/> (data obrasheniya: 30.07.2021).

8. Kuvyrtalova M.A. *Tsifrovyye tehnologii v dejatel'nosti pedagogov sovremennoi shkoly: vozmozhnosti, riski i ih preduprezhdenie // Tsifrovizatsiya obrazovaniya: vyzovy sovremennosti: materialy Vseros. nauch. konf. s mezhdunarodnym uchastiem (Cheboksary, 13 nojab. 2020 g.) / redkol.: R.I. Kirillova [i dr.] – Cheboksary: ID «Sreda», 2020. – S. 133-136.*

9. Milovanov K.A. *IT-trening dlja prepodavateley. – M., Izdatel'stvo: Izdanie knig kom, 2020. – 192 s.*

10. Sergeeva A.A. *Potencial ispolzovaniya tsifrovyykh obrazovatel'nykh resursov v usloviyakh distantsionnogo obucheniya tehnologii v shkole. // Tsifrovoe obrazovanie: novaya real'nost': materialy Vseros. nauchno -metodocheskoj konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem. – Cheboksary: ID «Sreda», 2020. – S. 156-158.*

11. <https://learningapps.org/>

ӘОЖ 378.24

МРНТИ 14.07.01

<https://doi.org/10.51889/2021-3.1728-5496.15>

А.Н. Галиева¹, Ж.Т. Калиева¹

¹І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті
Талдықорған қ., Қазақстан

ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН ҰЙЫМДАРДА ЖҰМЫС ЖАСАЙТЫН ПЕДАГОГТАРДЫҢ ИНКЛЮЗИВТІ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Инклюзивті білім беруді қамтитын заманауи білім беру жүйесі мұғалімдердің кәсіби қызметіне педагогикада қалыптасқан көзқарасты қайта қарастыруды мақсат етеді. Инклюзивті білім беру даму мүмкіндіктері қалыпты балалар мен ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды бірлесіп оқытуды және оларға тең қолжетімділікті көздейді. Тиісінше, жалпы білім беретін ұйымдарда жұмыс жасайтын педагогтардың инклюзивті құзыреттілігінің мазмұнына ерекше мән беріледі.

Мақалада инклюзивті білім берудің ерекшеліктері мен оны педагогикалық практикада жүзеге асыру мүмкіндіктері, инклюзивті білім беру жағдайында педагогикалық құзыреттілікті қалыптастыру ерекшеліктері қарастырылады. Авторлар Алматы облысы, Талдықорған қаласы, Еркін аулындағы Е. Берліқожаұлы атындағы №11 орта мектеп мұғалімдерімен «Педагогтың инклюзивті дайындығының өзін-өзі бағалауы» сауалнамасын (авторы И.В. Возняк) жүргізген. Осы жүргізген сауалнама нәтижелері бойынша ұсыныстар беріледі.

Түйін сөздер: білім алуда ерекше қажеттілігі бар балалар, инклюзивті білім беру, құзыреттілік, педагогтың инклюзивті құзыреттілігі, сауалнама.

Галиева А.Н.¹, Калиева Ж.Т.¹
¹Жетысуский университет имени И. Жансугурова
г. Талдықорган, Казахстан

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНКЛЮЗИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ, РАБОТАЮЩИХ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Аннотация

Сегодня отечественная система образования претерпевает значительные изменения, связанные с социально-экономическими, политическими, духовно-культурными изменениями в обществе. Процессы происходящие в нашем мире, такие как глобализация, рост конкуренции экономических систем, интеграция, требуют системных изменений в сфере образования, которые являются одним из ключевых факторов развития общества. Инклюзивное образование нацелено на совместное обучение и равный доступ к нормальным детям и детям с особыми образовательными потребностями.

В данной статье посвящена особенностям инклюзивного образования и возможности его реализации в педагогической практике, особенности формирования педагогической компетентности в условиях инклюзивного образования. Авторы провели анкету «Самооценка инклюзивной подготовки педагога» (автор И.В. Возняк) с учителями средней школы №11 им. Е.Берликожаулы, г. Талдықорган, Алматинской области. По результатам данного опроса даются рекомендации.

Ключевые слова: дети с особыми образовательными потребностями, инклюзивное образование, компетентность, инклюзивная компетентность педагога, анкетирование.

A.N. Galieva¹, Zh.T. Kalieva¹
¹Zhetysu university named after I. Zhansugurov
Taldykorgan, Kazakhstan

FEATURES OF THE FORMATION OF INCLUSIVE COMPETENCIES OF TEACHERS WORKING IN GENERAL EDUCATION ORGANIZATIONS

Abstract

The modern education system, which includes inclusive education, requires a rethinking of the existing approach to the professional activities of teachers in pedagogy. Inclusive education provides for co-education and equal access to normal children and children with special educational needs. Accordingly, special importance is attached to the content of inclusive competencies of teachers working in general education organizations.

The article discusses the features of inclusive education and the possibilities of its implementation in pedagogical practice, the features of the formation of pedagogical competence in the context of inclusive education. The authors conducted a questionnaire "Self-assessment of inclusive teacher training" (author I.V. Wozniak) with teachers of secondary school No. 11 named after E.Berlikozhauula, Taldykorgan, Almaty region. Recommendations are made based on the results of this survey.

Keywords: children with special educational needs, inclusive education, competence, inclusive competence of the teacher, questionnaire.

Кіріспе. Бүгінгі таңда қоғамда әлеуметтік-экономикалық, саяси, рухани-мәдени өзгерістерге байланысты білім беру жүйесінде айтарлықтай өзгерістер орын алуда. Осындай өзгерістердің бірі мүмкіндігі шектеулі адамдардың әртүрлі санаттарының қоғамдық құндылықтарының бірі ретінде білімге тең қол жеткізуді қамтамасыз ету, қоғамдық кемсітушілік кедергілерін еңсеру және «әртүрлі теңдей» қоғамдастықты дамыту идеяларын дамыту болды. Оқытудың тиімділігін ескеру, балалардың танымдық қабілеттілігі мен ойлау дағдысын қамтамасыз ететін жаңа білім

беру тұрғысына ауысу, құзыреттілікті қалыптастыра отырып білім беруді жаңғыртудың стратегиялық бағыттары болып табылады.

Инклюзивті білім беру тәжірибесін жүзеге асыруда «Қазіргі таңдағы білім ордасы қандай болуы керек?», «Жалпы білім беретін ұйымдарда қызмет ететін мұғалімдердің инклюзивті құзыреттіліктері қалай қалыптасады?» деген сұрақ қазіргі таңда өзекті болып отыр. Бір жағынан, мектеп ойлауды және оқуды үйретуі керек, екінші жағынан – белгілі бір әлеуметтік және мәдени құндылықтарға сәйкес келетін жеке сипаттамаларды қалыптастыруы қажет.

Бұл тұрғыда қазіргі заманғы білім беруді дамытудың парадигмасы, белгілі бір әлемдік бренд ретінде инклюзивті білім беруді қарастыруға болады, себебі бұл білім беру парадигмасы білім алушылардың барлығына өзіндік білім беру қажеттіліктері мен жеке даму мүмкіндіктерін ескере отырып, білім алу қолжетімділігіне жол ашады.

Зерттеу материалдары мен әдістері. Инклюзивті білім беру көп мәдениетті білім берудің құрамдас бөлігі болып табылады. Бұл тек мамандардың ғана емес, сонымен бірге қоғамның назарын аударатын педагогикалық білімнің салыстырмалы түрде жаңа саласы. Қазіргі заманғы педагогикалық ғылым мен білім беру практикасының осы бағытының дамуы әлеуметтік өмірді демократияландыру және ізгілендіру процестерінің маңыздылығымен, жеке адамға құрметпен қарауды, әр адамның қадір-қасиеті мен құқықтарын қорғауды дамытатын қоғам құруға деген ұмтылыспен байланысты. Инклюзивті білім беру жағдайындағы мұғалімдердің психологиялық-педагогикалық құзыреттілігі мәселесі бойынша И.Н. Хафизуллина, И.А. Романовская, О.С. Кузьмина, З.А. Мовкебаева, Р.А. Сүлейменова, И.А. Оралқанова және т.б. ғалымдардың әдістемелері бар.

Кез-келген адамға дене, рухани және рухани дамудың бірлігі ретінде өзін-өзі дамыту және өзін-өзі тану мүмкіндігін беретін білім қажет. Мұны адам мен қоғамның тұрақты диалогы мен белсенді өзара әрекеті, өмір бойы және қызмет барысында мәдениетке қосылу процесінде ғана қамтамасыз етуге болады.

Осылайша, барлығына және әрқайсысына арналған парадигма еліміздің маңызды үдерістердің бірі болып саналады. Бұл балалардың барлық даралық ерекшеліктеріне сүйене отырып ұйымдастырылатын, сонымен қатар мұғалімдерді, ата-аналарды және көмекші профиль мамандарын қосатын ең қол жетімді және тиімді білім беру кеңістігін құруды талап етеді.

Бұл өзгерістердің негізгі субъектілерінің бірі – инклюзивті процесті құруға және қолдауға қабілетті мұғалім. Оның кәсіби қызметіне қандай талаптар қойылуы мүмкін? Оның кәсіби және жеке дамуында не өзгеруі мүмкін және өзгеруі керек? Осы және басқа да мәселелер бұдан әрі қаралатын болады.

Инклюзивті оқытуды іс жүзінде жүзеге асыру үшін материалдық базамен ғана емес, сонымен қатар қоғам мүшелерінің әртүрлі ұстанымдарымен, ең алдымен мұғалімдердің кәсіби қызметін жаңа жағдайда жүзеге асыруға дайын еместігімен байланысты бірқатар мәселелерді шешу қажет. Мүмкіндігі шектеулі баланың білім беру мекемесін еркін таңдауға құқығы бар екенін ескере отырып, әрбір мұғалім инклюзивті құзыреттіліктің белгілі бір деңгейіне ие болуы керек.

Инклюзивті білім беру әдістемесі және оны педагогикалық тәжірибеде қолдану жолдарын зерттеуге көптеген ғалымдар атсалысуда [1,2,3], дегенмен де, мамандардың инклюзивті білім берудегі тәжірибесін жетілдіруге бағытталған біршама ғылыми еңбектердің барына қарамастан, педагогтың инклюзивті құзыреттілігін қалыптастыруға қатысты мәселелер әлі де болса терең зерттеулерді қажет етеді.

Зерттеу нәтижелері. Жалпы Қазақстанда 2011 жылдан бастап инклюзивті білім беру жүзеге асырылып келеді, алайда, басқа елдердегідей экономикалық-әлеуметтік сипаттағы, сондай-ақ инклюзивті білім беру үдерісін сүйемелдеу тұсының жеткіліксіз ұйымдастырылуымен ұштасатын психологиялық-педагогикалық тұрғыдағы мәселелермен бетпе-бет келіп отыр.

Білім беру ұйымдары педагогтерінің білім алуда ерекше қажеттілігі бар балаларға білім беруге дайындық деңгейін анықтау мақсатында «Педагогтың инклюзивті дайындығының өзін-өзі бағалауы» сауалнамасы (авторы И.В. Возняк) Алматы облысы, Талдықорған қаласы, Еркін

аулындағы Е.Берліқожаұлы атындағы №11 орта мектеп мұғалімдерімен өткізілді. Мұғалімдерден өздерінің проективтік, аналитикалық-болжамдық және қарым-қатынас дағдыларын 5 балдық шкала бойынша бағалау сұралды. Сауалнама нәтижелері педагогтердің 84,4% (49 адам) мүмкіндігі шектеулі балалармен кәсіби жұмыс тәжірибесінің бар екенін көрсетті. Жас педагогтардың 6,8% (4 адам) арнайы педагогика және психология саласында арнайы білімі жоқ. Мұғалімдердің көпшілігі 84,4% (49 адам) инклюзивті білім беруді ұйымдастыру мәселелері бойынша кәсіби біліктілікті арттыру бағдарламаларынан өту кезінде үнемі өздерінің кәсіби деңгейлерін арттырады. Ең көп біліктілікті арттыру курстарымен бастауыш сынып мұғалімдері 56% (32 адам) және педагог-логопедтер (дефектологтар) 29% (17 адам), ең азы - пән мұғалімдері 8,6% (5 адам) және жас педагогтар 6,8% (4 адам) қамтылған.

Сауалнама сонымен қатар мұғалімдердің инклюзивті білім берудің нормативтік-құқықтық құжаттарын, әртүрлі нозологиялық топтардағы студенттердің даму ерекшеліктерін және мүмкіндігі шектеулі балаларға арналған арнайы оқу жағдайларын ұйымдастыруды білуге бағытталған. Педагогтердің нормативтік-құқықтық құжаттарды білуінің жеткіліксіз деңгейін 6,8% (4 адам) көрсетті. Педагогтердің 86,2% (50 адам) мүмкіндігі шектеулі балаларды психологиялық дамытуға оқытудың заманауи тәсілдерімен танысты. Педагогтердің әртүрлі нозологиялық топтардағы балалардың даму ерекшеліктері туралы өз білімдерінің өзін-өзі бағалауы (есту, көру, эмоциялық-еріктік саласы, тірек - қимыл аппараты, сөйлеу, ақыл-ой кемістігі бар балалар) педагогтердің 74,1% (43 адам) жоғары білім деңгейіне ие екендігін, орташа деңгей 18,9% (11 адам) және 6,8% (4 адам) төмен екенін көрсетті. Мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту, тәрбиелеу және дамытудың арнайы жағдайларын білу 82,7% (48 адам). Педагогтарды жоғары деңгейде, 12% (7 адам) - орташа және 5,1% (3 адам) - төмен деңгейде бағалады.

Зерттеу нәтижелерінің теориялық маңыздылығы оның құзыреттілік тәсіл теориясына қосқан үлесі арқылы анықталды. Қазіргі таңда кәсіптік білім беру теориясы мен әдістемесінің ұғымдық аппаратына «болашақ мұғалімдердің инклюзивті құзыреттілігі» ұғымы енгізілген, зерттеудің теориялық бөлімінде оның мәні, құрылымы анықталды, қалыптасу критерийлері мен деңгейлері анықталды. Алынған нәтижелер мұғалімдерді инклюзивті оқытуды жүзеге асыруға даярлау мәселесін одан әрі дамыту үшін теориялық негіз болды.

Зерттеу нәтижелерінің практикалық құндылығы – болашақ мұғалімдердің инклюзивті құзыреттілігін қалыптастырудың әзірленген және эксперименттік дәлелденген моделі болашақ мұғалімдерді инклюзивті оқытуды жүзеге асыруға дайындаудың тиімділігіне ықпал етеді. Әзірленген және сынақтан өткен диагностикалық әдістемелер кешені жоғары мектеп оқытушыларына болашақ мұғалімдердің инклюзивті құзыреттіліктің қалыптасу деңгейлерін диагностикалауға мүмкіндік береді.

Талқылау. Педагогтердің 74,1% (43 адам), орта деңгейде - 18,9% (11 адам), ал төмен деңгейде - 8,6% педагогтердің жоғары деңгейде бейімделген негізгі жалпы білім беру бағдарламасын әзірлеуге дайын екендігін көрсетті. Педагогтердің көпшілігі (81%) білім алушының психофизикалық дамуын және баланың жеке мүмкіндіктеріне назар сала отырып, пән бойынша жеке дамыту бағдарламасын әзірлей алатындығы анықталды, бірақ педагогтердің 6,8%-ы қажетті тәжірибенің жеткіліксіздігіне байланысты мүмкіндігі шектеулі балаларға жеке дамыту бағдарламаларын құрастыруда қиындық көреді екен. Педагогтердің 86,2% (50 адам) өзінің кәсіби қызметінде заманауи психологиялық-педагогикалық жұмыс әдістерін пайдалана алатындығы белгілі болды. Алайда, педагогтердің 12%-на (7 адам) білім беру үдерісін жүргізуде және мүмкіндіктері шектеулі балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуде қиындықтар туындайды, және педагогтердің 6,8%-ы, ал бұл жас мамандар мен педагогтар инклюзия жағдайында білім беру процесін жобалауда қиындықтарға тап болады екендігін көрсетті. Педагогтердің 82,7%-ы инклюзивті білім беруді ұйымдастыру мәселесінде жоғары білім деңгейін көрсетті, 63,6%-ы кәсіби өзара іс-қимылды ұйымдастыру тәсілдері мен тәсілдерін меңгергендігін оң бағалады. Мұғалімдердің аз бөлігі (12%) мүмкіндігі шектеулі балаларды инклюзивті білім беру процесіне қосудың формалары мен әдістерін таңдауда қиындық тудырады. Сондай-ақ, басқандай себептерге (сыныптарда бала санының толып кетуі, материалдық базаның жеткіліксіздігі, арнайы мамандардың болмауы, түрлі деңгейлі бағдарламалардың

болмауы және т.б.) және субъективті себептерге байланысты педагогтердің инклюзивті білім беруді жүзеге асыруға әдістемелік дайындығының төмендігі орын алып отыр.

Тиісінше, инклюзия мұғалімнен жаңа кәсіби құзыреттер мен жеке қасиеттерді қалыптастыруды талап етеді. Әрине, мұғалім қазіргі білім беруді реформалаудың негізгі тұлғасы. Білім берудегі өзгерістер мұғалімнің өзі және оның өзіндік дамуы белсенді инновациялық белсенділікпен ғана мүмкін болады.

Педагогтердің кәсіби көзқарастары мен олардың кәсіби құзыреттіліктерінің деңгейінің өзгеруі білім беру жүйесін инклюзия процесін іске асыруға дайындаудың бастапқы және маңызды кезеңі болып табылады.

Жалпы білім беретін мекеме мұғалімдерінің ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеуге дайын еместігі инклюзивті білім беруді дамытудың алғашқы кезеңдерінде (кәсіби, психологиялық және әдістемелік) өзекті болып отыр, инклюзивті ортада мұғалімдердің инклюзивті құзыреттіліктерінің жеткіліксіздігі, психологиялық кедергілер мен мұғалімдердің кәсіби қалыптасқан көзқарасының болуы байқалады. Инклюзияның түсінігі бар мұғалім, инклюзивті қағидаттарды табысты іске асырудың және оларды педагогикалық практикаға енгізудің басты шарты екені сөзсіз.

«Норвегиядағы интеграцияланған оқыту саясаты» атты ғалым Г.Стангвиктің мақаласынан ой білдіру ұсыну орынды. Оның айтуынша: «инклюзия идеясы шынымен де жұмыс істеуі үшін ол мұғалімдердің ақыл-ойын игеріп, олардың кәсіби ойлауының ажырамас бөлігі болуы керек». Бұл өз кезегінде соңғысын өзгерту үшін арнайы күш салу қажеттілігін білдіреді [4, 101 б.].

Инклюзивті білім беру жағдайында Кузьмина О.С. іс-әрекетті ұйымдастыратын мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі құрылымында негізгі екі компонентті анықтайды: мазмұнды және ұйымдастырушылық.

Мазмұнды компонентке:

- инклюзивтік білім беру маңыздылығын ұғыну, балалардың жеке тұлғалық дамуының психологиялық-педагогикалық қағидасы мен даралығын білу, оларды анықтай білу;
- білім беруді қамтамасыз етудің тиімді тәсілдерін қолдана білу, МШ балаларды дамуы қалыпты балалармен бірге оқыту үшін оқу үдерісін жобалау;
- инклюзивті білім беру ортасын ұйымдастыру жағдайында қолайлы орта құру және балалардың білім алуы үшін арнайы білім беру ресурстарымен жұмыс жүргізу;
- қалыпты және МШ балаларды оқыту кезеңінде кәсіби білім алуды жүзеге асыру.

Ұйымдастыру компонентіне:

- оқу үдерісінің кәсіби тұрғысынан шешу бойынша қызметке кірісу;
- проблематизация;
- нақты мақсаттар қою және жобалау;
- атқарлатын жұмыстың рефлексиясы

Болашақ ұстаздардың инклюзивті құзіреттілігін қалыптастыру мәселесін өзінің авторефератында И.Н. Хафизуллина зерттеген болатын. Ол МШ баланың жалпы білім беру мекемесінде білім алуы арқылы баланы дамытуына мүмкіндік береді деп санайды. [5, 11 б.].

Сондай-ақ З.А. Мовкебаева, даму мүмкіндігі шектеулі әрбір баланың өзіндік ерекшеліктері мен мүмкіндіктеріне сәйкес болашақ педагогтерде кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру; дараландырылған оқытудың арнайы әдістерін қолдану; инклюзивтік ортада даму мүмкіндіктері шектеулі балаларды табысты оқыту мен дамытуды қамтамасыз ететін дидактикалық материалдарды жасау қажеттілігін атап өтті [6, 94 б.].

И.А. Оралқанованың пікірінше инклюзивті білім беру жағдайындағы мұғалімнің жұмысқа психологиялық дайындығы құрылымына құндылық бағдары, тұлғаны ынталандыру, толеранттылық, эмпатия, педагогикалық оптимизм кіреді [7, 57 б.].

Қазақстан Республикасында ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды оқытумен айналысатын мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігіне ұсынылатын талаптарды әзірлеу жөніндегі әдістемелік ұсынымдарда көрсетілгендей [9,10,11,12,13,14,15], құзыреттілік тәсілге бағдарлану педагогтарды даярлаудың маңызды ерекшелігі болып есептеледі. Бұл тәсіл білім берудің түпкілікті нәтижесі ретінде түлектердің білімі, дағдылары мен дағдыларының жиынтығын емес, негізгі құзыреттердің болуын анықтайды:

- академиялық (жаңа білімді меңгеруді анықтайтын);
- әлеуметтік-жеке (қоғам мен мемлекеттің идеологиялық және моральдық
- мұраттарын ұстану мүмкіндігін қамтамасыз ету);
- кәсіби (мәселелерді негіздеуге, міндеттерді қоюға және шешу жолдарын
- анықтауға, жоспар дайындау және олардың орындалуын қамтамасыз етуге мүмкіндік беретін).

Қорытынды. Инклюзивті білім беру процесін жүзеге асыру үшін аналитикалық-болжамдық, проективтік, түзету-педагогикалық және коммуникативті дағдылар жиынтығы ретінде белсенділік компоненті қарастырылады. Мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс істеуге дайындалып жатқан мұғалім кәсіби және құндылық бағдарларының келесі жүйесін қабылдауы керек, оның ішінде бұзылудың ауырлығына қарамастан адамның жеке басының құндылығын мойындау; білім беру нәтижесін алуға ғана емес, тұтастай алғанда дамуында ауытқуы бар адамның жеке басын дамытуға баса назар аудару; мәдени тасымалдаушы ретінде жауапкершілікті сезіну;

Қазіргі заманғы мұғалімдер жас ерекшелік педагогикасы мен психологиясын жақсы біледі, дегенмен инклюзивті білім беруді сәтті жүзеге асыру мақсатында арнайы педагогика негіздерін, бала дамуының психофизиологиялық ерекшеліктерін, компенсаторлық қызмет жұмысының мазмұнын, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды оқыту мен тәрбиелеу, оларды қолдау және оңалту жолдарын білуі маңызды. Сондықтан біз бұл білімді мұғалімнің инклюзивтік құзыреттілігінің мазмұнына енгіземіз.

Осылайша, инклюзивті білім беру жағдайында мұғалім келесі дағдыларды қамтуы керек деп санаймыз:

- мұғалімнің әр адамның құндылығын түсінуі және қабылдауы;
- болашақта мүмкіндігі шектеулі балалардың қоғамның толық мүшесі ретінде қалыптасу
- үшін инклюзивті білім берудің маңыздылығын түсіну;
- инклюзивтік білім беру процесін жүзеге асырудағы терең тұлғалық қызығушылық;
- оқушылар ұжымында қоғамның тең құқылы мүшелері ретінде мүмкіндігі шектеулі
- балаларға деген сенім, мейірімділік атмосферасын құруға ұмтылу;
- арнайы педагогика негіздерін, бала дамуының психофизиологиялық ерекшеліктерін,
- компенсаторлық қызмет жұмысының мазмұнын, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды оқыту мен тәрбиелеу, оларды қолдау және оңалту жолдарын білу;
- инклюзивті білім беруді ұйымдастырудың қағидаларын, технологиялары мен
- тәсілдерін, туындайтын психологиялық-педагогикалық кедергілерді шеше білу;
- инклюзивті білім беру жағдайында педагогикалық іс-әрекет рефлексиясына
- қабілеттілік;
- инклюзивті мектептің педагогикалық процесінде нақты кәсіби міндеттерді шешу
- қабілеті;

Мұғалімнің жоғарыда аталған психологиялық-педагогикалық құзыреттіліктерді игеруі оның инклюзивті білім беру жағдайында педагогикалық қызметті жүзеге асыруға кәсіби дайындығын анықтайды.

Жалпы білім беретін мектептердегі мұғалімдердің инклюзивтік құзыреттіліктерін қалыптастыру жолдары төмендегідей жүзеге аспақ:

- арнайы дәрістер, семинарлар, дискуссиялар өткізу;
- зерттеу жұмыстарымен айналысуға ынталандыру;
- әдістемелік сүйемелдеу, кешенді жұмыс жасау;
- оқытудың жаңа педагогикалық технологияларын игеру;
- әртүрлі деңгейлі байқауларға, тәжірибелік сабақтарға қатысу;

Сонымен, инклюзивті білім берудің басты идеясы барлық білім алушыларды теңдей қарым-қатынаспен қамтамасыз ету, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың білім алуына арнайы қолайлы орта жасайтын, дискриминациялану жол бермейтін қарым-қатанасты жатқызамыз. Осы идеологияны іске асырудың субъектісі, әрине ол – мұғалім. Олай болса, мұғалім білім алуда ерекше қажеттіліктері бар баланы оқыту мен тәрбиелеудің таңдалған мақсаттары, міндеттері, мазмұны, әдістері үшін жауап береді. Сондықтан да, мұғалімнің мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс істеуге кәсіби және жеке дайындығы маңызды педагогикалық құзыреттілік демекпіз.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Сулейменова Р.А., Хакимжанова Г.Д. Зарубежный и отечественный опыт включения детей со специальными нуждами в общеобразовательный процесс. проблемы и пути решения. – Алматы, 2001. – 182 с.
2. Ерсарина А.К., Елисеева И.Г. Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе. Методические рекомендации. ГУ ННПЦ КП. – Алматы, 2019. – 111 с.
3. Zhakipbekova S. Formation Of Teacher Readiness To Work With Disabled Children ASTRA SALVENSIS –Revista de cultura –YEAR V, NUMBER 10, Salva 2017.Proceedings of the International Conference Psychology, Education ans Social Sciences, 1st Edition, ISTANBUL, 10-11th of January, 2017. – Turkey. –С.263-277
4. Оралканова И.А.Формирование готовности учителей начальных классов к работе в условиях инклюзивного образования. Автореферат дисс PhD... – Караганда, 2014. – 190 с.
5. Стангвик Г. «Политика интегрированного обучения в Норвегии» /Интегрированное обучение: мировой опыт, Под ред. С. Пейла, К. Мейера. – Лондон, 1997. – 217 с.
6. Хафизуллина, И.Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис....канд. пед. наук: 13.00.08: / Хафизуллина И.Н. – Астрахань, 2008. – 22 с.
7. Искакова А.Т., Мовкебаева З.А., Байтурсынова А.А. Основы инклюзивного образования: Учебное пособие. – Алматы: L-Pride, 2013. – 280 с.
8. Мовкебаева З.А., Оралканова И.А. Включение детей с ограниченными возможностями в общеобразовательный процесс: Учебное пособие. – Алматы, 2014. – 236 с.
9. Мовкебаева З.А. Организация образовательного процесса в университете для лиц с особыми образовательными потребностями// Вестник. Серия педагогические науки КазНПУ им. Абая, 2017. № 2(54). – С. 69-73.; Мовкебаева З.А., Жолтаева Г.Н. Формирование образовательной среды в вузах для дистанционного обучения студентов-инвалидов. // Вестник. Серия педагогические науки КазНПУ им. Абая, 2018. № 3(59). – С. 169-174.
10. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2019 жылғы 27 желтоқсандағы № 988 қаулысымен бекітілген Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. – 133 б.
11. Инклюзивті білім беру жағдайында қызмет ететін мұғалімдердің кәсіби құзіреттіліктеріне қойылатын талаптарды дайындау бойынша әдістемелік ұсынымдар.–Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2015. – 32 б.
12. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях. Методические рекомендации для руководителей образовательных учреждений Серия «Инклюзивное образование». – М., 2012 .
13. Типовые учебные программы для обучающихся с ограниченными возможностями 0-4 классов уровня начального образования по обновленному содержанию. Приказ МОН РК от 27 июля 2017 года №352.
14. Типовые учебные программы для обучающихся с ограниченными возможностями 5-10 классов уровня основного среднего образования по обновленному содержанию. Приказ МОН РК от 20 сентября 2018 года, №469.
15. Типовые правила проведения текущего контроля успеваемости, промежуточной и итоговой аттестации обучающихся в организациях образования, реализующих учебные программы начального, основного среднего, общего среднего образования. Приказ МОН РК от 18 марта 2008 г № 125 с изменениями от 14 июня 2018 г.

ОРТА ЖӘНЕ ОРТА БІЛІМНЕН КЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУ: ОҚЫТУ МЕН ТӘРБИЕЛЕУДІҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

СРЕДНЕЕ И ПОСЛЕСРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

УДК 373.5:316.286
МРНТИ 14.25.09

<https://doi.org/10.51889/2021-3.1728-5496.16>

Abdullina T.T.^{1}, Badanbekkyzy Z.²*

¹ master of 1 course, ² candidate of philological Sciences, associate Professor
^{1,2} KazNPU named after Abay, Almaty, Kazakhstan
abdullinatomi@gmail.com

IMPLEMENTING REFLECTION AS AN INTERACTIVE METHOD IN FORMING COMMUNICATIVE SKILLS OF STUDENTS

Abstract

This article examines reflection as one of the interactive methods, which in turn allows students and teachers to interact during class work, thereby developing their communication skills. A feature of the article is the description of communicative reflective methods, as well as the ways and methods of its implementation. The article describes the most common and effective communicative methods of reflection, which were used in the process of practical training in English lessons. The use of these methods has shown high results in the development of communication skills, as well as the impact on the interest and activity of students. The study was carried out in two stages by using a special expert commission, which assessed the results of students in the classroom without reflection and using reflection. The results of the study can serve as a theoretical basis for further research on the use of reflective methods to improve speaking in English lessons, and the development of communication skills.

Keyword: reflective methods, communication skills, activity, expressing opinions, interactive methods, interaction, group work.

T.T. Абдуллина¹, З.Баданбекқызы²
¹ курс магистрі, ² ф.ғ.к., доцент
^{1,2} Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан
abdullinatomi@gmail.com

ОҚУШЫЛАРДЫҢ СӨЙЛЕСІМ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА РЕФЛЕКСИЯНЫ ИНТЕРБЕЛСЕНДІ ӘДІС РЕТІНДЕ ҚОЛДАНУ

Аңдатпа

Бұл мақалада интербелсенді әдістердің бірі ретінде рефлексия қарастырылады, бұл өз кезегінде студенттер мен мұғалімдерге сабақ барысында өзара әрекеттесуге мүмкіндік береді, сол арқылы олардың сөйлесім дағдыларын дамытады. Мақалада коммуникативті рефлексияның сипаттамасы, сондай-ақ оны жүзеге асыру жолдары мен тәсілдері бейнеленген. Мақалада ағылшын тіліндегі сабақтарда тәжірибелік оқыту процесінде қолданылған рефлексияның кең таралған және тиімді коммуникативті әдістері сипатталған. Осы әдістерді қолдану коммуникативтік дағдыларды дамытуда жоғары нәтижелер көрсетті, сонымен қатар оқушылардың

қызығушылығы мен белсенділігіне әсер етті. Зерттеу арнайы эксперттік комиссияны қолдану арқылы екі кезеңде жүргізілді, ол оқушылардың сыныптағы нәтижелерін рефлексиясыз және рефлексияны қолданумен бағаланды. Зерттеу нәтижелері ағылшын тілі сабағында сөйлеуді жақсарту үшін рефлексия әдістерін қолдану және коммуникативтік дағдыларды дамыту бойынша теориялық негіз бола алады.

Түйін сөздер: рефлексивті әдістер, коммуникативті дағдылар, белсенділік, пікір айту, интербелсенді әдістер, өзара әрекеттесу, топтық жұмыс.

Абдуллина Т.Т.¹, Баданбекқызы З.²

¹ магистр 1 курса, ² кандидат филологических наук, доцент

^{1,2} КазНПУ имени Абая, г. Алматы, Казахстан

abdullinatomi@gmail.com

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕФЛЕКСИИ КАК ИНТЕРАКТИВНЫЙ МЕТОД В ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ УЧЕНИКОВ

Аннотация

В данной статье рассматривается рефлексия, как один из интерактивных методов, который в свою очередь позволяет взаимодействовать во время занятий ученикам и преподавателям, тем самым развивая свои коммуникативные навыки. Особенностью статьи является описание коммуникативной рефлексии, а так же способы и методы ее реализации. В статье описаны самые распространенные и эффективные коммуникативные методы рефлексии, которые были использованы в процессе прохождения практики на уроках английского языка. Использование данных методов показал высокие результаты в развитии коммуникативных навыков, а так же воздействие на интерес и активность учеников. Исследование проводилось в два этапа путем использования специальной экспертной комиссии, которая оценивала результаты учеников на уроках без рефлексии и с использованием рефлексии. Результаты проведенного исследования могут послужить теоретической базой для дальнейшего исследования вопросов использования методов рефлексии для улучшения говорения на уроках английского языка, и развития коммуникативных навыков.

Ключевые слова: рефлексивные методы, коммуникативные навыки, активность, высказывание мнения, интерактивные методы, взаимодействие, работа в группах.

Introduction. One of the most common interactive methods that can be used in literally every English lesson is reflection. Reflection is carried out to analyse the knowledge gained, the lesson conducted and as a way to draw conclusions on the selected topic. Also, this method allows teacher to identify topics on which students have difficulties. This process is reproduced with certain constituent elements: the task, the process of its solution, failure as a stimulus, reflective output, reflective position [1, p. 35]. In the process of using this method environment provide creative activity and personality development [2].

Reflection is divided into several types according to the process and method of its use in the educational process. There are the following main types of reflection in English lessons:

1) Cooperative reflection. This reflection is aimed at group work, that is, several people should participate in the process, as well as interact in the process of completing the assigned tasks.

2) Personal reflection. This reflection is aimed at the individual performance of tasks and exercises, at the conclusion of which the students carry out self-analysis and draw certain conclusions that help in the subsequent work effectively in completing the tasks.

3) Communicative reflection. In this method, students performing tasks and exercises must evaluate not only their own results, but also the results, thoughts, ideas, conclusions of their peers and other students.

4) Intellectual reflection. This reflection is aimed at performing special tasks with specific goals. It makes this technique effective in a variety of situations.

However, this article will especially consider communicative and cooperative reflection. Reflection is a process mutual reflection by subjects, the content of which is the recreation of each other's characteristics [3].

English lessons aimed at improving speaking and creating a special environment for student communication requires reflective methods to help students use the language in practice. However, reflection may not always carry a communicative character, which, in particular, is a feature of the interactive method. The main functions of reflection are critical analysis, logical construction of thought processes, drawing conclusions by systematizing the information received. The purpose of using the reflective method in the educational process as an interactive one is to systematize the information received through a communicative approach. The exercises and assignments used in the reflective method help students analyse their cognitive process. The reflective method can be used at all stages of the educational process, however, in most cases, teachers tend to conduct it at the final stage.

The productivity of the reflective method also depends on the psychological readiness of students, since confidence helps students to feel free in various difficult situations, to openly reproduce their thoughts. In order to improve these skills, it is very important for the teacher to create the necessary conditions and extraordinary situations. In such methods, it is especially important to pay attention to the process of using reflective methods. The main exercises of communicative reflection can be divided into several types:

- 1) play methods that include vigorous physical activity;
- 2) group work aimed at solving problems with several people, as well as analysis of each other;
- 3) individual exercises aimed at self-analysis.

Reflection is the method that gives opportunity to comprehend and rethink own actions, especially those related to the sphere of interpersonal relations and joint activities [4, p. 15].

The most effective age for the development of communication skills by means of reflective methods is 11-12 years old, since communication, interconnection at this age turn into the main activities. At this age students are ready for self-analysis and analysis of the actions of their peers, they are ready to reproduce discussions and work both in pairs and in large groups.

Materials and methods. In researching interactive methods, many scientists refer to experiments and experience with them [5, p. 125]. In this study, reflective methods were identified as techniques that allow students to develop communication skills through various interactive tasks. In the educational process, a sufficient number of such methods can be distinguished, as well as the teacher can create personal reflective methods. The learning objectives also determine the frequency of the use of reflective-phenomenological practice in the educational process [6].

The importance of these reflective methods lies in helping to analyse the educational process using a communicative approach. The study used the following reflective methods in English lessons in the process of practical training in the 7th grade of secondary school №148:

1) The main word.

The purpose of this method is to analyse the entire lesson, and create a main conclusion on the topic of the lesson by describing it in one word. Describing the lesson in one word, the students also give an explanation of their choice, which creates the conditions for the students to speak. Other students listen to the main speaker, after which they can ask questions. In conclusion, the teacher makes the main conclusions on the reflective process carried out. Some students take a long time to process the question and reflect. This is why the active participation of all students can affect performance [7, p. 5].

2) Reflection screen.

Using a screen or a blackboard, the teacher enters incomplete sentences aimed at assessing the information received, the students' emotions during the lesson, in turn, the students will have to supplement these sentences based on their knowledge and feelings. This method will also allow the teacher to get a guideline for the work in the future lesson.

3) The 5-finger method.

This method allows students to conduct introspection, as well as share their thoughts with others. The following figure (Figure 1) shows a way of using this method, where the student must answer certain questions by bending fingers, which contribute to the development of the students' speaking. The task of the reflective approach is to help the student learn to control emotions in these situations and be able to rationally approach the realization of their strengths and weaknesses, as well as to believe in their own strengths [8, 16].



Figure 1 - The 5-finger method's questions

4) Lottery plus or minus.

The teacher will have to distribute 2 cards of different colours to all students. Students, according to the colour, will have to write on these cards their positive and negative emotions about the lesson. All cards are laid out in the general basket in anonymous order, after which the students take out the cards from the basket and comment on each other's thoughts. Thus, students learn to express their thoughts, as well as create a relationship with other students.

5) Reflective circle.

The teacher distributes to the students several points by which they will have to evaluate the course and results of the classes. For example, the emotional state, the assessment of the knowledge gained. One of the students enters the circle and comments according to the points given, and the rest of the students will have to comment and ask their questions, thereby they exchange their thoughts with each other, and also deepen the topic of the lesson through interaction. Students can learn by observing how other participants think and this happens through interaction [9].

6) Chain of desires.

All students stand in a circle or in some kind of chain, after which they, at the end of the lesson, turn to each other with different wishes to each other in their order. The teacher in most cases completes the circle and draws final conclusions. This method helps to create a positive atmosphere, improves communication between students, and creates a communicative environment for communication.

7) Mutual control.

In this method, students will have to divide into two groups, the first of which is the responder, and the second is the evaluator. The respondents will have to answer the questions asked by the teacher or give a definite opinion on the topic, while the assessors according to points such as completeness, logical order of the statement, grammatical and lexical errors will have to play the role of the teacher and give marks. After evaluating the first group, the second group goes to the turn. This method helps scholars evaluate other people, as well as creates conditions for communication. The new educational system is based on the fact that student should act independently in order to achieve better results in learning, and teacher should control, motivate, coordinate, and advise [10].

8) Collective letter.

The teacher distributes a sheet of paper to all students, and they, in turn, should write their names at the end of each sheet. The students sit in a circle and pass these sheets of paper in a circle. When receiving a sheet, each student must write a message to the person whose name is written at the bottom of the sheet, after which the students fold this message and pass it on to the next person; thereby the students get the opportunity to communicate in the lesson. The effectiveness of interpersonal communication increases if people correctly understand and evaluate themselves and others, can look at themselves from the outside, through the eyes of a partner in joint activities [11, p. 13].

In the educational process, various exercises and tasks can be used and their diversity allows the teacher to develop a variety of skills and abilities of students, for example, such as creativity and also affects the improvement of professional skills. The teacher has the right to choose educational technologies that open up the opportunity to use innovations and preserve the best traditions [12]. Before choosing a specific task, the teacher takes into account many aspects of the lesson, such as the special characteristic and age qualities of the students, as well as the features regarding the lesson itself. This affects the interest and effectiveness of students in obtaining knowledge, their activity, as well as in the end result.

After carrying out various methods of reflection in practice, **an empirical method was carried out, that is, an observation method, which was based on an assessment from 1 to 5 point scale.** A special observational commission was selected, which evaluated the students on the following points in two stages (a lesson without reflection and a lesson using reflection methods):

- 1) Student's activity in class.
- 2) Expressing opinion.
- 3) Entering into communication with other students.
- 4) Confidence in speaking English.
- 5) Active use of English vocabulary.

Research results. The following diagram (Figure 2) shows the results of an observation experiment in practice of the conducted English lessons for the 7th grade. Results are shown based on the total average received for each item in the class. In total, 25 students took part in the observation. The results show that at the first grade, the questions we are considering do not exceed 100 points, of which the lowest level is shown by communication with other students. The highest result of the first assessment carried out is active participation in the educational process. However, this is considered a small result given the overall average. At the second stage, with the use of various communicative reflective methods, the effectiveness of the students increased, and also the majority of the students were able to express their opinions freely in the second language.

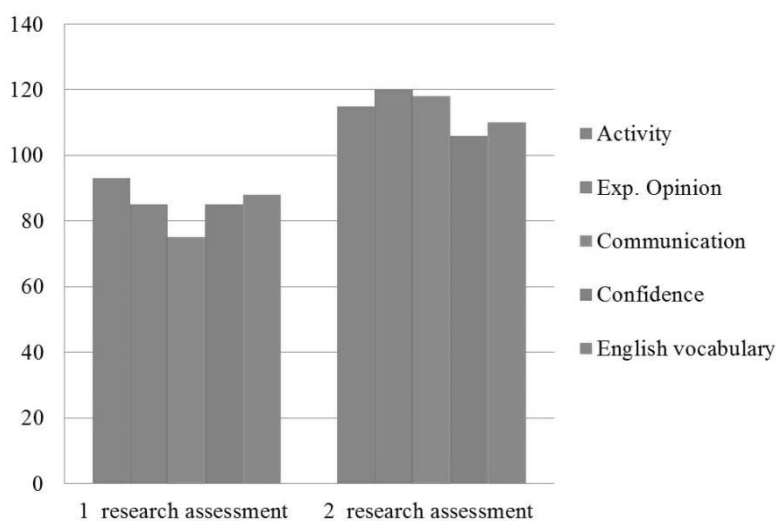


Figure 2 – Research assessments according to use of reflective methods

Discussion of the research results. As a result of using interactive method such as reflection, students get the opportunity to improve and develop their speaking skills; also they can express their opinions, analyse and make decisions in a foreign language.

The use of the reflection method in particular affects the improvement of the following skills:

1) **Individual responsibility.** Pupils performing the analysis take full responsibility for the final result, for their statements, as well as for their choice. They should be able to reason their decisions and express thoughts freely.

2) **Ability to make a decision.** Pupils must make decisions quickly and effectively, not only for themselves, but also working in groups. This aspect must be performed regardless of the difficulty and variety of situations.

3) **Competitiveness.** In the process of completing tasks, students must work to improve their results, which develops competitiveness, and also allows them to work quickly [13, p. 25].

This helps to make conclusion that interactive methods can be used to develop conversational skills. Using interactive methods in the classroom considered effective for students to interact with each other and in groups, be active and their mental activity increases, also they learn to share their thoughts. Teacher during the lesson is only responsible for creating a comfortable environment for the implementation of reflective activities and interactive methods, mentoring, the coordination of rules and tasks. These methods allow the student to evaluate their actions, thoughts, their results, find their place in life and make the right choice in the profession [14].

As a result of the analysis, the formation of the following skills among students was also revealed:

- 1) assessment of personal behaviour and actions in the educational process;
- 2) the ability to actively connect with other students using communication skills;
- 3) analysis and use of personal qualities for effective communication activities;
- 4) the use of non-verbal forms of communication and its assessment.

Conclusion. This research is very informative and useful in the field of education and in teaching methodology, since many aspects of the use of interactive methods have not yet been disclosed. This material will serve as a theoretical basis for further research of reflective techniques in the field of communication. And also, the results obtained can be actively used in practice in teaching students the English language.

The choice of a particular method of reflection depends on the purpose of the lesson, as well as many other factors, such as age and psychological characteristics of students, lesson topics, technical support and much more. Making interaction process in the classroom means interaction of its participants through the use of the necessary and available tools and methods. All participants of the class participate in group or dialogue in a variety of ways. All the opportunities that give and create interactive methods aimed at developing the ability of participating students to think independently and solve problems. Reflection performs an extremely essential function in a humanistic sense: to be a means of personality development, familiarizing a person with culture [15, p. 26].

The results of the research show that such a method in a foreign language lesson can make the lesson more effective and interesting, but the choice lies with the teacher himself. In the process of using interactive methods, various radar materials can be used, such as cards, score sheets, graphs and drawings. These opportunities help improve student performance. An unusual format for conducting reflection helps to show interest among students. The results of research and practical training allow teachers to make interactive activities between students, improve their skills, as well as can be used by foreign language teachers in foreign language classes.

Список использованной литературы:

1. Мячин М.Л., Разина Т.В. Принцип отражения как метод исследования рефлексии Рефлексивное управление. - Тезисы международного симпозиума. – Москва, 2000.
2. Металева В. А. Проектирование рефлексивных методик в последипломном образовании образование и наука. –2006.

3. Куцеева Е.Л., Куцеев В.В. Развитие перцептивно-рефлективных процессов у обучающихся в дискуссии. – 2016.
4. Азбукина Е. Ю. Роль рефлексии в профессиональном становлении педагога. / Вестник ТГПУ, 2012.
5. Плаксина И.В. Интерактивные технологии в обучении и воспитании. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2014. – С. 163.
6. Долгова В.И. Готовность к инновационной деятельности в образовании. – Книжный дом «Университет», 2009. – С. 228.
7. *Ur Penny. Coursebook for language teaching.* – Cambridge University Press, 2000. – С. 121.
8. Бурдякова, Л.С. Рефлективный подход как педагогическая проблема. – Научные труды Московского гуманитарного университета, 2017. – № 4. – С. 49-54.
9. Highton, M. *Vulnerable learning: Thinking Theologically about Higher Education.* – CUP, Oxford University, 2006.
10. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития. – Москва, 2004.
11. Сажина Н.М. Информационно-образовательные технологии в контексте концепции личностно-развивающего обучения. - Вестник Адыгейского государственного университета, Серия 3: Педагогика и психология, 2009. – № 3. – С. 87-94.
12. Орлов Ю.М. Обида. Вина. – Слайдинг, 2011. – С. 96.
13. Соловьева Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. – Просвещение, 2015. – С. 43.
14. Царапкина Ю.М., Петрова М.М. Современные исследования социальных проблем. - Современные исследования социальных проблем, 2016.
15. Азбукина Е.Ю. Рефлективная контрольно-самооценочная деятельность будущего учителя как ресурс качества педагогической подготовки. – Томск, 2005. – С. 177.

References:

1. Myachin M.L., Razina T.V. *Printsip otrazheniya kak metod issledovaniya refleksii Refleksivnoe upravlenie.* - Tezisy mezhdunarodnogo simpoziuma. – Moskva, 2000.
2. Metaeva V. A. *Proektirovanie refleksivnykh metodik v poslediplomnom obrazovanii obrazovanie i nauka.* – 2006.
3. Kutseeva E.L., Kutseev V.V. *Razvitie pertseptivno-refleksivnykh protsessov u obuchayuschihся v diskussii.* – 2016.
4. Azbukina E. Yu. *Rol refleksii v professionalnom stanovlenii pedagoga.* - Vestnik TGPU, 2012.
5. Plaksina I.V. *Interaktivnyie tehnologii v obuchenii i vospitanii.* - Vladimir: Izd-vo VIGU, 2014. – S. 163.
6. Dolgova V.I. *Gotovnost k innovatsionnoy deyatelnosti v obrazovanii.* - Knizhnyiy dom «Universitet», 2009. – S. 228.
7. *Ur Penny. Coursebook for language teaching.* -Cambridge University Press, 2000. – S. 121.
8. Burdyakova, L.S. *Refleksivnyiy podhod kak pedagogicheskaya problema.* - Nauchnyie trudyi Moskovskogo gumanitarnogo universiteta, 2017. – №4. – S. 49-54.
9. Highton, M. *Vulnerable learning: Thinking Theologically about Higher Education.* - CUP, Oxford University, 2006.
10. Maralov V.G. *Osnovyi samopoznaniya i samorazvitiya.* – Moskva, 2004.
11. Sazhina N.M. *Informatsionno-obrazovatelnyie tehnologii v kontekste kontseptsii lichnostno-razvivayuschego obucheniya.* - Vestnik Adyigeyskogo gosudarstvennogo universiteta, Seriya 3: Pedagogika i psihologiya, 2009. - №3. – S. 87-94.
12. Orlov Yu. M. *Obida. Vina.* - Slayding, 2011. – S. 96.
13. Soloveva E. N. *Metodika obucheniya inostrannym yazykam.* - Prosveschenie, 2015. – S. 43.
14. Tsarapkina Yu.M., Petrova M.M. *Sovremennyye issledovaniya sotsialnykh problem.* - Sovremennyye issledovaniya sotsialnykh problem, 2016.
15. Azbukina E. Yu. *Refleksivnaya kontrolno-samootsenochnaya deyatelnost buduschego uchitelya kak resurs kachestva pedagogicheskoy podgotovki.* – Tomsk, 2005. – S. 177.

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ, БАСТАУЫШ БІЛІМ БЕРУ, АРНАЙЫ ЖӘНЕ ҚОСЫМША БІЛІМ БЕРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО, СПЕЦИАЛЬНОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

МРНТИ 14.29.09

<https://doi.org/10.51889/2021-3.1728-5496.17>

Ғ.Ә. Абаева^{1*}

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ БҰЗЫЛҒАН БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУДА ҰМ-ШАРА ТІЛІН ПАЙДАЛАНУ ТУРАЛЫ

Аңдатпа

Қазақстанда ұзақ уақыт бойы естімейтін балаларды оқыту процесі басым түрде сөйлеу тілін дамыту негізінде жүргізіледі. Ол еріннен оқу, дыбыс айтуды қалыптастыру және қалдық есту қабілетін дамытуға негізделеді. Соның салдарын ан, салыстырмалы түрде сірек жағымды жағдайлардың болуымен қатар, бірқатар естімейтін азаматтар ұрпақтарында сауатты оқу және жазу, өз ойларын баяндауға қабілеті төмен деңгейде. Сурдопедагогтар мен мұғалімдердің күш-жігеріне қарамастан, естімейтін адамдар бәрі-бір де бір-бірімен ымдау тілінде сөйлеседі және еститін тыңдаушылармен қарым-қатынас кезінде жазбаша тіл қолданады. Сонымен қатар, естімейтін адамдарды оқытудағы ымдау тілінің рөлін асыра бағалау қиын, өйткені ол естімейтін балалардың арнайы білім беру қажеттіліктеріне сәйкес келеді.

Бұл мақалада естімейтін балаларды оқытуда дәстүрлі және балама тәсілдер қарастырылады; ымдау тілінің мәртебесін реттейтін қолданыстағы нормативтік-құқықтық актілерге қысқаша шолу беріледі; естімейтін балаларды оқытуда ымдау тілін қолдану бойынша педагогтердің сауалнама мен интервью нәтижелері келтірілген.

Түйін сөздер: есту қабілеті бұзылған балалар; естімейтін балалар, ымдау тілі; ым-шара тілі; анализатор, дактилология, полисенсорлық әдіс.

Абаева Ғ.Ә.^{1*}

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
г. Алматы, Казахстан

К ВОПРОСУ О ПРИМЕНЕНИИ ЖЕСТОВОГО ЯЗЫКА ПРИ ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Аннотация

В Казахстане, при обучении неслышащих детей на протяжении длительного времени применяется преимущественно словесная форма обучения, на основе развития слухового восприятия и считывания с губ. Впоследствии, наряду с относительно небольшим количеством положительных случаев, мы имеем целый ряд поколений неслышащих граждан, не способных грамотно читать и писать, излагать свои мысли и т.д. Повзрослевшие дети с нарушением слуха, несмотря на усилия сурдопедагогов, учителей и воспитателей все также общаются между собой на жестовом языке и применяют письменную речь при общении со слышащими. При этом роль

жестового языка в обучении неслышащих трудно переоценить, так как она отвечает специальным образовательным потребностям детей с нарушением слуха.

В данной статье рассматриваются традиционные и альтернативные подходы в обучении неслышащих; дан краткий обзор имеющихся нормативно-правовых документов, регулирующих статус жестового языка; приведены результаты анкетирования и интервьюирования педагогов по применению жестового языка в обучении неслышащих детей; обобщены результаты.

Ключевые слова: дети с нарушением слуха, неслышащие дети, жестовая речь, дактилология, анализатор, полисенсорный метод.

В своей работе мы применяем следующие сокращения: РК – Республика Казахстан; МОН – Министерство образования и науки; ГОСО – государственный общеобязательный стандарт образования; ПМПК – психолого-медико-педагогическая консультация; ОЭСР – организация экономического сотрудничества и развития.

G.A. Abayeva^{1*}

¹Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

ON THE USE OF SIGN LANGUAGE IN TEACHING HEARING-IMPAIRED CHILDREN

Abstract

Teaching children with hearing impairment for a long time, mainly a verbal form of education is used in Kazakhstan, based on the development of auditory perception. Subsequently, along with a relatively small number of positive cases, we have a number of generations of deaf citizens who are not able to read and write correctly, express their thoughts, etc. Grown - up children with hearing impairment, despite the efforts of sign language teachers and teachers, still communicate with each other in sign language and use written speech when communicating with hearing people. At the same time, the role of sign language in teaching the deaf cannot be overestimated, since it meets the special educational needs of children with hearing impairment. This article discusses traditional and alternative approaches to teaching the deaf; provides a brief overview of the existing normative legal acts regulating the status of sign language; presents the results of a survey of teachers on the use of sign language in teaching deaf children; identifies strategic aspects and conditions for using of sign language in educational organizations.

Keywords: children with hearing impairment, deaf children, sign language, dactylology, analyzer, polysensory method.

Введение. Признание права детей с нарушениями слуха на получение качественного образования предполагает целенаправленную и эффективную реализацию их особых образовательных потребностей. Учебно-воспитательный и развивающий процесс обучения детей с нарушениями слуха ориентирован на то, чтобы они научились с учетом своих возможностей познавать окружающий мир, интегрироваться в общество, адекватно реагировать на происходящее вокруг, быть коммуникативными, активными и самостоятельными.

В то же время анализ деятельности специальных детских садов и школ показывает, что воспитание и обучение такой специфической категории группы детей с нарушениями слуха, как неслышащие дети, требует новых конструктивных подходов в свете обновления содержания образования и реализации принципов гуманистической педагогики. Речь идет о **признании жестового языка как родного языка в системе образования детей с нарушением слуха.**

Одним из мощных стимулов для позитивных изменений в этом направлении является Конвенция ООН о правах инвалидов (далее – Конвенция), принятая в 2006 г. и ратифицированная Республикой Казахстан в 2015 г. [1]. В разных статьях Конвенции несколько раз упоминается о жестовом языке. Так, статья 9 закрепляет право пользоваться услугами высококвалифицированного переводчика жестового языка во всех аспектах жизни. В статье 21

говорится о признании и развитии жестового языка, государство должно поддерживать жестовый язык, обеспечить проведение исследований по проблеме жестового языка, представлять информацию общественности о жестовом языке. В статье 24 речь идет об образовании, о том, что жестовый язык для незлышащих детей может являться основным языком обучения (по аналогии с казахским, английским, русским и др.). Следовательно, квалифицированные преподаватели в процессе обучения должны владеть жестовым языком. В статье 30 говорится о развитии культуры незлышащих людей, о том, чтобы они имели доступ к культуре с помощью жестового языка. Необходимо признать незлышащих людей как часть разнообразия человечества, укреплять разнообразие внутри каждого сообщества во всем мире. Вышеназванная статья 24 Конвенции закрепляет приоритет жестового языка в системе образования незлышащих детей, предписывает их обучение на данном языке. Важно, чтобы дети с нарушением слуха, став взрослыми, свободно реализовали свои конституционные права и самостоятельно управляли своей трудовой деятельностью.

В настоящее время в Казахстане официально жестовый язык не признан языком обучения незлышащих (не утвержден), также как и жестовые символы и дактильная азбука. В разные годы издавались учебное пособие «Қол қымыл әлемі» (Мир жестов) и учебник «Сауат ашу» (Обучение грамоте) для незлышащих детей, где давалась дактильная азбука.

Нормативно-правовые аспекты применения жестового языка отражены в Законе РК «О социальной защите инвалидов» [2], в котором предусмотрены:

- услуги специалиста жестового языка для инвалидов по слуху, предоставляемые в рамках индивидуальной программы реабилитации в объеме 60 часов в год (статья 7 п.9.; статья 21, п.4);
- подготовка, переподготовка и повышение квалификации кадров в области социальной реабилитации инвалидов, в том числе специалистов языка жестов (статья 10, п.5);
- использование языка жестов в качестве средства межличностного общения, а также в программах обучения организации образования для глухих и слабослышащих детей (статья 28, п.2).

Важен совсем недавно принятый Закон РК «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты по вопросам инклюзивного образования» [3], согласно которому в имеющиеся Законы РК были внесены необходимые изменения и дополнения. В статье 11, пункт 3 указано, что «Специальные организации образования создают специальные условия для получения образования детьми, имеющими нарушения опорно-двигательного аппарата, нарушения зрения и (или) слуха, и (или) речи, с использованием жестового языка, азбуки Брайля, других альтернативных шрифтов и методов общения».

Вместе с тем, в Казахстане обучение детей с нарушением слуха длительное время осуществляется на коммуникативном подходе, доставшемся в наследство от советской системы специального образования. Признавая успехи определенной части детей с нарушением слуха, обучавшихся в рамках коммуникативного подхода, тем не менее существует явное противоречие между целью этого подхода и статьей 28 Закона РК «О социальной защите инвалидов». Статья 28, как уже говорилось выше, закрепляет применение жестового языка в качестве средства межличностного общения, а также в программах обучения организации образования для глухих и слабослышащих детей. С точки зрения современных подходов применение жестового языка в качестве средства межличностного общения подразумевает признание жестового языка родным языком незлышащих людей и необходимость разработки программы по его государственной поддержке. В этой связи обучение незлышащих детей должно осуществляться на жестовом языке в сочетании со словесным в рамках уровневой дифференциации.

В предлагаемой статье обобщены данные анализа научных и научно-методических работ по проблемам жестового языка как средства обучения и развития незлышащих детей; приведены результаты анкетирования и по его результатам интервьюирования мнения педагогической общественности к применению жестового языка и потенциальной готовности учителей к полноценной реализации жестового языка в учебно-воспитательном процессе.

В силу неоднозначности позиций специалистов по проблемам применения жестового языка некоторые аспекты, освещаемые в статье носят пояснительный характер.

Материалы и методы. В Республике Казахстан по данным региональных психолого-медико-педагогических консультаций (далее – ПМПК) в 2019-2020 гг. было выявлено 6967 детей с нарушением слуха в возрасте от 0 до 18 лет. Из них в возрасте от 0 до 3-х лет – 1710 детей (25%); от 7 до 15 лет – 3973 (57%); от 16 до 18 лет – 1284 детей (18%).

В состав выявленных детей с нарушением слуха входят: неслышащие – 1814 (26%); слабослышащие – 4035 (58%); с кохлеарным имплантом – 1118 (16%) (см. рис 1,2).

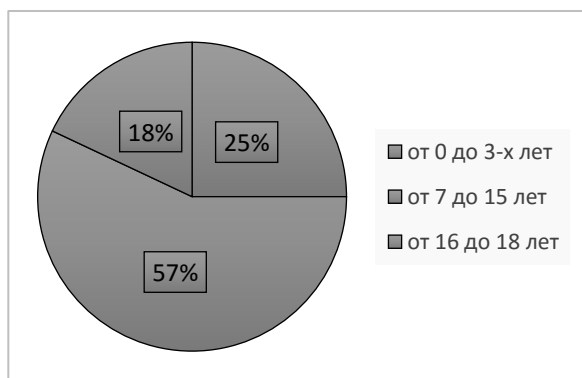


Рис 1. Возрастной состав



Рис 2. Категории детей с нарушениями слуха

Обучением были охвачены 6205 детей с нарушением слуха, что составило 89% от количества выявленных детей. На рисунке 3 показано общее соотношение количества детей с нарушением слуха, состоящих на учете в ПМПК и направленных на обучение в организации образования.



Рис 3. Соотношение количества неслышащих детей, состоящих на учете в ПМПК и направленных на обучение в организации образования

Весь образовательный процесс осуществляется в соответствии с государственным общеобязательным стандартом дошкольного воспитания и обучения; государственными общеобязательными стандартами начального, основного среднего и общего среднего образования, утвержденными Постановлением Правительства РК от 23 августа 2012 г. №1080; типовыми учебными планами для детей с ограниченными возможностями, утвержденными соответственно Приказами МОН РК 20 декабря 2012г. №557, 25 февраля 2014 г. №61, 30 марта 2016 г. №233, 7 июля 2016 г. №432.

По данным областных управлений Казахского общества глухих на 2020 год 30% людей с нарушением слуха имеют среднее образование, 13% – среднее профессиональное образование и

1% – высшее профессиональное образование; 56% не закончили школу в полном объеме (рис 4)). Как видим более половины неслышащих не получили в полном объеме среднее образование.

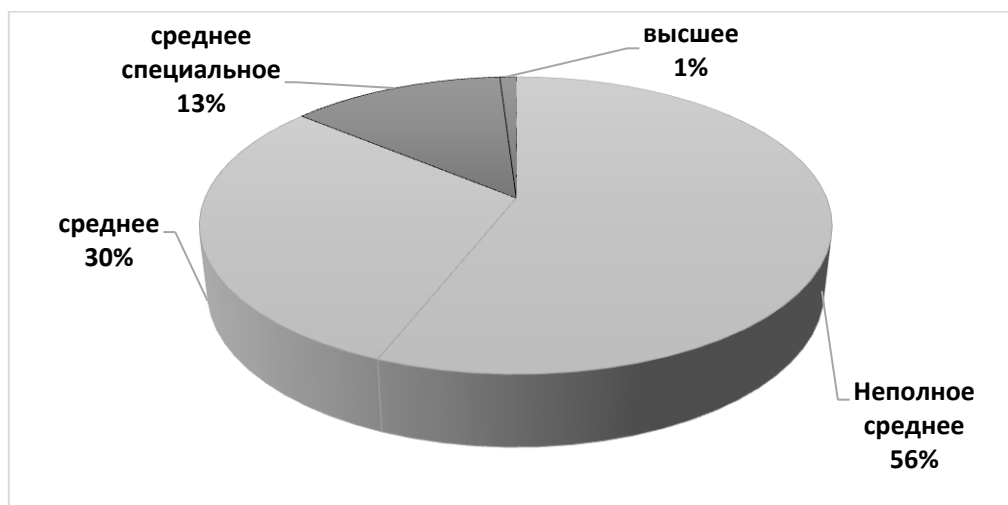


Рис. 4 - Соотношение количества неслышащих лиц, получивших образование

По мнению ряда специалистов и представителей общественности неслышащих, причины недостаточного уровня образования людей с нарушением слуха кроются в отсутствии системы обучения жестовому языку как родному языку, с одной стороны, и ограниченном доступе к качественному образованию на жестовом языке, с другой стороны.

Вместе с тем, в нашей стране жестовая речь в процессе обучения неслышащих детей на протяжении многих десятилетий используется только как вспомогательное средство. Согласно действующему Типовому учебному плану дошкольного воспитания и обучения дети с нарушениями слуха проходят развитие речи, развитие слухового восприятия и формирование произношения в объеме 5 часов в неделю. При этом формирование жестовой и дактильной речи не предусмотрено. Предмет «Жестовая речь» включен в Типовой учебный план школьного образования только с 4-го класса, при том, что предмету «Формирование произношения и развитие слухового восприятия» отводится по 18 часов в неделю.

Связано это, с традиционно принятой в Казахстане точкой зрения на обучение неслышащих, в соответствии которой при обучении детей с нарушением слуха на протяжении длительного времени применяется преимущественно словесная форма обучения (на основе развития слухового восприятия и считывания с губ).

Впоследствии, наряду с относительно небольшим количеством положительных случаев, мы имеем целый ряд поколений неслышащих граждан, не способных грамотно читать и писать, излагать свои мысли и т.д. Повзрослевшие дети с нарушением слуха, несмотря на усилия сурдопедагогов, учителей и воспитателей все также общаются между собой на жестовом языке и применяют письменную (не устную) речь при общении со слышащими. При этом роль жестового языка в обучении неслышащих трудно переоценить, так как она отвечает специальным образовательным потребностям детей с нарушением слуха.

Если обратиться к тому факту, что в фонде научной электронной библиотеки LibraryKZ и в базе данных Национальной библиотеки Республики Казахстан практически нет отечественных публикаций, посвященных жестовому языку и билингвизму неслышащих, но имеется немало работ по обучению неслышащих детей словесной речи, произношению, речевому развитию, развитию слуха, то становится ясно, что в Казахстане проблема жестового языка в обучении неслышащих детей практически не поднималась. Для сравнения можно сослаться на данные о состоянии фонда международной научной литературы по вопросам жестовой речи глухих, ее

роли в развитии грамотности и мыслительных процессов, эмоциональной сферы и социализации, приведенные В.З.Базоевым [4]. Последний отметил, что по состоянию на 2013 г. в фонде научной электронной библиотеки США eLibrary USA содержалось 244 публикаций о билингвизме глухих, немного меньше в фонде научной библиотеки России eLibraryRU – 65; в фонде библиотеки Конгресса США – 1079 публикаций об образовании глухих, 84 – о билингвизме глухих и 3981 упоминание о жестовом языке, немного меньше в фонде Российской государственной библиотеки – 26 публикаций о жестовом языке, 6 – о двуязычии неслышащих и 3 – о их грамотности. Эти данные наглядно свидетельствуют о том, что за рубежом, в отличие от нашей страны, проблема жестового языка глубоко изучается в различных аспектах и находит свое практическое решение в деятельности организаций образования.

В ряде исследований [5,6] отмечается, что неслышащий ребенок лучше воспринимает и перерабатывает информацию, переданную на жестовом языке. Знания, сформированные на жестовой основе, являются прочными и осознанными. При грамотном использовании методики развития зрительного восприятия неслышащий ребенок устанавливает смысловую связь между полученными знаниями и применяет эти знания в разных условиях. На определенном этапе и в индивидуальном порядке наступает момент, когда ребенок, владея жестовым языком, начинает испытывать потребность в овладении вторым языком – словесной речью. Эта потребность, возникающая обычно к 10-11 годам жизни, формируется на фоне его стремления к расширению своих знаний и активизации общения с окружающими людьми. При построении устных и письменных высказываний неслышащий ребенок опирается на закономерности жестового языка, незаметно для себя осуществляя перенос лингвистических закономерностей.

Изучение международного опыта показывает [7,8], что неслышащие люди становятся образованными, если они владеют двумя языками: жестовым и словесным. В неформальной обстановке при непринужденном общении с другими неслышащими людьми они пользуются жестовым языком, а на официальных мероприятиях и при общении со слышащими людьми применяют словесно-жестовое двуязычие в комбинации с дактилированием. Параллельное использование двух языков положительным образом влияет на когнитивное мышление и речевую активность неслышащих людей, расширяет возможности последних в удовлетворении своих образовательных и личностных потребностей.

Следовательно, в настоящее время существуют две точки зрения на проблему обучения неслышащих детей:

1. Традиционная модель, принятая еще в ранее советской специальной педагогике - когда предполагается, что неслышащих необходимо обучать звуковой речи, формированию произношения и считыванию с губ. Жестовая речь рассматривается как вспомогательная, дополнительная коммуникация. По этому мнению принято считать, что если с раннего возраста обучать и перейти только на жестовую речь, не тренировать слуховое восприятие, то ребенок полностью перейдет на жестовую коммуникацию, не сформируются и даже утратятся сохранившееся остаточное слуховое восприятие и речь.

2. Альтернативная точка зрения, получающая все большее распространение в последние годы, когда жестовая речь получает статус признанного языка неслышащих людей. Сейчас такой статус жестовый язык имеет практически во всех странах ОЭСР, в том числе он был официально признан в ряде постсоветских стран, например Белоруссия, Россия, страны Прибалтики Европы [10].

Результаты исследования и их обсуждение. С целью уточнения меняющегося отношения к применению жестового языка и потенциальной готовности учителей к полноценной реализации жестового языка в учебно-воспитательном процессе было проведено анкетирование и интервьюирование педагогов. В проведении анкетирования участвовали к.п.н., ст.науч.

сотрудник Национального научно-практического центра развития специального и инклюзивного образования А.Т. Баймуратова и сурдопереводчик Н.Ю. Преображенская.

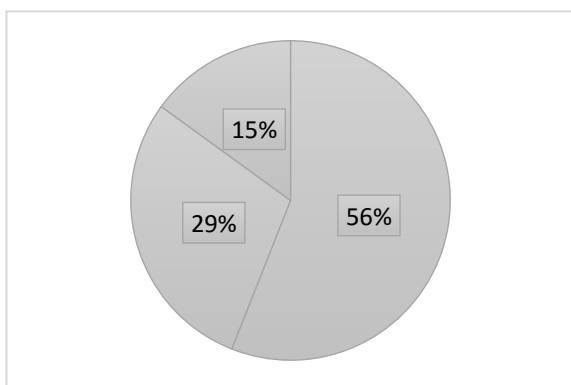
Объект анкетирования: 2 специальных детских сада и 19 специальных школ для детей с нарушением слуха различных регионов Республики Казахстан.

Количество респондентов: всего 560 человек, из них 17 человек из специальных детских садов и 543 работников специальных школ для детей с нарушениями слуха.

Цель анкетирования и интервьюирования: выявить отношение педагогов к жестовому языку, их потенциальную готовность к полноценной реализации жестового языка в учебно-воспитательном процессе.

Вопрос 1. Где и кем Вы работаете в данный момент?

Данный вопрос не только для уточнения профессионального состава педагогов (учителей, воспитателей, специалистов сопровождения), но и определения позиции каждой профессиональной группы к той или иной проблеме.



- Учителя - 314 человек
- Воспитатели - 163 человек
- Специалисты сопровождения (сурдопедагоги, логопеды, специальные и социальные педагоги, психологи) - 163 человек

Рис 5. Группы опрашиваемых

Вопрос 2. Обоснуйте, пожалуйста, свою позицию относительно применения жестового языка в процессе воспитания и обучения детей с нарушениями слуха.

Вопрос для выявления позиции педагогов в обучении неслышащих детей жестовому языку, а также базовые проблемы, связанные с применением жестового языка в учебно-воспитательном процессе.

Анализ ответов определил соотношение групп:



- *Первая группа* – ответы, в которых высказывается мнение о необходимости обучения жестовому языку как родному языку неслышащих детей – 354 чел. (64%).

- *Вторая группа* – ответы, в которых высказывается мнение о вспомогательной роли жестового языка в процессе обучения неслышащих детей – 206 чел. (36%).

Вопрос 3. Как вы считаете, обучение неслышащих должно проводиться в основном с опорой на жестовый язык или же словесную речь, (считывание с губ, формирование звукопроизношения, развитие остаточного слухового восприятия).

Полученные ответы распределились следующим образом.

Полученные ответы распределились следующим образом.

Первая группа – обучение должно проводиться с опорой на жестовый язык, так как он является родным языком неслышащих детей - 354 чел. (64%).

Вторая группа - жестовый язык выполняет вспомогательную роль в процессе обучения неслышащих детей – 206 чел. (36%).

Дальнейший анализ ответов 3-го вопроса позволил более детально проанализировать обоснования точек зрения по данному вопросу. Так, среди тех кто выдвинул точку зрения, что жестовый язык является родным языком неслышащих выделились следующие группы ответов:

- 227 (41%) – жестовый язык родной язык и основное средство общения неслышащих, поэтому все педагоги, работающие с данной категорией детей должны им владеть в полном объеме.

- 111(20%) – учителя-предметники и воспитатели должны владеть базовым уровнем жестового языка, потому что возникает как бы параллельная коммуникация; все равно неслышащие словесную речь не используют, вместо словесной речи используют письменную коммуникацию.

- 12 (2%) – жестовый язык необходимо более шире вводить в процесс обучения, так как учитель/воспитатель и ученик зачастую не понимают друг друга.

- 4 (1%) – все сотрудники, включая технический персонал должны знать жестовый язык и на постоянной основе широкоприменять его в процессе образовательном процессе. Следует заметить, что такую точку зрения высказали те работники организаций образования, которые сами имеют проблемы со слухом.

- Интересны ответы тех, кто рассматривает жестовый язык как не основную, вспомогательную коммуникацию. Были уточнены группы ответов:

- Жестовый язык является вспомогательным средством обучения, поэтому нет необходимости широко его внедрять – 10%.

- Жестовый язык достаточно применять при подаче нового материала, иногда при общении с детьми – 10%.

- Методика обучения в специальной школе предусматривает использование устной речи, но не жестовой речи (нас так учили) – 6%.

- Жестовую речь используют неслышащие дети, слабослышащие дети ее не используют – 6%.

- Жестовая речь применяется в случаях, когда ребенок не понимает речь педагога 4%.

- Педагоги применяют жестовый язык в исключительных случаях. Достаточно использования специалистами-сурдопедагогами – 1%.

- Не вижу необходимости использования жестового языка – 1%.

Вопрос 4. Какие трудности Вы испытываете в ходе применения жестового языка с детьми с нарушениями слуха?

Данный вопрос помог не только выявить трудности применения жестового языка, которые встречаются у педагогов, но и выделить те из них, которые наиболее свойственны той или иной группе педагогов. Были получены ответы.

- Недостаточное владение жестовым языком – 351 случ. (57%).

- Трудности взаимодействия родителей с неслышащими детьми – 28 случаев (4%).

- Отсутствие единого жестового словаря – 23 случ. (4%).

- Отсутствие учебно-методического обеспечения преподавания жестового языка – 19 случ. (3%)

- Трудности понимания жестового языка неслышащими детьми – 16 случаев (3%).

- Отсутствие трудностей – 176 случ.(29%).

Детализация ответов по трудностям применения жестового языка представлена в таблице 1.

Таблица 1. Результаты анкетирования «Трудности использования жестового языка педагогами»

	Детализация ответов	Кол-во случаев/%
Недостаточное владение жестовым языком – 351 случ. (57%)	Недостаточно владею жестовым языком для общения с неслышащими детьми	276 (45%)
	Трудности связаны при объяснении новой темы и абстрактных слов	54 (9%)
	В общении между собой дети применяют жестовую речь, поэтому мне порою трудно понять, о чем они разговаривают	16 (3%)
	Из-за незнания жестовой речи трудно взаимодействовать с неслышащими родителями	5 (1%)
Трудности взаимодействия родителей с неслышащими детьми – 28 случ. (4%)	Нежелание слышащих родителей применять жестовую речь, из-за этого у них трудности общения с ребенком	28 (4%)
Отсутствие учебно-методического обеспечения преподавания жестового языка – 23 случ. (4%)	В ходе применения жестового языка испытываю трудности во всем	11 (2%)
	Не хватает учебников по жестовому языку	7 (1%)
	Отсутствие жестового языка на казахском языке	4 (1%)
	Нет возможности применять жестовый язык на иностранном языке	1 (0%)
Отсутствие единого жестового словаря – 19 случ. (3%)	Нет единых норм в применении жестов	15 (2%)
	Несоответствие некоторых жестов, непонимание новых терминов на языке жестов	4 (1%)
Трудности понимания жестового языка неслышащими детьми – 16 случ. (3%)	Незнание детьми жестов	12 (2%)
	Неслышащие дети не понимают телепередачи, фильмы, информацию и т.д.	3 (0%)
	Новые жесты неслышащим детям даются с трудом	1 (0%)
Отсутствие трудностей – 176 случ. (29%)	Никаких трудностей я не испытываю	176 (29%)

Вопрос 5. Какие предложения Вы можете внести для повышения статуса жестового языка в Республике Казахстан?

Данный вопрос для определения возможностей повышения статуса жестового языка, но и заинтересованность педагогов в применении жестового языка в учебно-воспитательном процессе.

- Популяризировать жестовый язык – 202 случ. (30%)
 - Организовать курсы жестового языка – 175 случ. (26%)
 - Разработать учебно-методическое обеспечение предмета «Жестовая речь» – 147 случ. (22%)
 - Признать официальный статус жестового языка – 59 случ. (9%)
 - Обучать студентов-сурдопедагогов жестовому языку – 24 случ. (4%)
 - Ограничить жестовый язык – 3 случ. (0%). Затрудняюсь ответить – 64 (9%).
- Более подробные ответы показаны в таблице 2.

Таблица 2. Результаты анкетирования «Меры по популяризации жестового языка»

Группы ответов	Детализация ответов	Кол-во случаев/%
Популяризация жестового языка – 202 случ. (30%)	Применять сурдоперевод не только в информационных каналах, но и в познавательных передачах, популяризировать песни на жестовом языке	124 (18%)
	Применять жестовую речь в телевизионных передачах	55 (8%)
	Признать жестовый язык средством коммуникации незлышащих людей	13 (2%)
	Расширить субтитрование в жизни незлышащих	5 (1%)
	Разьяснить родителям важность общения с незлышащими детьми на жестовом языке	5 (1%)
Курсы жестового языка – 175 случ. (26%)	Организовать бесплатные курсы жестового языка	168 (25%)
	Обучать учителей спецшкол жестовому языку	7 (1%)
Разработка учебно-методического обеспечения предмета «Жестовая речь» – 147 случ. (22%)	Нужны учебники и методические пособия по жестовому языку	46 (7%)
	Ввести жестовый язык в программу обучения с 1-го класса	44 (7%)
	Обсудить проблемы обучения незлышащих детей жестовому языку на высшем уровне	29 (4%)
	Увеличить количество часов обучения жестовой речи	21 (3%)
	Разработать жестовый язык на казахском языке	7 (1%)
Признание официального статуса жестового языка – 59 случ. (9%)	Жестовый язык возвести в статус официального языка незлышащих людей	33 (5%)
	Узаконить статус жестового языка	26 (4%)
Подготовка студентов – 24 случ. (4%)	Обучать жестовому языку студентов-сурдопедагогов	24 (4%)
Ограничение жестового языка – 3 случ. (0%)	Применять жестовый язык только для общения с незлышащими детьми в быту	3 (0%)
Нет ответа – 64 случ. (9%)	Затрудняюсь ответить	64 (9%)

Вопрос 6. Нуждаетесь ли Вы в овладении методикой применения жестового языка?

Данный вопрос поможет выявить потребность педагогов в овладении методикой применения жестового языка, определяющей порядок обучения жестовому языку в организациях образования

Ответы:

- Да, нуждаюсь – 382 чел. (68%)
- Да, нуждаюсь, но в курсах жестового языка – 34 (6%)
- Частично нуждаюсь – 5 (1%)
- Нет, не нуждаюсь – 139 (25%)

Выводы. В стране растет число учителей и воспитателей, которые считают ошибочной традиционную установку о том, что использование жестового языка с раннего возраста в учебном процессе тормозит интеллектуальное и речевое развитие детей с нарушением слуха. Учителя и воспитатели считают, что в условиях приоритета словесного языка эта установка противоречит интересам детей с нарушением слуха, которые идентифицируют себя как членов микросоциума глухих.

За обучение жестовому языку как родному языку незлышащих детей высказали большинство учителей, воспитателей и специалистов. Некоторые из них считают важным ввести предмет

жестовой речи с дошкольного возраста или с первого класса; другие – параллельно применять с устной и письменной речью; третьи – применять жестовый язык только для неслышащих детей, для слабослышащих детей – при объяснении нового материала. Большинство сошлось в мнении, что целесообразнее проводить развитие речи, развитие слухового восприятия и формирование произношения у слабослышащих детей. С неслышащими детьми вместо данной дисциплины рекомендуется работа по жестовой речи с раннего и дошкольного возраста с последующим переходом на школьный уровень.

Наиболее распространенным предложением по повышению статуса жестового языка у учителей является популяризация жестового языка, у воспитателей – организация бесплатных курсов жестового языка. Отмечается небольшое расхождение во мнениях специалистов, работающих в специальных детских садах и спецшколах. Если специалисты детских садов считают важным курсы жестового языка, то специалисты спецшкол в большинстве своем затруднились что-либо предложить в поддержку жестового языка.

Учителя, воспитатели и специалисты отметили, что нуждаются в овладении методикой применения жестового языка, определяющей порядок обучения жестовому языку в организациях образования.

На основании этих выводов можно сделать заключение о том, что педагоги специальных организаций образования РК потенциально готовы поддержать приоритет жестового языка с учетом статьи 24 Конвенции ООН «О правах инвалидов», которая предписывает обучение неслышащих детей на жестовом языке.

На основании анализа анкетирования и интервьюирования педагогов, обобщены предложения по применению жестового языка в организациях образования:

- разработать перспективный план мероприятий по реализации стратегии применения жестового языка;
- разработать программу научно-методического сопровождения специалистов жестового языка по созданию и утверждению жестовой системы обучения детей с нарушением слуха, оптимизации соотношения словесного и жестового языков в учебно-воспитательном процессе;
- организовать деятельность по разработке учебных программ и учебно-методических комплексов для неслышащих учащихся в условиях билингвистического подхода (по жестовому языку как родному языку и казахскому /русскому языку как второму языку);
- обеспечить профессиональную подготовку, переподготовку и повышение квалификации педагогов по овладению жестовым языком в учебно-воспитательном процессе;
- осуществлять подготовку переводчиков жестового языка с выдачей диплома (на базе колледжа) или сертификата государственного образца.

Таким образом, стратегия применения жестового языка в организациях образования Казахстана предусматривает направления:

- обучение неслышащих детей жестовому языку как родному языку;
- перевод обучения неслышащих детей со словесной основы на жестовую и словесно-жестовую основу.

Обучение жестовой речи предполагает не механический набор условных знаков и жестов, а освоение своеобразной лингвистической системы, которая обладает собственной лексикой и грамматикой. Овладение грамотной жестовой речью существенно облегчит освоение типовой программы обучения неслышащих детей и обеспечит их реальную интеграцию в общество.

Автор выражает особую признательность к.п.н., доценту Института инклюзивного образования при БГПУ им. М.Танка И.К. Русакович; к.п.н., ст.науч. сотруднику ННПЦ РСИО А.Т. Баймуратовой; сурдопереводчику Н.Ю. Преображенской за консультации по вопросам обучения детей с нарушением слуха жестовому языку.

Список использованной литературы:

1. Конвенция ООН о правах инвалидов. https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml; <http://ombudsmanspb.ru/>
2. Закон РК от 13.04.2005 «О социальной защите инвалидов». <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z050000039>
3. Закон РК от 26 июня 2021 года № 56 – VII ЗРК. О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты РК по вопросам инклюзивного образования. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z050000039>
4. Базоев В.З. Билингвизм и образование глухих <https://cyberleninka.ru/article/n/bilingvizm-i-obrazovanie-gluhih-sovremennye-tendentsii>.
5. Абаева Г.А., Баймуратова А.Т., Преображенская Н.Ю. Методическое руководство по применению жестового языка в организациях образования. Рекомендовано КДСО МОН РК № 2946/11-3/130 от 16 марта 2020).
6. Русакович И.К. Жестовый язык как знаковая система. Лингвистические особенности жестового языка//Методика развития жестовой речи: электр. учеб.-метод. Пособие /Т.А. Григорьева, И.К. Русакович. – Минск: УИ Ц БГПУ. – 2016. – С.3-16.
7. Флери В.И. «Глухонемые, рассматриваемые в отношении к их Состоянию и способам образования самым свойственным их природе. – СПб., 1835. – С.110-237.
8. Конференция Всемирной Федерации глухих: Жестовый язык в образовании и семье <http://deafmos.ru/news/articles/konferentsiya-vfgzhestovyyazyk-v-obrazovanii-i-seme>.
9. Лингвистические права глухих: сб.статей /Сост. А.А. Комарова, Н.А. Чаушьян. – М., 2008 – 513 с.

Reference:

1. Konvenciya OON o pravah invalidov. https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml; <http://ombudsmanspb.ru/>
2. Zakon RK ot 13.04.2005 «O social'noj zashchite invalidov». <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z050000039>
3. Zakon RK ot 26 iyunya 2021 goda № 56 – VII ZRK. O vnesenii izmenenij i dopolnenij v nekotorye zakonodatel'nye akty RK po voprosam inklyuzivnogo obrazovaniya. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z050000039>
4. Bazoev V.Z. Bilingvizm i obrazovanie gluhih <https://cyberleninka.ru/article/n/bilingvizm-i-obrazovanie-gluhih-sovremennye-tendentsii>.
5. Abaeva G.A., Bajmuratova A.T., Preobrazhenskaya N.Yu. Metodicheskoe rukovodstvo po primeneniyu zhestovogo yazykav organizaciyah obrazovaniya. Rekomendovano KDSO MON RK № 2946/11-3/130 ot 16 marta 2020).
6. Rusakovich I.K. Zhestovyy yazyk kak znakovaya sistema. Lingvisticheskie osobennosti zhestovogo yazyka//Metodika razvitiya zhestovoj rechi: elektr. ucheb.-metod. posobie/T.A. Grigor'eva, I.K. Rusakovich. – Minsk: UI C BGPU. – 2016. – S.3-16.
7. Fleri V.I. «Gluhonemye, rassmatrivaemye v otnoshenii k ih Sostoyaniyu i sposobam obrazovaniya samym svojstvennym ih prirode. – SP b., 1835. – S.110-237.
8. Konferenciya Vsemirnoj Federacii gluhih: Zhestovyy yazyk v obrazovanii i sem'e <http://deafmos.ru/news/articles/konferentsiya-vfgzhestovyyazyk-v-obrazovanii-i-seme>.
9. Lingvisticheskie prava gluhih: sb.statej/Sost. A.A.Komarova, N.A.Chaush'yan. – M., 2008 – 513 s.

UDC 37.013.42
MRNTI 14.01.21

<https://doi.org/10.51889/2021-3.1728-5496.18>

K.K. Zhanabayeva^{1}, G.E. Sanay², A.Zh. Yerimova³*

¹*Kazakh national pedagogical University named after Abai
Almaty, Kazakhstan*

²*M.H. Dulati Taraz regional university, Taraz, Kazakhstan*

³*Khoja Akhmet Yassawi International KazakhTurkish University Turkestan, Kazakhstan*

DIAGNOSIS OF THE DEVELOPMENT OF CREATIVE TALENT IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Abstract

The article deals with some issues of the development of creative abilities of younger schoolchildren. It is based on the definition of essence (diagnostics, historical aspects, developmental problems), type (creative, mathematical, artistic, artistic talent, sports, musical, academic, etc. д.). From a number of philosophical analyses we conclude that the natural traits and natural abilities of people were created by a powerful god. The article analyzes the psychological and pedagogical aspects of creative endowment and offers a content analysis of the concepts of endowment and creative endowment in the works of researchers. The functions of system approach, interdisciplinary approach, individual approach, synergetic approach, reflexive approach to methodological significance of development of creative individuality of young pupils are revealed. Depending on the essence of methodological approaches, the article analyses the main methodological principles. These include: the principle of support and aspiration, the principle of subjectivity, the principle of creativity and success.

This article analyses the process of diagnosing creative talent. A total of 129 students took part in the diagnostics. Diagnostic work was carried out according to A.I. Savenkov's methods "Map of interests of junior grade" (for parents and children), "Description of a pupil" (for teachers in order to systematize ideas about the development of gifted children), the technique of general assessment of talent (for parents and teachers), "Talent map" (for parents). The results of its statistical analysis are presented.

Keywords: creative talent, art of learning, support and aspiration principle, subjectivity principle, creativity and success principle.

*Қ.Қ. Жанабаева *¹ Г.Е. Санай² А.Ж. Еримова³*

¹*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан*

²*М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Тараз қ., Қазақстан*

³*Қ.Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті Түркістан қ., Қазақстан*

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ДАРЫНДЫЛЫҒЫН ДАМУДЫҢ ДИАГНОСТИКАСЫ

Аңдатпа

Мақалада бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық дарындылығын дамытудың кейбір мәселелері қарастырылады. Дарындылықтың мәнін(диагностикасы, тарихи аспектілері, дамыту мәселесі), түрін (шығармашылық, математикалық, көркемсурет-бейнелеу, көркем дарындылық, спорттық, музыкалық, академиялық және т.б.) анықтау негізге алынады. Бірқатар философиялық талдаулардан жекелеген адамдардың табиғи ерекшелігі мен оларда табиғи қабілеттіліктің болуы күдіреті күшті құдайдың жаратқаны деген тұжырымды шығарамыз.

Мақалада шығармашылық дарындылықтың психологиялық-педагогикалық аспектілері талданып, ғалым-зерттеушілердің еңбектеріндегі дарындылық, шығармашылық дарындылық ұғымдарының контент-талдауы ұсынылады. Сондай-ақ мұнда бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық дарындылығын дамытудың әдіснамалық маңыздылығына жүйелілік амал, көпсубъектілі амал, жеке тұлғалық амал, синергетикалық амал, рефлексиялық амалдардың функциялары ашып көрсетіледі. Мақаладағы әдіснамалық амалдардың мәніне қарай негізі әдіснамалық қағидалар талданады. Олар: *ұмтылысты демеу және сенімділік қағидасы, субъектілік қағидасы, шығармашылық және табыстылық қағидасы* болады.

Мақалада шығармашылық дарындылықты анықтау диагностикасы жұмыстарының барысы талданады. Диагностика жұмыстарына 129 оқушы қатысып тәжірибеден өтті. Диагностикалық жұмыстарды А.И. Савенковтың «Төменгі сынып оқушыларына арналған қызықтар картасы» (ата-аналар мен балаларға), «Оқушы сипаттамасы» (мұғалімдердің дарынды баланың дамуы туралы өз ойларын жүйелеуге арналған), жалпы дарындылықты бағалау әдістемесі (ата-аналар мен мұғалімдерге), «Дарындылық картасы» әдістемесі (ата-аналарға арналған) бойынша жүргіздік. Оның нәтижелерін статистикалық талдаулар бойынша ұсынып отырмыз.

Түйін сөздер: шығармашылық дарындылық, үйрену өнері, ұмтылысты демеу және сенімділік қағидасы, субъектілік қағидасы, шығармашылық және табыстылық қағидасы.

*Жанабаева К.К. ^{*1}, Санай Г.Е. ² Еримова А.Ж. ³*

¹ *Казахский национальный педагогический университет имени Абая
г. Алматы, Казахстан*

² *Таразский региональный университет им. М.Х. Дулати, г. Тараз, Казахстан*

³ *Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави,
г. Туркестан, Казахстан*

ДИАГНОСТИКА РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

В статье рассматриваются некоторые вопросы развития творческой одаренности младших школьников. За основу берется определение сущности (диагностика, исторические аспекты, проблема развития), типа одаренности (творческой, математической, художественно-изобразительной, художественной одаренности, спортивной, музыкальной, академической и др.). Из ряда философских анализов мы выводим вывод о том, что природная особенность отдельных людей и наличие в них природной способности были созданы Всевышним. В статье проанализированы психолого-педагогические аспекты творческой одаренности, представлен контент-анализ понятий одаренность, Творческая одаренность в трудах ученых-исследователей. Также в методологической значимости развития творческой одаренности младших школьников раскрываются функции системного подхода, многосубъектного подхода, личностного подхода, синергетического подхода, рефлексивного подхода. В зависимости от сущности методологических подходов в статье анализируются основные методологические принципы. Это будут: принцип поддержки стремлений и доверия, принцип субъектности, принцип творчества и успешности.

В статье анализируется ход работы по диагностике выявления творческой одаренности. В диагностической работе приняли участие 129 учащихся. Диагностическую работу мы проводили по методике А.И. Савенкова «карта интересов для младших школьников» (для родителей и детей), «характеристика учащихся» (для систематизации представлений учителей о развитии одаренного ребенка), методике оценки общей одаренности (для родителей и учителей), методике «карта одаренности» (для родителей). Его результаты мы представим по статистическим анализам.

Ключевые слова: творческая одаренность, искусство учиться, принцип мотивации и доверия, принцип субъектности, принцип творчества и успешности.

Introduction. The qualitative pace of development of new technologies has led to the need for people capable of solving some of society's problems, bringing better quality to productive and social life, capable of solving the key problems of the future. This need can only be satisfied by maintaining and increasing the country's intellectual potential. Gifted children will allow the Kazakhstani society to compensate for the need to increase the number of intelligent people. Gifted children are a national asset, which needs help and protection. Therefore, the main task of the modern education system of Kazakhstan is to preserve, support and develop the creative potential of the individual.

The transition to the state of informatization and globalization has created the problem of radical transformation of education in the context of significant changes in the economic and political life of the country. One of the main tasks of modern education is to form a competitive, educated, competent personality with innovative form of thinking, capable of self-realization and self-improvement in creative transformative activity. Accordingly, the problem of endowment and the need to reorient the education system and create conditions for identifying and developing talented people are becoming increasingly important. The effectiveness of education lies in the fact that its ability to meet the requirements of society depends on the level of training of teachers to perform professional tasks, among which the identification and development of talents occupies a special place.

In this regard, one of the principles of education policy according to article 3 of the Education Act states: "... accessibility of education at all levels, taking into account the intellectual development, giftedness, psycho-physiological and personal characteristics of each person". In general, these principles are a policy idea for educational institutions and other actors [1].

At the same time, the aim of the national project of the First President N.A. Nazarbayev "Intellectual nation 2020" is to realize the necessity of making the formation of a highly developed, educated, cultural, talented, patriotic generation a priority. The second aspect of the project "Intellectual Nation 2020" is the development of science, formation and support of rational thinking, education, development of the art of mastering science in order to enhance the scientific potential of the country. The main objective of the national project is to emphasise the priority of thinking and learning of students in the process of building an intellectual nation. These phrases will be categories of creative endowment [2].

We argue, firstly, that the amount of research into the phenomenon of 'giftedness' has increased significantly through the study of some academic papers. In the philosophical, psychological, scientific and pedagogical literature, we see that scholars consider it from different angles, as the nature of giftedness is complex and multifaceted, requiring an integrated interdisciplinary study of different areas of knowledge (philosophy, psychology, genetics, physiology, etc. pedagogy). These include:

- definition of the essence of giftedness (J.Guilford, J.Renzulli, R.J. Stemberg, R.Termen, E.Torrance, I.P. Pavlov, L.Vygotsky, K.B. Zharykbaev, U.B. Zheksenbaeva, L.M. Narykbaeva, N.Belskaya, L.Wenger, N.Leites, A.Matyushkin, A.Khutorskoy etc.)

- distribution of branches and types of giftedness (mathematical (J. O. Umbetova, V.A. Krutetsky, etc.); artistic drawing (G.I. Kudina, A.A. Melik-Pashayev, etc.); literary (E.A. Korsunsky, Z.N. Novoyavlenskaya et al.); giftedness in various types of art (or general artistic giftedness) (N.V. Goncharov et al.); musical (V.V. Kuzmin et al.); psychomotor (M. I. Gurevich et al.);

- diagnostics of giftedness (A.Rubinstein, G.Eisenk, Y.Babaeva, D.Wexler, G.Gardner, A.Savenkov, N.Litvinova, V.D. Shchadrikov, etc.)

- historical aspects of studying talent (L.Vygotsky, A.Balatsinova, O.Maziar, B. Shapovalov, etc.);

- problems of talent development (N.Leytes, A.Matyushkin, A.Savenkov, A.Khutorskoy, G.Mehlhorn, etc.);

- individual approach to talent development (N. Leytes, etc.);

- the problem of developing talent based on innate characters (D. Hebb, B.G. Ananyev, B.M. Teplov, V.D. Shadrikov, A.V. Brushlinsky, etc.) is reflected in scientific works.

In our country, research has been conducted in the following areas to improve work on "talent":

- Management aspects of organization of work with gifted children (U.B. Zheksenbaeva, G.H. Bukhanova, B.A. Nurmagambetova, A.T. Turalbaeva and others);

- Development of children's talents in preschool (G.S. Baitureeva, O.A. Zhumadillaeva, etc.);
- Conditions of Talent Development (L.M. Narikbaeva, S.V. Kuznetsova, I.A. Bevz, N.N. Telepneva, J.K. Eleupaeva, L.Kazangapova, etc.).

The aforementioned group of studies from a number of scientific studies.

Research methods and materials. Research shows that the interest in talents goes back to antiquity. A treasure trove of folk wisdom - in proverbs, in the works of great men can be found wise ideas for excellence, wholeness, wisdom, which means the desire of people of all ages to comprehend the mysterious world of "creators". Philosophers, psychologists and educators have repeatedly devoted their work to the pursuit of truth, indicating an emphasis on perfection as a form of social and scientific knowledge.

Notions of the peculiarities of the human psyche, including the notion of talent, are found in the studies of ancient Greek philosophers, Renaissance scientists, and leading educators and psychologists from various countries.

Many scientists consider talent to be a genetic thing and interpret it as an indicator of the outcome of a certain stage of development. It is known that in ancient times the human psyche was one of the most difficult problems to understand and comprehend the cognitive phenomenon, so it was believed that natural peculiarities of people and their natural abilities were created by a mighty god [3].

Greek philosophers say that talent is a power of God and do not deny the importance of education and upbringing in its development. It provides true cognition of the world around, based on the intellectual education of a generation, forming the right attitude towards society and humanity. These ideas were further developed in the writings of Socrates, Plato, Democritus, Aristotle, and Plutarch.

A.M. Matyushkin believes that creative talent is determined by the rate of full development of a personality. A.M. Matyushkin includes the following components in the structure of talent:

- activities based on a certain dominance;
- creativity in research work;
- ability to find solutions;
- ability to predict and anticipate;
- ability to create reasonable standards;
- high cognitive engagement;
- priority of awareness and responsibility for the work done;
- independence of thought;
- high aesthetic, moral and intellectual value. In his study, the author showed that while special abilities are developed on a general basis, they are developed on a creative level, i.e. in education, technology and culture [4].

Here, natural abilities (talents) are understood as the ability to perform a special kind of activity - thanks to a great talent it is easier to master it. A man with natural dexterity is inclined to perform any action requiring this quality. However, talent shows itself in turning talent into a certain field of human activity, which is honed and systematically developed through education, upbringing and training. Thus, the ability to think as a talent becomes a necessary skill for forensic scientists, chess players or programmers, but it depends on the inner personality of the individual and the influence of the environment.

Table 1 – Content analysis of perceptions of talent and the gifted child in pedagogical and psychological writings

Researcher's name	Opinion on the concepts of "talent", "gifted child"
Kazakhstan model (E.M. Aryn, A.K. Akhmetov, B.K. Damitov, U.B. Zheksenbayeva, N.D. Ivanova, N.K. Kasymov, J.A. Karaev, S.N. Laktionova, N.I. Nurakhmetov)	Children's talent is not only about having a high level of ability, but also about being motivated, enthusiastic and passionate about their hobby.
Russian model (LS Vygotsky, B.G. Ananyev, V.Krutetsky, N.S. Leites, V.M. Teplov)	Talent is a systematic, lifelong characteristic of the psyche that determines a person's ability to achieve better (different, special) results in one or more activities compared to other people.
English model (P.Torrens, Gannier)	Gifted and talented children are children who have one or more abilities that are much more developed than their peers, or who are demanding to develop these abilities.
K.B. Zharykbaev	The type of ability formed under the influence of the symbol is called talent. A person's talent depends on the innate type of his high nervous activity (quick formation and establishment of temporary connections in the brain, mobility of nervous processes, quick formation and dynamic change of dynamic stereotypes, etc. Д.). If there are favourable conditions for the development of talent, it will be noticeable early on.
Zh.Y. Namazbaeva	The product of human creativity is an important stage in the development of any activity. A person's abilities are closely linked to his or her abilities.
M.A. Asylkhanova	Gifted children learn the school curriculum early, and at the age of 5 or 6 they know more than children twice their age.
U.B. Jeksenbaeva	Talent is a multidimensional, integrated structure that determines a person's ability to achieve high, unique results in one or more areas of activity.
L.M. Narykbaeva	Talent is a holistic personality structure characterised by a high level of intelligence and creative potential, which is defined by a special set of abilities that enable a person to achieve particular success in one or more areas of activity.
N.S. Leytes	Talent - developed over the course of a person's life, age plays an important role.
A.I. Savenkov	The concept of giftedness includes the creative and intellectual domains. Research in these areas can be applied to each individual depending on the stage of development of the child's abilities.
A.M. Matyushkin	Giftedness is multifaceted and is defined at different levels and in the functions it performs in society. Thus, there are several types of giftedness. The way of studying each of them is complex (including intellectual and creative abilities).
B.A. Nurmagambetova	Gifted children are highly developed, have bright cognitive activity, are distinguished by mental independence. The main category that unites these children is intellectual activity

To summarise the above, many models and theories of giftedness in this field are complex, but scholars have not come to an unambiguous conclusion.

We suggest several methodological approaches to theoretical analysis.

Systemic approach. In Leontief's research, the systemic properties of mental activity and behaviour are analysed from a systemic point of view. Depending on the individual characteristics of the motive, any human action is non-recurrent and varies. Based on the ideas of Soviet psychology, age-related development can be seen as a change in the motivational needs of the child's personality. Given the importance of motivation, we can assume that the criteria of age stages include the level of volitional, conscious activity of the child. The goal of the action and the choice of appropriate approaches are determined by his or her ability to control the execution of the action. The realisation of the system of instincts and needs contributes to the development of the child's consciousness and understanding. Leontief's research shows the development of child behaviour as a special form of social adaptation and behaviour [5]

It is known that in this sense, a system is defined as "a set of elements that are interconnected and create a certain integrity, unity". Basically, the systemic approach is focused on the consideration of pedagogical phenomena in the form of their interaction. These are: the purpose of teaching gifted children, subjects of the pedagogical process (teachers, parents, gifted children), the content of training and education (competence, experience of creative activity), organization, methods and types of teaching. gifted children, databases.

Individual approach. Individual approach helps to form a valuable attitude towards gifted children, to identify specific learning content, which is the basis for the formation of personal qualities and spheres of individuality (intellectual, motivational, attunement, arbitrary, subject-intellectual, self-reproducing) in a child. regulation).

The multi-subject approach. The importance of a multi-subject approach to methodology in educating gifted children is special. In doing so, the intended process encourages consideration of the relationship between the actors (gifted child, teacher, parent). This is due to the fact that the gifted child, teacher and parent will be the fruit and result of interaction with the environment.

Synergetic approach is a mastery of methods of self-organisation, knowledge addition and self-improvement used in pedagogy. Synergetics (translated from the Greek "synergy") requires a communicative organisation of the self-improvement process. The term "synergy" appeared in the seventies of the last century. The concept of the new direction was introduced by the famous German scientist H. Haken [6].

Consequently, feedback, as an integral part of reflection, leads to motivation for the next step, thought, action. Through reflection, the student can understand the method of action and cope with the problem consciously.

Reflection is self-reflection, self-assessment of the subject of the learning process, the student's readiness and need to record changes in his/her state, to identify the reasons for these changes.

In science reflexion is an interpretation of a social system from the viewpoint of selfconsciousness, its element and development factor. M.M. Mukanov pointed out that reflexion is not only an influence of a system with intellect but also an influence of interacting systems. For example, it consists of recalling the components of action, consciousness, identifying its essence, type, topical problems, defining solutions [7].

Recognizing reflection as one of the innovative ways to discover and determine the spiritual potential of man, B.Z Wulfov [8] and V.I Kharkin argue that "reflection can not be replaced by anyone and nothing" [9].

Reflexive approach - allows you to identify inconsistencies in the process of professional development, self-knowledge and self-monitoring. The state of analysis of self-knowledge and understanding of the gifted child and the level of cognitive abilities of the gifted child in another environment will be possible.

In connection with these methodological approaches, the basic principles of education of gifted children are as follows:

However, in our opinion, in order to support the desire of teachers and parents to develop and demonstrate the natural and social capabilities of the child, the following principles should be followed

The principle of support and aspiration

- helps the child to develop the necessary skills and internal mechanisms for self-realisation and self-stabilisation and successful adaptation to relationships in the educational environment.

The principle of subjectivity - aims at enriching and shaping social experience;

The principle of creativity and success allows for the development and identification of the child's individual characteristics. Based on creativity, they identify their strengths and know the strengths of their personality (Figure 1).

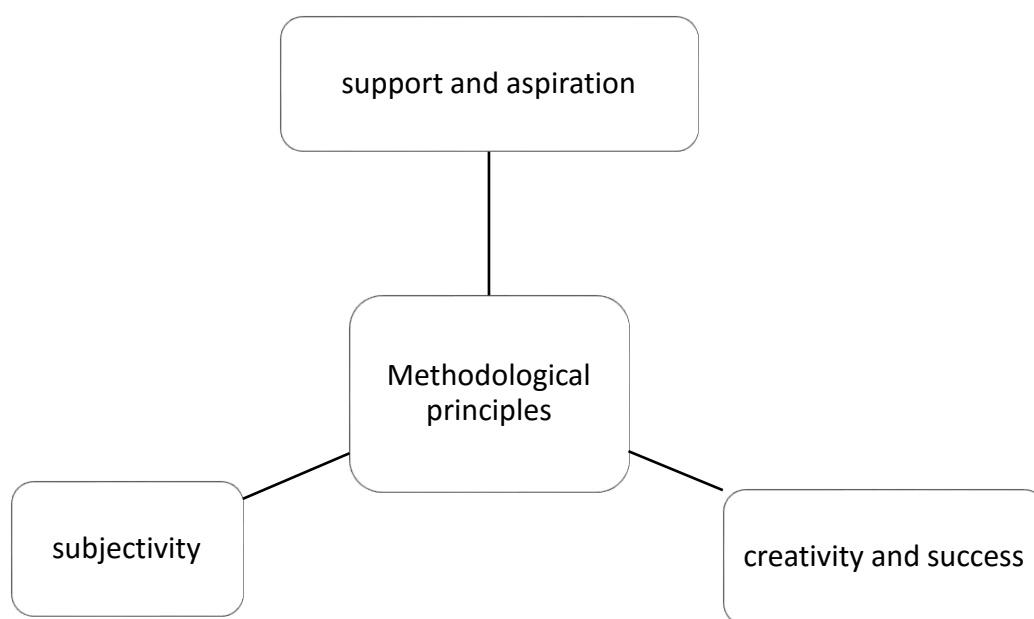


Figure 1. Methodological principles of creative talent development

In general, the principles allow us to determine the way to achieve the goal, the nature of the results and the effectiveness of the methods and tools used. And the approach is a category that is very often used in scientific methodology, used to solve theoretical and practical problems.

Research results. We conducted diagnostics to determine the creative talents of primary school students.

The study set up an experimental site to explore the development of the creative talents of younger pupils in 2020-2021.

In the defining experiment, we conducted an experiment targeting 3rd grade secondary school students. 129 pupils underwent practice in multidisciplinary secondary school No. 156 in Almaty.

At the defining stage, we used diagnostic materials collected during the study.

As it is known, diagnostics is a method of obtaining information about the results and outcomes of the pedagogical process.

The purpose of diagnostics is timely identification, evaluation and analysis of learning works related to their performance.

Diagnostic tasks:

1. Analysis of student performance and development results (readiness of students for learning, level of mental development, pace of learning and educational achievement).

2. Analysis of the pedagogical process and its results (level and depth of literacy, ability to apply what has been learned, level of thinking, creativity, etc.).

3. Analysis of the educational process and its achievements (educational level, depth and strength of moral beliefs, level of formed moral behaviour, etc.).

4. To determine the type and level of giftedness, etc. E. In order to fully reveal the obvious abilities and talents of children in the organisation of education and upbringing of gifted schoolchildren in primary school. is to identify and define the features.

Diagnosing the predisposition of gifted children in primary school helps to bring up a gifted child.

It should be noted that today world science has accumulated a large number of experimental and diagnostic materials for studying giftedness, namely: "intelligence" (IQ) tests (A.Binet, F.Galton); school mental development tests (STUR) led by K.M. Gurevich; creative thinking tests (P. Torrance, J. Gilford, J. Piaget, etc.); tests adapted to our conditions (I.S. Averina, Shcheblanova E.I., etc.); techniques of definition of creative abilities (Azarian A.G., Bogoyavlenskaya D.B., Matyushkin A.M., etc.); tests for express definition of intellectual abilities (Averina I.S., Shcheblanova E.I., etc.); aptitude studies based on determining general and unconditioned reflex properties of the nervous system under Golubeva E.A.; studies related to the properties of rational temperament (Platonov K.K., Rusalova M., Simonov P.V., etc.).

The most widely used in the group of methods for psychologists in determining the talent of children: "J. Raven's progressive matrix", "D. Wexler test", non-verbal and oral versions of P. Torrens tests, F. Williams' modified creativity tests, as well as many techniques aimed at determining the effectiveness of cognitive processes. It is noteworthy that many psycho-identification techniques require a lot of time and special training, which makes them difficult to apply in practice. However, it should be noted that the methods of J. Raven (convergent thinking) and P. Torrens (divergent thinking) do not take much time, so teachers can use them in the study of children.

The second group of *methods of identification for teachers, parents, children* is qualitatively different from the methods for psychologists, but in psychological and pedagogical science they are insufficiently developed. Among the regular employees of this group are the methods that have been developed and tested in practice, aimed at the lower classes, which are: A.I. Savenkov's "Map of interest for lower grades" (parents and children), "Student description" (for teachers to systematize their views on the development of gifted children), general talent assessment methodology (for parents and teachers), "Talent Map" (for parents) [10].

When working with gifted children in primary school, we used the N.S. Leites method, which consists of 3 stages:

1. Identification of gifted children with the help of parents, teachers, through group surveys, social group work.

2. Diagnostics by means of psychological and pedagogical questionnaires, taking into account his abilities and interests.

3. Teachers' work with special projects aimed at developing children and deepening their abilities [11].

Discussion. Analysis of the results of the study. To determine in which direction the giftedness of the younger pupils prevails in the defining experiment, we presented A.I. Savenkov's Talent Map.

Instructions for the children:

Write your name in the right-hand corner of the answer sheet. Put the answers to the questions on the grid. The answer to question 1 is in cell number 1, the answer to question 2 is in cell number 2 and so on. There are 35 questions in all. If you don't like something, put a (-) sign; if you like it (+); you can put a (++) sign if you really like it.

Instructions for teachers and parents: In order to make specific recommendations about a pupil's abilities, you need to know his/her abilities. You have 35 questions. Look at each one carefully and try to indicate the child's potential without increasing or decreasing it. If for some reason the child cannot answer, leave the grid blank. Count the designation (+) in each area, and the higher, the greater the

predominance of the predisposition in that area. Question Sheet: (Each question ends with the word "do you like it?").

With the help of a teacher or parents, you can use this technique to identify talents in 7 areas. They are:

- mathematics and engineering;
- humanities;
- artistic activities;
- physical education and sports;
- communication interests;
- nature and science;
- homework, self-care.

In the table below you can see in which area each of the 129 children who participated in the defining experiment had a predisposition.

Table 2 - Talent map (by A.I. Savenkov)

Groups	Number of	humanitarian sphere		maths and technology		Physical education and sport;		communicative interest;		nature and the natural sciences;		homework, self-care		Fine art	
		Number of	%	Number of	%	Number of	%	Number of	%	Number of	%	Number of	%		
CG-1	32	7	21,9	8	25	6	18,8	2	6,3	3	9,3	1	3,1	5	15,6
CG-2	31	6	19,4	10	32,3	4	13,9	2	6,4	4	14,3	2	6,4	3	9,7
EG-1	34	8	23,5	7	20,6	5	14,7	3	8,8	2	5,9	2	5,9	7	20,6
EG - 2	32	7	21,9	6	18,8	7	21,9	2	6,2	2	6,2	2	6,2	6	18,8

With the help of an inquirer it was possible to determine the predisposition of the 129 children who participated in the experiment. Overall, the number and percentage of children in mathematics and technology in groups 1-BT, 2-BT, 1-ET, 2ET are determined by ability. As a result of the management experiment 32 students participated in BT-1 and the number of children in humanities was 7; 21.9% in mathematics for 8 children, 25%, in physical education and sports for 6 children 18.8%; interest in communication was 6.3% of 2 children, the number of children in nature and natural science was 3; 9.3%. The next indicator for homework and self-care was 1 child, 3.1%, and art for 5 children, 15.6%.

The methodology provided evidence of changes in the effectiveness of the curriculum for gifted children, changes in creativity were associated with changes in motivation to learn.

The interest of students, especially the gifted ones, in learning increased rapidly. Children were very eager to go to school, especially according to parents who tried not to miss school during the programme. The specialist teachers appreciated the independent work on their chosen subjects. According to them, the children are ahead of their peers. The talented students in the class who developed language, curiosity, planning and anticipation skills were clearly different from students in the control group.

Analysis of the results showed that in both experimental groups, both individual and general giftedness scores increased significantly after the programme.

Conclusion. Thus, educating gifted children is not a one-off activity, it is a long-term process. The effectiveness of a teacher's efforts to educate gifted children depends on the extent to which the whole programme of work is based on a system of scientific principles of identification of gifted children. That is, the following principles should be observed:

1. Comprehensive nature of assessment of different aspects of the child's behaviour and actions, which allows using different sources of information covering a wide range of abilities of the child.

2. Duration of familiarity with the children (long-term observation of the child's behavior in different situations).

3. analysis of the child's behaviour in that area of activity which most corresponds to his or her abilities and interests (participation in specially organised object and play lessons, participation in various thematic activities).

4. the use of teaching methods in which a certain developmental impact can be organised and the child's psychological "barriers" can be removed.

5. Assessment of the characteristics of a gifted child in relation to the real level of his/her intellectual development, as well as taking into account the pace of development in the near future (based on the development of individual learning trajectories of gifted children).

6. Emphasis on explicit psycho-identification methods assessing a child's actual behaviour in a real situation, including action-results analysis, observation, interviews, expert assessments of teachers and parents, and natural experience.

Reference:

1. Law of the Republic of Kazakhstan "On Education". – Almaty: Jurist, 2007.
2. President of the Republic of Kazakhstan N.A. Nazarbayev's Address to the People of Kazakhstan "Social and Economic Modernisation - Main Direction of Development of Kazakhstan". – Astana, 2012, 27 January.
- 3 J. Reale, D. Anticeri *Western Philosophy: From Origins to the Present*. – Almaty, 2012. – 167 p.
- 4 Matyushkin A.M. *Development of Creative Activity of Schoolchildren*. – M.: Pedagogics, 1991. – 155 p.
- 5 Turgunbayeva BA *Andragogy: a textbook*. – Almaty: Alatau, 2011. – B. 62.
- 6 Rysbaeva AK *Methodology of development of activity as a category of pedagogy: diss. ... doctor of pedagogical sciences*. – Almaty, 2006. – 335 p.
- 7 Elmira A., Aitenova, Alua A. Smanova, Aktoty T. Akzholova, Almash T. Turalbayeva, Zhanil K. Madaliev, Ulzharkyn M. Abdigapbarova *Construction of Dual System of Preparation of Engineering-Pedagogical Personnel at Higher Education Institute. ASTRA Salvensis, an VII, numâr 13, 2019*. – P. 345-356
- 8 Vulfov B.Z., Kharkiv V.I. *Pedagogy of reflection*. – M.: NB Master, 1997. – 115 p.
- 9 Kharkin V.N. *Pedagogical improvisation: theory and methodology*. – Moscow: NB Magister, 1992. – P. 15.
- 10 Savenkov A.I., *Pedagogical psychology: in 2 vols*. – M.: Academy, 2009. - Vol.1. – 415 p.
- 11 Leites N.S. *About mental devotion*. – M.: Издательский центр «Академия», 1960. – 214 с.

Reference:

- 1 Қазақстан Республикасының «Білім» туралы заңы. – Almaty: YUrist, 2007.
- 2 Elbasi N. Nazarbaev "Intellectualdi ылt - 2020" ылtтиқ бағдарlamasi 2020.
- 3 Gershunskii B.S. *Filosofiya obrazovaniya dlya HHI veka*. – M., 2002. – 508 s.
- 4 Matyushkin A.M. *Razvitie tvorcheskoï aktivnosti shkolnikov*. – M.: Pedagogika, 1991. – 155 s.
- 5 Leontev A.N. *Pedagogika i psihologiya. «SHkola 2100». Puti modernizacii nachalnogo i srednego obrazovaniya / pod red. A.A. Leonteva*. – M.: Balass, 2002. - Vip. 6. – S. 258-265.
- 6 Haken G. *Taini vospriyatiya. Sinergetika kak klyuch k mozgu*. — Izhevsk: IKI, 2002. – 272 s.
- 7 Мұқанов M.I. *ZHas zhәне pedagogikalіқ psihologiya*. – Almaty, 1982. – 248 b.
- 8 B.Z. Vulfov, V.I. Harkin *Pedagogika refleksii*. – M.: NB Magistr, 1997. – 115 s.

9 Harkin V.N. *Pedagogicheskaya improvizatsiya: teoriya i metodika*. – М.: NB Magistr, 1992. – S.15.

10 Savenkov AI, *Pedagogical psychology: in 2 vols.* – М.: Academy, 2009. - Vol.1. – 415 p.

11 Leites N.S. *Ob umstvennoi odarennosti*. – М.: Izdatelskii centr «Akademiya», 1960. – 214 s.

12 Turalbayeva A.T., Sultanbek M., Utyupova C.E., Aidarov B.Zh., Elmira Uaidullakzy, Zh.Zhumash, Huseyin Uzunboylu *The general preparation of the training of elementary school and the family and the education of gifted children school in cooperation principles the general preparation of the training of elementary school and the family and the education of gifted children school in cooperation principles Ponte International Journal of Sciences and Research Florense, Italy Vol. 73. № 4. Apr 2017. – P. 239-251.*

ӘОЖ 378.015.3
МРНТИ 14.39.09

<https://doi.org/10.51889/2021-3.1728-5496.19>

С.Х. Нишанбаева^{1*}, С.З. Нишанбаева,² Л.Алимбекова³

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

²Алматы университеті, PhD, Алматы қ., Қазақстан

³Қ.Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ., Қазақстан

«STEM» БІЛІМ БЕРУДІ БАСТАУЫШ СЫНЫПТАРДА ПАЙДАЛАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Аңдатпа

Мақалада «STEM» аббревиатураларының, кілттік компоненттерінің мазмұны, құрылымы түсіндіріледі. «STEM» білімнің даму тарихы үш кезеңге бөліп қарастырылады. Ең алдымен, STEAM (ғылым, технологиялар, инженерия, өнер және математика) -1990жылы пайда болған; екінші - STREAM (ғылым, технологиялар, робототехника, инженерия және математика) 2000 жылдары жүзеге асты, ал үшінші кезеңі 2016 жыл STREAM бұл, арт ғылымы, жасанды интеллект жұмыстарын жоспарлайтындығы негізге алынады. STEM төрт компонентінің интеграторы болып табылады. S – ғылым, ғылыми түсінік (science), T – технология (technology), E – инженерия (engineering), M – математика (mathematics) компоненттерінің бастауыш сыныптарда білім беру үдерісін ұйыдастырудағы тиімділігі баяндалады. Сонымен қатар мақалада «STEM» тапсырмаларын жобалау ережелерін ұсынамыз. Олар: оқыту, күрделі мақсат қою, талдау, таңдау, өзін-өзі басқару, жеке тұлғалық сапа, траектория. «STEM» тапсырмаларын пайдалану арқылы оқушылардың өзін-өзі шығармашылықпен басқаруы басты назарға алынады.

Түйін сөздер: S – ғылым, ғылыми түсінік (science), T – технология (technology), E – инженерия (engineering), M – математика (mathematics), STEM, STREAM, STEAM, робототехника, арт педагогика.

Нишанбаева С.Х.^{1*}, Нишанбаева С.З.², Алимбекова Л.³

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан

²Университет Алматы, г.Алматы Казахстан

³Международный казахско-турецкий университет им. Ясауи, г. Туркестан, Казахстан

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ «STEM» ОБРАЗОВАНИЕ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Аннотация

В статье объясняется содержание, структура аббревиатур, ключевых компонентов. «STEM». История развития образования» STEM " делится на три периода. Прежде всего, STEAM (наука, технологии, инженерия, искусство и математика) -появился в 1990 году; второй - STREAM (наука, технологии, робототехника, инженерия и математика) – был реализован в 2000 году, а третий

этап – 2016 год Stream – это, исходя из того, что Art Science планирует работу по искусственному интеллекту. Является интегратором четырех компонентов STEM. Излагается эффективность компонентов S – наука, научное понимание (science), T – технология (technology), E – инженерия (engineering), M – математика (mathematics) в организации образовательного процесса в начальных классах. Также в статье мы предлагаем правила оформления заданий «STEM». Это: обучение, постановка сложных целей, анализ, выбор, самоуправление, личностные качества, траектория. Основное внимание уделяется творческому самоуправлению учащихся с использованием заданий «STEM».

Ключевые слова: S-наука, научное понимание (science), T – технология (technology), E – инженерия (engineering), M – математика (mathematics), STEM, STREM, STEAM, робототехника, арт педагогика.

Nishanbayeva S.^{1} Nishanbaeva S.Z.² Alimbekova L.³*

¹Abai Kazakh national pedagogical university, Almaty, Kazakhstan

²University Almaty, Almaty, Kazakhstan

³Khoja Akhmet Yassawi International KazakhTurkish University (Kazakhstan, Turkestan),

THE EFFECTIVENESS OF THE USE OF EDUCATION «STEM» IN PRIMARY SCHOOLS

Abstract

The article explains the content, structure of abbreviations, key components. "STEM". The history of the development of the "STEM" education is divided into three periods. First of all, Steam (science, technology, engineering, art and mathematics) -appeared in 1990; the second - strem (science, technology, robotics, engineering and mathematics) - was implemented in 2000, and the third stage-2016, the stream is based on the fact that art Science is planning work on artificial intelligence. It is an integrator of the four components of the STEM. The article describes the effectiveness of the components c-science, scientific understanding (science), T – technology (technology), Electronic engineering (engineering), m – mathematics (mathematics) in the organization of the educational process in primary classes. Also in the article we offer the rules for completing the "STEM" tasks. These are: training, setting complex goals, analysis, choice, self-management, personal qualities, trajectory. The main attention is paid to the creative self-management of students using the "STEM" tasks.

Keywords: science, scientific understanding (science), T-technology(technology), Electronic (engineering), m-mathematics(mathematics), STEM, STREM, STEAM, robotics, art pedagogy.

Кіріспе. Ақпараттандырудың қазіргі заманғы қарқыны, білім беру жүйесін жаппай цифрландыру және оның парадигмасын қайта құру оқыту тәсілдерінің өзінде ажырамас өзгерістерге алып келеді. Білім берудің жылдам өзгеретін үрдістері және жаңа ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың белсенді дамуы оқытудың кешенді тәсілдерін өзектендіреді. Жасанды интеллект пен киберфизикалық жүйелерді адамзат өміріне енгізу болып табылатын Төртінші өнеркәсіптік революция білім беру жүйесін бүгінде қайта құруды талап етеді. Дүниежүзілік экономикалық форумның 2019 жылғы баяндамасында жасанды интеллект пен машиналық оқытуды енгізу кезінде негізгі тәуекелдердің ықтимал күшеюі атап өтілді. Ендеше бұл ретте жасанды интеллект STEM білім берудің мәнімен сәйкестендіріледі, ал машиналық оқыту инженерия, робототехника элементтері бойынша сәйкестенеді деп ойлаймыз.

Осы орайда Елбасымыз Н.Ә. Назарбаев өзінің еңбектерінде: «Қазіргі кезде цифрлық технологияның жедел дамуы мен адам қызметінің барлық саласын цифрландырудың жылдам дамуымен байланысты STEM білім беру маңызды және өзекті мәселе, білім беру жүйесінің барлық деңгейлерінде ерекше назар аударуды талап етеді», – деп көрсетеді [1].

Қазақстанда да STEM-білім берудің белсене дамуы басталды. Бұны Білім мен ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы аясында STEM контекстінде мектептегі білім берудің мазмұнына өту дәлелдейді. Жаңа білім беру саясатын жүзеге

асыру үшін оқу бағдарламасына жаңа технологияларды, ғылыми инновацияларды, математикалық үлгілеуді дамытуға бағытталған STEM элементтерді енгізу жоспарланып, жүзеге асырылып келеді [2].

Мұндағы негізгі идея, бастауыш сыныптардағы STEM білім берудің ерекшеліктері: – пәндер бойынша емес, «тақырыптар» бойынша интеграцияланған оқытуды көздейді. STEM оқыту – пәнаралық және жобалық тәсілді біріктіреді, оның негізі жаратылыстану ғылымдарының технологияға, инженерлік шығармашылыққа және математикаға, олардың біріккен шеңбері көркем еңбек арқылы интеграциялану болады. STEM білім беруде бастауыш сыныптар бойынша интеграцияланған тақырыптар желісі бізге оның компоненттерін реттеп беруге өз көмегін тигізеді. Бұл тұста жалпы өмір сүруде ғылыми-техникалық білімді қолдану арқылы дағдының дамуы, STEM компоненттері арқылы сыни ойлауға үйрену, өздігінен проблемаларды шеше білу, топтық, жұптық жұмыстарда көшбасшылық таныту, сондай-ақ техникалық пәндерге деген мотивтерін күшейту және зерттеушілік дағдыларын т.б. білім берудегі негізгі әрекеттерді алға шығарамыз. Алайда бұның барлығы дерлік бастауыш сыныптарда көркем еңбек сабақтарында жүзеге асырылса, өз тиімділігін көрсетері анық.

STEM білім берудегі негізгі категориялар ғылыми түсінік, математика, көркем еңбек, жаратылыстану бола алады. Ендеше біз, бастауыш білім беру саласындағы ғалымдардың еңбектеріне талдау жасадық. Оларды келесідей жіктеледі:

- бастауышта оқушы тұлғасын дамыту: Р.Қоянбаев [3], Т.Сабыров [4], А.Жұмабаева [5], А.Амирова [6], А.Тұралбаева [7] және т.б.;

- бастауыш сыныптарда математиканы оқыту Т.Қ. Оспанов [8], А.А. Қыдырбаева [9], Ж.Т. Қайыңбаев [10], А.Б. Ақпаева [11], Л.А. Лебедева [12] және т.б.;

- бастауыш білімдегі дүниетану және жаратылыстану: Қ.А. Аймағамбетова [13], А.Х. Аренова [14] және т.б.

Теориялық білімді сақтауға және дамытуға сыныптан тыс сабақтар мен білім қолданбалы сипатқа ие болатын бағыттар бойынша үйірмелер көмектеседі, ал еңбек сабақтарында (жақында – технология) ұлдар ағаш ұстасы, ал қыздар тігіп, тамақ дайындауы белгілі. Ендеше біз, тақырыбымызға сәйкес STEM білім берудің шығу тарихы, дамуы, артықшылықтары жайлы талдайтын боламыз.

Зерттеу әдістері мен материалдары. Бүгінгі таңда оқуға деген көзқарас та, оқушылардың біліміне қойылатын талаптар да өзгерді. Мектептерде балаларға зерттеу мен ашуға деген табиғи құмарлықты оятатын тәжірибеге бағытталған шешімдер пайда болды. Мұғалімдер нақты өмірден алынған нақты мәселелерді шешу үшін пәнаралық және бес ғылыми саланы бірыңғай оқыту жүйесіне біріктіруге негізделген STEM білім беру практикасына көбірек жүгінеді. Ендеше біз, қазіргі таңдағы практикамызда қолданыста жүрген STEM білім берудің жалпы тарихи дамуына да талдау жүргізейік.

Қазақстанда STEM білім беруді белсенді дамыту басталды. Жаңа білім беру саясатын іске асыру үшін жаңа технологияларды, ғылыми инновацияларды, математикалық модельдеуді дамытуға бағытталған STEM-элементтерін оқу бағдарламаларына енгізу жоспарлануда.

STEM оқытудың негізінде жүйелік-әрекеттік тәсіл, оқушылардың өзіндік зерттеу жұмысында қызмет атқарады. STEM-білім беру бүгінде көршілес Ресей мектептерінде белсенді қолданылады, бірақ көбінесе мұнда басқа да терминдерді, мысалы, жобалық қызметті қолдануды үйренеді. Білім беруге сәйкес жобаны құру мультиөнімдер пен пәнаралық байланысты қамтиды.

STEM оқыту кезінде балалар әртүрлі салалардағы білімдерін қолданады: Математика және басқа да нақты ғылымдар, Инженерия, дизайн, сандық құрылғылар мен технологияларды қолданады.

STEM – бұл бастауыш сынып оқушыларына кез-келген қиындықтағы тапсырмаларды шешуге мүмкіндік беретін әмбебап тәжірибеге бағытталған тәсіл. Әсіресе, көркем еңбек сабақтарында балалар өз білімдерін іс жүзінде жүзеге асыра алады. Кез-келген өндірістік немесе

тұрмыстық мәселені шеше отырып, көптеген салалардан білім жинауға мүмкіндік алады. Ғылыми түсінікті күнделікті білім қорына жинау қазіргі мектепте пайдалы және қажет.

Біртіндеп жеке пәндер шеңберіндегі білім өзектілігін жоғалтуы да мүмкін және бұл кездейсоқ емес. Ақпаратты беру түрінде ғана оқыту мағынасын жоғалтты, өйткені бүгінде кез-келген оқушы интернетке кіріп, зерттеу тақырыбы туралы қажетті немесе жетіспейтін ақпаратты таба алады. Осы тұста ақпаратты қолдана білу және оны іс жүзінде қолдану – бұл дағдыларды мектепте дамыту қажеттігі бар. Оқушыларға зерттеу және ғылыми-технологиялық әлеуетті күшейтуге, сыни, инновациялық және шығармашылық ойлау, проблемаларды шешу, коммуникация және командалық жұмыс дағдыларын дамытуға мүмкіндік беретін оқытудың жаңа пәнаралық және жобалық тәсілі енгізілетін болады.



1-Сурет. STEM аббревиатураларының өзгеру динамикасы

Дүниежүзі бойынша ең алғашқы STEM туралы түсінік американдық ғалым Р.Колвеллдің зерттеулерінде көрініс тапты [15]. Зерттеуші ХХ ғасырдың аяғында 1990 жылдары өз зерттеулерін ұсына бастады, бірақ он жыл өткен соң ғана, яғни 2000 жылдардан бастап белсенді түрде қолданысқа енгізілді (1-суретте).

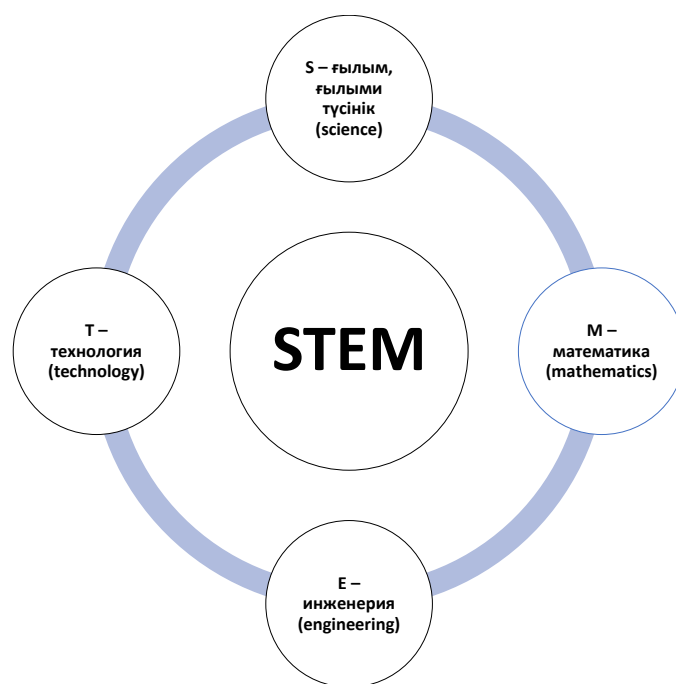
Бүгінде STEM білім берудің жаңа көзқарасы пайда болды деуге болады:

- STEAM (ғылым, технологиялар, инженерия, өнер және математика);
- STEM (ғылым, технологиялар, робототехника, инженерия және математика) болды.

Бастауыш сыныптарда STEM технологиясының тиімді тұстары өз практикалық бағыттарымызда негізін салуда. Атап айтсақ:

- 1) балаларды сабақтарда STEM-ге тарту және қызықтыру, қабілетін арттыру;
- 2) оқушы әлеуетін және STEM білімге сапасын күнделікті ізденісі барысында арттыру;
- 3) бастауыш сыныптарда STEM-білімін алу мүмкіндіктерін педагогикалық, психологиялық, әдістемелік тұрғыдан қолдау;
- 4) STEM білім беру бойынша көркем еңбек пәні сабақтарында пайдалана отырып, мықты деректер қорын құру.

STEM білім берудегі аббревиатурасы бойынша (кілттік компоненттерін) талдауларды ұсынамыз. STEM төрт компонентінің интеграторы болып табылады. **S** – ғылым, ғылыми түсінік (**science**), **T** – технология (**technology**), **E** – инженерия (**engineering**), **M** – математика (**mathematics**) болады (2-суретте).



2-Сурет. STEM аббревиатураларының мазмұны

Мұның бәрі АҚШ-та пайда болған, ол STEM терминінен басталды. STEAM мен STEM арасындағы айырмашылық тек бір әріппен жазылған А - Art (өнер), бірақ тәсілдік айырмашылығы өте зор. Жақында бұл STEM білім беру АҚШ пен Еуропада нағыз трендке айналды және көптеген сарапшылар оны болашақ білім деп атады [16].

Art-ты (өнер) енгізуді ХІ ғасырдағы қытайлық математик ойшылдары ғылым мен өнерді біріктіру қажеттілігі туралы жазды.

Өнертапқыштар мен ғалымдардың барлығы дерлік музыканттар, суретшілер, жазушылар немесе ақындар болды: Галилео – ақын және әдебиеттанушы, Эйнштейн скрипка, Морзе – портрет суретшісі және т.б. ойнады.

Мектепте өнер жоқ. Бұл балалардың шығармашылығы.

STEAM - бұл сыни ойлауды, зерттеу құзыреттіліктерін және топта жұмыс істеу дағдыларын дамыту құралы ретінде бірнеше пәндік салаларды біріктіретін жаңа білім беру технологиясы болып табылады.

STEAM - бұл әйгілі STEM аббревиатурасының дамуы, өнерді қоспағанда. S-ғылым немесе ғылым. T-technology, яғни технология. E-engineering, ағылшын тілінде инженерия дегенді білдіреді. M-maths, ғылым патшайымы - математика. Өнер, а - art аббревиатурасының жаңа құрамдас бөлігі, мүлдем басқа бағыттарды – кескіндеме, сәулет, мүсін, музыка және поэзияны түсінуге болады. Өнерді қосу жобаға қатысатын студенттердің контингентін кеңейтуге мүмкіндік береді, осылайша жобалау мен математикада айқын қабілеттері жоқ балалар жобаны эстетикалық тұрғыдан жүзеге асыруда топқа көмектесе алады. Алайда, бұл айтылғандар көркем еңбекті оқытуда толыққанды жүзеге асады.

STEAM - оқу жоспары бастауыш сынып оқушыларын пәнаралық және қолданбалы тәсілдерді қолдана отырып оқыту идеясына негізделген. Бес пәннің әрқайсысын жеке үйренудің орнына, STEAM оларды бірыңғай оқыту схемасына біріктіреді.

STEM - білім беру ғылыми әдістерді, техникалық қосымшаларды, математикалық модельдеуді, инженерлік дизайнды пайдалануға мүмкіндік береді. Бұл ХХ ғасырдағы білім алушының инновациялық ойлауын, іскерлігін, дағдыларын қалыптастыруға әкеледі.

Мұғалімдердің айтуынша, интеграция көптеген мамандықтарда табысты болуға мүмкіндік береді. Сарапшылардың барлығы дерлік прогрессивті технологиялар оқуға деген ынтаны арттырады және дизайн мен бағдарламалау саласындағы негізгі білімді кеңейтеді.

Зерттеу нәтижелері. STEM оқыту – бұл біздің балаларымыздың дағдыларын жетілдірудің жаңа деңгейіне шығуға мүмкіндік беретін инновациялық әдістеме. Оның көмегімен біз экономикалық тұрғыдан тәуелсіз және бәсекеге қабілетті ел болуға мүмкіндік беретін прогрессивті кадр базасын қалыптастыра аламыз.

STEM білімінің артықшылықтары:

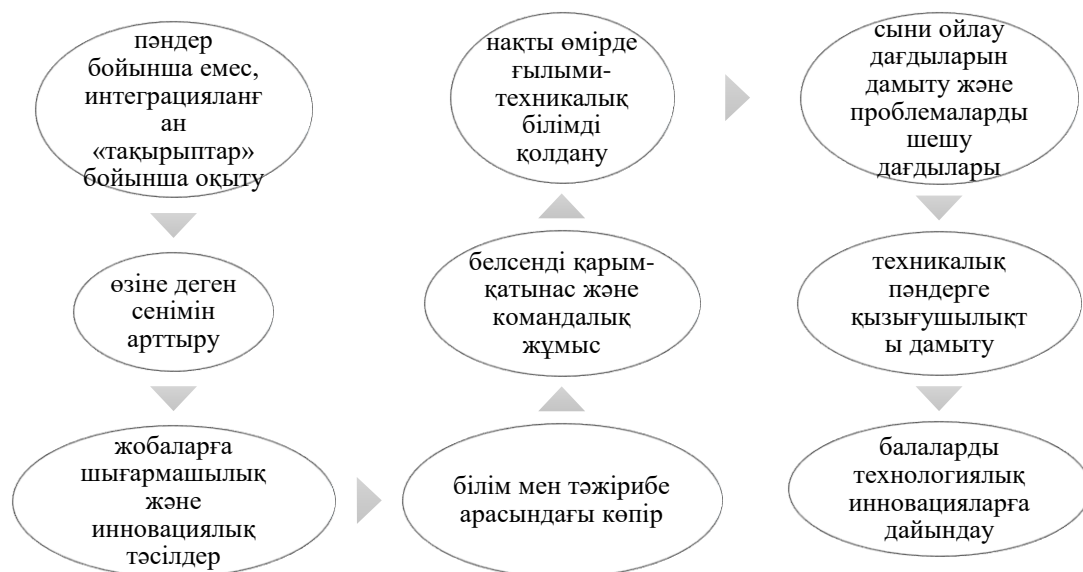
- пәндер бойынша емес, тақырыптар бойынша интеграцияланған оқыту;
- нақты өмірде ғылыми-техникалық білімді қолдану;
- сыни ойлау және проблемаларды шешу дағдыларын дамыту;
- өз күшіне деген сенімділікті қалыптастыру;
- белсенді қарым-қатынас және топтық жұмыс;
- техникалық пәндерге қызығушылықты дамыту;
- жобаларға креативті және инновациялық тәсілдер;
- әр баланың жас және жеке ерекшеліктерін ескере отырып, балалардың іс-әрекеті арқылы техникалық шығармашылыққа деген ынтаны дамыту;
- ерте кәсіптік бағдарлау;
- балаларды өмірдің технологиялық инновацияларына дайындау;
- STEM негізгі білім беру бағдарламасының міндетті бөлігіне қосымша білім ретінде толықтырылады [17].

STEM ғылыми-техникалық бағытта тұлғаны дамытуға айтарлықтай әсер етеді, мүмкіндік береді.

Технологиялардың қарқынды дамуы болашақта жоғары технологиялармен байланысты мамандықтар: IT мамандары, Big data инженерлері, бағдарламашылар ең сұранысқа ие болады. Білім беру жүйесі осындай әлеуметтік сұранысқа робототехника, бағдарламалау, модельдеу (STEM) үйірмелерінің көптеп пайда болуымен жауап береді. Алайда, ғылыми-техникалық білім жеткіліксіз деген ой жиі айтылатыны анық.

Бізге белгілі болғандай, STEM білім беруді көркем еңбек сабақтарында пайдалану біршама санаттарды түзеді.

Бастауыш білім берудегі негізгі тенденциялар пәндер арқылы емес, интеграцияланған тақырыптар арқылы оқыту, нақты өмірде ғылыми-техникалық ғылымға қарай бет бұрыс жасау, оқушылардың сыни ойлауын, ойлау арқылы пробелмаларды, жағдаяттарды шешу дағдылары, өзіне деген сенімділіктің жоғары болуы, белсенді оқыту тәсілдері және топтық жұмыста қарым-қатынаста болу, бастауыштағы техникалық пәндерге қызығушылықтың болуы, шығармашылық ойлауы, білім мен тәжірибе арасындағы көпір, инновациялық жұмыстарға дайындау және т.б. (3-суретте)



3-Сурет STEM білім беруді пайдаланудың тиімділігі

Енді біз, мұндағы артықшылықтарға жеке талдаулар жасап өтейік.

Ең алдымен, интеграцияланған тақырыптар басты мәселеге айналады, ал бұған дейін біз тақырыптар бойынша білім алдық. Бұл басым тұстары арқылы көркем еңбектегі дайындалатын әр өнім бойынша ғылыми түсініктің пайда болуы басшылыққа алынады.

Екіншіден, бастауыш сыныптарда практикалық тапсырмалар арқылы STEM білім беру оқушыларға ғылыми-техникалық білімнің нақты өмірде қолданылуын реттейді. Мысалы, көркем еңбектің әр сабағында оқушылар STEM арқылы заманауи индустрия өнімдерін жасап шығарады, сол туралы ғылыми түсініктері қалыптасады.

Үшіншіден, бастауыш сынып оқушыларының сыни ойлауын дамытады, проблемаларды өздігінен шешуге дағдыландырады. Осы ретте зерттеулерге сүйенсек, «сыни ойлау» – бұл американдық көптеген ғалымдардың алдыңғы қатарлы идеялары негізінде құрылған жоба, оның тұтас құрылымы болғандықтан технологияға деген негіз бар. Сыни тұрғыдан ойлау «ойлау туралы ойлану» деп сипатталған. Ол маңызды мәселелерді талқылау және тәжірибені ой елегінен өткізуді қамтиды. Бұл үлгі оқушылардың да, мұғалімдердің да сыни тұрғыдан ойлауды дамытуды саналы және оймен қабылдауын көздейді. Сыни тұрғыдан ойлау – бақылаудың, тәжірибенің, ойлау мен талқылаудың нәтижесінде алынған ақпаратты ойлауға, талдауға, және синтездеуге бағытталған пәндік шешім. Ол болашақта әрекет жасауға негіз бола алады. Сыни ойлаудың негізгі ерекшелігі оның кәсіби саладан тыс әрекетте талдау, құрастыруға үйретеді. Ендеше, бұл басым бағытында көркем еңбек сабақтарында қандай да бір кездескен қиындықтарды бала ескере отырып, жеңуге тырысады, өйткені сыни ойлауы көмекші құрал бола алады.

Дискуссия. Нәтижелерді талдау. Қазіргі қоғамның жаһандану үдерісінде адамзаттың ғылыми-техникалық прогресс жетістіктерімен жаңа еңбек салаларының қалыптасып дамуына ықпал етуде. Ол адам еңбегінің икемді, қолайлы және тиімді орындалуына мүмкіндіктер жасап келеді. Бастауыш мектептегі көркем еңбек сабағы пән мазмұнының құрылымына қарай төрт блоктан тұрады. Текстильді жұмыс жүргізу соның ішіндегі «көркем еңбек» блогына жатады. Еңбек сабағына енгізілген қолөнер туралы мағлұмат оқушыларға бірінші сыныптан бастап қалыптастыруды қажет етеді. Алғашқы сабақтан бастап оқушыларға жұмыс істеу әрекеті, тапсырманы дұрыс орындау, жұмыс орнын таза, мұқият ұстауға, жұмсалатын материалдарды үнемдеуге дағдыландыру көзделеді. Мысалы көркем еңбек пәндерінде келесідей алгоритмдік жұмыстар жүргізіледі.

Көркем еңбек:

1 Ермексаз және сазбалшықпен жұмыс.

2 Матамен жұмыс.

3 Қолданбалы қолөнерге баулиды.

Оқушылар 4 жыл ішінде бейнелеу пәнімен байланысты архитектура (сәулет өнері) мүсін, графика, техника, сәндік қолданбалы қолөнер шығармасымен танысады. Дизайндық білім негіздерімен танысады. Өзіне-өзі қызмет ету еңбегі барысында оқушылар тұрмыста кездесетін жұмыстарды атқаруды үйренеді. Мысалы: сыныптағы жұмыс орнын (парта үстін) таза ұстау, кітаптары мен дәптерлерін қанттай ұқыпты ұстай білу, киімдерін таза ұстау, тазарта білу, жамау, түйме қадау ілгек түрін қадай білуге үйренеді. Ауылшаруашылық еңбегі қала және ауылдық мекендерде екі бағытта жүргізіледі. Ауылшаруашылық жұмыстары жағдайымен мектептің мүмкіндіктеріне қарай жоспарлануы тиіс. Күнтізбелік тақырыптың оқу жоспарын тізген кезде бастауыш класс мұғалімдері өзгеріс, қосымша материалдар енгізе алады. «Көркем еңбек» пәнінің міндеттері:

- оқушының жеке тұлғасын мотивтік саналарын дамыту.

- оқушының шығармашылық қабілетін дамыту.

- оқушының қарапайым құралдармен және әртүрлі материалдармен жұмыс жасау біліктілігін қалыптастыру.

- пәндік практиканың дағдыларын қалыптастыру.

Бастауыш сынып пәндері бойынша «STEM» тапсырмаларын жобалау мына ережелерге негізделеді. Оны келесі кестеден көруге болады(1-кестеде)

Кесте 1 – «STEM» тапсырмаларын жобалау ережелері

р/с	Ережелер	Сипаты
1	<i>оқыту</i>	- оқытуды мұғалім мен оқушының өзара шығармашылық қарым-қатынасы ретінде қабылдау.
2	<i>күрделі мақсат қою</i>	- күрделі мақсат идеясы (оқушының алдына барынша күрделі мақсат қойылып, оны орындай алатындығына сенімін нығайту);
3	<i>талдау</i>	- өзіндік талдау (оқушылардың жұмыс нәтижелерін жеке және ұжымдық талдау);
4	<i>таңдау</i>	- ерікті таңдау (мұғалімнің оқу материалының жақсы меңгерілуі мақсатында сабақ уақытын өз бетінше пайдалануы);
5	<i>өзін-өзі басқару</i>	- оқушылардың өзін-өзі шығармашылық басқаруы;
6	<i>жеке тұлғалық сапа</i>	- тәрбиеге жеке тұлға тұрғысынан қарау;
7	<i>траектория</i>	- ата-аналармен ынтымақтастық құру.

Сонымен, осы қасиеттер толық болған жағдайда ғана тұлғаны дамытуда ізгілік және шығармашылық көзқарасқа негізделген әдістер мен жүйесін құрайды:

1. Қарым-қатынас дағдыларының, әсіресе вокалдык дағдылардың әлсіздігі. STEM-де инженерлер формулаларға, теңдеулерге, құрғақ кітап тілі қолданылатын материалдар құрылымына көп көңіл бөледі.

2. Инженерлер негізінен STEM-ге назар аударғандықтан, олар өздерінің шығармашылық қабілеттерін жоғалтуы мүмкін. Көптеген өнертабыстар мен инновациялар жоқ және «ақылға сыймайтын» нәрселер туралы ойлаудың басында пайда болды.

3. Операциялық жүйелер мен техниканы жақсы меңгерген инженерлер әдеттегі «күнделікті мәселелерді» шешуде қиындық тудыруы мүмкін.

4. Мұғалімдердің тар мамандануы айқын, нәтижесінде оқушылардың білімі фрагменттелген болады. Мұндай бағытты іске асыруға қосымша кәсіби даярлықтан өткен және жаратылыстану-ғылыми оқу пәндері мен технологиялардың бірыңғай жүйесінде жұмыс істеуге дайын мұғалімдер ғана қабілетті.

STEM технологиясын қолдана отырып жұмысты ұйымдастыру кезінде негізгі педагогикалық принциптерді ескеру қажет:

- оқу процесінің барлық компоненттерінің өзара байланысын болжайтын, мақсат қояды, оқыту мазмұнын, оның нысандары мен әдістерін анықтайтын интегративтілік;

- белгілі және белгісіз арасындағы логикалық байланыстарды анықтауды, білім алушының жеке мүдделерін ескеретін заттар мен құбылыстар арасындағы себеп-салдарлық байланыстарды түсінуді қамтамасыз ететін, баланың өзіндік танымдық белсенділігі негізінде терең және мағыналы білім әзірлеуді болжайтын сана мен белсенділік;

- қатаң бекітілген ғылыми заңдылықтары бар ақпараттың көрнекі иллюстрациясын қамтамасыз ететін оқытудың көрнекілігі;

- білім алушылардың жасына байланысты олардың тәрбиесінің мазмұны мен формаларының өзара байланысын қамтамасыз ететін жүйелілік;

- баланы оқыту мен тәрбиелеудің өзара байланысының бірлігін қамтамасыз ететін қол жетімділік пен дәйектілік;

- баланың физикалық және рухани даму заңдарына сәйкес оның тәрбиесі мен білімін қамтамасыз ететін табиғат сәйкестігі;

- бала тәрбиесі мен білім берудегі отбасы мен білім беру мекемесінің өзара әрекеттестігінің бірлігі.

Сондай-ақ, STEAM білім берудің негізгі постулаттарының бірі-шағын топтарда жұптасып оқыту. Мысалы, робототехника сабақтарында екі оқушы бір компьютерде жұмыс істейді және бір конструкторды жинайды. Бұл оқу материалдарын үнемдеу үшін мүлдем жасалмайды. Бұл тәсіл балаларды ынтымақтастыққа үйретуді, балаларға командада жұмыс істеуге, қарым-қатынас дағдыларын дамытуға, топта жұмыс істеуге көмектесуді қамтиды.

Көптеген елдерде STEAM білімі келесі себептерге байланысты басымдыққа ие:

- жақын арада әлемде IT-мамандар, бағдарламашылар, инженерлер, жоғары технологиялық өндіріс мамандары және т. б. жетіспей жатады.

- алыс болашақта тіпті елестету қиын мамандықтар пайда болады, олардың барлығы жаратылыстану ғылымдарымен түйіскен жерде технологиямен және жоғары технологиялық өндіріспен байланысты болады. Әсіресе, био және нанотехнология мамандары сұранысқа ие болады.

- Болашақ мамандарына жаратылыстану ғылымдарының, инженерия мен технологияның түрлі білім беру салаларынан жан-жақты дайындық пен білім қажет.

Қорытынды. STEM – тәсіл балаларға әлемді жүйелі түрде зерттеуге, айналада болып жатқан құбылыстардың логикасын түсінуге, олардың өзара байланысын анықтауға және түсінуге, жаңа, ерекше және өте қызықты нәрселерді ашуға мүмкіндік береді. Жаңа нәрсемен танысуды күту қызығушылық пен танымдық белсенділікті дамытады; өзі үшін қызықты тапсырманы анықтау қажеттілігі, оны шешудің тәсілдерін таңдау және алгоритмін құру, нәтижелерді сыни бағалау мүмкіндігі – инженерлік ойлау стилін дамытады; ұжымдық іс-әрекет командалық жұмыс дағдысын дамытады. Мұның бәрі баланың дамуының түбегейлі жаңа, жоғары деңгейін қамтамасыз етеді және болашақта мамандық таңдауда кең мүмкіндіктер береді.

Бастауыш сыныптарда STEM білім беруді енгізудің маңыздылығын келесідей сипаттаймыз:

- Математикаға, жаратылыстану ғылымына деген қызығушылықты жандандырады.

- Техника, робототехника, құрастыру саласында білім алуға көмектеседі.

- Шығармашылық қабілеттерін және қарым-қатынас дағдыларын дамытуға ықпал етеді.

- Баланың әлеуетін ерте анықтауға және оның кәсіби өзін-өзі анықтауға ықпал етеді.

Осы ұсынымдардың өзектілігі жалпы білім беру мектептері мұғалімдеріне және білім беру саласындағы мамандарға және қазақстандық білім беру жүйесінде осы бағытты енгізу және дамыту бойынша ұсынымдарға STEM білім беру (әлемдік білім беру кеңістігінде) туралы сенімді және ғылыми-әдістемелік негіздемені қамтамасыз ету қажеттілігіне байланысты.

Бұл ұсынымдар инженерлік мамандықтарды таңдауға ынталандыратын және ресейлік ғылым мен техниканың басым бағыттарын дамыту үшін академиялық білімі мен кәсіптік құзыреттілігі бар болашақ білікті инженерлік кадрларды үздіксіз оқыту жүйесін қалыптастыруға мүмкіндік беретін сапалы білім ортасын құруға көмектеседі деп болжануда.

Сондай-ақ, ХХІ ғасыр оқушылары үшін қажетті дербес деректерді - ғаламдық ақпараттар мен қарым-қатынас дағдыларын, жаһандық адамның интеллектуалды пікірталастарын және шешім қабылдауды, жалпы алғанда жаһандық ақпараттарды, коммуникациялық және технологиялық құзыреттілікті есептік ойлау сияқты белсенді қасиеттерді дамытуға көмектеседі.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Н.Ә. Нзарбаевтың 2018 жылғы 10 қаңтардағы «Төртінші өнеркәсіптік революция жағдайындағы дамудың жаңа мүмкіндіктері» атты Халыққа Жолдауы. – Астана, 2018, 10 қаңтар.
2. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы Қазақстан Республикасы Президентінің 2016 жылғы 1 наурыздағы № 205 Жарлығы.
3. Қоянбаев Р.М., Қоянбаев Ж.Б. Педагогика. – Алматы, 2000. – 382 б.
4. Сабыров Т.С. Болашақ мұғалімдердің дидактикалық дайындығын жетілдіру. – Алматы, 1999. – 79 б.
5. Жұмбаева А.Е. Бастауыш мектепте синтаксисті дамыта оқыту. – Алматы: Радиал, 2008. – 236 б.
6. Әмірова Ә.С. Бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық іс-әрекетін қалыптастырудың теориясы мен практикасы: пед.ғыл.док. ... автореф. – Алматы, 2009. – 45 б.
7. Тұралбаева А.Т. Отбасы мен мектептің ынтымақтастығы жағдайында дарынды балаларды тәрбиелеу: филос. док. (PhD) ... дис. – Алматы, 2014. – 136 б.
8. Оспанов Т.Қ., Құрманалина Ш.Х., Құрманалина С.Қ. Бастауыш мектепте математиканы оқыту әдістемесі: оқулық. – Астана: Фолиант, 2007. – 468 б.
9. Қыдырбаева А.А. Умственное развитие детей дошкольного возраста в процессе формирования математических представлений // Абай атындағы ҚазҰПУ-дың Хабаршысы. Бастауыш мектеп және дене мәдениеті сериясы = Вестн. КазНПУ им.Абая. Сер. Начальная школа и физическая культура. – 2010. - №4. – С. 26-28.
10. Қайыңбаев Ж.Т. Бастауыш мектепте математиканы оқытудың мазмұны мен оның құрылымының ерекшеліктері. пед. ғыл. канд. ... дис. – Алматы, 1998. – 93 б.
11. Акпаева А.Б., Лебедева Л.А., Рысқұлбекова А.Д. Анализ особенностей мотивации научно-исследовательской деятельности будущего учителя начальных классов – 2020 // Абай атындағы ҚазҰПУ-дың Хабаршысы. Педагогика ғылымдары сериясы = Вестник КазНПУ имени Абая. Серия Педагогические науки. – 2020. – №1. – С. 179-187.
12. Лебедева Л.А. Что такое ИКТ компетентность студентов педагогического университета и как и ее формировать // Инфо. – 2004. – №3.
13. Аймағамбетова Қ.А. Бастауыш сыныптарда дүниетануды оқытудың ғылыми-әдістемелік негіздері: пед.ғыл.док. ... дис. – Алматы, 1998. – 321 б.
14. Аренова А.Х. Научно-педагогические основы самостоятельной учебной деятельности младших школьников. - 2001.
15. Колвелл Р. Педагогические основы преемственности воспитательной работы детского сада и школы: дис. ... док. пед. наук. – Одесса, 1992. – 343 с.
16. Breiner, J., Harkness, M., Johnson, C.C., & Koehler, C. (2012). What is STEM? A discussion about conceptions of STEM in education and partnerships. *School Science and Mathematics*, 112(1), 3-11.
17. Elmira A. Aitenova, Alua A. Smanova, Aktoty T. Akzholova, Almash T. Turalbayeva, Zhanil K. Madaliev, Ulzharkyn M. Abdigapbarova Construction of Dual System of Preparation of Engineering-Pedagogical Personnel at Higher Education Institute. *ASTRA Salvensis, an VII, numār 13*, 2019. – P. 345-356

Reference:

1. Nzarbaevtin N.Ə. 2018 zhilzi 10 kantardagi «Tortinshi onerkasiptik revolyuciya zhagdaiindagi damudini zhaqa mymkindikteri» atti Halikka ZHoldau. – Astana, 2018 zh. 10 kantar.
2. Қазақстан Respublikasında bilim berudi zhәне gilimdi damitudin 2016-2019 zhildarga arналган мемлекеттик bagdarlamasi Қазақстан Respublikasi Prezidentiniң 2016 zhilgi 1 naurizdagi № 205 ZHarligi.
3. Қойанбаев R.M., Қойанбаев ZH.B. *Pedagogika*. – Almati, 2000. – 382 b.
4. Sabirov T.S. *Bolashak mugalimderdiң didaktikalıq daiindigin zhetildiru*. – Almati, 1999. – 79 b.
5. ZHymabaeva A.E. *Bastauish mektepte sintaksisti damita oqıtu*. – Almati: Radial, 2008. – 236 b.
6. Amirova Ə.S. *Bastauish sinip oqushilariniң shigarmashilik is-areketin қalıptastirudin teoriyasi men praktikasi: ped.gil.dok. ... avtoref*. – Almati, 2009. – 45 b.
7. Turalbaeva A.T. *Otbasi men mekteptiң intimaqtastigi zhagdaiında darindi balalardi tarbieleu: filos. dok. (PhD) ... dis*. – Almati, 2014. – 136 b.
8. Ospanov T.Қ., Қурманalina SH. H., Қурманalina S.Қ. *Bastauish mektepte matematikani oqıtu adistemesi: oqulıq*. – Astana: Foliant, 2007. – 468 b
9. Қидирbaeva A.A. *Umstvennoe razvitie detei doshkolnogo vozrasta v processe formirovaniya matematicheskikh predstavlenii // Abai atindagi ҚазUPU-diң Habarshisi. Bastauish mektep zhәне dene мәdenieti seriyasi = Vestn. KazNPU im.Abaya. Ser. Nachalnaya shkola i fizicheskaya kultura*. – 2010. – №4. – S. 26-28.
10. Қайnbaev ZH.T. *Bastauish mektepte matematikani oqıtudıң mazmұni men onin kuriliminiң erekshelikteri. ped. gil. kand. ... dis*. – Almati, 1998. – 93 b.
11. Akpaeva A.B., Lebedeva L.A., Riskulbekova A.D. *Analiz osobennosti motivacii nauchno-issledovatel'skoi deyatelnosti budush'ego uchitelya nachalnih klassov – 2020 // Abai atindagi ҚазUPU-diң Habarshisi. Pedagogika gilimdari seriyasi = Vestnik KazNPU imeni Abaya. Seriya Pedagogicheskie nauki*. – 2020.- №1. – S. 179-187.
12. Lebedeva L.A. *CHto takoe IKT kompetentnost studentov pedagogicheskogo universieta i kak i ee formirovat // Info*. - 2004. - №3.
13. Aimagambetova Қ.А. *Bastauish siniptarda dynietanudi oqıtudıң gilimi-adistemelik negizderi: ped.gil.dok. ... dis*. – Almati, 1998. – 321 b.
14. Arenova A.H. *Nauchno-pedagogicheskie osnovi samostoyatelnoi uchebnoi deyatelnosti mladshih shkolnikov*. 2001.
15. Kolvell R. *Pedagogicheskie osnovi preemstvennosti vospitatelnoi raboti detskogo sada i shkoli:dis. ... dok. ped. nauk*. – Odessa, 1992. – 343 s.
16. Breiner, J., Harkness, M., Johnson, C. C., & Koehler, C. (2012). *What is STEM? A discussion about conceptions of STEM in education and partnerships. School Science and Mathematics*, 112(1), 3-11.
17. Elmira A. Aitenova, Alua A. Smanova, Aktoty T. Akzholova, Almash T. Turalbayeva, Zhanil K. Madalieva, Ulzharkyn M. Abdigapbarova *Construction of Dual System of Preparation of Engineering-Pedagogical Personnel at Higher Education Institute. ASTRA Salvensis, an VII, numār 13, 2019. R. 345-356*

УДК 37.013.42
МРНТИ 14.01.21

<https://doi.org/10.51889/2021-3.1728-5496.20>

Г.Т. Садуақас^{1*}, Н.Қ. Итенова¹, Г.Абдуллина²

¹ Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан

² Қ.Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті,
Түркістан қ., Қазақстан

ПРОБЛЕМАЛЫҚ ОҚЫТУ – БАСТАУЫШ СЫНЫПТА ОҚУШЫЛАРДЫҢ БЕЛСЕНДІ ӘРЕКЕТІН ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ҚҰРАЛЫ

Аңдатпа

Мақалада бастауыш сыныпта оқушылардың белсенді әрекетін проблемалық оқыту арқылы дамыту қарастырылады. Проблемалық оқытудың психологиялық және педагогикалық ерекшеліктері сипатталады. Зерттеулерге сүйене келе, проблемалық оқытудың арнайы міндеттері, яғни (логикалық әдістерді немесе шығармашылық қызметтің жекелеген тәсілдерін қолдану); алған білімді шығармашылықпен қолдану дағдыларына (жаңа ситуацияларда) және оқу проблемаларын шешу шеберлігіне тәрбиелеу негізге алынады. Проблемалық оқытудан күтілетін дағдылар оқуға деген ықылас пен қабілет, өзін-өзі тәрбиелеуге дайындық, сөйлеу және логикалық ойлау атрибуттарымен нақтыланады. Сондай-ақ, мақалада проблемалық сабақтың мәнін бір сөйлеммен қамтуға болатындығы талданады, мысалы «білімді шығармашылықпен игеру». «Білімді шығармашылықпен игеру» деген тіркес сабақта оқушы ғылыми шығармашылықтың барлық буындарынан өтетіндігін білдіреді: *мәселені қою және шешімді іздеу – білімді енгізу кезеңінде; шешімді білдіру және өнімді іске асыру – білімді көбейту (айту) және т.б.* Проблемалық оқытуда *жетекші диалог пен мотиватордың* айырмашылығы талданады.

Түйін сөздер: проблемалық білім беру, шығармашылықпен білім беру, педагогикалық ситуациялар, мотивация, жетекші диалог.

Садуақас Г.Т.¹, Итенова Н.Қ.¹, Абдуллина Г.²

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая
г. Алматы, Казахстан

²Международного казахско-турецкого университета Ходжи Ахмеда Ясауи,
Туркестан, Казахстан

ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ-СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ АКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация

В статье рассматривается развитие активной деятельности учащихся в начальной школе через проблемное обучение. Описываются психологические и педагогические особенности проблемного обучения. Исходя из исследований, за основу берутся специальные задачи проблемного обучения, т.е. (использование логических методов или отдельных приемов творческой деятельности); воспитание навыков творческого применения полученных знаний (в новых ситуациях) и умений решения учебных проблем. Навыки, ожидаемые от проблемного обучения, конкретизируются желанием и умением учиться, подготовкой к самообразованию, речевым и логическим мышлением. Также в статье анализируется, что суть проблемного урока можно охватить одним предложением, например, «творческое усвоение знаний». Фраза *«творческое овладение знаниями»* означает, что на уроке ученик проходит все звенья научного

творчества: постановка задачи и поиск решения – на этапе внедрения знаний; выражение решения и продуктивная реализация – воспроизведение (произнесение) знаний и др. В проблемном обучении анализируется различие ведущего диалога и мотиватора.

Ключевые слова: проблемное образование, творческое воспитание, педагогические ситуации, мотивация, ведущий диалог.

Sadvakas G.T.¹, Itenova N.Q.¹, Abdullina G.²

¹ *Kazakh national pedagogical University named after Abai*

Almaty, Kazakhstan

² *Khoja Akhmet Yassawi International KazakhTurkish University, Turkestan, Kazakhstan*

PROBLEM-BASED LEARNING IS A MEANS OF ORGANIZING STUDENTS ' ACTIVE ACTIVITIES IN PRIMARY SCHOOLS

Abstract

The article considers the development of active activity of students in primary school through problem-based learning. The psychological and pedagogical features of problem-based learning are described. Based on the research, special tasks of problem-based learning are taken as a basis, i.e. (the use of logical methods or individual methods of creative activity); education of skills for the creative application of the acquired knowledge (in new situations) and skills for solving educational problems. The skills expected from problem-based learning are concretized by the desire and ability to learn, preparation for self-education, speech and logical thinking. The article also analyzes that the essence of a problem lesson can be covered in one sentence, for example, "creative assimilation of knowledge". The phrase "creative mastery of knowledge" means that in the lesson the student goes through all the links of scientific creativity: setting a problem and finding a solution - at the stage of knowledge introduction; expression of the solution and productive implementation – reproduction (utterance) of knowledge, etc. In problem-based learning, the difference between the dialogue leader and the motivator is analyzed.

Keyword: problem education, creative education, pedagogical situations, motivation, leading dialogue.

Кіріспе. Қазіргі білім берудің басты мақсаты – өз бетінше оқи алатын, өздігінен дами алатын оқушыны тәрбиелеу. Бұл әсіресе ХХІ ғасырда, технология тез өзгеріп, үнемі оқып, қайта үйренуге тура келетін кезде өте маңызды. Сондықтан жаңа стандарттардың басты бағыты ретінде оқытудың дамытушы жағына, оқушылардың оқу қабілетін қалыптастыруға деген қамқорлықты күшейту әрекеттерін басты назарға аламыз.

Президент Қ.К. Тоқаевтың 2021 жылдың 1-қыркүйегіндегі «Халық бірлігі және жүйелі реформалар – ел өркендеуінің берік негізі» деп аталатын Қазақстан Халқына Жолдауында: «Сапалы білім беру» бағыты бойынша «...жалпы, еліміздің білім беру және ғылым саласының алдында кезек күттірмес ауқымды міндет тұр. Бұл – уақыт талабына сай болумен қатар, әрқашан бір адым алда жүріп, тың жаңалықтар ұсына білу деген сөз» деп көрсетеді [1].

Осыған орай, елімізде 2021-2022 оқу жылында орта білім беру жүйесінің бастауыш сатысы бойынша жаңартылған білім мазмұнын игерте отырып, 12 жылдық білім берудің тұжырымдамалары жасақталу үстінде. Бұндай жаңартулар өз кезегінде оқушылардың *креативтілік, белсенділік, әлеуметтік жауапкершілік, ой-өрісінің кеңдігі, танымдық-логикалық* әрекетке талпынуын алға шығарады.

Ендеше, бастауыш сынып оқушыларын проблемалық оқыту арқылы қалыптастырудың психологиялық және педагогикалық ерекшеліктеріне тоқталуды жөн санаймыз.

Зерттеу материалдары мен әдістері. Теориялық талдаулар көрсетіп отырғанындай, проблемалық оқытудың барлық міндеттерінің ішіне аса маңызды екі міндетті бөлу қажеттігі

туындайды. Біріншісі – оқытудың ғылыми дәрежесін арттыру; екіншісі – ғылыми дүниеетанымды қалыптастырудың тиімділігін арттыру. Проблемалық оқыту кезінде оқытудың ғылыми дәрежесін арттыру программаға ашылған жаңалықтар туралы материалды ендірумен ғана, ғылым негізері мен ғылымның логикалық құрылымдарын жақындатумен ғана емес, сондай-ақ, оның таным қайшылықтарын шешуге бағытталған методтарын оқып-үйренумен де қамтамасыз етіледі. Жаңа құбылыстың мазмұны мен мәні, оның элементтерінің өзара байланысы ғылымда зертеу үдерісінің бірізді кезеңдерін: бақылау, сипаттау, түсіндіру, болжау – жүзеге асыру барысында ашылады.

Мұндағы проблемалық оқытудың психологиялық және педагогикалық тұстары келесідей болады:

- оқушылардың шығармашылық ойлау қабілеттері мен дағдыларын дамыту;
- оқушылардың белсенді ізденіс нәтижесінде игерген білімдері мен дағдылары дәстүрлі оқыту әдістеріне қарағанда есте тез және берік сақталады;
- оқыту әдістеріне қарағанда есте тез және берік сақталады;
- түрлі проблемаларды көріп, шеше білетін белсенді оқушы тұлғасын қалыптастыру;
- кез-келген нақты қызмет саласында өз ерекшелігі болатын кәсіби проблемалық ойлау жүйесін қалыптастыру және дамыту [2].

М.И. Махмутов: «Білім мен білім алу әрекеті арасындағы өзара байланыс оқушы өзі білмейтін нәрсемен танысқанда, оны түсінуге тырысқанда пайда болатын қайшылықтардан шығу жолын іздегенде ғана тығыз болады. Өйткені, ол жаңа білімді игеру барысында ізденіс жасап, әрекет етеді» - деп көрсетеді [3]. Мұндай жағдайдан шығу білімді меңгерудің жолын қарастыру кезінде туындаған проблеманы шешу үшін ойлану қабілетін дамытқанда ғана іске асады. Ғалымның пікірінен проблемалық оқыту ғана білім алушылардың шығармашылық ойлауын дамытады деп тұжырым жасауға болады.

Осыған сәйкес С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Л.С. Выготскийлердің еңбектеріне сүйене отырып, орыс ғалымдары И. Я. Лернер, М. И. Махмутов, Т.В. Кудрявцев, А.М. Матюшкиндер өткен ғасырдың 60-70 жылдарында проблемалық оқыту тұжырымдамасын жасады. М.И. Махмутов проблемалық оқытуды ғылыми дайын тұжырымдарды меңгеру барысында, өз бетінше жүйелі іздену әрекетімен байланыста болатын, дамыта оқытудың ерекше түрі деп есептейді. А.М. Матюшкиннің анықтамасы бойынша: «оқытудағы ойланудың негізгі қызметі оның жаңа білім алып, жаңаша әрекет етуге мүмкіндік беретіндігінде болмақ. Адам өміріндегі барлық білім жүйесі мен іс-әрекеті оның ойлау қабілетінің нәтижесі. Адамның білімі оның ойлануының көрінісі, яғни негізгі танымдық құралы» деп беріледі [4].

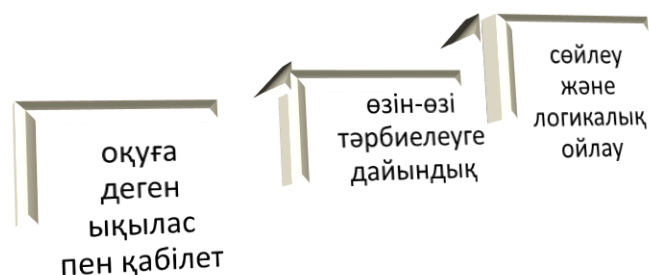
Зерттеу нәтижелері. Проблемалық оқытудың арнайы міндеттері төмендегідей болып бөлінеді: білімді шығармашылық меңгеру дағдыларына тәрбиелеу (логикалық әдістерді немесе шығармашылық қызметтің жекелеген тәсілдерін қолдану); алған білімді шығармашылықпен қолдану дағдыларына (жаңа ситуацияларда) және оқу проблемаларын шешу шеберлігіне тәрбиелеу; шығармашылық қызмет тәжірибесін қалыптастыру және жинақтау (ғылыми зерттеу, практикалық проблемаларды шешу және шындық болмысты көркем бейнелеу методтарына ие болу); Мұнда оқушылардың жетістіктері үшін ерекше жауапкершілік бірінші мұғалімнің – бастауыш сынып мұғалімінің мойнына жүктеледі.

И.Я. Лернер өзінің еңбектерінде проблемалық оқытудың 4 түрін атап көрсетеді. Олар:

- баяндама (эссе);
- эвристикалық (пікір алмасу);
- жеке ізденіс;
- зерттеу әдістері [5].

И.Я.Лернердің тұжырымдарына сүйене отырып біз, проблемалық оқыту бойынша қалыптасатын дағдыларды оқуға деген ықылас пен қабілет, өзін-өзі тәрбиелеуге дайындық қалыптасады; сөйлеу және логикалық ойлау деп пайымдаймыз. Қарым-қатынас жасау және бірге өмір сүру

қабілеті, негізгі оқу дағдылары қалыптасады; әлеуметтік, құндылық және мінез-құлық нормалары мен дағдылары қалыптасады (1-суретте).



1-Сурет. Проблемалық оқытудан күтілетін дағдылар

Біздің ойымызша, бұл міндеттерді шешу оқуда белсенді көзқарассыз мүмкін емес. Ендеше біз, бұл ретте әдіснамалық амал ретінде іс-әрекеттік амалды ұсынамыз. Іс-әрекеттік амалдың маңызы, оның мәні бала дайын білім алмайды, бірақ оны өзінің іс-әрекеті нәтижесінде алады (ол субъект болады). Бұл амалды проблемалық оқытуды пайдаланбай жүзеге асыру мүмкін емес.

Мұндағы проблемалық оқыту – мұғалімнің келесідей әрекеттерін негізге алады:

- сезім мүшелері, және оның білімінің белсенді субъектісі бола отырып, оның білімге деген қажеттілігін қанағаттандыру нәтижесінде;
- проблемалық жағдайларды құруды және оқушылардың оларды шешудегі белсенді өзіндік қызметін қамтитын сабақтарды ұйымдастыру;
- оқу материалының проблематизациясы (білім – таңдану мен қызығушылық);
- баланың белсенділігі (білім сіңірілуі керек, нәтижесінде білім, дағды, шығармашылық қабілетке ие болады, ақыл-ой қабілеттері дамиды [7]).

Зерттеулерге сүйенсек, американдық ғалым Джон Дьюи оқушылардың практикалық іс-әрекеті кезіндегі интеллектуалдық мүмкіндіктерін дамыту идеясын алға тартты. Д.Дьюи өзінің зерттеулерінде оқушылардың белсенділігі дамуына басты назар аударды [8]. Ғалымның тұжырымдамалық ережелері «Проблемалық оқыту технологиясын» өмірге алып келді деуге негіз бар.

Бұл технологияның тұжырымдамалық ережелері (Д.Дьюи бойынша) келесідей:

- онтогенездегі бала танымдағы адамзат жолын қайталайды;
- бала материалды тек тыңдап қана қоймайды білімді игеру стихиялық, бақыланбайтын процесс екендігі сипат алады;
- оқытудың бала өмірімен, ойынмен, еңбекпен байланысы.

Проблемалық оқыту мұғалім мен оқушы арасындағы қарым-қатынастың белгілі бір стилінде сәтті жүзеге асырылады, егер өз ойлары мен көзқарастарын білдіру еркіндігі мұғалімнің оқушының ойлау процесіне мұқият және мейірімді көңіл бөлуімен сәйкестенсе, дұрыс нәтиже берері анық.

Нәтижелерді талқылау. Оқушының зияткерлік дамуының жетістігі негізінен сабақта, мұғалім өз оқушыларымен жалғыз қалған кезде қол жеткізіледі. Мысалы, бұл тұста проблемалық сабақтың мәнін бір сөйлеммен қамтуға болады: **«білімді шығармашылықпен игеру»**. «Білімді шығармашылықпен игеру» деген тіркес сабақта оқушы ғылыми шығармашылықтың барлық буындарынан өтетіндігін білдіреді: *мәселені қою және шешімді іздеу – білімді енгізу кезеңінде; шешімді білдіру және өнімді іске асыру – білімді көбейту (айту) кезеңінде*. Мұның бәрі кестеде көрсетілген.

Проблемалық сабақ (дәстүрлі) кезеңдер арқылы білімді енгізу және көбейту кезеңдерімен ерекшеленеді (1-кестеде).

Кесте 1 - Проблемалық сабақ құрылымы

Кезеңдері	Іс-әрекеттер
I. Проблемалық жағдай жасау	Тұжырымдау мәселе: «Неге мүмкін емес?»
II. Оқу міндетін қою	Сабақтың тақырыбын және оның міндеттерін тұжырымдау
III. Шешімді іздеу	Гипотезаларды ұсыну және талдау арқылы субъективті жаңа білімді ашу
IV. Шешімді білдіру	Жаңа білімді қол жетімді түрде білдіру. Модельдеу.
V. Өнімді сату	Өнімді мұғалім мен сыныпқа ұсыну.

Проблемалық сабақтың құрылымынан оның орталық буыны проблемалық жағдаят екенін көруге болады. Проблемалық жағдаяттарды құрудың негізгі мақсаты – оқушылар мен мұғалімнің бірлескен іс-әрекеті барысында, оқушылардың оңтайлы тәуелсіздігімен және мұғалімнің жалпы басшылығымен, сондай-ақ осындай іс-әрекет барысында оқушылардың білім алуы мен проблемалық мәселелерді шешудің жалпы қағидаларын түсіну және шешу болып саналады.

Бірақ, мұнда мұғалім қиындықтарға тап болған кезде, егер балалардағы қиындықты анықтайтын тапсырма олардың мүмкіндіктерін (зияткерлік мүмкіндіктері мен қол жеткізген білім деңгейі) ескерусіз берілсе, оқушылардың танымдық қажеттілігі болмауы мүмкін екенін есте ұстаған жөн. Сондықтан мұғалім өз оқушыларының қойылған тапсырманың шарттарын талдаудағы және жаңа білімді игерудегі (ашудағы) мүмкіндіктерін білуі керек. Тапсырманың қиындық дәрежесі қолма-қол білім мен іс-қимыл әдістерінің көмегімен оқушылар оны орындай алмайтындай болуы керек, бірақ бұл білім тапсырманың мазмұны мен шарттарын өз бетінше талдау (түсіну) үшін жеткілікті болады. Тек осындай тапсырма проблемалық жағдайды жасауға көмектеседі.

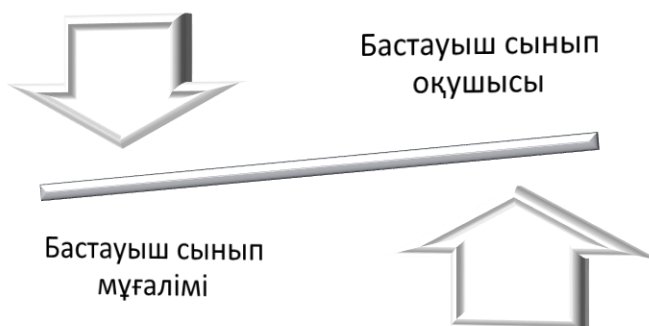
Ойлаудың ішкі жағдайларын біліп, проблемалық жағдаяттардың көмегімен оларды құруға ықпал ете отырып, мұғалім оқушының ақыл-ой белсенділігін арттырып, оны басқара алады.

Біріншіден, сабақта проблемалық жағдаяттарды жүйелі түрде қолдану мұғалімдерді оқу процесінде оқушылардың санасында туындауы мүмкін қайшылықтарды қарастыруға мәжбүр етеді.

Екіншіден, проблемалық жағдаяттың пайда болуы үшін қарама-қайшылықты ашу керек, бұл, әдетте, оқушылардың қызығушылығын оятады, бұрынғы білімдерін қозғалысқа келтіреді, белгісізді іздеуге бағыттайды және сол арқылы оқушылардың ақыл-ой белсенділігін белсендіреді, мұғалімге оны басқаруға мүмкіндік береді.

Үшіншіден, проблемалық жағдаяттарда мұғалім әдейі көрсеткен қарама-қайшылық туралы хабардар болады. Проблемалық жағдаятты талдау нәтижесінде қайшылықты түсіну арқылы оқушылар мұғалім қалыптастырған мәселені, тапсырманы қабылдай алады немесе оны өз бетінше тұжырымдай алады [5].

Осы орайда проблемалық жағдаяттарды пайдаланудың негізгі шарттарын түзуді жөн санаймыз. Алайда, проблемалық жағдаяттарды ұйымдастыру және оны ұтымды пайдалана білу екі жақты үдерісті талап етеді. Оның бірі – бастауыш сынып оқушысы, екіншісі – мұғалім.



2-Сурет. Проблемалық жағдаятқа қатысушы тараптар

Ең алдымен, бастауыш сынып оқушылар тарапынан:

- белгілі бір мәселелерді шешудің жалпы әдісінің бар-жоғын анықтай білу: «Мен мұны білемін және білім келеді», «Мен мұны әлі білмеймін, білу керекпін», «Мен мұны аздап білемін, бірақ оны әлі де түсіну керекпін», «Мен сұрақтар қоя білемін», «Мен ізденемін», «Мен болжам жасаймын» және т.б. [9]

Ал бастауыш сынып мұғалімі тарапынан, ақылды надандықты үйрету қабілеті оқушыларда бағалау әрекеттерін қалыптастыруды білдіреді, соның арқасында адам өзінің әрекет ету қабілетін бағалайды, жаңа мәселені шешу үшін жеткілікті білімі бар-жоғын, қандай білім жетіспейтінін анықтайды.

Осылайша, балалардың өзін-өзі бағалауын дамытуға бағытталған оқыту жүйесі балалардың еркін ізденуін, тәуелсіз танымдық белсенділігін арттырады [10].

Егер мұғалім бағалаудың әрекетін мақсатты түрде қалыптастырса, онда кіші сыныптардағы оқушы қиындықты жазып қана қоймай, оның себебін де талдауды үйренеді. Алайда бұл ретте мұғалімнің ескеруі қажет әрекеттер басым.

Мысалы, гипотеза құруды үйрену мүмкіндігі (бүгінгі мәселені қалай шешуге болатындығы туралы). Мұнда мұғалімге балаларды тыңдай білу және балалар ұсынатын әртүрлі гипотезаларды қабылдау қабілеті үйретіледі.

Жалпы алғанда, іздену, шығармашылық және баланың репродуктивті күш-жігерін көтеру үшін мен жалпы сыныптағы пікірталастар мен шағын топтарда жұмыс жасау кезінде балалардың шығармашылық табыстарын жазудың жазбаша және әлеуметтік маңызды формасы болады. Ең қол жетімді формалардың бірі – қызықты пікір тақтасына лезде жазу. Бұл әдіс тек мұғалім баланың байқаған болжамдары сабақтың соңында сыныпқа шешім табуға көмектессе ғана керемет жұмыс істейді.

Проблемалық оқытуда *жетекші диалог пен мотиватордың* айырмашылығы – бұл қарапайым түрде ерекшеленеді, өйткені оқушыға мүмкін болатын сұрақтар мен тапсырмалар жүйесі, оны кезең-кезеңімен сабақтың тақырыбын түсінуге алып келеді.

Сұрақтар мен тапсырмалар тізбегімен диалог құру логикалық ойлауды күшті дамытады және оқу қабілеті төмен балалармен жұмыс жасау кезінде маңызы жоғары.

Қорытынды. Біз, жоғарыда атап өткеніміздей проблемалық оқыту дамытушылық, тәртіптілік, ізденушілік сияқты оқу үдерісі қызметтерінің негізі бөлшегі болады. Талдаулардан байқағанымыздай, проблемалық оқыту теориясының негізін қалаушылар оқудағы ойлану қызметі тек қана жаңа білімді меңгеріп қана қоймай, сол мақсатқа жетудің жаңа тәсілдерін де үйрену деп есептейді.

Осылайша, проблемалық оқытудың салыстырмалы сипаты оның құрлымынан, белгілерінен, нәтижесінен тұрады, бұл ретте мотиватор және жеткізуші-диалог қызмет атқаратындығын алға тартамыз. Бастауыш сыныптарда проблемалық оқытуды қолдану біршама күтілетін нәтижелерге жеткізеді. Атап айтсақ:

- оқушы жеке сұрақтар мен ынталандыру ұсыныстарын айтуда біз, оқушының ой-пікірін ынталандырамыз;

- оқушының ойы белгісізге ауысады, біз оқушының тәуекел сезімін сезінуіне ықпал етуіміз қажет;

- оқушылардың күтпеген жауаптары болуы мүмкін, алайда біз, оқушының дұрыс ойының пайда болуына көмектесуіміз қажет.

Біздің елімізде проблемалық оқыту мәселесі біраз жылдардан бері қолданыс тапқаны белгілі. Сондықтан бастауыш сыныптардағы проблемалық оқытуды күшейтуге бірқатар келесідей ұсыныстар береміз:

- Жаңа ақпаратты өз бетінше іздеу.

- Оқулықпен өзіндік жұмыс.

- Мәселені шешу дағдысын меңгеру.

- Белсенді тұлғаны тәрбиелеу, бастамашылдықты, жауапкершілікті, ынтымақтастыққа қабілеттілікті қалыптастыру.

- Жеке қасиеттерді дамыту.

Осылайша, тәжірибе көрсеткендей, проблеманы шешудің әдісі балалардың сабақтағы оқу мотивациясын қамтамасыз етеді.

Сонымен, проблемалық оқытудың көмегімен көптеген педагогикалық міндеттер шешіледі. Проблемалық оқыту – ғылыми дүниетанымды қалыптастырудың негізгі тәсілі, ол адамның танымдық және практикалық қызметін реттеп отыратын белгілі бір жеке субъективтік тұрғыдан танылады, дүниетаным теориялық білімнің, практикалық тәжірибенің, идеялық-эмоциялық бағалардың жоғары синтезі ретінде анықталады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Президент Қ.К.Тоқаевтың 2021 жылғы 1-қыркүйекте Қазақстан Халқына Жолдауы, «Халық бірлігі және жүйелі реформалар – ел өркендеуінің берік негізі» Нұр-сұлтан 2021ж.
2. Тәжібаев Т. Жалпы психология. – Алматы, 1993. – 235 б.
3. Махмұтов М.И. Организация проблемного обучения в школе. – М., 1983.
4. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М., 1972.
5. Оконь В. Основы проблемного обучения. Пер. с польск. – М.: «Просвещение», 1968
6. Elmira A. Aitenova, Alua A. Smanova, Aktoty T. Akzholova, Almash T. Turalbayeva, Zhanil K.Madalieva, Ulzharkyn M. Abdigapbarova Construction of Dual System of Preparation of Engineering-Pedagogical Personnel at Higher Education Institute. ASTRA Salvensis, an VII, numär 13, 2019. – P. 345-356
7. Дьюи Дж. Реконструкция в философии; Проблемы человека / Пер. с англ., послесл. и примеч. Л.Е.Павловой. — М.: Республика, 2003. ьюи Дж. Реконструкция в философии; Проблемы человека / Пер. с англ., послесл. и примеч. Л.Е.Павловой. — М.: Республика, 2003.
8. Муканова Б.И. Субъектно-деятельностный подход к профессиональному развитию учителя. Качество педагогического образования: проблемы и перспективы развития. – Алматы, 2004. – 228 с.
9. Yermentayeva A.R., Kenzhebayeva K.S. Features of Social Intelligence of Future Teachers. – 2015. - The Social Sciences. - V.10. – P.1523-1527.
10. Омарова А.А. Современная технология проблемного обучения // Современные наукоемкие технологии. – 2011. – № 1. – С. 73-75

Reference:

1. Prezident Қ.К.Тоқаевтің 2021 zhigi 1-kirkuiekte Kazakstan Halkina Zholdauı, «Halik birligi zhane zhyieli reformalar – el örkendeuiniñ berik negizi» Nur-sultan 2021 zh.
2. Tazhibaev T. ZHalpi psihologiya. – Almati, 1993. – 235 b.
3. Mahmutov M.I. Organizaciya problemnogo obucheniya v shkole. – M., 1983.
4. Matyushkin A.M. Problemnie situacii v mishlenii i obuchenii. – M., 1972.
5. Okon V. Osnovi problemnogo obucheniya. Per. s polsk. – M.: «Prosvesh'enie», 1968
6. Elmira A. Aitenova, Alua A. Smanova, Aktoty T. Akzholova, Almash T. Turalbayeva, Zhanil K.Madalieva, Ulzharkyn M. Abdigapbarova Construction of Dual System of Preparation of Engineering-Pedagogical Personnel at Higher Education Institute. ASTRA Salvensis, an VII, numär 13, 2019. – R. 345-356
7. Dyui Dzh. Rekonstrukciya v filosofii; Problemi cheloveka / Per. s angl., poslesl. i primech. L.E.Pavlovoi. – M.: Respublika, 2003. yui Dzh. Rekonstrukciya v filosofii; Problemi cheloveka / Per. s angl., poslesl. i primech. L.E.Pavlovoi. – M.: Respublika, 2003.
8. Mukanova B.I. Subektno-deyatelnostnii podhod k professionalnomu razvitiyu uchitelya. Kachestvo pedagogicheskogo obrazovaniya: problemi i perspektivi razvitiya. – Almati, 2004. – 228 s.
9. Yermentayeva A.R., Kenzhebayeva K.S. Features of Social Intelligence of Future Teachers. – 2015. - The Social Sciences. - V.10. – P.1523-1527.
10. Omarova A.A. Sovremennaya tehnologiya problemnogo obucheniya // Sovremennie naukoemkie tehnologii. – 2011. – № 1. – S. 73-75

А.Т. Туралбаева^{1*}, А.Ж. Кенжалы¹, С.А. Фейзулдаева²

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

²І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қ., Қазақстан

ЦИФРЛЫ БІЛІМ БЕРУ РЕСУРСТАРЫ АРҚЫЛЫ БАСТАУЫШ СЫНЫПТАРДА МАТЕМАТИКАНЫ ОҚЫТУ МҮМКІНДІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада бастауыш сыныптардағы математиканы оқыту әдістемесін цифрлық білім беру ресурстары, контенттері арқылы ұйымдастырудың мүмкін тұстары баяндалады. Теориялық талдаулар жасалып, цифрлық білім берудің ұғымдық-категориялық аппаратына «ақпараттық құзыреттілік, ақпараттық технология», «цифрлық ресурс» түсініктеріне контент-талдау ұсынылып отыр. Бастауыш сыныптардағы «цифрлық білім берудің» мүмкіндіктері барлық негізгі пән бойынша жалпылама сипатталады. Сонымен қатар бастауыш сыныптағы математиканы оқыту әдістемесі бойынша 4-сыныптардағы «Бөлшектерді оқыту» бөліміне дайындалған цифрлық контенттердің үлгісі беріледі. Мақаладағы зерттеу нәтижелері бөлімінде цифрлық ресурстарды дайындаудың алгоритмі беріледі. Цифрлық білім беру ресурстарын дайындау мәтін бойынша анимациялар, мультимедиялық компоненттер (бейнеклиптер, синтездік суреттер), дыбыстық нысандардан тұратындығы түсіндіріледі. Цифрлық контентті дайындаудың сценарийі жасақталады. Бастауыш сыныптарда математиканы оқытуда цифрлық ресурстарды қолдану оқушылардың танымдық қабілеттерін дамытудағы артықшылықтары талданады. Білімге қолжетімділік, тұлғаға бағытталған оқыту, ақпараттық білім беру ортасын құру, жеке траекториясын таңдау мүмкіндігі, шығармашылық қызмет, мотивациялық серпіліс, демонстрациялық жағдай және т.б. артықшылықтары баяндалады.

Түйін сөздер: цифрлық білім беру, цифрлық ресурс, бастауыш сыныптар, ақпараттық технология, ақпараттық құзыреттілік, цифрлық сценарий, мәтіндік графика.

Туралбаева А.Т. ^{*}1, Кенжалы А.Ж. ¹, Фейзулдаева С.А. ²

¹ Қазақстан Республикасының педагогикалық университеті и.Абая, г. Алматы, Қазақстан

² Жетісу университеті и.И.Жансүгірова, г. Талдықорған, Қазақстан

ВОЗМОЖНОСТИ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ ЧЕРЕЗ ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ

Аннотация

В статье излагаются возможные моменты организации методики обучения математике в начальных классах через цифровые образовательные ресурсы, контент. Проведен теоретический анализ и представлен контент-анализ понятийно-категорийного аппарата цифрового образования в понятиях «информационная компетентность, информационные технологии», «цифровой ресурс». Возможности «цифрового образования» в начальных классах характеризуются обобщенно по всем основным предметам. Также будут представлены образцы цифрового контента, подготовленного к разделу «обучение по частям» в 4 классе по методике преподавания математики в начальных классах. В разделе результаты исследования в статье представлен алгоритм подготовки цифровых ресурсов. Объясняется, что подготовка цифровых образовательных ресурсов состоит из анимаций по тексту, мультимедийных компонентов (видеоклипы, синтезирующие изображения), звуковых объектов. Будет разработан сценарий подготовки цифрового контента. Анализируются преимущества использования цифровых ресурсов при обучении математике в начальных классах в развитии познавательных способностей учащихся. Излагаются преимущества доступности образования, личностно-ориентированного обучения, создания информационной образовательной среды, возможности

выбора индивидуальной траектории, творческой деятельности, мотивационного прорыва, демонстрационной ситуации и др.

Ключевые слова: цифровое образование, цифровой ресурс, начальные классы, информационные технологии, информационная компетентность, цифровой сценарий, текстовая графика.

*A.Turalbeyeva*¹, A.Zh. Kenzhali¹, S.Feizuldayeva²*

¹ *Kazakh national pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan*

² *Zhetysu university named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Kazakhstan*

OPPORTUNITIES FOR TEACHING MATHEMATICS IN PRIMARY SCHOOLS THROUGH DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCE

Abstract

The article describes the possible aspects of the organization of the methodology of teaching mathematics in primary classes through digital educational resources, content. The theoretical analysis is carried out and the content analysis of the conceptual and categorical apparatus of digital education in the concepts of "information competence, information technologies", "digital resource" is presented. The possibilities of "digital education" in primary classes are characterized generically in all the main subjects. There will also be samples of digital content prepared for the section "learning in parts" in the 4th grade according to the methodology of teaching mathematics in primary classes. In the section Research results, the article presents an algorithm for preparing digital resources. It is explained that the preparation of digital educational resources consists of text-based animations, multimedia components (video clips, synthesizing images), and sound objects. A scenario for the preparation of digital content will be developed. The advantages of using digital resources in teaching mathematics in primary classes in the development of students' cognitive abilities are analyzed. For example, the advantages of accessibility of education, personality-oriented learning, creation of an information educational environment, the possibility of choosing an individual trajectory, creative activity, motivational breakthrough, demonstration situation, etc. are described.

Keywords: digital education, digital resource, primary classes, information technologies, information competence, digital scenario, text graphics.

Кіріспе. Бүгінгі таңда тұжырымдамалық түрде білім беру жүйесі негізгі үш бағыт бойынша жүргізілуде: білім беру үдерісін цифрландыру, цифрлық білім беру контенті, білім беруді басқаруды цифрландыру. Қазақстанда білім беруді цифрландыру оны реформалау үрдісіндегі басты тенденциялардың бірі болып табылады.

Қазір еліміздегі барлық саладағы жұмыс істейтін халық толығымен ақпараттық технологияларды игеруде. «Цифрлы Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасын жүзеге асыру аясында халықтың цифрлық сауаттылығын арттыру кезеңі бастау алған. Осы орайда Қазақстан Республикасының Тұңғыш Президенті Н.Ә. Назарбаевтың 2017 жылғы 31 қаңтардағы «Қазақстанның үшінші жаңғыруы: жаһандық бәсекеге қабілеттілік» атты Жолдауына сәйкес «Цифрлы Қазақстан» бағдарламасын жүзеге асыруда мемлекетімізде ақпарат дамыған ғасырдың көшін бастап тұрған көршілес елдермен тереземіз тең болуы үшін іске асырылып жатқан жұмыстар ауыз толтырып айтарлықтай. Әсіресе, білім салаларында осы бағдарламаны жүзеге асыру және тиімді қолдану бүгінгі таңдағы өзекті мәселе [1].

Бұл ретте ұлттық білім үлгісін жасауды талап етіп, оның негізгі бағыты – адамды қоғамның ең негізгі құндылығы ретінде тану, оның қоғамдағы орны мен рөліне, әлеуметтік жағдайына, психикалық даму ерекшелігіне мән беру, сол арқылы оның рухани жан-дүниесінің баюына, көзқарасының, шығармашылық еркіндігі мен белсенділігі және іскерлігінің қалыптасуына жағдай жасау болып табылады. Бұл айтылғандар қазіргі кезде «...адамзат өмірі үшін «білімді математикаландыру кезеңі» деп аталатын жаңа кезеңді қамтамасыз етеді.

Бастауыш сыныптар үшін цифрлық білім беру ресурстарын дайындаудағы негізгі мақсат – бәсекеге қабілеттілікті арттыру, оқу-тәрбие процесін жеделдету және жеңілдету, балаларға, ұстаздарға, ата-аналарға жүктемені азайту. Ең бастысы – білім беру сапасын арттыру. Біздің

балаларымыз халықаралық деңгейде әртүрлі салаларда, оның ішінде жасанды интеллект және ауқымды деректер жасау саласында бәсекеге қабілетті болуға тиіс. Бастауыш сыныпта математиканы оқыту бойынша цифрлық ресурстарды дайындау – бастауыш білімдегі абсолюттік артықшылыққа қол жеткізу құралы. Бастауыш білім берудегі біртұтас педагогикалық үдеріс жүйелілікті, реттілікті және кешенді тәсілді талап етеді.

Ғылыми әдебиеттерде цифрлық білім беру бойынша бастауыш мектептің оқу үрдісінде компьютерлерді пайдалану, бастауыш сынып мұғалімдерін оларды қолдануға үйретуде ғалымдардың ғылыми-зерттеу жұмыстары арналған.

Соңғы онжылдықта елімізде білім беруді ақпараттандыру проблемасы төмендегідей бірқатар зерттеулерді көрсетеді:

- бастауыш мектепте математиканы оқыту әдістемесі бойынша Т.Оспанов [2], А.Қыдырбаева [3], К.Ерешева [4], Б.Қосанов [5], Ж.Қайыңбаев [6], А.Ақпаева [7], М.Мыңжасарова [8], Л.Лебедева [9], және т.б.

- білім беру жүйесін ақпараттандырудың жалпы мәселелеріне А.Ш. Танирбергенова, [10], С.О. Жетписбаеваның [11], К.С. Алиеваның [12] ғылыми еңбектері; білім беруді ақпараттандыру жағдайында электрондық әдістемелік жүйені құрастырудың әдіснамалық және технологиялық мәселелеріне Ш.Х. Құрмалинаның [13] докторлық диссертациясы арналған;

- бастауыш сынып оқушыларының ақпараттық мәдениетін, ақпараттық сауаттылығын қалыптастыру П.У. Байрамукова [14], А.В. Белошистая [15];

- бастауыш мектепте оқушылардың оқу икемділігін ақпараттық технология арқылы дамытудың педагогикалық шарттарын негіздеу мәселелері Д.С. Байғожанованың (2004 ж.) [16] және А.Б. Медешованың (2006 ж.) [17] кандидаттық диссертацияларында зерттелген.

- бастауыш білім беруде ақпараттық технология бойынша білім беруді ұйымдастыру К.Мулдабекова [18], Э.Уайдуллақызы [19], А.Оралбекова [20], Н.Сартаева [21] және т.б.

Зерттеу әдістері мен материалдары. Біз, біршама теориялық талдаулар арқылы цифрлық білім беру ресурстары (ЦББ) оқытудың инновациялық құралы бола отырып, бастауыш сынып жасындағы балалардың танымын дамытуда жаңа көмекші рөлін атқаратындығын негізге аламыз.

Бастауыш білім беру үдерісіне ЦББ ресурстарын дайындаудың және енгізудің негізгі артықшылықтарына мыналарды жатқызуға болады

- білім алу нысандарын кеңейте отырып, *білімге қолжетімділікті* арттыру;
- *тұлғаға бағытталған* оқытуды дамыту;
- оқытудың бірыңғай *ақпараттық білім беру ортасын* құру;
- білім беру үдерісінің оқыту орны мен уақытынан тәуелсіздігі;
- оқытудың *жеке траекториясын таңдау мүмкіндігін* қамтамасыз ету;
- білім алушының өзіндік ізденіс, оның ішінде *шығармашылық қызметін* дамыту;
- оқытудың *мотивациялық жағын* арттыру;
- білім алушының тұлғасын дамыту, оны ақпараттық қоғам жағдайында өмірге дайындау;
- оқытудың *демонстрациялық* жағдайын арттыру;

Цифрлық білім беру мазмұнды ақпараттың ерекшелігін ғана емес, сонымен қатар оқушылардың осы ақпаратты игеруінің психологиялық-педагогикалық заңдылықтарын ескеретін кезкелген ұтымды құрылған оқыту үдерісінде білім сапасын арттыруды көздейді. Оны жүзеге асырудағы ең бастысы, кез – келген оқу құралы сияқты, оқу процесіне жаңа оқу құралдарын енгізбестен бұрын мұғалім керек сабақтарды ұйымдастырудың мақсаттары мен әдістерін қарастыруы қажет.

Біз, жалпы цифрлық білім беруде бірнеше категориялардың мәніне көңіл бөлеміз. ЦББР-ды дайындауда мұғалімге ең алдымен теориялық білімнің болуы қажеттігі бар. «Ақпараттық сауаттылық», «ақпараттық құзыреттілік» категориялары алғашқы көмекші құрал бола алады, яғни аталмыш категориялар мұғалім мен оқушы бойында қалыптасқан жағдайда цифрлық білім, цифрлық сауаттылық жүзеге асары анық.

Ендеше біз, жоғарыда қажет деп танылған категорияларға қысқаша мағлұмат беріп өтейік.

Қазақстандық ғалым А.К. Мынбаеваның пікірінше, білім беруді ақпараттандырудың куәсі (кең мағынада) қазіргі білім беруді сипаттайтын ақпараттың үш қасиеті: жаңалығы, алуан түрлілігі және серпінділігі болып табылады [22]. Автор бұл тезисін біліми үрдісті ақпараттандырудың заңдылығы деп атай келе, оны келесі мазмұнда нақтылайды:

- жаңалық ауысады: 1) білім беру парадигмасының жаңаруы; 2) білім беру мазмұнының әрбір пәнге қатысты жаңаруы және жаңа пәндердің пайда болуы; 3) оқытудың формалары мен әдістерінің өзгеруі және т.б.;

- серпінділігі талап етеді: білімді жаңарту мен оқыту үрдісінің қарқындылығын және оқыту үрдісінде ақпарат алмасудың жеделдетілуін;

- алуан түрлілігі білім берудің диверсификациясын қамтиды. Ал ол біліми мекемелердің, қаржыландыру көздерінің, сонымен қатар оқу бағдарламаларының, жоспарларының, курстарының және т.б. диверсификациясымен сипатталады.

Ғалым С.Т. Мухамбетжанова Мұғалімнің ақпараттық құзырлығын қалыптастырудың құрамдас бөліктерін мына түрде жіктеп көрсетеді:

- алгоритмдік сауаттылық;
- компьютерлік сауаттылық;
- ақпараттық сауаттылық;
- қолданушылық және технологиялық сауаттылық;
- ақпараттық тәртіп;

- компьютерлік қарым-қатынас [23]. Автордың ақпараттық құзыреттілік жайлы талдауларындағы құрамдас бөліктер бастауыш сынып мұғалімі мен бастауыш сынып оқушылары үшін басты атрибуттар болып саналады.

И.И. Аргинская: «ақпараттық құзырлық – бұл қазіргі ақпараттық технологиялар саласынан білімді, білікті, дағдыны орынды қолдана білу» деп көрсете отырып, ақпараттық құзырлықты қалыптастырудың құрамын құралдар мен әдістер саласында қолданылатын білім, білік, және дағды құрайтын келесі элементтерді анықтаған:

- ақпаратты іздеу және жинау;
- ақпаратты сақтау;
- ақпаратты өңдеу;

- ақпаратты тарату [24]. Ғалымның ақпараттық құзырлық туралы зерттеуінен біз, ЦББ-легі компьютердегі мәтіндік, графикалық, аудио, видео ақпараттар оқушыларға берілетін оқу ақпараттарының нәтижелілігін көтеріп, оқудың сапалығын арттыруға, осыған сәйкес қазіргі ақпараттық технологиялардың мүмкіндіктерін бастауыш мектепте сауатты пайдалануды басшылыққа аламыз. Цифрлық білім беру ресурстары мен контенттерінің ұғымдық-категориялық аппаратын толықтыра түсетін бірнеше категорияларды жоғарыда талдап өткен болатынбыз. Ендеше, қазақстандық ғалымдардың ғылыми зерттеу еңбектеріндегі тұжырымдарына контент-талдау ұсынамыз (1-кестеде).

Кесте 1 – Қазақстандық ғалымдардың еңбектеріндегі «ақпараттық құзыреттілік», «цифрлық ресурстар» ұғымдарына контент-талдау

Зерттеуші және еңбегінің атауы	Ғалымның тұжырымдамасы	Комментарийлер
А.М. Жұмабаева (Жаңа тұрпатты мұғалімдерді қалыптастыруда ақпараттық технологияны қолданудың педагогикалық шарттары)	Білім беруді ақпараттандыру жағдайында педагогикалық ғылымдағы оқыту стилі – үйренушінің дамуы, өзін-өзі дамытуы, интеллектуальдық әлеуетінің жүзеге асуы зерттеу, өлшеу, моделдеу, пәндік әлем туралы білімді формалдауға қажетті құралды қамтамасыз етеді және оның қажеттілігі мынада: білімді өз бетімен алу және ұсыну; ақпараттық-коммуникациялық пәндік ортаның қызмет ету жағдайында оқу әрекеті режимін өз бетімен таңдау; оқытудың ұйымдастыру формалары мен әдістерін өз бетімен таңдау.	<i>Оқу әрекеті режимін өз бетімен таңдау</i>
Д.Н. Исабаева (Бастауыш сынып оқушыларының танымдық қызығушылығын қалыптастыруда ақпараттық-коммуникациялық технология құралдарын қолдану әдістемесі)	Ақпараттық-коммуникациялық технология құралдары компьютерлік техника мен желілерді қолдану негізінде ақпараттық үдерістерді жүзеге асырауға бағытталған ақпараттық және программалық құралдар.	<i>Ақпараттық және программалық құралдар</i>
А.Б. Медешова (Бастауыш сынып оқушыларының икемділігін ақпараттық технология арқылы дамытудың педагогикалық шарттары)	Цифрлық ресурстар - үдерістерді компьютердің көмегімен жүзеге асыру жабдығы, ал, екіншіден-оқыту әдісі, яғни, ақпараттық бағдарламалық жабдықтарды білім беру үрдісінде пайдалану мен оның әдістемесі. Басқаша айтсақ, оқытудың ақпараттық технологиясы дегеніміз – оқушылар мен мұғалімдердің педагогикалық-психологиялық іс-әрекеттерінің өзара әсерлері мен білім берудің мақсаттарына сәйкес меңгерілуге тиіс оқу материалының мазмұны берілген ақпараттық жүйені құрайтын ресурстар.	<i>Бағдарламалық жабдықтарды білім беру үрдісінде пайдалану мен оның әдістемесі</i>
С.А. Нурпейсова (Жаңа ақпараттық технология жағдайында студенттердің өзіндік жұмыстарын ұйымдастыру)	Ақпараттық технология дегеніміз - ақпаратты жинақтауды, сақтауды, таратуды және көрсетуді қамтамасыз ететін өндірістік процестердің және техникалық бағдарламалық құралдардың жиынтығы.	<i>Техникалық бағдарламалық құралдардың жиынтығы</i>
Ж.Б.Сардарова (Білім беруді жаңарту жағдайында бастауыш мектепті ақпараттандырудың теориясы және практикасы)	Бастауыш мектепте цифрлық ресурстарды қолдану – оқыту мен тәрбиенің психологиялық-педагогикалық міндеттерін жүзеге асыруда білім беру жүйесін қазіргі ақпараттық ІТ-ды (ҚАТ) қолданудың теориясы және практикасымен қамтамасыз ету.	<i>ІТ-ды қолдану теориясы мен практикасы</i>

<p>С.О. Жетпісбаева (Бастауыш мектепте ақпараттық-коммуникациялық технологияны қолданып математиканы оқыту нәтижесін бақылаудың тиімділігін арттыру әдістемесі)</p>	<p>Бастауыш мектепте АКТ-ны қолдану: - қарапайым ойлау операцияларының жоғары деңгейі: талдау, жинақтау, салыстыру, жалпылау, мәндісін ажырату, топтау; - мақсатқа бағыттылық пен ұйымшылдықтың жоғары деңгейі, ол құбылысты талдаудың жалпыланған сызбасын қолдануда және құбылыстың мәндісін бөле білу бағдарының көрінуімен сипатталады; - ойлаудың белсенділігі мен еркіндігі, ол көп көлемдегі түрлі болжамдардың, идеялардың өндірілуімен, проблеманы шешудің бірнеше нұсқасының табылуымен көрінеді.</p>	<p><i>Ойлаудың белсенділігі мен еркіндігі</i></p>
<p>Г.Б. Таутаева (Бастауыш мектепте Интернет-ресурстарды пайдаланудың әдістемесі)</p>	<p>Пәндік аймақты ақпараттандыру оқу іс-әрекетін интеллектуалдандыруда білім беру құрылымын дамытуды, ақпараттық, экологиялық және әлеуметтік орталарды тану үрдісін интеграциялау, басқару механизмдерін дамыту.</p>	<p><i>Оқу іс-әрекетін интеллектуалдандыруда білім беру құрылымын дамыту</i></p>

Бастауыш сыныптарда ЦББ мүмкіндіктерін төмендегі мазмұндағы жетістіктерді реттейді. Олар:

- оқушылардың сапалық үлгерімін дамытып, танымдық әрекет белсенділігін арттыра түсуге;
- бастауыш сыныптарға арналған электронды оқу материалдарының көмегімен оқу мақсатына жетуге;
- бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бақылау мен өзінің білімін көтеру дағдыларын дамыту;
- оқушылардың оқуға деген ынталарын, қызығушылықтарын арттыруға; оқушылардың дидактикалық тұрғыдағы қиыншылықтарын төмендетуге;
- сабақта оқушылардың белсенділіктері мен өзін-өзі көрсету қабілеттерін дамытуға;
- оқушылардың ақпараттық ойлау қабілеттерін дамытуға, ақпараттық, қарым-қатынас жасау дағдыларын қалыптастыруға;
- бастауыш мектеп оқушыларының қауіпсіздік ережесін сақтай отырып, компьютерде жұмыс істеу дағдысын шындай түсуге мүмкіндік береді (1-суретте).



1-Сурет. Цифрлы білім беру мүмкіндіктері

Зерттеу нәтижелері. Цифрлық білім беру ресурстарының құрамына цифрлық нысанда ұсынылған бейнефрагменттер, статискалық және динамикалық модельдер, виртуалды шындық және интерактивті модельдеу объектілері, дыбыс жазбалары, символдық объектілер және іскерлік графика, мәтіндік құжаттар және оқу процесін ұйымдастыруға қажетті өзге де оқу материалдары жатады.

Ал ЦББ ресурстарына келесідей талаптар қойылады:

- оқулықтың мазмұнын ескеру, яғни дайындалатын ЦББР бастауыш білім бағдарламаларға сәйкес келуі;

- оқытудың заманауи нысандарына бағдарлану, оқытудың жоғары интерактивтілігі мен мультимедиалығын қамтамасыз ету;

- оқытуды дараландыру мүмкіндігін қамтамасыз ету, оқушылардың жас ерекшеліктерін және мәдени тәжірибедегі тиісті айырмашылықтарын ескеру;

- оқушыларға осы пән аясында білім мен дағды негізінде өмірлік мәселелерді шешу тәжірибесін алуға бағыттайтын оқу іс-әрекетінің түрлерін ұсыну;

- жеке және топтық жұмысты пайдалануды қамтамасыз ету;

- модульдік құрылымды болжайтын оқу жоспарлауының нұсқаларын қамту;

- сенімді материалдарға негізделу;

- көлемі бойынша оқулықтың тиісті тарауларын кеңейтпей, бұл ретте тақырыптық тарауларды асыру;

- мәлімделген техникалық платформаларда толық ойнату;

- ЦББР-мен қатар басқа бағдарламаларды пайдалану мүмкіндігін қамтамасыз ету;

- әдістемелік тұрғыдан орынды жерде жұмыстың аралық нәтижелерін жеке баптау және сақтауды қамтамасыз ету;

- қажет болған жағдайда кірістірілген контекстік көмекке ие болыңыз

- ыңғайлы интерфейс болуы керек [25].

ЦББР жиынтығының міндеттері:

- сабаққа дайындық кезінде мұғалімге көмекші құрал болады;

- жекелеген сандық нысандардан сабақты құрастыру және модельдеу;

- қосымша және анықтамалық ақпараттың көп мөлшері – тақырып туралы білімді тереңдету үшін;

- ЦББР жинағында ақпаратты тиімді іздеу;

- БЖБ, ТЖБ және өзіндік жұмыстарды дайындау (мүмкін нұсқалар бойынша);

- шығармашылық тапсырмаларды дайындау;

- сандық нысандарға байланысты сабақ жоспарларын дайындау;

- қызмет нәтижелерін басқа мұғалімдермен YouTube каналдары арқылы бөлісу [26].



2-Сурет. ЦББР мазмұны

2-суреттен көріп отырғанымыздай, цифрлық білім беру ресурстарын дайындау мәтін бойынша анимациялар, мультимедиялық компоненттер (бейнеклиптер, синтездік суреттер), дыбыстық нысандардан тұрады. Талдаулар сүйенсек, цифрлы сауаттылық – ақпараттық

қоғамдағы қауіпсіз-діктің негізі екендігін аңғаруға болады. Цифрлық білімді қолдану – бұл адам өмірінің барлық сала-ларында цифрлік технологияларды сенімді, тиімді қолдануға дайындығы және қабілеті. Осы технологияны қолдану арқылы білім сапасын арттыруға мүмкіндік алып отырмыз. Бастауыш сыныптарда білім берудегі ЦББР-ды барлық пәндер бойынша дайындауға болады.

Теріс емес бүтін сандар жиынының кеңеюі (натурал сандар мен нөлдер жиынтығы) тарихи түрде фракциялар мен теріс сандарды ойлап табуға байланысты болды. Математика бойынша білім беру бағдарламаларының көпшілігінде бастауыш мектептегі негізгі сандық жиынның кеңеюі бөлшектерді қосу арқылы жүреді.

Осы орайда бастауыш сынып математикасы тарихында жаңа сандарды ойлап табудың және сандық жиындардың тиісті кеңеюінің екі негізгі себебі бар: практикалық және теориялық. С.Е. Царева бойынша біз практикалық себептерді «өлшеу нәтижелерін сандық белгілеу қажеттілігі және осы нәтижелерді белгілі сандармен көрсету мүмкін болмаған жағдайда объектілер мен объектілер топтарын сандық салыстырудың басқа әдістері» деп атаймыз [27]. Мұндай қажеттіліктер әдетте адамның материалдық қажеттіліктеріне жатады.

Демек, бөлшекке бөлу, үлес ұғымы, пайызын есептеу ежелгі уақытта да ұзындықтарды, аудандарды, массаларды және басқа шамаларды өлшеу натурал сандардан басқа сандарды қолдану қажеттілігіне алып келгені белгілі.

Белгілі болғандай, сан – бастауыш сынып математикасының бастапқы курсының ғана емес, жалпы математиканың негізгі ұғымы деуге болады. Сандар ақпаратты белгілеу, сақтау, өңдеу және беру құралы ретінде «ойлап табылды», атап айтқанда объектілер арасындағы сандық қатынастар туралы ақпарат дискретті шамада – жиынтықтағы заттар саны және үздіксіз шамалардың бірі бойынша – ұзындығы, ауданы, көлемі, массасы және т.б. натурал сандармен біз бір-бірден санау кезінде жиынтықтағы жеке заттардың санын және үздіксіз шаманы өлшеу кезінде өлшенетін объектіге толығымен орналастырылған өлшемдер санын белгілейміз. Нысандарды санау дискретті шаманы өлшеу ретінде де қарастырылуы мүмкін «заттар саны», мұнда бірлік бір объект немесе объектілердің соңғы санынан тұратын жиын болуы мүмкін. Жиынтықтағы элементтердің санын бір заттан тұратын бірлікпен өлшеген кезде өлшеу нәтижесі әрқашан натурал санмен көрсетіледі. 0 саны, сіз білетіндей, бос жиынтықтағы заттардың (элементтердің) санын білдіреді.

Жаңартылған білім беру бағдарламасында көрсетілгендей, егер санау бірлігі ретінде «бірлік жиынтығы» біреуден көп элементтен тұратын бос жиын алынбаса, онда өлшеу нәтижесін әрдайым натурал санмен білдіруге болмайды.

Көптеген ғасырлар бойы халықтар тілдерінде бөлшек **«сынған сан»** деп аталды. Бірінші бөлшек жартысы болды. Бір жартысын алу үшін бірлікті бөлу керек немесе оны екіге (екі тең бөлікке) «сындыру» керек. Демек, сынған сандардың атауы [28] қазір оларды бөлшектер деп атайды.

Бастауыш білімдегі математикалық анықтамалық: бөлшек-рационал сан (өрнек), екі бүтін санның қатынасы ретінде ұсынылған (өрнектер) a және b , a/b деп белгіленеді, мұндағы A бөлшектің алымы және B – деноминаторы деп аталады; \sim Жалпы, математикада бөлшек ұғымын анықтауға екі тәсіл бар – аксиоматикалық (қасиеттерді ауызша анықтау және сипаттау арқылы) және практикалық – сегменттердің ұзындығын өлшеуге негізделген.

Ұғымдарды талдауда бөлшек дегеніміз белгілі бір жолмен жазылған сандар жұбын қолдана отырып, бір немесе бірнеше тең бөліктерді белгілеу деп айтуға мүмкіндік береді. Егер тең бөліктердің сандық жазбаша белгіленуі қолданылмаса, онда «бөлшек» термині де қолданылмайды.

Нәтижелерді талқылау. Бастауыш сыныптарға арналған математика курсының мазмұны бойынша әдістемелік түсіндірудегі бөлшек – бұл объектінің бір бөлігін алу тәсілі, ал қажетті бөлік бірқатар арнайы талаптарды қанағаттандыруы керек. Сонымен, бастауыш сынып оқушысы үшін, мысалы, Бастауыш математиканы ОӘК-де бойынша, $\frac{1}{3}$ символының өзі мағынасы жоқ, өйткені ол 3 тең бөлікке бөлінгені анық емес. Сонымен қатар, заттың « $\frac{1}{3}$ бөлігі» тіркесінің

мағынасы бар. Оны балаға заттың 3 тең бөлікке бөлінгені және 1 осындай бөлік алынғандығы ретінде түсіндіреміз.

«Математика» оқу пәнінің 4-сыныпқа арналған базалық мазмұны:

- «Сандар мен шамалар»: көптаңбалы сандар, натурал сандар қатарындағы санның орны, көптаңбалы сандарды оқу, жазу, салыстыру және дөңгелектеу, көптаңбалы сандардың разрядтық және кластық құрамы, разрядтық қосылғыштардың қосындысы, миллион, бөлшектер, бөлшектерді салыстыру, дұрыс және бұрыс бөлшектер, аралас сандар, пайыз, бүтіннің бөлігін пайызбен көрсету, сандармен амалдар орындау, бөлшектерді қосу және азайту, көбейту мен бөлудің қасиеттері, натурал сандардың жіктелуі, көптаңбалы сандарды қосу және азайту, калькулятор көмегімен есептеулер, 10, 100, 1000-ға бөлу, сандарды көбейту және бөлу, санды қосындыға көбейту, санды көбейтіндіге көбейту және бөлу, көптаңбалы сандарды қалдықпен бөлу, аралас санды бұрыс бөлшекке және бұрыс бөлшекті аралас санға түрлендіру, пайызды бөлшекке, бөлшекті пайызға түрлендіру, шамалар және өлшем бірліктері, шамаларды өлшеу, салыстыру және өрнектеу, шетелдік және ұлттық валюта, олармен әрекеттер» деп жіктеледі [29].

«Математика» 4-сынып оқу пәнінің мазмұнында *Бөлшектер және пайыздар. Есептер.* Ортақ тақырып: «Қоршаған ортаны қорғау» деп беріледі.


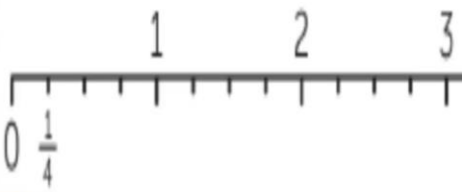

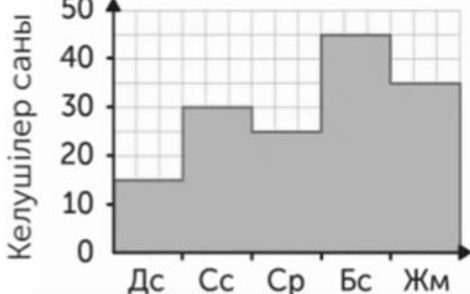
109-112 сабақтар аралығында «Бөлшектер. Бөлшектерді салыстыру» тақырыптары бойынша оқу мақсаттары 4.2.1.5 алымдары бірдей немесе бөлімдері бірдей жай бөлшектерді салыстыру, сан сәулесінде салыстыру»; 4.5.2.1 жай бөлшектердің құрылуын, салыстыру, қосу және азайтуды бейнелеу үшін жазық фигуралардың бөлігі және сан сәулесін қолдану» деп қойылған.

Бағдарламадағы бөлшек сандарды оқыту нәтижелеріне қойылатын талаптар:

- үлес ұғымын, үлестің пайда болуын білу;
- санның үлесін және оның үлесі бойынша санды табу мәселелерін шешу;
- тиісті көрнекі бейнелер мен іс-әрекеттерге сүйене отырып, бірдей шаманың әртүрлі бөліктерін шамалармен салыстыру болады.

Кесте 2 – Цифрлық контенттің сценарийлік үлгісі

Дыбыс	Дыбыс және мәтін	Video Scribe
Сәлеметсіңдер ме, балалар! Бүгінгі сабақта дұрыс және бұрыс бөлшектерді, аралас сандарды ажырата білуді үйренесіңдер. Сауалнама нәтижесін суреттен көре аламыз.	1-тапсырма. Диаграммаға қарап балалардың жауабын бағала Элия мен арман сыныптастарының арасында жер бетінде су қорын сақтау үшін не істеуге болатындығы туралы сауалнама жүргізді.	
Бұл жерде алтыдан үш, алтыдан төрт, алтыдан бес сандары жазылмаған.	2-тапсырма. Сан сәулесіндегі бірліктер неше бөлікке бөлінген? Қай сандар жазылмай қалған? Боялған бөліктерді	
Келесі тапсырма Есептің шешуі 1-ден үлкенбе? Тексеру үшін ережеге қарайық Бөлімі мен алымы бірдей бөлшек 1 санына тең болады:	көрсететін бөлшектерді жаз, бөлшектерді қос.	

<p>$\frac{6}{6} = 1$ 6:6=1</p> <p>Алымы бөлімінен кем болатын бөлшек дұрыс бөлшек деп аталады. Дұрыс бөлшек әрқашан 1 санынан кем болады: $\frac{1}{6} < 1$; $\frac{3}{6} < 1$</p> <p>Алымы бөлімінен артық немесе тең болатын бөлшек бұрыс бөлшек деп аталады. Бұрыс бөлшек әрқашан 1 санынан кем немесе тең болады. $\frac{8}{4} > 1$; $\frac{4}{4} = 1$</p>		 <p>$\frac{6}{6}$</p> <p>$\frac{2}{6} + \frac{6}{6} = \frac{8}{6}$</p>
<p>Бұл тапсырмада Бұрыс бөлшектерді теріп жазып оларды 1-мен салыстырамыз</p> <p>$\frac{8}{4} > 1$; $\frac{12}{4} > 1$; $\frac{4}{4} = 1$;</p> <p>Тексерейік:</p> <p>8:4=2; 12:4=3;</p> <p>4:4=1</p>	<p>3-тапсырма</p> <p>Сан сәулесін сыз. Сан сәулесінде $\frac{2}{4}, \frac{4}{4}, \frac{8}{4}, \frac{12}{4}$ сандарын белгіле.</p>	
<p>Келесі тапсырманың берілгеніне мән берейік.</p>	<p>4-тапсырма</p> <p>Әр суреттегі үлестердің жалпы санын бөлшектердің қосындысы түрінде жаз, бірлікпен салыстыр.</p> <p>$\frac{3}{3} + \frac{1}{3} = \frac{4}{3}$</p> <p>$\frac{4}{3} > 1$</p>	
<p>Диаграммаға қарай отырып шығарған есептің жауабын бірге тексерейік</p> <ol style="list-style-type: none"> $15 \cdot 1250 = 18750$ тг $30 \cdot 1250 = 37500$ тг $15 + 30 + 25 + 45 + 35 = 150$ келушілер $150 \cdot 1250 = 187500$ тг <p>Жауабы: 187500 тг</p>	<p>9-тапсырма</p> <p>Өзендердің арнасын тазалауға ақша жинау үшін «Су ресурстарын қорғау» қайырымдылық марафоны дүйсенбі мен жұма аралығында өткізілді. Диаграмманы қара. Кіру билеті 1 250 теңге тұрады. Алғашқы екі күнде қанша ақша жиналды? Барлығы қанша ақша жиналды?</p>	

Осы тақырыптар аясында бөлшектреді оқытудан күтілетін нәтижелер:

- Бастауыш сынып оқушыларында бөлшек ұғымын қалыптастырудың заманауи және тиімді тәсілдері балалардағы практикалық идеялар мен пәндік іс-әрекет тәжірибесінен бөлшектік есептеулер олардың қасиеттері мен сипаттамаларының бірлігін түсінеді;

- бөлшектер, оның өмірдегі маңызы, идеялар мен білімдердің қалыптасу сипаты, тереңдігі мен деңгейі оқушының танымының алдыңғы пәндік тәжірибесіне және мұғалім жүзеге асыратын оқытудың әдістемелік жүйесіне (математика бойынша жұмыс бағдарламасына) байланысты;

- бөлшек сандарды зерттеуде тек объективті ғана емес, сонымен қатар жеке және метапәндік нәтижелерге қол жеткізу тек мағыналармен жұмыс жасау арқылы мүмкін болады.

Бастауыш мектепте бөлшек сандарды оқыту нәтижелерінің талабына сәйкес қорытынды жасауға болады:

- оқушылар бөлшектер туралы бастапқы білімдерін айналадағы заттарды, процестерді, құбылыстарды сипаттау, сандық және кеңістіктік қатынастарды бағалау, қарапайым оқу мәселелерін шешу үшін қолдануды үйренуге мүмкіндік алады;

- шаманың үлесін және оның үлесі бойынша шаманы табу мәселелерін шешу (жартысы, үштен бірі, төрттен бір бөлігі, оннан бір бөлігі, жүзден бір бөлігі);

- күнделікті жағдайларда бөлшектер туралы білімді қолданудың бастапқы тәжірибесіне ие болады;

- өлшеу нәтижесін, бүтіннің бір немесе бірнеше тең бөлігін білдіретін фракциялар туралы түсінік алады;

- қарапайым бөлшектерді немесе бүтіннің тең бөліктерін (үлестерін) пайдалана отырып, қарапайым мәтіндік есептерді шешу тәжірибесін жинақтайды.

Байқап отырғанымыздай, бастауыш математикасы бойынша оқу-тәрбие үрдісінде ЦББР-ны қолданудың кейбір аспектілерін, сондай-ақ сандық оқыту құралдарының деректерін жобалау мәселелерін қарастырамыз. Мұндағы ЦББР: анықтамасы, дидактикалық принциптері және қолданудың психологиялық ерекшеліктері.

Біз цифрлық (электрондық) білім беру ресурсы (бұдан әрі – МДМ) терминін ұстанатын боламыз. Біз бірнеше анықтамаларды қарастыра отырып, терминологияны анықтаймыз. Білім беру ресурсы (басқа атауы – оқыту құралы) – білім беру процесі жүретін ортаның элементі болады. Цифрлық білім беру ресурстары (ЦББР) деп цифрлық тасығыштарда сақталған білім беру сипатындағы кез келген ақпарат түсінідіріледі. ЦББР – білім беру мақсаттарына арналған және сандық, электрондық, "компьютерлік" нысанда ұсынылған мазмұнды оқшауланған объект ретінде – бұл оқу процесінде қолдану үшін қолданылатын сандық түрдегі мәліметтер жиынтығы болады.

Мұндағы сценарий жұмыстары мыналарды көздейді:

- геометриялық фигуралардағы бөлшектерді иллюстрациялау: шеңбер, шаршы, тіктөртбұрыш;

- сызбалық суреттер: объектіні тең бөліктерге (бөліш, қамыр, қарбыз және т.б.) практикалық бөлудің иллюстрациясы);

- координаталық түзу: (бірлік кесіндінің бөлігін табу) және бірлік кесіндісін қалпына келтіру (бейнеленген бөлшектер бойынша);

- бөлшектердің орналасуы; бөлшектерді салыстыру;

- дөңгелек диаграмма (бөліктерге бөлінген тұтас ретінде қарастырылады);

- үлгілер мен сызбалар, сызбалар; - ауызша жазбалар;

- тең бөліктерге бөлу нәтижесінде алынған бөлшектерді жазу және оқу;

- бөлшектерді салыстыру ережесі және т.б.

Білім алушылар сандық ресурстармен техникалық және психологиялық тұрғыдан жұмыс істеуге дайын болуы керек. Психологтардың зерттеулері орталық арқылы ұсынылған материалды ұсынудың дәлдігіне, қисындылығына және дәйектілігіне қойылатын талаптардың едәуір артатынын, рефлексия мәні, жаңа оқыту мен қарым-қатынас құралдарын қолданудағы эмоционалды жүктемелердің рөлі артатынын көрсетті. Компьютерлік ортада оқуды қажет ететін қатарынан бірнеше сабақ өткізу ұсынылмайды, бұл шаршауды, жүйке жүктемесін және шамадан тыс эмоцияларды арттырады.

Сандық білім беру ресурсы ол қолданылатын сабақтың кезеңіне байланысты әртүрлі дидактикалық функцияны орындайды. ЦБР енгізудің негізгі міндеті білім алушының жеке қарқынмен өзіндік жұмысы үшін оқыту ортасын модельдеу және қажет болған жағдайда кез-келген ақпараттық ресурстарға, оның ішінде өзін-өзі дайындау және өзін-өзі бақылау үшін оқу материалына шексіз қол жеткізу құқығы болып табылады.

Жоғарыда айтылғандарды жүйелеу цифрлық білім беру ресурстарын пайдалану оқыту сапасының жоғарылауына, білім беру мазмұнының, оқыту технологиясының және білім беру процесіне қатысушылар арасындағы қарым-қатынастың өзгеруіне әкеледі деген қорытынды жасауға мүмкіндік береді. Айта кету керек, кез – келген жаңа білім беру технологиясы мен

оқыту құралдарын енгізу қиын міндет. Әрбір жаңа оқыту құралы өзінің күшті және әлсіз жақтарына ие, сондықтан дәстүрлі және инновациялық оқыту құралдарының үйлесімі оларды қолданудың және оқыту мен тәрбиелеу мақсаттарына жетудің ең жақсы тәсілі болып табылады.

Демонстрациялық графика. ЦОР жиынтығында демонстрациялық графика диаграмма-лармен, графиктермен, суреттермен және фотосуреттермен, ғалымдардың портреттерімен ұсынылған. Графикалық нысандар оқулықтардың дәстүрлі суреттерінің аналогтары ғана емес, олар материалды толықтырады, дидактикалық тұрғыдан байытады, зерттелген объектілер туралы дұрыс түсінік қалыптастырады.

Мәтіндер. «Мәтіндер» – бұл ең алдымен, оқулық материалын қайталауға арналған сандық түрде суреттелген мәтіндер. Электрондық форма мәтіндегі ақпаратты іздеуді айтарлықтай жеңілдетеді. Бұл оқулықтың қысқаша жазбалары, заңдардың тұжырымдары, ғалымдардың өмірбаяны және т.б. Мәтіндік объектілер енгізілген барлық оқыту формалары мен әдістері және пайдаланылатын әр түрлі материалдар желісінде болуы мүмкін.

Дыбыстық түсініктеме бар мәтіндер оқушылардың сабақ материалын үйде қайталауы үшін тиімді болуы мүмкін. Оларды жаңа материалды түсіндіру кезінде дәрістер, презентациялар компоненттері ретінде де қолдануға болады. Дыбыстық түсініктемесі бар мәтіндер физикалық қабілеті әртүрлі балалар үшін пайдалы болатындығын алға шығарамыз.

Цифрлық білім беру ресурстары: жалпы мәліметтер, дидактикалық мүмкіндіктер, құру, талдау және сараптау әдістері қазіргі уақытта көптеген оқу пәндері бойынша электрондық оқулықтар мен өзіндік оқулықтар белсенді әзірленуде. Цифрлық білім беру ресурстарының индустриясы олардың қажеттілігі мен әлеуметтік маңыздылығына байланысты кеңейуде. Мысалы, цифрлық білім беру ресурстары білім беру процесін ұйымдастыруда пайдалы. Мұндай ақпараттық көздерге деген қызығушылықтың артуы, сөзсіз, мультимедиялық технологиялардың пайда болуымен, сондай-ақ байланыс құралдары мен интернеттің дамуымен байланысты. Цифрлық білім беру ресурстарын пайдалана отырып, әсіресе интернет-технологиялар базасында оқу пәндерін құру және ұйымдастыру. Күрделі технологиялық және әдістемелік міндет болып табылады. Осыған байланысты қазіргі заманғы білім беруді дамыту идеяларына барабар ЦББ құру және пайдалану тұжырымдамаларын әзірлеу қажеттігі бар.

Сандық білім беру ресурсы ол қолданылатын сабақтың кезеңіне байланысты әртүрлі дидактикалық функцияны орындайды. ЦББР енгізудің негізгі міндеті білім алушының жеке қарқынмен өзіндік жұмысы үшін оқыту ортасын модельдеу және қажет болған жағдайда кез-келген ақпараттық ресурстарға, оның ішінде өзін-өзі дайындау және өзін-өзі бақылау үшін оқу материалына шексіз қол жеткізу құқығы болып табылады.

Қорытынды. Жалпы алғанда, зертханалық және практикалық жұмыстарды жүргізу кезінде ЦББР қолдану мүмкіндігі теориялық білім алу мен олардың нақты игерілуі арасындағы уақыт аралығын жояды, оқытуда үлкен тәуелсіздікке ықпал етеді. Әдістемелік және технологиялық тұрғыдан сауатты әзірленген орталық білім беру орталығы оқытудың көптеген мәселелерін шешуге жақындауға мүмкіндік береді. Оқу сабақтарын дәстүрлі түрде де, ЦББР-ны қолдану кезінде де мұғалім бірқатар жалпы дидактикалық талаптар орындалды:

- сабақтың оқу мақсаттарына, оның мазмұны мен материалды зерттеу логикасына талдау жүргізу;

- оқыту және бақылау материалын мұқият дайындау: оқытылатын пәндік саланың барлық анықтамаларын нақты тұжырымдау, білім алушылар меңгеруі тиіс басты ережелерді (фактілер, гипотезалар, заңдар, заңдылықтар) бөліп көрсету, қажетті дидактикалық материалды әзірлеу;

- сабақтың мақсаттарына сәйкес қажетті материалды таңдау;

- таңдалған қолдану әдістемесін әзірлеу.

ЦББР-ны оқу процесінде сәтті және мақсатты пайдалану үшін мұғалімдер осы құралдардың жұмыс істеу принциптері мен дидактикалық мүмкіндіктерінің жалпы сипаттамасын, ЦББР-ны қолдана отырып оқу процесін жобалау принциптерін білуі керек. Бұл цифрлық білім беру ресурстарын оқу процесіне енгізу екі негізгі бағытқа сәйкес жүреді деген көзқарасты ұстанады.

Атап айтқанда: бірінші бағытқа сәйкес енгізілетін ЦББР оқу процесіне білім беру жүйесінің дәстүрлі әдістері шеңберінде «қолдаушы» құралдар ретінде енгізіледі. Бұл жағдайда ресурстар оқу процесін күшейту, оқытуды жекелендіру және оқушылардың білімін есепке бақылауға және бағалауға байланысты мұғалімдердің күнделікті жұмысын ішінара автоматтандыру құралы ретінде әрекет етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасында (ҚР Үкіметінің 2017 жылғы желтоқсандағы №827 қаулысы) бес басым бағыттарының бірі «Адами капиталды дамыту».
2. Оспанов Т.К., Кочеткова О.В., Астамбаева Ж.Қ. Жаңа буын оқулықтары бойынша математиканы оқыту әдістемесі. 1-4-сыныптар. – Алматы: «Атамұра», 2005.
3. Кдырбаева А.А. и др. Внеклассная работа по математике в начальной школе. – Алматы, 2000.
4. Ерешева К. Математика. 3-сынып. Өзіндік бақылау жұмысы. – Алматы: Өлке, 2017. – 74 б.
5. Қосанов Б.М. Педагогика мен психологиядағы математикалық өңдеу әдістері: Оқу құралы/Б.М. Қосанов. – Алматы: Абай атындағы ҚазҰПУ. – 2012. – 102 бет.
6. Қайыңбаев Ж.Т. Блум таксономиясы // Білім берудегі менеджмент - Менеджмент в образовании. – 2013. – №1. – С. 84-88.
7. Акпаева, А.Б. Анализ особенностей мотивации научно-исследовательской деятельности будущего учителя начальных классов/ А.Б. Акпаева, Л.А. Лебедева, А.Д. Рысқұлбекова. – 2020// Абай атындағы ҚазҰПУ-дың Хабаршысы. Педагогика ғылымдары сериясы / Вестник КазНПУ имени Абая. Серия Педагогические науки. – 2020. – № 1. – С. 179-187.
8. Мыңжасарова М.Ж. Бастауыш және негізгі орта білім деңгейінде стохастика элементтерін оқытудағы сабақтастық: пед. ғыл. канд.... дис. – Алматы, 2010. – 150 б.
9. Лебедева Л.А. Что такое ИКТ компетентность студентов педагогического университета и как и ее формировать // Инфо № 3. 2004. – С.95.
10. Танирбергенова А.Ш. Бастауыш сынып математикасын оқыту барысында оқушылардың рефлексивтік қатынастарын қалыптастырудың әдістемесі.: пед. ғыл. канд. дис./ А.Ш. Танирбергенова., Қ.Жұбанов атын. Ақтөбе мем.ун-ті. – Алматы, 2010. – 56 б.
11. Жетпісбаева С.О. Бастауыш мектепте ақпараттық-коммуникациялық технологияны қолданып математиканы оқыту нәтижесін бақылаудың тиімділігін арттыру әдістемесі. пед. ғыл. канд. ... дис./С.О. Жетпісбаева. – Астана, 2009. – 48
12. Алиева К.С., Байдыбекова Е.И. Бастауышта математиканы оқыту әдістемесі. – Шымкент, 2014.
13. Құрманалина Ш.Х., Оспанов Т.Қ., Құрманалина С.Қ. Бастауыш мектепте математиканы оқыту әдістемесі: оқулық. – Астана: Фолиант, 2007. – 468 с.
14. Байрамукова П.У. Методика обучения математике в начальных классах [Текст]: учеб. пособие / П.У. Байрамукова, А.У. Уртеннова. – Ростов н/Д: Феникс, 2009. – 299.
15. Белошистая А.В. Методика обучения математике в начальной школе [Текст]: учеб. Пособие для студентов вузов /А.В. Белошистая. – М.: Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2007. – 455 с.
16. Байғожанова Д., Шерхан Б. Информатика элементтерін 1 сыныптан оқытайық. // Қазақстан мектебі № 1, 2003. – Б. 13-15.
17. Медешова А.Б. Бастауыш сынып оқушыларының оқу икемділігін ақпараттық технология арқылы дамытудың педагогикалық шарттары. – Атырау, 2006. – 161 б.
18. Мулдабекова К.Т. Ақпараттық технологиялар арқылы болашақ мамандардың коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру: филос. док. PhD ... дис. – Алматы, 2014. – 166 б.
19. Уайдуллақызы Э. Бастауыш сынып мұғалімдерінің ақпараттық-кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру: филос. док. (PhD) ... дис. – Алматы, 2014. – 160 б.

20. Оралбекова А.К. Инклюзивті білім беру жағдайында болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдануға даярлау {мәтін}: филос. ғыл. – Алматы, 2017. – 125 б.

21. Сартаева Н.Т. Ақпараттық технологиялар негізінде бастауыш сынып оқушыларының зерттеушілік іс-әрекет мотивациясын қалыптастыру. филос. док. (PhD) ... дис. – Алматы, 2019. – 43 б.

22. Мыңбаева А.К. «Современное образование в фокусе новых педагогических концепций, тенденций и идей. – Алматы, 2005.

23. Мұхамбетжанова С.Т. Біліктілікті арттыру жүйесінде педагогтардың ақпараттық-коммуникациялық құзырлылығын қалыптастырудың ғылыми-әдістемелік негіздері. пед. ғыл. док. ... дис.: 13.00.02. – Алматы, 2010. – 12 б.

24. Аргинская И.И. Методические рекомендации к учебнику И.И. Аргинской, Е.И. Ивановской, С.Н. Кормишиной. Математика 3 класс [Текст]: учеб. пособие / И.И. Аргинская, С.Н. Кормишина. – Москва: Развивающее обучение, 2016. – 304 с.

25. Yermentayeva A.R., Kenzhebayeva K.S. Features of Social Intelligence of Future Teachers. – 2015. - The Social Sciences. - V.10. – P.1523-1527.

26. Цветкова М.С. Проект «Информатизации системы образования» и проблемы его методического обеспечения / М.С.Цветкова, Н.И.Неупокоева, В.М.Кирюхин // Школьные технологии. – 2005. – № 6. – С. 166-177.

27. Царева С.Е. Методика преподавания математики в начальной школе [Текст]: учебник для студентов учреждений высшего образования / С.Е. Царева. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 495 с.

28. Электронные образовательные ресурсы нового поколения в вопросах и ответах. URL: www.window.edu.ru/window_catalog/pdf2txt?p_id=34442

29. Пименова О.В. Изучение темы «Доли» // Начальная школа, 1999, №5.

Reference:

1. «Сіңірлік Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасында (ҚР Үкіметінің 2017 жылғы 12 желтоқсандағы №827 қаулысы) бес басым бағыттарының бірі «Адам капиталды дамыту».

2. Оспанов Т.К., Кочеткова О.В., Астамбаева Ж.Қ. Зһаңа биун оқулықтары бойынша математиканы оқыту әдістемесі. 1-4-сһныртар. - Алматы: «Атамұра», 2005.

3. Кдырбаева А.А. i dr. Vneklassnaya rabota po matematike v nachal'noj shkole. - Алматы, 2000

4. Eresheva K. Matematika. 3-сһнур. Өзіндік бақылau зһүмьсы. – Алматы: Өлке, 2017. -74 б.

5. Қосанов В.М. Pedagogika мен psihologiyadaғы matematikalық өңдеу әдістері: Оқу құралы/В.М. Қосанов. – Алматы; Abaj atyндағы ҚазҰПУ. – 2012. – 102 бет.

6. Қажуңбаев Ж.Т. Blum taksonomiyasy // Bilim berudegi menedzhment - Menedzhment v obrazovanii. - 2013. - №1. - S. 84-88.

7. Акраева, А.В. Analiz osobennostej motivacii nauchno-issledovatel'skoj deyatel'nosti budushchego uchitelya nachal'nyh klassov/ А.В. Акраева, L.A. Lebedeva, A.D. Ryskulbekova. – , 2020// Abaj atyндағы ҚазҰПУ-дың Habarshysy. Pedagogika ғылымдары seriyasy = Vestnik KazNPU imeni Abaya. Seriya Pedagogicheskie nauki. – 2020.- № 1.- S. 179-187.

8. Мунзһасарова М.Ж. Bastauysh zһәne negizgi orta bilim deңgejinde stohastika elementterin оқутудағы сабақтастық: ped. ғыл. kand.... дис. – Алматы, 2010. - 150 б.

9. Lebedeva L.A. Chto takoe IKT kompetentnost' studentov pedagogicheskogo universieta i kak i ee formirovat' \\\\ Info № 3. 2004. – S.95.

10. Tanirbergenova A.Sh. Bastauysh сһнур matematikasyn оқыту барьсында оқушылардың рефлексивтік қатнастарын қалыптастырудың әдістемесі.:ped.ғыл.занд.дис/ A.Sh.Tanirbergenova., Қ.Жһбанов атын. Ақтөбе мем.ун-ті; -Алматы, 2010. – 56 б.

11. Zhetpisbaeva S.O. Bastauysh mektepte ақпараттық-kommunikaciyалық tekhnologiyаны қолдануь matematikаны оқыту нәтизесін бақылauдың тиімділігін артыру әдістемесі. ped.ғыл.kand. ... дис./ S.O. Zhetpisbaeva., – Astana, 2009. – 48 б.

12. Alieva K.S., Bajdybekova E.I. Bastauyshta matematikаны оқыту әдһstemesi. Shymkent, 2014.

13. Құрманалина Ш.Н., Оспанов Т.Қ., Құрманалина С.Қ. *Bastauysh mektepte matematikany oqytu әdistemesi: oqylyq.* – Astana: Foliant, 2007. – 468 s.
14. Bajramukova P.U. *Metodika obucheniya matematike v nachal'nyh klassah [Tekst]: ucheb. posobie / P.U. Bajramukova, A.U. Urtenova.* – Rostov n/D: Feniks, 2009. – 299 s.
15. Beloshistaya A.V. *Metodika obucheniya matematike v nachal'noj shkole [Tekst]: ucheb. Posobie dlya studentov vuzov /A.V. Beloshistaya.* – M.: Gumanitar. izd. Centr VLADOS, 2007. – 455 s.
16. Bajżozhanova D., Sherhan B. *Informatika elementterin 1 synyptan oqytajyq.* || *Қазақстан mektebi № 1*, 2003.-Б. 13-15.
17. Medeshova A.B. *Bastauysh synyp oqushylarynyñ oqu ikemdiligin aқparattyқ tekhnologiya arқyly damytudynь pedagogikalық sharttary.* - Atyrau, 2006. -161 b.
18. Muldabekova K.T. *Aқparattyқ tekhnologiyalar arқyly bolashaқ mamandardynь kommunikativtik қўзыrettiligin қalyptastyru: filos.dok. PhD ... dis. Almaty, 2014. – 166 b.*
19. Ubaidullakzy E. *Bastauysh synyp mўғalimderiniñ aқparattyқ-kәsibi қўзыrettiligin қalyptastyru : filos. dok. (PhD) ... dis. – Almaty, 2014. – 160 b.*
20. Oralbekova, A.K. *Inklyuzivti bilim beru zhađdajynda bolashaқ bastauysh synyp mўғalimderin aқparattyқ- kommunikaciyalық tekhnologiyalardy қoldanuға dayarlaw {mәtin}: filos.zyl. Almaty, 2017. – 125 b.*
21. Sartaeva N.T. *Aқparattyқ tekhnologiyalar negizinde bastauysh synyp oqushylarynyñ zertteushilik is-әreket motivaciyasyn қalyptastyru. filos. dok. (PhD) ... dis. – Almaty, 2019. – 43 b.*
22. Munbaeva A.K. *«Sovremennoe obrazovanie v fokuse novyh pedagogicheskikh koncepcij, tendenci i idii. Almaty, 2005.*
23. Muhambetzhanova S.T. *Biliktilikti arttyru zhyjesinde pedagogtardynь aқparattyқ-kommunikaciyalық қўзыrlylyzynь қalyptastyrudynь zlymi-әdistemelik negizderi. ped. zyl. dok. ... dis.: 13.00.02. – Almaty, 2010. – 12 b.*
24. Arginskaya I.I. *Metodicheskie rekomendacii k uchebniku I.I. Arginskoj, E.I. Ivanovskoj, S.N. Kormishinoj. Matematika 3 klass [Tekst]: ucheb. posobie / I.I. Arginskaya, S.N. Kormishina. – Moskva: Razvivayushchee obuchenie, 2016. – 304 s.*
25. Yermentayeva A.R., Kenzhebayeva K.S. *Features of Social Intelligence of Future Teachers. – 2015. - The Social Sciences. - V.10. – P.1523-1527.*
26. Cvetkova M.S. *Proekt «Informatizacii sistemy obrazovaniya» i problemy ego metodicheskogo obespecheniya / M.S.Cvetkova, N.I.Neupokoeva, V.M.Kiryuhin // Shkol'nye tekhnologii. 2005. № 6. – S. 166-177.*
27. Careva S.E. *Metodika prepodavaniya matematiki v nachal'noj shkole [Tekst]: uchebник dlya studentov uchrezhdenij vysshego obrazovaniya / S.E. Careva. – M.: Izdatel'skij centr «Akademiya», 2014. - 495 s.*
28. *Elektronnye obrazovatel'nye resursy novogo pokoleniya v voprosah i otvetah. URL: www.window.edu.ru/window_catalog/pdf2txt?p_id=34442*
29. Pimenova O.V. *Izuchenie temy «Doli».*// *Nachal'naya shkola, 1999, №5.*

УДК 37.018.26
МРНТИ 14.39.09

<https://doi.org/10.51889/2021-3.1728-5496.22>

А.С. Ахметова^{1*}, Ш.Д. Имангалиева¹

¹Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қазақстан, Қызылорда қ.

АТА-АНАНЫҢ БАЛА ТӘРБИЕСІНЕ ҚАТЫНАСЫН АНЫҚТАУДАҒЫ САУАЛНАМАНЫҢ ЭКСПРЕСС-ТАЛДАУ ӘДІСІ РЕТİNДЕГІ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Аңдатпа

Қазіргі таңда қоғам білім беру жүйесінен экономикалық, әлеуметтік және мәдени өзгерістерге сай болуды талап етіп отыр. Білім беру жүйесінде бұқаралық ақпарат құралдарының құндылығының өсуі олардың күнделікті өмірге терең және әр түрлі әсер етуімен байланысты. Түрлі мобильді қосымшалар ата-аналарға мектеп жасына дейінгі және мектеп жасындағы балалардың тәрбиесінде психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу бойынша аса маңызды рөлге ие болып келеді. Осыған орай, Қызылорда облысы аумағындағы ата-аналарға мектеп жасына дейінгі және мектеп жасындағы балалардың тәрбиесінде нақты қандай мәселелер туындайтынын және психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу қаншалықты керек екендігін айқындау мақсатында сауалнама жүргізілді. Сауалнамада айқындалған он алты критерий бойынша ата-аналар бала тәрбиесіне қатысты өзіндік пікірлерін жеткізді. Алынған мәліметтер бойынша математикалық-статистикалық талдау жүргізілді. Ата-аналардың бала тәрбиесіндегі педагогикалық-психологиялық білімін бағалау шеңберінде сауалнаманы іс жүзінде қолдану ата-аналарға арналған мобильді қосымшалардың пайдалылығы туралы жедел кешенді ақпаратпен қамтамасыз етуге мүмкіндік береді, және де сол арқылы келесі қадамдарға қатысты қабылданып отырған шешімдердің тиімділігін арттырып, ата-аналарға арналған педагогикалық мобильді қосымшаны дамыту бағытына жол ашады. Және зерттеудегі талдау нәтижелері ары қарайғы ата-аналарды бала тәрбиесінде педагогикалық-психологиялық сүйемелдеу бағытында жасалатын мобильді қосымшаны әзірлеуге қолданылады.

Түйін сөздер: мектепке дейінгі жас кезеңі, бастауыш мектеп кезеңі, сауалнама, критерий, математикалық-статистикалық талдау, педагогикалық-психологиялық сүйемелдеу, мобильді қосымша.

Ахметова А.С.^{1*}, Имангалиева Ш.Д.¹

¹Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қазақстан, Қызылорда қ.

АНКЕТИРОВАНИЕ, КАК МЕТОД ЭКСПРЕСС-АНАЛИЗА ОТНОШЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ К ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ*

Аннотация

В настоящее время общество требует от системы образования соответствия экономическим, социальным и культурным изменениям. Рост ценности средств массовой информации в системе образования связан с их глубоким и разнообразным влиянием на повседневную жизнь. Различные мобильные приложения играют важнейшую роль в психолого-педагогическом сопровождении родителей в воспитании детей дошкольного и школьного возраста. В связи с этим было проведено анкетирование родителей на территории Кызылординской области с целью определения, какие конкретно проблемы возникают в воспитании детей дошкольного и школьного возраста и

насколько необходимо психолого-педагогическое сопровождение. По шестнадцати критериям, определенным в анкете, родители высказали свое мнение относительно воспитания детей. По полученным данным проведен математико-статистический анализ. Практическое применение анкетирования в рамках оценки педагогико-психологических знаний родителей в воспитании детей позволяет обеспечить оперативную комплексную информацию о полезности мобильных приложений для родителей, тем самым повышая эффективность принимаемых решений в отношении следующих шагов и открывая путь к развитию педагогического мобильного приложения для родителей. И результаты анализа в исследовании будут использованы для разработки мобильного приложения, которое в дальнейшем будет разрабатываться в направлении психолого-педагогического сопровождения родителей в воспитании детей.

Ключевые слова: дошкольник, младший школьник, критерии, анкетирование, математико-статистический анализ, психолого-педагогическая поддержка.

Akhmetova A.S.^{1}, Imangalieva Sh.D.¹*

¹*Korkyt Ata Kyzylorda University, Kazakhstan, Kyzylorda*

QUESTIONNAIRE AS A METHOD OF EXPRESS ANALYSIS OF THE ATTITUDE OF PARENTS TO THE TRAINING OF CHILDREN*

Abstract

Today, society requires the education system to comply with economic, social and cultural changes. The increase in the value of mass media in the education system is due to their deep and diverse impact on everyday life. Various mobile applications play an important role in providing psychological and pedagogical support to parents in the upbringing of preschool and school-age children. In this regard, a survey of parents in the territory of Kyzylorda region was conducted to determine what specific problems arise in the upbringing of preschool and school-age children and how much psychological and pedagogical support is needed. According to the sixteen criteria identified in the questionnaire, parents expressed their own opinions about the upbringing of children. Based on the obtained data, a mathematical and statistical analysis was carried out. The practical application of the questionnaire in the framework of the assessment of pedagogical and psychological knowledge of parents in the upbringing of children will provide an operational comprehensive information on the usefulness of mobile applications for parents, thereby increasing the effectiveness of decisions taken on the next steps and opening the way to the development of a pedagogical mobile application for parents. And the results of the analysis of the study will be applied to the development of a mobile application for further pedagogical and psychological support of parents in the upbringing of children.

Keywords: gender, gender roles, representation, social drama, media space, gender images, gender stereotypes.

Кіріспе. Қазіргі уақытта ақпараттар тасқынының үдемелі дамуы білім беру жүйесіне айтарлықтай әсер етуде. Оқыту мен тәрбиелеу жүйесіне қойылатын заманауи талаптардың басым көпшілігі мұғалімдерден ғана емес, ата-аналар тарапына да мобильді, әрі жылдам өзгеруді қажет етіп отыр. Сол себепті де мобильді қосымшаларды күнделікті өмірде пайдалану оқыту мен тәрбиелеу жүйесіне қойылатын маңызды талаптарының біріне айналады. Олардың арқасында ғаламтор беттерінен тауар сатып алу-сату ғана емес, бала тәрбиесіне қатысты тесттерді жүктеп, сабақтарға дайындалу жоспарларын қауіпсіз орындауға мүмкіндіктер алуға болады [4].

Қазақстандағы заманауи білім беру жас ұрпақты оқыту мен тәрбиелеу процесінде инновациялық әдістерді әзірлеу, жетілдіру мен енгізуді талап етеді. Бағдарламалық қамтамасыздандыру бойынша қазақстандық және ресейлік ғалымдар О.Акулов [1], Н.В. Макарова [3], Е.Ы. Бидайбеков [2], А.Т. Турешбаев [7], С.С. Үсенов [10] және т.б. еңбектерінде жарияланған теориялық идеяларды негізгі бағыт етіп алдық.

Қазірдің өзінде әлемдік кеңістікте көптеген мобильді қосымшалар әзірленіп жатыр, мысалы, жоғары оқу орындарындағы кафедралар мен құрылымдық бөлімшелерінің автоматтандырылған жүйе орталығы (АЖО), такси диспетчерлерінің автоматтандырылған жүйе орталығы(АЖО) және т.б.

Осы мәселенің қазіргі жағдайын ескере отырып, біз білім беру саласында, оның ішінде бала тәрбиесіне қажетті көмегін тигізетін және осы сұрақ бойынша психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу жұмыстарын тиімді жүзеге асыруға ықпал ететін заманауи технологияларды дамытып, енгізу қажет деп санаймыз. Бағдарламалау саласындағы заманауи технологиялардың бірі – Android және iOS жүйелеріне арналған мобильді қосымша құру. Бұл қосымшаны құрудың басты себебі, ең алдымен, білім беруде жоғары технологияларды, әсіресе ұялы телефондар мен гаджеттерді қолдану тәсілдерін жетілдіру. Бұл қосымша мұғалімдер, ата-аналар арасында жүргізілетін ауқымды психологиялық-педагогикалық жұмыстың бір бөлігі есебінде болады. Жоба барысында жасалатын мобильді қосымша ата-аналарға мектеп жасына дейінгі және мектеп жасындағы балалардың тәрбиесінде психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу бойынша аса маңызды рөлге ие болады [5].

Зерттеу әдістері мен материалдары. Қызылорда облысы аумағындағы ата-аналарға мектеп жасына дейінгі және мектеп жасындағы балалардың тәрбиесінде нақты қандай мәселелер туындайтынын және психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу қаншалықты керек екендігін сауалнама жүргізу арқылы айқындау. Сауалнамада он алты критерий бойынша ата-аналар бала тәрбиесіне қатысты өзіндік пікірлері алынып және осы алынған мәліметтер бойынша математикалық-статистикалық талдау жүргізіледі.

Сауалнама мәселенің негізгі түйінін анықтайтын зерттеу әдісі болып табылады және ол әрдайым зерттеу мақсаттарымен байланысты құрылымдық сұрақтар жиынтығын қамтитын құжат [9]. Бұл байланыс зерттелетін объектінің сипаттамаларын көрсететін ақпарат алу қажеттілігінде көрінеді. Зерттеу әдісі ретінде сауалнама қысқа мерзімде кез-келген тауар не қызмет түрі туралы барынша көп ақпарат алуға, кейбір мәселелер бойынша қоғам не белгілі бір адамдар тобы пікірін білуге және басқа да осыған ұқсас жағдайларда мәліметтерді жинақтауға мүмкіндік береді. Әдістің атының өзінен белгілі болғандай, ол барлық мәліметтерді қамтитын негізгі тәсілге, яғни сұрақтар қоюға негізделген. Ақпаратты жылдам әрі оңтайлы тәсілмен жинақтауда сауалнама алу ең тиімді әдістердің бірі. Сауалнама – сұрақтар жиынтығынан тұрады (міндетті түрде өзара байланысты болуы керек), олардың әрқайсысына жауап беруші (респондент) нақты жауап беруі керек.

Осы жағдайда сауалнама әдісі келесі артықшылықтарға ие:

- қажетті ақпаратты алу тиімділігі;
- сұрақтарға жаппай жауап алуды ұйымдастыру мүмкіндігі;
- зерттеулерді дайындау және жүргізу, олардың нәтижелерін өңдеу процедураларының мардымсыз еңбек сыйымдылығы;
- респонденттердің кез-келгеніне субъективті бейімділіктің болмауы (Bailey, 2016).

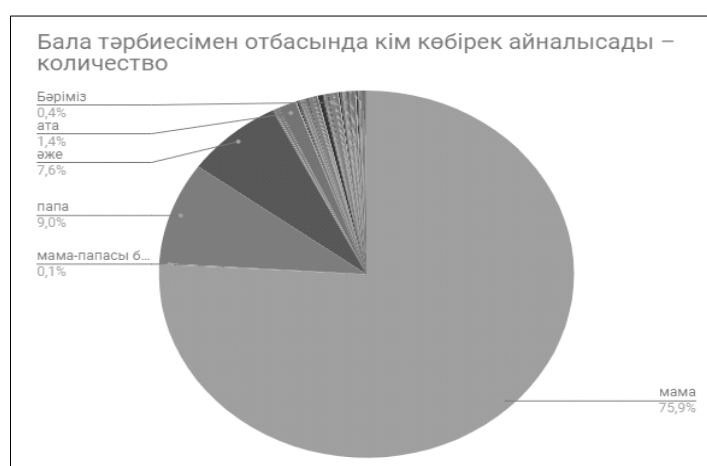
Зерттеу барысында бақылау, сұхбаттасу, сауалнамалар, педагогикалық тәжірибені зерттеу, психологиялық-педагогикалық диагностика қолданылады. Бұл зерттеу әдістері білім берудегі тұлғалық-мәдени, белсенділікке негізделген тәсілдердің интеграциясын қамтамасыз ететін білім берудің ақпараттық-коммуникациялық технологиясына негізделген ата-аналарға арналған мобильді қосымшаны жасауға бағытталған. Сауалнама әдісінің ерекшеліктерін пайдалана отырып, біз мәліметтер ала алдық, сауалнамаға 1114 респондент қатысты, сауалнамада анықталған он алты критерий бойынша ата-аналар бала тәрбиесі туралы өз пікірлерін білдірді.

Зерттеу нәтижелері және талқылау. Зерттеу барысында Google Forms көмегімен «Мектепке дейінгі жастағы балалар мен бастауыш сынып оқушыларының ата-аналарына арналған сауалнама-2020» нәтижелеріне талдау жасалады.

Жоба барысында мәселені шешу үшін сауалнама түрінде қалыптастырушы эксперимент өткізуді жоспарладық. Сауалнама Google Form платформасында жасалған. Ол 16 сұрақтан тұра-

ды. Сауалнаманың мазмұнында балалар тәрбиесі, тәрбиелеу әдістері, отбасындағы балалардың жеке-дара ерекшеліктері, балалармен бірге бос уақыт өткізу т.б.

Сауалнамаға Қызылорда облысының Сырдария, Жалағаш және Жаңақорған аудандарынан 1100, Қызылорда қаласынан 14 респондент қатысты. Сауалнама қазақ тілінде жүргізілді, өйткені облыс тұрғындарының басым көпшілігі негізінен қазақ тілінде сөйлейді. Респонденттердің балаларының орташа жасы - 7,6, ата-аналарының орташа жасы - 42-43 жас, ата-аналардың білім деңгейі – жоғары кәсіби. Ал енді сауалнама бойынша талдау жұмыстарына назар аударсақ, «Отбасында балалар тәрбиесімен кім көбірек айналысады?» деген 1-сұрақ бойынша бірнеше жауап нұсқалары берілген. Онда респонденттердің 75,9% - «тек анасы», 9,0% - тек әкесі, 7,6% - «әжесі» деп жауап берді (1-сурет).



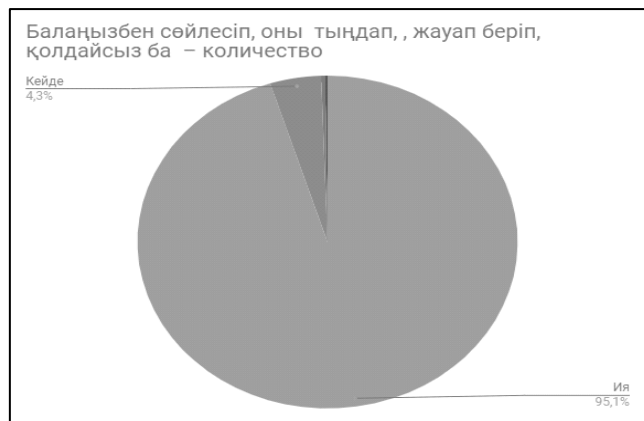
Сурет-1. «Бала тәрбиесімен отбасында кім көбірек айналысады?» сұрағының жауаптар үлесі

Келесі 2-суретте көрсетілгендей, «Отбасында балаға қойылатын жалғыз талап бар ма?» деген сұрақ қойылған болатын. Респонденттердің 52,7% -ы «әрқашан», 43,3% -ы «кейде», 4,0-і «ешқашан» деп жауап берді.



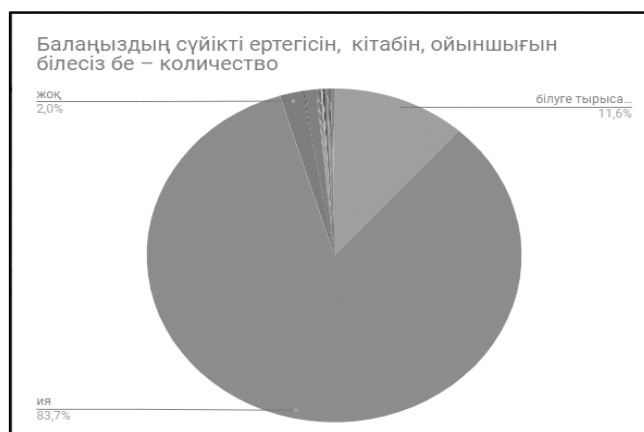
Сурет-2. «Балаға отбасында бірыңғай талап қойылады ма?» сұрағына жауаптар үлесі

Балаға көрсетілетін қолдаудың қаншалықты көрініс табатынын анықтауда, «Сіз баламен сөйлесесіз бе, тыңдағаннан кейін оған жауап беріп, қолдайсыз ба?» деген сұрақ қойылды. Респонденттердің 95,1% оң жауап берді, 4,3% - «кейде» деген нұсканы таңдаған (3-сурет).



Сурет-3. Балаға көрсетілетін қолдаудың үлесі

Келесі респонденттерге «Сіз балаңыздың сүйікті ертегісін, кітабын және ойыншығын білесіз бе?» деген сұрақ қойылды (4-сурет). Респонденттердің 83,7% - «иә» деп жауап берсе, 11,6% - «мен білуге тырысамын», 2,0% - «жоқ» деген нұсқаларды белгілеген.



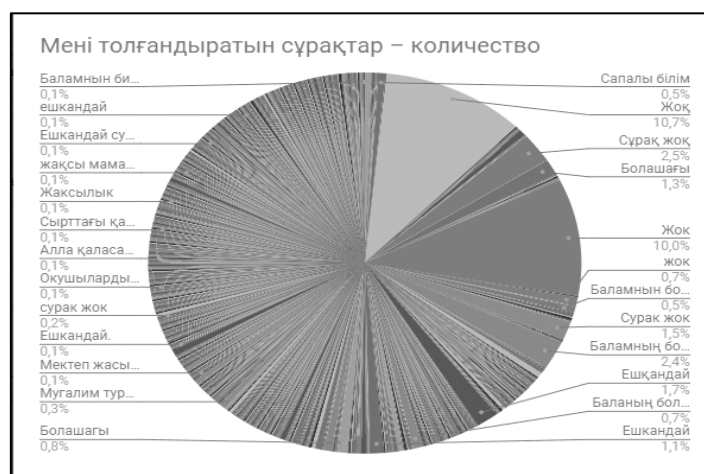
Сурет-4. «Балаңыздың сүйікті ертегісін, кітабын және ойыншығын білесіз бе?» сұрағына жауаптар үлесі

«Бала тәрбиесінде не маңызды?» деген сұраққа респонденттердің 23,1%-ы – баланың денсаулығы мен физикалық денсаулығының дамуы, 18,8%-ы – интеллектуалды қабілеттерінің дамуы, шамамен сонша пайызы 18,3%-ы өздері үшін баланың маңызды адамгершілік қасиеттерін дамыту деп жауап берді (5-сурет).



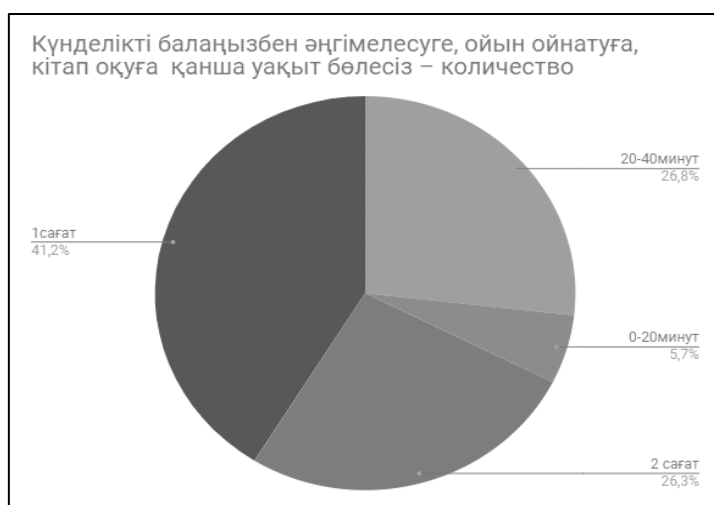
Сурет-5. «Бала тәрбиесінде не маңызды?» сұрағына жауаптар үлесі

6-суретте көрсетілгендей, «Бала тәрбиесіндегі мен үшін шұғыл мәселе не болмаса мені толғандыратын мәселе?» атты сұраққа респонденттердің көпшілігі теріс деп жауап берді, яғни бұл сұрақтың сауалнамаға қатысқан ата-аналар үшін әлі де маңызды емес екенін көрсетеді.



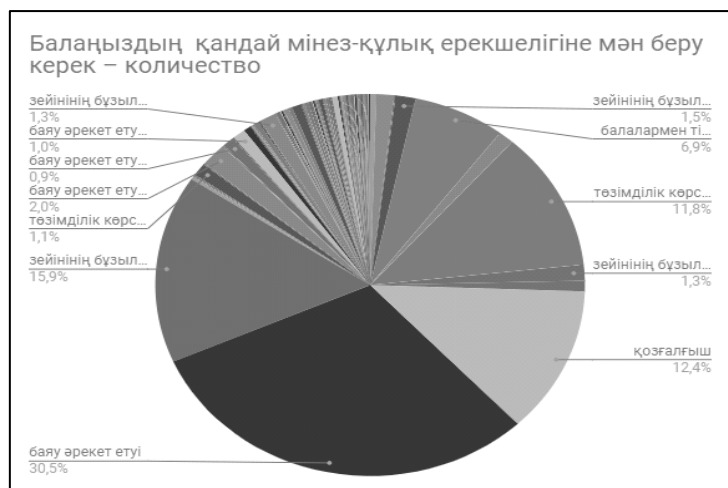
Сурет-6. Ата-ананы толғандыратын сұрақтар үлесі

«Сіз күн сайын балаңызбен сөйлесуге және ойнауға қанша уақыт жұмсайсыз?» деген 8-сұрақ бойынша респонденттердің 41,2% бір сағат уақытын жұмсайтындығын айтса, 26,8% - күніне 20-40 минут, ал 26,3% респонденттер 2 сағат, ал 5,7% ата-аналар шамамен аз уақыт (0-20 минут) деп жауап берді (7-сурет).



Сурет-7. Балаға бөлінетін уақыт үлесі

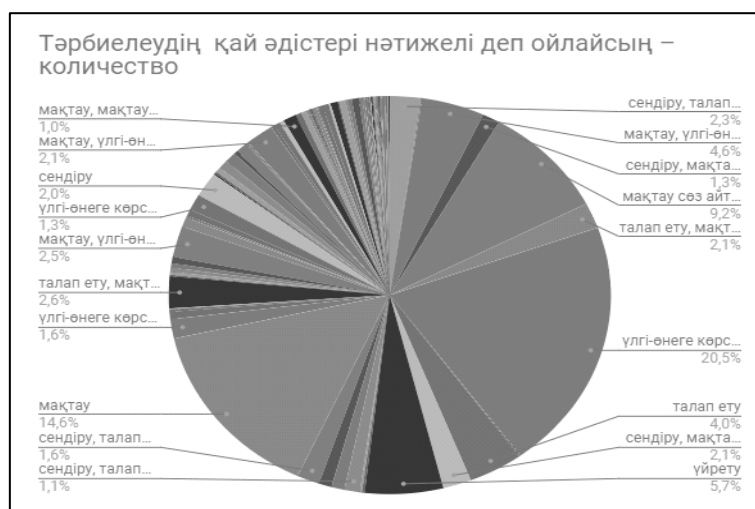
«Баланың мінез-құлқының қандай ерекшеліктеріне назар аудару керек?» деген 8-суреттегі сұрақ бойынша респонденттердің 30,5%-ы баланың салғырт мінез-құлқы деп жауап берсе, 12,4% - баланың гиперактивтілігі, 11,8%-ы баланың табандылығы деген жауапты таңдаған. Яғни, баланың аталғандай мінез-құлық ерекшеліктерімен жұмыс жасалауы қажет.



Сурет-8. «Баланың қандай мінез-құлық ерекшелігіне мән беру керек?»

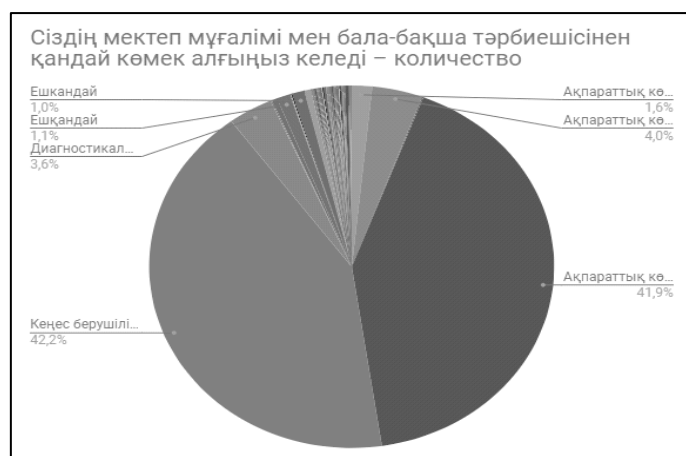
Және «Сіз бала мінезінің қандай ерекшеліктеріне назар аударуыңыз керек?» деген сұрақ бойынша респонденттердің 25,4% - агрессивтілік, 25,3% - ұялшақтық және 19,0% реніші деген жауаптарды таңдаған.

Келесі 9-суретте көрсетілгендей, «Тәрбиелеудің қай әдістері нәтижелі деп ойлайсыз?» деген сұраққа респонденттердің 20,5%-ы «үлгі көрсету» деп жауап берсе, ал 14,6% - мақтау, 9,2% - мақтау, сыйлық беру, ал бұдан да аз пайыз көрсеткіштегі ата-аналар тобы сендіру, талап ету, үйрету деген жауап нұсқаларын таңдаған.



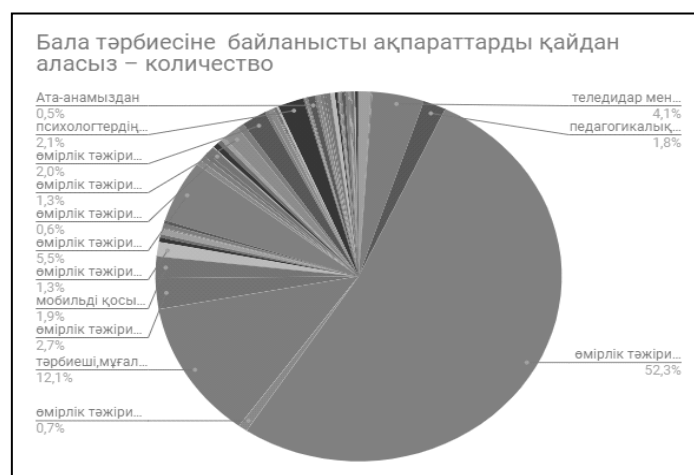
Сурет-9. Нәтижелі тәрбиелеу әдістерінің үлесі

«Сіз мектеп мұғалімі мен балабақша тәрбиешісінен қандай көмек алғыңыз келеді?» деген 12-сұраққа жауап берген ата-аналардың басым көпшілігі 42,2% - кеңес берушілік, 41,9% - ақпараттық, 3,6% ата-ана диагностикалық көмек деген нұсқаларды таңдаған(10-сурет).



Сурет-10. Мектеп мұғалімі мен балабақша тәрбиешісінен күтілетін көмектің үлесі

Келесі «Бала тәрбиесіне байланысты ақпараттарды қайдан аласыз?» деп аталатын сұрақ бойынша респонденттердің 52,3% - өмірлік тәжірибесі мен туыстарының кеңесіне сүйенетіндігін жазса, 12,1% - мұғалімдер мен тәрбиешілердің кеңестері, 4,1% ғаламтор мен телешоулар материалдары деген жауапты таңдаған (11-сурет).



Сурет-11. Бала тәрбиесіне байланысты алынатын ақпарат көздерінің үлесі

Сауалнаманың соңғы сұрағы «Ата-анаға арналған мобильді қосымшадан сіздің балаңызды тәрбиелеуге көмектесетін қандай кеңестермен мұғалім немесе тәрбиеші танысса деп ойлайсыз?» деген 12-суреттегі сұраққа ата-аналардың басым көпшілігі теріс жауап нұсқаларын таңдады, дегенмен кейбір респонденттер 6,2% - балаларды тәрбиелеуге, білім деңгейін көтеруге қатысты ақпараттармен танысса деп жауап берді.



Сурет-12. Баланы тәрбиелеуге көмектесетін кеңестер үлесі

Жалпы, жүргізілген зерттеу бойынша, сауалнамада айқындалған он алты критерий бойынша ата-аналар бала тәрбиесіне қатысты өзіндік пікірлерін жеткізді. Алынған мәліметтер бойынша математикалық-статистикалық талдау жүргізілді. Ата-аналардың бала тәрбиесіндегі педагогикалық-психологиялық білімін бағалау шеңберінде сауалнаманы іс жүзінде қолдану ата-аналарға арналған мобильді қосымшалардың пайдалылығы туралы жедел кешенді ақпаратпен қамтамасыз етуге мүмкіндік береді, және де сол арқылы келесі қадамдарға қатысты қабылданып отырған шешімдердің тиімділігін арттырып, ата-аналарға арналған педагогикалық мобильді қосымшаны дамыту бағытына жол ашады.

Қорытынды. Бұл мақала «Мектепке дейінгі және бастауыш мектеп жасындағы балаларды педагогикалық-психологиялық сүйемелдеу үшін ата-аналарға арналған мобилдік қосымша әзірлеудің ғылыми-педагогикалық негіздері» атты ғылыми жобада қойылған мақсаттарға сәйкес алынған сауалнама нәтижесінде жазылды. Адам өмірінде отбасы шешуші рөл атқарады. Бұл отбасылық қарым-қатынас пен өзара қатынаста адамның қажеттіліктері жүзеге асырылады, атап айтқанда: белгілі бір топқа жату сезімін беретін адами байланыстарға деген қажеттілік; сезім мен басқа адамдар үшін оның маңыздылығын нақты дәлелдейтін өзін-өзі растау қажеттілігі; өзара жылууды сезінуге мүмкіндік беретін сүйіспеншілік қажеттілігі; өзіндік бірегейлік, даралық сезімін қалыптастыратын өзін-өзі тану қажеттілігі; рөл үлгісін беретін бағдарлау қажеттілігі [6]. Қазіргі заманғы отбасында балаларды тәрбиелеу – бұл әр нақты отбасының да, әлеуметтік институт ретінде отбасылар жиынтығының да объективті түрде анықталған әлеуметтік жағдайы. Сонымен бірге, қазіргі заманғы отбасы өмірінің динамикасы мен өзгергіштігі баланың ерекше жағдайын, оның дамуы мен тәрбиесін алдын-ала анықтайды, өз кезегінде ата-аналар мен балалардың білім беру процесіне қатысушылардың нақты әлеуметтік педагогикалық жағдайымен, мазмұнымен және психологиялық-жеке және этноментальды қасиеттерімен қамтамасыз етіле бермейді.

Сонымен қатар, қазіргі таңда білім беру жүйесінде бұқаралық ақпарат құралдарының құндылығының өсуі олардың күнделікті өмірге, отбасына терең және әр түрлі әсер етуімен байланысты болып отыр. Түрлі мобильді қосымшалар ата-аналарға мектеп жасына дейінгі және мектеп жасындағы балалардың тәрбиесінде психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу бойынша аса маңызды рөлге ие болып келеді. Осыған орай, Қызылорда облысы аумағындағы ата-аналарға мектеп жасына дейінгі және мектеп жасындағы балалардың тәрбиесінде нақты қандай мәселелер туындайтынын және психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу қаншалықты керек екендігін айқындау мақсатында сауалнама жүргізілді.

Ата-аналар арасында жүргізілген сауалнама нәтижелерін талдағаннан кейін біз бала тәрбиесіндегі маңызды проблемаларды бар екендігін анықтадық. Олар денсаулық құндылықтары және балалардағы салауатты өмір салты, отбасындағы бала дамуы жайлы білім беру

ортасын құру, тұлғааралық қарым-қатынастағы бұзылушылықтардың психологиялық себептерін жою, балалардың тәрбиешілермен, құрдастарымен, ата-аналармен және басқа адамдармен қарым-қатынасы, балалардағы психологиялық-педагогикалық проблемалар және олардың интеллектуалды, жеке және эмоционалды-еріктік ерекшеліктерін диагностикалау, балалардың қызығушылықтарын, бейімділіктерін, қабілеттерін анықтау және жекелеген, реттеуші, балалардың танымдық және коммуникативті дағдылары.

Қорыта келе, айтарымыз, ата-аналардың бала тәрбиесіндегі педагогикалық-психологиялық білімін бағалау шеңберінде сауалнаманы іс жүзінде қолдану ата-аналарға арналған мобильді қосымшалардың пайдалылығы туралы жедел кешенді ақпаратпен қамтамасыз етуге мүмкіндік берді, және де сол арқылы келесі қадамдарға қатысты қабылданатын шешімдердің тиімділігін арттырып, ата-аналарға арналған педагогикалық мобильді қосымшаны дамыту бағытына жол ашты.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Акулов, О.А. Информатика: базовый курс: учеб. пособие для студентов / О.А. Акулов, Н.В. Медведев. – М.: Омега-Л, 2017. – 552 с.
2. Бидайбеков Е.Б. Развитие методической системы обучения информатике специалистов совмещенных с информатикой профилей в университетах Республики Казахстан: Автореф. на соискание д.п.н. – М., 2008. – 153 с.
3. Макарова Н.В. Информатика: Учебник./ Под ред. Н.В. Макаровой. – М.: Финансы и статистика, 2012. – 768 с.
4. Слостенин В.А. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2015. – 576 с.
5. Кольцова В.А. Социально-психологические и духовно-нравственные аспекты семьи и семейного воспитания в современном мире / Отв.ред. В.А. Кольцова. – М.:Изд-во «Институт психологии РАН», 2018. – 956 с.
6. Котлярова, В.В. Взаимоотношение родителей и детей в семье: философско-психологические, социальные и педагогические аспекты проблемы / В.В. Котлярова, В.Д. Медведев, Ю.А. Проскурякова. - Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 1 (135). – 404-407 с.
7. Турешбаев А.Т., Омарова У.Ш., Ким С.Т. Электронный учебник по информатике./ каф. «ПМКТ» КГУ им Коркыт Ата. – Кызылорда, 2001.
8. Bailey, K. Interview Studies in Methods of social research. Simon and Schuster, 4th ed. The Free Press, New York NY 10020. Ch8. 2016. – Pp.173-213.
9. Crossman, Ashley. «Social Surveys: Questionnaires, Interviews, and Telephone Polls» ThoughtCo, Aug. 26, 2020, from: [thoughtco.com/sociology-survey-questions-3026559](https://www.thoughtco.com/sociology-survey-questions-3026559).
10. Ussenov S. Didactic Conditions of Implementation of ICT in the Formation of Creativity of Future Teachers of Physics Asian Social Science; Vol. 11, No. 28; 2015. ISSN 1911-2017. E-ISSN 1911-2025/Published by Canadian Center of Science and Education.

Reference:

1. Akulov, O.A. Informatika: bazoviikurs: ucheb. posobiedlyastudentov / O.A. Akulov, N.V. Medvedev. – М.: Omega-L, 2017. – 552 s.
2. Bidaibekov E.I. Razvitie metodicheskoi sistemi obucheniya informatike specialistov sovmesh'ennih s informatikoi profilei v universitetah Respubliki Kazahstan: Avtoref. nasoiskaniem. p.n. – М., 2008. – 153 с.
3. Makarova N.V. Informatika: Uchebnik./ Pod red. N.V. Makarovoi. – М.: Finansi i statistika, 2012. – 768s.
4. 4 Slastenin V. A. Pedagogika: Uchebnoe posobie dlya studentov pedagogicheskikh uchebnykh zavedenii. – М.: Izdatelskiicentr «Akademiya», 2015. – 576 s.

5. Kolcova V.A. *Socialno-psihologicheskie i duhovno-nravstvennie aspekti semi i semeinogo vospitaniya v sovremennom mire / Otv.red. V.A. Kolcova. – M.: Izd-vo «Institutpsihologii RAN», 2018. – 956 c.*

6. Kotlyarova, V.V. *Vzaimootnoshenie roditelei i detei v seme: filosofsko-psihologicheskie, socialnie i pedagogicheskie aspekti problemi / V.V. Kotlyarova, V.D. Medved, YU. A. Proskuryakova. - Tekst :neposredstvennii // Molodoiuchenii. - 2017. - № 1 (135). – 404-407 c.*

7. Tureshbaev A.T., Omarova U.SH., Kim S.T. *Elektronnii uchebnik po informatike. / kaf. «PMiKT» KGU imKorkit Ata.-Kizilorda, 2001.*

8. Bailey, K. *Interview Studies in Methods of social research. Simonand Schuster, 4th ed. The Free Press, New York NY 10020.Ch8. 2016. – Pp.173-213.*

9. Crossman, Ashley. «*Social Surveys: Questionnaires, Interviews, and Telephone Polls.*»ThoughtCo, Aug. 26, 2020, from: [thoughtco.com/sociology-survey-questions-3026559](https://www.thoughtco.com/sociology-survey-questions-3026559).

10. Ussenov S. *Didactic Conditions of Implementation of ICT in the Formation of Creativity of Future Teachers of Physics Asian Social Science; Vol. 11, No. 28;2015. ISSN 1911-2017 . E-ISSN 1911-2025/Published by Canadian Center of Science and Education.*

МРНТИ 14.23.17

<https://doi.org/10.51889/2021-3.1728-5496.23>

К.М. Метербаева^{1*}, Г.Адылбеккызы², А.Б. Елькеева¹

¹ Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

² Кыргыз улуттук университети, Бішкек қ., Қырғызстан

ТӘРБИЕ – МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ЖЕКЕ БАСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ МАҢЫЗДЫ ФАКТОРЫ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Мектеп жасына дейінгі бала тұлға ретінде тәрбие мен әлеуметтік қалыптасу жағдайларына және оның балалық шағында қалыптасатын белгілері мен қасиеттеріне және қоршаған шындықпен өзара әрекеттесуіне байланысты осы немесе басқа дамуды алған табиғаттың күрделі қоспасы екені анық.

Мақалада тәрбиенің жеке аспектілері, оның мектеп жасына дейінгі балалардың жеке басын қалыптастырудағы рөлі қарастырылады. Мектеп жасына дейінгі балалардың дамуында маңызды рөл атқаратын білім беру ортасы, оның психологиялық қауіпсіздігі және ата-аналық көзқарасы сипатталған. Мектеп жасына дейінгі балалардың даму кезеңдері мен ерекшеліктері, балалардағы психологиялық дағдарыстардың белгілері талданады. Сондай-ақ, мектепке дейінгі ұйым мен отбасының бала тәрбиелеудегі міндеттері мен, сол міндетке жетудің әдістері сараланады. Ең негізгі деп танылатын ынталандыру, өзін-өзі тәрбиелеу әдістеріне тоқталады. Зерттеу міндеті ретінде авторлар экономикалық формациялардың өзгеруі жағдайында тәрбиенің рөлін бағалау әрекетін анықтай отырып, тәрбиенің жеке аспектілері, оның мектеп жасына дейінгі балалардың жеке басын қалыптастырудағы рөлін қарастырады.

Теориялық талдау негізінде, мектеп жасына дейінгі балаларда жоғары моральдық- қасиеттерді тәрбиелемей, қазіргі қоғамға әлеуметтік бейімделген жеке тұлға қалыптасуы мүмкін мүмкін емес. Сондықтан да бұл гүлденген қоғамның гуманистік, адамгершілік, моральдық қасиеттерін бала бойына қалыптастырушы педагог-тәрбиеші болып табылатындығын негіздейді.

Сонымен қатар, баланың отбасындағы тәрбиесіне ерекше назар аударылады және достық, сенім, назар мен құрмет, психологиялық қолдау, команданың әр мүшесінің қауіпсіздігіне қамқорлық және баланың жеке басын тәрбиелеудегі гуманистік көзқарас сияқты мектеп жасына дейінгі балалардың психологиялық қауіпсіздігінің маңызды шарттары анықталады. Авторлар

білім беру, басқа іс-шаралар сияқты, оның қатысушыларының үйлесімділігі мен диалогтылығын болжайды деген қорытынды жасайды. Жоғарыда айтылғандардың негізінде қазіргі заманғы мектеп жасына дейінгі баланы тәрбиелеу бойынша ұсыныстар тұжырымдалған.

Түйін сөздер: білім беру ортасы, дағдарыс, психологиялық қауіпсіздік, коммуникативті, заттық-дамытушы орта, қозғалыс

Метербаева К.М.^{1}, Адылбекқызы Г.², Елькеева А.Б.¹*

¹*Казахский национальный женский педагогический университет, г. Алматы, Казахстан*

²*Кыргызский национальный университет, г. Бишкек, Кыргызстан*

ВОСПИТАНИЕ КАК ВАЖНЫЙ ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

Совершенно очевидно, что дошкольник как личность представляет собой сложный сплав заложенных от природы задатков, получивших то или иное развитие в зависимости от условий воспитания и социального формирования, и приобретенных черт и качеств, формирующихся у него на протяжении всего детства и под влиянием взаимодействия с окружающей действительностью. В качестве исследовательской задачи авторами была определена попытка оценить роль воспитания в условиях смены экономических формаций, рассмотрены отдельные аспекты воспитания, ее роль в становлении личности детей дошкольного возраста.

На основе теоретического анализа обосновывается мысль о том, что, без воспитания у дошкольников высоких нравственно-моральных качеств нельзя получить человека, социально адаптированного в современное общество, что именно педагог является основным транслятором гуманистических, нравственных, моральных устоев благополучного общества.

В статье рассмотрены отдельные аспекты воспитания, ее роль в становлении личности детей дошкольного возраста. Описывается образовательная среда, ее психологическая безопасность и родительские установки, которые играют важную роль в развитии дошкольников. Проанализированы этапы и особенности развития дошкольников, признаки психологических кризисов у детей.

Особое внимание в статье уделяется направленности воспитания ребенка в семье и определяются такие важные условия психологической безопасности дошкольников как дружба, доверие, внимание и уважение, психологическая поддержка, забота о безопасности каждого члена коллектива и гуманистический подход в воспитании личности ребенка. Авторы делают выводы о том, что воспитание, как никакая другая деятельность, предполагает совместность и диалогичность её участников. На основе вышеизложенного сформулированы рекомендации по воспитанию современного дошкольника.

Ключевые слова: образовательная среда, кризис, психологическая безопасность, коммуникатив, материально-развивающая среда, движение.

К.М. Meterbayeva¹ G.Adilbekkisi² A.B. Elkeyeva¹

¹*Kazakh national women's pedagogical university Almaty, Kazakhstan*

²*Kyrgyz national University, Bishkek, Kyrgyzstan*

THE ROLE OF PRESCHOOL EDUCATION IN CHILDREN'S LIVES

Abstract

The article is devoted to modern problems of education of preschool children. The authors describe the educational environment, its psychological safety and parental attitudes, which play an important role in the development of preschool children. Stages and features of development of preschool children, signs of psychological crises in children are analyzed. Special attention is paid to the orientation of the child's upbringing in the family and defines such important conditions for the psychological safety of preschoolers as friendship, trust, attention and respect, psychological support,

concern for the safety of each member of the team and a humanistic approach to the upbringing of the child's personality. Based on the above, recommendations for the education of a modern preschool child are formulated.

Keywords: educational environment, crisis, psychological security, communicative, material-developing environment, movement.

Кіріспе. Тәрбие – бұл өте жауапты процесс. Бұл мектеп жасына дейінгі балаларды тәрбиелеу және мектепке дейінгі білім беру туралы екі есе жауапты. Жеке қасиеттерді қалыптастыруға әсер ететін білім беру іс жүзінде баланың өмірінің алғашқы айларынан басталады, дегенмен бұл жаста жеке қасиеттер әлі көрінбейді [1]. Мектепке дейінгі тәрбие мен білім берудің мақсаты – әрбір балаға базалық білім беру, базалық мәдениет негіздерін (сенсорлық дамыту, ақыл-ой, эстетикалық, адамгершілік тәрбие) беру. Мектепке дейінгі тәрбиенің міндеттері:

- бала денсаулығын нығайту;
- эмоционалдық көңіл-күй;
- зияткерлік дамуды;
- ерікті дамуды қамтамасыз ету болып табылады.

Мектеп жасына дейінгі баланы тәрбиелеуде ата-аналардың маңызы зор. Олардың көзқарасы мен мінез-құлқымен олар балаға үлгі көрсетеді. Сондықтан отбасындағы ұрыс пен жанжалдасулардан аулақ болуға тырысу керек. Ата-аналардың азғындық қарым-қатынасы нәтижесінде (денелік зорлық-зомбылық, маскүнемдік және т.б.) мектеп жасына дейінгі баланың әлеуметтенуінің типтік емес шарттары пайда болуы мүмкін, бұл өз кезегінде оның дамуына теріс әсер етеді. Сонымен қатар, мектеп жасына дейінгі балалардың дамуында білім беру ортасы мен оның психологиялық қауіпсіздігі маңызды рөл атқарады. Баланың сәттілік сезімі пайда бола ма, жоқ па, керісінше психикалық және денсаулығының бұзылуы білім беру ортасының ұйымдастырылуына байланысты. Сондықтан мектеп жасына дейінгі баланы тәрбиелеудегі тәрбиешілер мен ата-аналар осы үлкен әлемдегі кішкентай адамның сәтті әлеуметтенуіне ықпал ететін қолайлы жағдайлар жасауға тырысуы керек.

Зерттеу материалдары мен әдістері. Әр жаста баланың дене, психикалық және әлеуметтік дамуының өзіндік деңгейі болады. Жас ерекшеліктері-өмірдің белгілі бір кезеңіне тән анатомиялық, физиологиялық және психикалық қасиеттер [2]. Тамаша педагог, әрі психолог К.Д. Ушинский баланың дамуын жеке өзінің белсенді ойлауы мен таным әрекеті еңбегінің жемісі деп атап көрсетті. Ол баланың сезімдік танымына ерекше көңіл аудара отырып, баланың тілінің шығуы, ақыл-ой, адамгершілік тәрбиесін беру арқылы адам болып қалыптасады, - деп атап көрсетті [3]. Бала тіл арқылы өз ойын нақты бейнелеп бере алады. Қандай еңбекті болса да өз ана тілінде барлық ынта-ықыласымен терең танып біле алады. Сондықтан ана тіліндегі еңбектерді оқып беру арқылы тек адамгершілігі мен ақыл-ой жағынан дамытып қоймай, азаматтығы жағынан дамытуды ескеру керек. Жас ерекшеліктерін ескеру негізгі педагогикалық принциптердің бірі болып табылады. Осының арқасында баланың дамуы үшін ең қолайлы күнделікті тәртіпті, әртүрлі іс-әрекеттерді, оқу-тәрбие жұмыстарының нысандары мен әдістерін анықтауға болады. Мектепке дейінгі балалар 3 жастан 7 жасқа дейінгі кезең болып саналады. Кіші жас (3-4 жас) – мектеп жасына дейінгі баланың дамуындағы маңызды кезең. Осы кезеңде бала ересектерге, құрдастарына және объективті әлемге жаңа көзқарас танытады. Мұнда баланың өміріндегі "үш жылдық дағдарыс" сияқты маңызды кезеңді бөліп көрсету керек. Ол бірнеше айға созылуы мүмкін және әртүрлі қарқындылықпен жүреді - деп, И.Мұқанов дағдарыстың тән белгілерін көрсетеді:

- мойындамау;
- қырсықтық;
- озбырлық;
- құнсыздануы;
- шапшаңдық;
- бүлікшіл;
- дербестік [4].

Дағдарыс әлеуметтік қатынастардың дағдарысы, жақын ересектерден бөліну және баланың өзін-өзі тануының қалыптасуымен байланысты. Бұл өзіңіздің "Мен" - ді іске асыру және бекіту қажеттілігін көрсетеді. Үш жастағы бала отбасындағы психологиялық жағдайға күрт жауап бере бастайды. Сондықтан ата-аналар үшін отбасының кішкентай мүшесі дағдарыс жасына келгенде бір-бірімен қарым-қатынаста үйлесімділікті сақтау өте маңызды. 4-5 жасында балалардың дене мүмкіндіктері артады. Қозғалыс сенімді және әр түрлі болады. Қозғалыс іс-әрекеті саналы, белсенді, және мақсатты бола бастайды. Сондықтан дамудың осы кезеңінде балалармен мүмкіндігінше қимылды ойындар ойнау, би қимылдарын, дөңгелек би ойындарын үйрету керек. Балалар эмоционалды түрде тұрақты, аз көңіл-күйге ие болады, құрдастарына ойын серіктестері ретінде қызығушылық таныта бастайды. Бұл жаста, басқалар сияқты, балалар ертегілерді тыңдауға да қызығады. 5-6 жасында бала өз мінез-құлқын, сондай-ақ назар аудару және есте сақтау процестерін, эмоционалды реакцияларды басқара алады. Сонымен қатар, бұл жаста қиялдың дамуы жетекші мәнге ие болады да, осы жастағы балалар әдемі, эстетикалық құндылыққа қызығушылық танытады. Бұл туралы М.Жұмабаев баланың жан тәрбиесі мен тән тәрбиесінің маңыздылығының сөз етіп, жан тәрбиесіне күшті көбірек жұмсау қажеттігін көрсетеді. Өйткені «Адамның қымбат нәрсесі де сол жан. Қиын тәрбие тілейтін де сол жан», – деп ұғындырса [5], аль-Фараби өзінің педагогикалық көзқарасында мінез тәрбиесіне ерекше көңіл бөліп, мінезділік бақытты болудың негізгі шарттарының бірі деп қарастырған. Кейбір адамдар қолындағы бақытынан оп-оңай айырылып қалады, кейде бақытсыздыққа ұшырайды. Оны мұндай күйге түсіретін – өзінің нашар мінезі. Сондықтан, жаны мен тәнін тәрбиелеуді бесіктен бастаған жөн, – деп ғұлама тұжырымдайды [6].

6-7 жасында дененің сәйкестігі өзгереді, аяқ-қолдар созылып, дене ұзындығы мен бас шеңберінің арақатынасы мектеп жасындағы параметрлерге жақындайды, жүйелі оқуды бастау үшін интеллектуалды алғы шарттар қалыптасады. Бұл ақыл-ой белсенділігінің өсіп келе жатқан мүмкіндіктерінен көрінеді. Балаларды мектепке дейінгі тәрбиелеу баланың жеке басын – мінезін, қабілеттерін, дағдыларын одан әрі дамытудың өзіндік негізі деп санауға болады. Сондықтан мектеп жасына дейінгі балаларды отбасында тәрбиелеу өте маңызды, өйткені баланы болашақ өмірге ақыл-ой және психологиялық тұрғыдан дайындау керек, қарапайым білімге, қарым-қатынас дағдыларына, ең бастысы-махаббат пен қамқорлыққа үйрету керек. Бұл жастағы балалар әкелері мен аналарына, аталары мен әжелеріне, тәрбиешілері мен ертегі кейіпкерлеріне еліктейді. Сондықтан, ата-аналар өз сөздері мен іс-әрекеттерін қадағалап отыруы керек, адамдар туралы жаман сөйлемейді керек, жаман істер жасамауы керек.

Отбасындағы мектеп жасына дейінгі балаларды тәрбиелеудің екі негізгі бағыты бар:

- мектепке дайындық;
- өмірде оған көмектесуге арналған балада белгілі бір жеке қасиеттерді дамыту.

Мектеп жасына дейінгі баланың адамгершілік қасиеттерін қалыптастыру қажет: үлкендерді құрметтеу, құрдастарымен достық қарым-қатынас, басқа адамдардың қайғысы мен қуанышына қарай жауап беру, адамгершілік сезімдер мен қатынастардың тиімді көрінісіне қол жеткізу, олардың әлеуметтік бағыты, жауапкершілік қағидаттарын тәрбиелеу.

Ал балалардың ақыл-ой тәрбиесі әріптерді білуден, оқу және санау қабілетінен басқа, жан-жақты дамуды, психологиялық бейімделу қабілетін, қарым-қатынас жасауды білдіреді. Балабақшадағы тәрбие, ең алдымен, балаларды қоғамда өмір сүруге үйретуге, айналадағы адамдармен қарым-қатынас пен өзара әрекеттесудің қажетті дағдыларын қалыптастыруға бағытталған. Мектеп жасына дейінгі балалар үшін құрдастарымен қарым-қатынас үйлесімді дамудың қажетті элементі болып табылады. Көптеген ата-аналар баланың балабақшаға бейімделу процесінен қорқады. Алайда, сауатты педагог-тәрбиеші үй балаларының мектеп ұжымына бейімделуінде кездесетін қиындықтардың айырмашылығын ескере отырып, бұл процесті тегістеуге және оны ауыртпалықсыз жүргізуге мүмкіндік береді. Бала алғашқы тәуелсіздік дағдыларын ойын барысында және басқа балалармен қарым-қатынас кезінде игереді, бұл баланың үйде және болашақта мектепте өзін-өзі ұйымдастыруына негіз болады. Сондай-ақ, балабақшадағы тәрбиенің мақсаттары баланың ақыл-ой, дене, адамгершілік және эстетикалық дамуы болып табылады. Мұнда тәрбиешінің басты міндеті-балаларға түрлі іс-шараларды ұсыну. Бұл музыка, жапсыру, құрас-тыру, сурет, дене шынықтыру және т.б. болуы мүмкін.

Мектепке дейінгі ұйым мен отбасындағы балалар тәрбиесінің ең маңызды міндеті - оларды қажетті өмір сүру процесіне дайындау болып табылады. Мұнда балаларға өзін-өзі тәрбиелеуде, көбінесе ұнамсыз жайды сезініп, сонымен күресуден бастауға бағыт беріледі. Өзін-өзі тәрбиелеу үшін алдымен мақсат қою, күш-жігер жұмсау, өзін-өзі бақылау мен өз ісіне талдау жасап отыруға міндетті. Осы міндетті орындауда төмендегідей тәрбиелеу *әдістерін* балалардың бойына сіңіруіміз қажет:

- жеке міндеттеме – белгілі мерзім аралығында өзі атқаратын міндеттерді таңдап алып, өзіне-өзі есеп беріп, қызмет көрсету. Мәселен, иландыруға ұқсас өзін-өзі міндеттеу әдісі. Оны бала өз кемшілігін жою үшін қолданылады. Берілген тапсырманы күш-жігерін жұмылдырып, ойланып істеуге жаттығады;

- белгілі бір тапсырманы орындау барысында енжарлық көрсеткен бала өзін-өзі міндеттеу, өзін-өзі бұйыру әдісін қолданады;

- өзіндік есеп беру- берілген тапсырманы орынау, баланың өз ісі-әрекетіне жауаптылығы, жолдастарымен санасуы;

- баланың өз іс-әрекетіне талдау жасауы, өзінің кейбір әрекетіне сын көзбен қарап, себебін білгісі келуі, оны жоюға тырысуы;

Ал, *ынталандыру әдісі* мектеп жасына дейінгі баланың мотивациясын және оны қоршаған адамдарға эмоционалды қатынасты дамыту балабақшаның оқу-тәрбие процесінің субъектілерін жақындастырады. Егер сіз баланың құрдастарымен, ата-аналармен, тәрбиешілермен қарым-қатынас жүйесін жетілдірсеңіз және мектепке дейінгі барлық субъектілердің оң өзара әрекеттесуі үшін жағдай жасасаңыз, балабақшадағы әртүрлі іс-шараларға мектеп жасына дейінгі балаларды ынталандыру сәтті болады.

Нәтижелері. Мектеп жасына дейінгі балада дамитын негізгі төмендегідей жеке әлеуеттің құрылымы талданды:

- танымдық;
- коммуникативті;
- құндылық;
- көркемдік;
- дене.

Бұл аталған жеке әлеуеттер «Денсаулық», «Таным», «Қатынас», «Әлеуметтік орта», «Шығармашылық» білім беру салаларымен тығыз бірлікте қарастырылды. Онда балаларды командалық жұмыс, креативтілік, коммуникативтілік-тілдік, сыни - тұрғыдан ойлау әдістерін қолдана отырып талдау жасалынды.

Балабақшада білім берудің аталған әдістерін қолдану қажетті нәтижеге қол жеткізуге және топтағы балалардың жеке ерекшеліктерін ескеруге мүмкіндік берді. Білім беру ортасы – бұл белгілі бір үлгі бойынша жеке тұлғаны қалыптастырудың эсері мен шарттарының жүйесі, сондай-ақ әлеуметтік және заттық-дамытушы ортаның дамуы үшін мүмкіндіктер жүйесін құрайды.

Ұйымдастырылған оқу қызметтері мен түрлі іс-әрекеттерде аталған әдістерді пайдалану арқылы балалар төмендегідей білік, дағдыларды меңгеруі керек.

- қоршаған орта туралы білімінің болуы және оны әртүрлі жағдайларда қолдана алуы;
- өз бетімен және басқалармен ынтымақтастықпен командалық жұмыс істей білуі;
- креативтілік ойлау қабілетін меңгеруі, коммуникативтілік-тілдік қабілетінің болуы;
- өз құрдастарымен және ересектермен өзара қарым-қатынас жасау білуі;
- әр тапсырылған тапсырманы сыни-тұрғыдан ойлай білуі;

Педагогикалық процеске қатысушылардың өзара әрекеті, мектепке дейінгі білім беруді дамытудың білім беру ортасы төмендегідей компоненттерден тұрады:

- заттық-дамытушылық орта; «Балалар сұлулық әлемінде, яғни ойын, ертегі, ән, сурет, қиял және шығармашылық әлемінде, өмір сүруі керек. Бұл әлем баланы қоршап алуы қажет...», – деп В.Сухомлинский айтқандай, мектепке дейінгі жастағы балалардың қалыпты дамып, жетілуі үшін қажетті дамытушы ортаны қалыптастыру керек.

Заттық-дамытушы орта – педагогикалық үрдісті жүзеге асыруға қажетті уақыт пен кеңістік жағынан жүйелі ұйымдастырылған, қажетті заттармен, ойын құралдарымен жабдықталған эстетикалық, психологиялық-педагогикалық шарттардың жиынтығы. Бұндай ортада бала белсенді танымдық, шығармашылық іс-әрекетке қосылады, қызығушылығы дами түседі, қиялы, ақыл-ой және бейнелік қабілеттері, қарым-қатынас жасау дағдысы дамиды, ең бастысы, үйлесімді тұлға дамуы жүзеге асады.

Дамытушы орта баланың өзіне деген сенімділігін арттыруға, оны бойына сіңіруіне септігін тигізеді, мектеп жасына дейінгі балаға өз қабілеттерін сезіну және қолдануға мүмкіндік береді, өз қабілетін, шығармашылық шешімдер қабылдай алу дағдыларын дамытады.

- мектепке дейінгі білім беру мазмұны. Мектепке дейінгі білім беру - баланың тұрақты дамуын, тұлғаның адамгершілік, интеллектуалдық, эстетикалық, дене жағдайларын үнемі жетілдіруді қамтамасыз ету мақсатында жас ұрпаққа білімді, мәдениетті жетілдіру және сақтауға бағытталған оқыту мен тәрбиелеу үдерісі.

Оқу процесінің психологиялық-педагогикалық қауіпсіздігі – бұл баланың қадір-қасиетіне, психикалық әл-ауқатына, әлемді дұрыс қабылдауға және өзіне деген көзқарасынан психологиялық қорғалу жағдайы мен баланың толыққанды дамуының, оның денсаулығын сақтау мен нығайтудың маңызды шарты [7]. Теріс әлеуметтік тәжірибелер әлемге деген көзқарастың ұрыс емес негізін құрайды. Білім беру ортасындағы қауіп-бұл жеке және сенімді қарым-қатынастың маңызды негізгі қажеттілігінің қанағаттанбауы, нәтижесінде деструктивті мінез-құлық пен психикалық және денсаулықтың бұзылуына бейімділік болып табылады.

Осыдан психологиялық - педагогикалық қауіпсіздікті қамтамасыз ететін маңызды жағдайлар қарастырылады:

– достық қарым-қатынас (бір-біріне деген сенім, назар мен құрмет, психологиялық-педагогикалық қолдау, команданың әр мүшесінің қауіпсіздігіне қамқорлық және т.б.);

– педагогтың тұрақты ұстанымы-баланың жеке басына гуманистік көзқарас.

Білім беру ортасы балада сәттілік, іс-әрекеттің тиімділігі сезімін тудыруы керек, соның негізінде өзі туралы жағымды ойлар мен жағымды әлеуметтік тәжірибелер қалыптасады, бұл өз кезегінде тұлғаның даму мүмкіндіктерін кеңейтіп баланың белсенділігін ынталандырады.

Нәтиженің талқылануы. Зерттеу нәтижесін талқылау барысында мектеп жасына дейінгі балалар өте жігерлі, және әр нәрсеге қызығушылық танытатыны белгілі болды. Мектепке дейінгі жас – бұл балалар әлем туралы көп нәрсені білетін және жаңа дағдыларды игеретін кезең. Бұл өте жақсы естіледі, бірақ мектеп жасына дейінгі балалардың барлық ата-аналары олардың қайтымсыз энергиясымен күресудің қаншалықты қиын екенін де біледі. Сондықтан да мектеп жасына дейінгі балаларды тәрбиелеуге арналған бірнеше кеңестерді *анықтадық*:

- *Балада қарым-қатынас дағдыларын дамыту*

Мектеп жасына дейінгі балалардың қарым-қатынас дағдылары өте маңызды. Олар неғұрлым жақсы дамыған болса, бала балабақшаға барғанда басқа балалармен және тәрбиешілермен тіл табыса алады.

- *Баланы жақсы тыңдаушы болуға үйрету*

Мектепке дейінгілердің еркелігін орныдау қиын екекнін ата-аналар жақсы біледі. Алайда, балабақшада ол әр түрлі іс-әрекеттерге қатысуы керек: ән айту, сурет салу, тәрбиешінің түсіндірмелерін тыңдау және т.б. Мұның бәрі оған табандылық пен шоғырлануды қажет етеді. Егер сіз оған жақсы тыңдаушы болуды үйретсе, бұл оған балабақшадағы барлық іс-шараларға белсенді қатысуға көмектеседі.

- *Топтық жұмысқа ынталандыру*

Бала балабақшаға барғанда, ол күнделікті уақытының көп бөлігін басқа балалармен және тәрбиешілермен бірге өткізеді, әртүрлі топтық іс-шараларға қатысады және т.б. Бұл командалық жұмыс дағдыларын қажет етеді. Сіз бұл шеберлікті баламен үйде ойын ойнау арқылы дамыта аласыз.

- *Баланы нұсқауларды орындауға үйрету*

Бала кезімізде біз нұсқаулар мен нұсқауларды орындау арқылы жаңа нәрсені үйренеміз. Алайда, егер бала нұсқауларды қалай орындау керектігін білмесе, бұл қиын болуы мүмкін. Балабақшада бала тәрбиешіден нұсқаулар алады, әртүрлі іс-шараларға қатысады, көбінесе ойын. Балаңызға онымен ойын ойнау арқылы нұсқауларды қалай орындауға болатындығын үйретіңіз. Оған көңілді тапсырмалар беріңіз және оларды балаңызбен бірге орындаңыз.

- *Баланы кеңсе тауарларымен жұмыс істеуге үйрету*

Балабақшада бала қарындаштар, киізден жасалған қаламдар, қайшылар, пластилин, желім және т.б. сияқты заттарды қолдануды қажет ететін іс-шараларға көп уақыт жұмсайды. Баланы сурет салуға және жазуға шақырыңыз. Сіз оған әріптер, сандар және т. б. жазуды үйрете аласыз

- *Күн тәртібін орнатыңыз*

Балаға күн тәртібін орнату өте маңызды. Балаға ойын, тамақтану, ұйқы және басқа да әрекеттер уақытын анықтаңыз. Бұл ғана емес, баланы оқу қызметіне үйрету ғана емес, өз уақытын тиімді пайдалануға көмектеседі. Тағы бір артықшылығы, Содан кейін сіз балаға уақытында тамақтану немесе ұйықтау туралы әрдайым еске салудың қажеті жоқ екендігі күн тәртібін орындаудың тағы бір ерекшелігі болып табылады.

- *Балаға тым қатал болмауға тырысу*

Тәртіпті қатаңдықпен шатастырудың қажеті жоқ. Егер сіз баланы тым қатал ұстасаңыз, ол жиі қыңыр болады. Оның орнына, балаңызбен достық қарым-қатынас жасаңыз, ол сізбен қорқынышсыз сөйлесе алатындай етіп оның сеніміне ие болыңыз. Бұл сонымен бірге онымен эмоционалды байланысыңызды нығайтады.

- *Баланы есірікке бой алдырмау*

Балаға тым қатал да, тым жұмсақ та болмаңыз. Баламен қарым-қатынаста тепе-теңдікті ұстаңыз. Егер бала есірікке бой алдырса, оны елеменіз. Егер баланың есірікке белгілі бір нәрседен туындаса, оның назарын басқа нәрсеге аударыңыз. Мұндай жағдайларда жасай алатын ең жақсы нәрсе – бұл мінез-құлықтың себебін анықтау. Мүмкін, бала аш, ұйқысы қанбаған немесе шаршаған.

- *Баланы жақсы мінез-құлқы үшін мадақтау*

Егер ол жақсы нәрсе жасаса, баланы мадақтаңыз. Бұл ол үшін оң шешім. Екінші жағынан, егер бала өзін дұрыс ұстамаса, оған көрсетіңіз. Сонда бала жаман әрекеттердің әрқашан оған салдары болатынын түсінеді.

- *Балаңызға жақсы үлгі көрсету*

Бала көп уақытын сізбен өткізеді. Сіз өзіңізді қалай ұстайсыз, және нені қалай жасайсыз - мұның бәрі олардың дамуына әсер етеді. Бала сізден жақсы нәрсені үйренуі үшін оған үлгі болыңыз.

- *Күшті байланыстар жасау*

Баланы тәрбиелеу қиын міндет болуы мүмкін. Бірақ балалар үшін де, ата-аналар үшін де бұл даму кезеңі. Ата-аналар үшін баламен бірге көңілді іс-шаралар өткізу маңызды. Бірлесіп жұмыс істеу балаға сенім мен күшті эмоционалды байланысты нығайтуға көмектеседі. Сіз өзіңіздің балаңыз үшін ата-ана болуыңыз керек және сонымен бірге ол әрқашан сене алатын дос болуыңыз керек.

Қорытынды: Тәрбиенің негізі мектепке дейінгі кезеңнен басталуына байланысты балаларда жеке мәдениеттің негізі қаланатыны, қабілеттер дағдылардың дамитындығы байқалады. Өйткені, дәл осындай қызықты және қиын кезеңде ескере отырып педагогтар мен ата-аналар тәрбиені дұрыс ұйымдастыра білсе, оны шебер және сауатты түрде бағыттай алса, онда тәрбиелеу мектеп жасына дейінгі балалардың дамуы мен жеке қалыптасуының маңызды факторы бола алады.

Сондықтан ата-аналар мен тәрбиешілер кез-келген тосынсыйға дайын болу үшін көп нәрсені білуі қажет. Мектеп жасына дейінгі баланы өз бетінше ойлауға, басқа адамдармен санасуға, өзін-өзі тәрбиелеуге, әртүрлі жағдайлардан қорытынды жасауға үйрету керек.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. *Возрастная и педагогическая психология*. – М.: Педагогическое общество России, 2003. – 512 с.
2. Лобанова Е.А. *Дошкольная педагогика: учебно-методическое пособие*. – Балашов: Николаев, 2005. – 76 с.
3. Ушинский К.Д. *Таңдамалы шығармалары*. – Алматы: Жазушы, 1949. – V том. – 341 б.
4. Мұқанов И. *Жас және педагогикалық психология*. – Алматы, 1981. – 246 б.
5. Жұмабаев М. *Көп томдық шығармалар жинағы. 2 том*. – 2008. – 208 б.
6. *Он томдық шығармалар жинағы Әл-Фараби, Әбу Насыр; [ауд.: Т. Ғабитов [ж.б.]; құраст.: Ә.Нысанбаев, Ғ.Құрманғалиева, Н.Сейтахметова ; ғыл. ред. Ә.Н. Нысанбаев]. – Астана: Лотос. – Астана, 2007. – 336 б.*
7. Баева И.А. *Психологическая безопасность в образовании: Монография*. – СПб.: СОЮЗ, 2002. – 271 с.

Referense:

1. Gamezo M.V., Petrova E.A., Orlova L.M. *Vozrastnaia i pedagogicheskaia psihologia*. – М.: Pedagogicheskoe obşestvo Rosii, 2003. – 512 s.
2. Lobanova E. A. *Doşkölnaia pedagogika: uchebno-metodicheskoe posobie*. – Balaşov: Nikolaev, 2005. – 76 s.
3. Uşinski K.D. *Tañdamaly şyğarmalary*. – Almaty: Jazuşy, 1949. – V tom. – 341 b.
4. Mūqanov İ. *Jas jäne pedagogikalyq psihologia*. – Almaty, 1981. – 246 b.
5. Jūmabaev M. *Köp tomdyq şyğarmalar jinağy. 2 tom*. – 2008. – 208 b.
6. *On tomdyq şyğarmalar jinağy Äl-Farabi, Äbu Nasyr; [aud.: T.Ĝabitov [j.b.] ; qūrast.: Ä.Nysanbaev, Ĝ. Qūrmanğaliev, N.Seitahmetova ; ğyl. red. Ä.N. Nysanbaev]. – Astana : Lotos – Astana, 2007. – 336 b.*
7. Baeva İ. A. *Psihologicheskaia bezopasnöst v obrazovanii: Monografia*. – SPb.: SOİUZ, 2002. — 271 s.

БІЗДІҢ АВТОРЛАР

Колумбаева Шолпан Жаксыбаевна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, педагогика кафедрасының профессоры, kolumb_09@mail.ru

Ланцева Татьяна Вадимовна – п.ғ.м., Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университетінің аға оқытушысы, tmanapa@gmail.com

Алимбаева Сауле Курмантаевна - социология ғылымдарының кандидаты, М.Х.Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Тараз қ., Қазақстан Республикасы, alimbayeva.76@gmail.com

Сматова Клара Бегалиевна - педагогика ғылымдарының кандидаты, М.Х.Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Тараз қ., Қазақстан Республикасы, smatova_k@mail.ru

Мажипаев Асылжан Кенжекереевич - химия ғылымдарының кандидаты, М.Х.Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Тараз қ., Қазақстан Республикасы, 707olo@mail.ru

Лапина Анастасия Сергеевна - оқытушы, Омбы мемлекеттік педагогикалық университеті, lapina.a.s.132@gmail.com

Букабаева Бакытгуль Ердесбаевна – Қ.И.Сәтбаев атындағы Қазақ ұлттық техникалық зерттеу университеті, филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор bakhit70@mail.ru

Кемелбекова Зада Абылбековна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, филология ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, zada-k.68@mail.ru

Ержанова Гулжан Алимкуловна – Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, филология ғылымдарының кандидаты, доцент, erzhanova.gulzhan@inbox.ru

Книсарина Малика Максатовна - Марат Оспанов атындағы Батыс Қазақстан медицина университетінің қоғамдық-гуманитарлық пәндер кафедрасының доценті, (PhD) философия докторы, uku_malika@mail.ru

Сисенова Айнур Тагабергеновна - педагогика және психология магистрі, "Марат Оспанов атындағы Батыс Қазақстан медицина университеті" КеАҚ, персоналды дамыту бөлімінің жетекшісі, sissenova@mail.ru

Байкулова Айгерим Мейрхановна - (PhD) философия докторы, постдокторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, aiгерim.baikulova@mail.ru

Жұмалиева Гүлмира Сайынқызы - педагогика ғылымдарының магистрі, "Марат Оспанов атындағы Батыс Қазақстан медицина университеті" КеАҚ, қоғамдық-гуманитарлық пәндер кафедрасының аға оқытушысы, gulmirasaiynkyzy@mail.ru

Байтасов Азамат Аметбекович - PhD докторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, электрондық пошта: azamat_baitas@mail.ru

Саркытқан Қастер - география ғылымдарының кандидаты, доцент, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, электрондық пошта: kaster0102@mail.ru

Мұздыбаева Қарлығаш Каманаевна - география ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, электрондық пошта: mkk77@mail.ru

Жиенбаева Надежда Бисеновна – психология ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы. Қазақстан. e-mail: zh_nadejda@mail.ru

Әбдіғапбарова Ұлжарқын Муслимовна – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы. Қазақстан; e-mail: abdigapbarova_um@mail.ru

Сагитова Жанна Манарбековна - докторант, әлеуметтік ғылымдар факультеті, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан, life_is_wonder85@mail.ru

Кударова Карылғаш Тлепбергеновна – аға оқытушы, Тілдерді дамыту орталығы, «Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университеті» КеАҚ, e-mail: t.karylqash@mail.ru

Бимашева Гульнафис Сисенгалиевна – аға оқытушы, Тілдерді дамыту орталығы, «Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университеті» КеАҚ, e-mail: gulnafisb@inbox.ru

Искакова Шынар Гильмановна – аға оқытушы, Тілдерді дамыту орталығы, «Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университеті» КеАҚ, e-mail: shynar_iskakova@mail.ru

Абдуллина Томирис Тимуровна – 1 курс магистрі, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан. abdullinatomi@gmail.com

Баданбекқызы Зәуре - ф.ғ.к., доцент, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан. zaure.badanbekkyzy.51@mail.ru

Мұхамбет Жасын Серікбайұлы – дене шынықтыру және спорт магистрі, докторант, Қазақ спорт және туризм академиясы, zhas_ski@mail.ru

Авсиевич Виталий Николаевич – философия докторы(PhD), қауымдастырылған профессор, Қазақ спорт және туризм академиясы, qwer75tyu@mail.ru

Сұлтанбек Мәлік Жұпанбекұлы - Қ.Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті PhD, аға оқытушы E mail: malik.sultanbek@ayu.edu.kz Түркістан қ., Қазақстан

Сәдуақас Гүлбану - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті п.ғ.к., қауымдастырылған профессор Алматы қ., Қазақстан

Ақжолова Ақтоты Тұлеумуратовна - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті п.ғ.к., қауымдастырылған профессор Алматы қ., Қазақстан

Майлыбаева Гүлмира Сабыровна – PhD докторы, Оқыту және тәрбиелеу әдістемесі кафедрасының қауымдастырылған профессоры (доцент) м.а., І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қ., Қазақстан. Тел.: +7 702 932 21 16. E-mail: gulmirasabyr@mail.ru

Жолтаева Гүлнар Нурболатовна – п.ғ.к., доцент, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қ., Қазақстан. E-mail: gnzh1661@mail.ru

Калдияров Данияр Алтаевич – э.ғ.д., профессор, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қ., Қазақстан. E-mail: kaldiyarov_da@zhu.edu.kz

Мейрамбек Әділет Мейрамбекұлы – «Математика» мамандығының 2-курс докторанты, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қ., Қазақстан. E-mail: adiletmeirambekuly@gmail.com

Сарсекулова Диляра Мадиевна – педагогика ғылымдарының магистрі, оқытушы, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қ., Қазақстан. E-mail: dilyara1203@mail.ru

Галиева Айгүль Нурсаитовна - І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қаласы, филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор (доцент) м.а. nurai_gali@mail.ru

Калиева Жансая Тимурқызы - І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қаласы, «Арнайы педагогика» мамандығының 2 курс магистранты jansaya_11@list.ru

Абаева Галия Аскербековна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, abaeva70@bk.ru

Жанабаева Құралай Қайратқызы - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті 2-курс магистранты E mail: zhanabaevak@mail.ru Алматы қ., Қазақстан

Санай Гаухар Ералықызы - М. Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті п.ғ.к., доцент, Тараз қ., Қазақстан

Еримова Ақнұр Жәнібекқызы - Қ.Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті аға оқытушы Түркістан қ., Қазақстан

Нишанбаева Сайра Хамракулқызы - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің 2 курс магистранты, Алматы қ., Қазақстан sayyora.97_98_kz@mail.ru

Нишанбаева Сабира Зетбекқызы - Алматы университеті PhD, аға оқытушысы, sabira_01_03@mail.ru

Алимбекова Лаззат -Қ.Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті магистр, аға оқытушы Түркістан қ., Қазақстан

Итенова Нұрбибі Қалтөреқызы - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті 2-курс магистранты Алматы қ., Қазақстан

Абдуллина Гүлжан Теміршарқызы - PhD доктор, Қ.Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті аға оқытушы

Туралбаева Алмаш Тұрғанбайқызы - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті PhD доктор E mail: turalbaeva_a@mail.ru

Кенжалы Айкүміс Жайбергенқызы - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті 2-курс магистранты Алматы қ., Қазақстан

Фейзулдаева Салтанат Арасатқызы - PhD доктор, І. Жансүгіров атындағы Жетісу университетінің аға оқытушысы, Талдықорған қ., Қазақстан

Ахметова Аян - Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қазақстан, Қызылорда қ.*e-mail: akhmetova_ayan@mail.ru

Иманғалиева Шолпан - Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қазақстан, Қызылорда

Метербаева Кулбаршын Метербаевна - Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, мектепке дейінгі және бастауыш білім кафедрасының профессор м.а., педагогика ғылымдарының кандидаты

Адылбек қызы Гулназ - Ж.Баласағұн атындағы Қырғыз ұлттық университеті, білім беру технологиясы және мектепке дейінгі, мектеп педагогикасы кафедрасының меңгерушісі п.ғ.к., ҚҰУ-нің профессоры

Елькеева Алима Бабановна - Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, мектепке дейінгі және бастауыш білім кафедрасының доценті педагогика ғылымдарының кандидаты

НАШИ АВТОРЫ

Колумбаева Шолпан Жаксыбаевна – кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, kolumb_09@mail.ru

Ланцева Татьяна Вадимовна – м.п.н., старший преподаватель Карагандинского государственного университета имени академика Е.А. Букетова, tmanapa@gmail.com

Алимбаева Сауле Курмантаевна - кандидат социологических наук, Таразский региональный университет им. М.Х. Дулати, г.Тараз, Республика Казахстан

Сматова Клара Бегалиевна - кандидат педагогических наук, Таразский региональный университет им. М.Х. Дулати, г.Тараз, Республика Казахстан

Мажибаев Асылжан Кенжекереевич – кандидат химических наук, Таразский региональный университет им. М.Х. Дулати, г.Тараз, Республика Казахстан

Лапина Анастасия Сергеевна – преподаватель, Омский государственный педагогический университет, lapina.a.s.132@gmail.com

Букабаева Бакытгуль Ердесбаевна – кандидат филологических наук, ассоциированный профессор, Казахский национальный исследовательский технический университет имени К.И. Сатпаева, bakhit70@mail.ru

Кемелбекова Зада Абылбековна – кандидат филологических наук, старший преподаватель, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, zada-k.68@mail.ru

Ержанова Гульжан Алимкуловна – кандидат филологических наук, доцент, Актюбинский региональный университет имени К.Жубанова, erzhanova.gulzhan@inbox.ru

Книсарина Малика Максатовна – доктор философии (PhD), доцент кафедры общественно-гуманитарных дисциплин Западно-Казахстанского медицинского университета имени Марата Оспанова, uku_malika@mail.ru

Сисенова Айнура Тагабергеневна - магистр педагогики и психологии, руководитель отдела развития персонала Западно-Казахстанского медицинского университета имени Марата Оспанова, sissenova@mail.ru

Байкулова Айгерим Мейрхановна – доктор философии (PhD), постдокторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, aigerim.baikulova@mail.ru

Жумалиева Гульмира Саиновна - магистр педагогики и психологии, магистр педагогических наук, старший преподаватель кафедры общественно-гуманитарных дисциплин, НАО «Западно-Казахстанский медицинский университет имени Марата Оспанова», gulmirasaiynkyzy@mail.ru

Байтасов Азамат Аметбекович - PhD докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, электронная почта: azamat_baitas@mail.ru

Саркытқан Кастер - кандидат географических наук, доцент, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, электронная почта: kaster0102@mail.ru

Муздыбаева Карлыгаш Каманаевна - кандидат географических наук, старший преподаватель, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, электронная почта: mkk77@mail.ru

Жиенбаева Надежда Бисеновна - доктор психологических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан. e-mail: zh_nadejda@mail.ru

Абдигабарова Улжаркын Муслимовна – доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан; e-mail: abdigapbarova_um@mail.ru

Сагитова Жанна Манарбековна - докторант факультет социальных наук, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, life_is_wonder85@mail.ru

Кударова Карылгаш Тлепбергеневна – старший преподаватель, Центр развития языков, НАО «Западно-Казахстанский аграрно-технический университет имени Жангир хана», e-mail: t.karylgash@mail.ru

Бимашева Гульнафис Сисенгалиевна – старший преподаватель, Центр развития языков, НАО «Западно-Казахстанский аграрно-технический университет имени Жангир хана», e-mail: gulnafisb@inbox.ru

Искакова Шынар Гильмановна – старший преподаватель, Центр развития языков, НАО «Западно-Казахстанский аграрно-технический университет имени Жангир хана», e-mail: shynar_iskakova@mail.ru

Абдуллина Томирис Тимуровна – магистр 1 курса, КазНПУ имени Абая, г. Алматы, Казахстан abdullinatomi@gmail.com,

Баданбекқызы Зауре - кандидат филологических наук, доцент, КазНПУ имени Абая, г. Алматы, Казахстан zaure.badanbekkyzy.51@mail.ru

Мухамбет Жасын Серикбайулы – магистр физической культуры и спорта, докторант, Казахская академия спорта и туризма, zhas_ski@mail.ru

Авсиевич Виталий Николаевич – доктор философии (PhD), ассоциированный профессор, Казахская академия спорта и туризма, gwer75tyu@mail.ru

Султанбек Малик Жупанбекович - Международного казахско-турецкого университета Ходжи Ахмеда Ясави, старший преподаватель, PhD malik.sultanbek@ayu.edu.kz

Садуакас Гулбану - Казахский национальный педагогический университет имени Абая ассоц.профессор, к.п.н., г. Алматы, Казахстан

Акжолова Актоты Тулеумуратовна - Казахский национальный педагогический университет имени Абая ассоц.профессор, к.п.н., г. Алматы, Казахстан

Майлыбаева Гульмира Сабыровна – доктор PhD, и.о. ассоциированного профессора (доцент), Жетысуский университет им. И. Жансугурова, Талдыкорган, Казахстан. Тел.: +7 702 932 21 16. E-mail: gulmirasabyr@mail.ru

Жолтаева Гульнар Нурболатовна – к.п.н., доцент, Жетысуский университет им. И. Жансугурова, Талдыкорган, Казахстан. E-mail: gzh1661@mail.ru

Калдияров Данияр Алтаевич – д.э.н., профессор, Жетысуский университет им. И. Жансугурова, Талдыкорган, Казахстан. E-mail: kaldiyarov_da@zhgu.edu.kz

Мейрамбек Әділет Мейрамбекұлы – Докторант 2-курса специальности «Математика», Жетысуский университет им. И. Жансугурова, Талдыкорган, Казахстан. E-mail: adiletmeirambekuly@gmail.com

Сарсекулова Диляра Мадиевна – магистр педагогических наук, преподаватель, Жетысуский университет им. И. Жансугурова, Талдыкорган, Казахстан. E-mail: dilyara1203@mail.ru

Галиева Айгуль Нурсаитовна – Жетысуский университет им. И. Жансугурова, г. Талдыкорган, кандидат филологических наук, и.о. ассоциированный профессор (доцент) nurai_gali@mail.ru

Калиева Жансая Тимуркызы – Жетысуский университет им. И. Жансугурова, магистрант 2 курса специальности «Специальная педагогика», Талдыкорган jansaya_11@list.ru

Абаева Галия Аскербековна – кандидат педагогических наук, доцент, Казахский национальный педагогический университет имени Абая abaeva70@bk.ru

Жанабаева Куралай Кайратовна - Казахский национальный педагогический университет имени Абая магистрант 2-го курса E mail: zhanabaevak@mail.ru г. Алматы, Казахстан

Санай Гаухар Ералиевна - Таразский региональный университет им. М. Х. Дулати к.п.н., доцент, г.Тараз, Казахстан

Еримова Акнур Жанибековна - Международного казахско-турецкого университета Ходжи Ахмеда Ясави, старший преподаватель г. Туркестан, Казахстан.

Нишанбаева Сайяра Хамракуловна - Магистрант 2 курса Казахского национального педагогического университета имени Абая, г.Алматы, Казахстан sayyora.97_98_kz@mail.ru

Нишанбаева Сабира Зетбековна - Университет Алматы старший преподаватель, PhD. sabira_01_03@mail.ru

Алимбекова Лаззат - Международного казахско-турецкого университета им. Ясави магистр, старший преподаватель г. Туркестан, Казахстан

Итенова Нурбибі Халтуреевна - Казахский национальный педагогический университет имени Абая, магистрант 2-го курса

Абдуллина Гулжан Темиршаровна - Доктор PhD Международного казахско-турецкого университета Ходжи Ахмеда Ясави, старший преподаватель

Туралбаева Алмаш Турганбаевна - Доктор PhD, Казахский национальный педагогический университет имени Абая E mail: turalbaeva_a@mail.ru г. Алматы, Казахстан

Кенжалы Айкумис Жайбергеновна - Казахский национальный педагогический университет имени Абая магистрант 2- го курса

Фейзулдаева Салтанат Арасатовна - Доктор PhD, старший преподаватель Жетысуского университета имени И. Жансугурова, г. Талдыкорган, Казахстан

Ахметова Аян - Кызылординский университет имени Коркыт Ата, Казахстан, г. Кызылорда*е-mail: akhmetova_ayan@mail.ru

Имангалиева Шолпан - Кызылординский университет имени Коркыт Ата, Казахстан, г. Кызылорда

Метербаева Кулбаршын Метербаевна - кандидат педагогических наук, и.о. профессора кафедры дошкольного и начального образования Казахского Национального женского педагогического университета

Адылбек кызы Гулназ - кандидат педагогических наук, доцент, профессор КНУ, зав. каф. дошкольной, школьной педагогики и образовательных технологий КНУ им. Ж.Баласагына

Елькеева Алима Бабановна - кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и начального образования Казахского Национального женского педагогического университета

OUR AUTHORS

Kolumbayeva Sholpan – Candidate of Pedagogical Sciences, professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, kolumb_09@mail.ru

Lantseva Tatyana – m.p.s., senior lecturer of the Karaganda state University of the name of academician E.A. Buketov, tmanapa@gmail.com

Alimbayeva Saule - Candidate of sociological sciences, Taraz Regional University named after M.Kh.Dulaty, Taraz, Republic of Kazakhstan, alimbayeva.76@gmail.com

Smatova Klara - Candidate of pedagogical sciences, Taraz Regional University named after M.Kh.Dulaty, Taraz, Republic of Kazakhstan

Mazhibaev Asylzhan - candidate of chemical sciences, Taraz Regional University named after M.Kh.Dulaty, Taraz, Republic of Kazakhstan, 707olo@mail.ru

Lapina Anastasia - teacher, Omsk State Pedagogical University, lapina.a.s.132@gmail.com

Bukabayeva Bakytgul – Candidate of Philological Sciences, associate professor, K.I.Satbayev Kazakh National Research Technical University (Satbayev University) bakhit70@mail.ru

Kemelbekova Zada – Candidate of Philological Sciences, senior lecturer, Abai Kazakh National Pedagogical University (Abai University) zada-k.68@mail.ru

Erzhanova Gulzhan – Candidate of Philological Sciences docent, Abai Aktobe regional university named after K.Zhubanov erzhanova.gulzhan@inbox.ru

Knissarina Malika - PhD, Associated professor of the Department of Social and Humanitarian Disciplines, West Kazakhstan Medical University named after Marat Ospanov, uku_malika@mail.ru

Sissenova Ainur - Master of Pedagogy and Psychology, Head of the Personnel Development Department, NCJSC "West Kazakhstan Marat Ospanov Medical University, sissenova@mail.ru

Baikulova Aigerim - doctor of philosophy, postdoctoral, Abai Kazakh National Pedagogical University, aigerim.baikulova@mail.ru

Zhumalieva Gulmira - Master of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Social and Humanitarian Disciplines, NCJSC "West Kazakhstan Marat Ospanov Medical University", gulmirasaiynkyzy@mail.ru

Baitassov Azamat Ametbekovich - PhD doctoral student, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, email: azamat_baitas@mail.ru

Sarkytkan Kaster - candidate of geographical sciences, associate professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, kaster0102@mail.ru

Muzdybayeva Karlygash - candidate of geographical sciences, senior lecturer, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, email: mkk77@mail.ru

Zhienbaeva Nadezhda - Doctor of Psychological Sciences, Professor, *Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.* e-mail: zh_nadejda@mail.ru

Abdigapbarova Ulzharkyn – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, *Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan;* e-mail: abdigapbarova_um@mail.ru

Sagitova Zhanna – doctorate student, faculty of Social Sciences, L. N. Gumilyov Eurasian national University, Nur-Sultan, Kazakhstan, life_is_wonder85@mail.ru

Kudarova Karlygash – Senior Lecturer, Languages Development Center, Zhangir khan West Kazakhstan Agrarian Technical University, e-mail: t.karylgash@mail.ru

Bimasheva Gulnafis – Senior Lecturer, Languages Development Center, Zhangir khan West Kazakhstan Agrarian Technical University, e-mail: gulnafisb@inbox.ru

Iskakova Shynar – Senior Lecturer, Languages Development Center, Zhangir khan West Kazakhstan Agrarian Technical University, e-mail: shynar_iskakova@mail.ru

Abdullina Tomiris Timurovna - master of 1 course, KazNPU named after Abay, Almaty, Kazakhstan. abdullinatomi@gmail.com

Badanbekkyzy Zaire - candidate of philological Sciences, associate Professor, KazNPU named after Abay, Almaty, Kazakhstan. zaure.badanbekkyzy.51@mail.ru

Mukhambet Zhassyn– Master of Physical Education and Sports, doctoral student, Kazakh Academy of Sports and Tourism, zhas_ski@mail.ru

Avsiyevich Vitaliy - PhD, associate professor, Kazakh Academy of Sports and Tourism, qwer75tyu@mail.ru

Sultanbek Malik - Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh Turkish University (Kazakhstan, Turkestan), senior lecturer, doctor(PhD)E-mail: malik.sultanbek@ayu.edu.kz

Sadvakas Gulbanu - Kazakh national pedagogical University named after Abai associate professor, candidate of sciences Almaty, Kazakhstan

Akzholova Aktoty - Kazakh national pedagogical University named after Abai associate professor, candidate of sciences Almaty, Kazakhstan

Mailybayeva Gulmira – PhD, acting associate professor (docent), Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Kazakhstan. Tel.: +7 702 932 21 16. E-mail: gulmirasabyr@mail.ru

Zholtayeva Gulnar – Candidate of pedagogical sciences, docent, Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Kazakhstan. E-mail: gzh1661@mail.ru

Kaldiyarov Daniyar – Doctor of economics, professor, Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Kazakhstan. E-mail: kaldiyarov_da@zhgu.edu.kz

Meirambek Adilet – 2nd-year doctoral student of the specialty «Mathematics», Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Kazakhstan. E-mail: adiletmeirambekuly@gmail.com

Sarsekulova Dilyara – Master of pedagogical sciences, teacher, Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Kazakhstan. E-mail: dilyara1203@mail.ru

Galieva Aigul Nursaitovna – Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor (Associate Professor) nurai_gali@mail.ru

Kaliyeva Zhansaya Timurkyzy – Zhetysu University named after I. Zhansugurov, 2st year Master's student of specialty "Special Pedagogy", Taldykorgan jansaya_11@list.ru

Abaeva Galiya Askerbekovna - Candidate of Pedagogical Sciences, professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, abaeva70@bk.ru

Zhanabayeva Kuralay - Kazakh national pedagogical University named after Abai 2-nd year master's student E mail: zhanabaevak@mail.ru Almaty, Kazakhstan

Sanay Gaukhar - M.H.Dulati Taraz regional university after candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Taraz, Kazakhstan

Yerimova Aknur - Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh Turkish University (Kazakhstan, Turkestan), senior lecturer

Nishanbayeva Saiyara - 2-nd year master student of Abai Kazakh national pedagogical university, Almaty, Kazakhstan sayyora.97_98_kz@mail.ru

Nishanbaeva Sabira - University Almaty senior lecturer, PhD sabira_01_03@mail.ru Almaty, Kazakhstan

Alimbekova Lazzat - Khoja Akhmet Yassawi International KazakhTurkish University (Kazakhstan, Turkestan), master degree, senior lecturer.

Itenova Nurbybi - Kazakh national pedagogical University named after Abai 2-nd year master's student

Abdullina Gulzhan - PhD, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh Turkish University (Kazakhstan, Turkestan), senior lecturer.

Turalbayeva Almash - Kazakh national pedagogical University named after Abai Doctor PhD E mail: turalbaeva_a@mail.ru Almaty, Kazakhstan

Kenzhali Aikumis - Kazakh national pedagogical University named after Abai 2-nd year master's student Almaty, Kazakhstan

Feizuldayeva Saltanat - Doctor PhD, senior lecturer of Zhetysu university named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Kazakhstan

Akhmetova Ayan - Korkyt Ata Kyzylorda University, Kazakhstan, Kyzylorda *e-mail: akhmetova_ayan@mail.ru

Imangalieva Sholpan - Korkyt Ata Kyzylorda University, Kazakhstan, Kyzylorda

Meterbayeva Kulbarshyn Meterbaeyevna - Candidate of Pedagogical Sciences, Acting Professor of the Department of Preschool and Primary Education of the Kazakh National Women's Pedagogical University

Adilbekkisi Gulnaz - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of KNU, Head of the Department of Preschool, School Pedagogy and Educational Technologies of Zh. Balasagyn KNU

Elkeyeva Alima Babanovna - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Preschool and Primary Education of the Kazakh National Women's Pedagogical Univers